

# INVESTIGAÇÃO E ENSINO EM DESIGN E MÚSICA

Research and Teaching  
in Design and Music

Investigación y Enseñanza  
en Diseño y Música

[DOI: 10.53681/2022.I02/02](https://doi.org/10.53681/2022.I02/02)

ORGANIZATION



**RETHINK**  
Research Group  
on Design for the Territory

SPONSORS

**FCT** Fundação  
para a Ciência  
e a Tecnologia

**CASTELO  
BRANCO**

**VILA VELHA  
DE RIO DOCE**

**APEA**  
Collegium Musicum  
Consejo de Música de São  
Festival DME  
Dia de Música Electroacústica

**Interreg**  
Espanha - Portugal

**eurpace**  
European  
University  
Association

SUPPORT

**Cumulus**  
Association

**COMMON  
GROUND**

## Capítulo 10

[DOI: 10.53681/2022.I02/02/10](https://doi.org/10.53681/2022.I02/02/10)

# NUEVOS RETOS EN LA FORMACIÓN MUSICAL DE LOS FUTUROS DOCENTES

*New challenges in the musical education of future teachers*

## RESUMEN

La educación superior no es ajena al contexto de transformaciones sociales, económicas, culturales y tecnológicas que atraviesa la sociedad y, sin duda, ello tiene un impacto en la educación musical en todos los niveles educativos. El objetivo del artículo es examinar diversos enfoques que se llevan a cabo actualmente en la formación musical de los futuros docentes. Se plantea un estado de la cuestión sobre prácticas pedagógico-musicales que ponen en valor la formación musical desde perspectivas actuales y comprometidas con la diversidad, la intersección de distintas disciplinas y la formación de valores críticos y ciudadanos a través de la música. Se proponen tres dimensiones estrechamente vinculadas con esta temática y que contribuyen a dar respuesta a las necesidades actuales de la educación musical y de la formación musical inicial del profesorado: la ampliación de repertorios, el uso de la música para la transformación social, la diversidad e inclusión y la perspectiva interdisciplinaria.

## PALAVRAS-CHAVE

Formación Musical, Educación Superior, Maestros/As, Diversidad, Interdisciplinaria

## ABSTRACT

Higher education is no stranger to the context of social, economic, cultural and technological transformations that society is going through and, undoubtedly, this has an impact on music education at all educational levels. The aim of this article is to examine the different approaches currently used in the musical education of future teachers. A state of the art is presented on pedagogical-musical practices that value musical education from current perspectives committed to diversity, the intersection of different disciplines and the formation of critical values and citizenship through music. Three dimensions are proposed that are closely linked to this topic and that contribute to respond to the current needs of music education and initial music teacher training: the expansion of repertoires, the use of music for social transformation, diversity and inclusion, and the interdisciplinary perspective.

## KEYWORDS

Music Education, Higher Education, Teachers, Diversity, Interdisciplinary

**YURIMA BLANCO GARCÍA**<sup>1</sup>

Correspondent Author  
ORCID: [0000-0002-4890-7045](https://orcid.org/0000-0002-4890-7045)

**ALICIA PEÑALBA**<sup>1</sup>

ORCID: [0000-0002-5725-0639](https://orcid.org/0000-0002-5725-0639)

<sup>1</sup> Universidad de Valladolid,  
España

**Correspondent Author:**

Yurima Blanco García  
Universidad de Valladolid, Ave.  
Madrid 50 CP 34004, Campus  
La Yutera, Palencia, Spain  
[yurima.blanco.garcia@uva.es](mailto:yurima.blanco.garcia@uva.es)

## 1. Introducción

El panorama de la educación musical refleja un declive respecto a la presencia de la música en el currículo escolar frente a la supremacía de otras áreas. Ello es reflejo de un modelo basado en el neoliberalismo, ampliamente extendido en las sociedades contemporáneas. No obstante, desde el punto de vista de un currículo basado en la economía del conocimiento, Aróstegui (2017) subraya que la educación musical puede redefinirse y contribuir en la promoción de comunidades activas y participativas a través de la cultura. Obviamente, ello requiere un esfuerzo y voluntad por parte de los gobiernos y las políticas educativas, que permitan revertir el modelo actual hacia un posicionamiento de la música y las artes en la vida escolar.

En ese contexto, la formación del profesorado, ya sea generalista o especializado en música, requiere de un enfoque actualizado y comprometido con los desafíos que promueven las comunidades de aprendizaje en la actualidad (Johansson, 2012). Algunos autores consideran que es preciso que dicha formación desconecte del ideal universitario para centrarse en la realidad de las aulas en las que los futuros maestros deberán impartir su docencia (Harris, 2010), adaptándose a las nuevas y cambiantes necesidades sociales (Jones, 2008).

Precisamente, en el presente artículo se realiza una revisión de diversos textos que abordan la formación musical de los futuros docentes a través de prácticas pedagógico-musicales comprometidas con la transformación e inclusión social, la diversidad cultural o de género y la interdisciplinariedad. Se han consultado revistas especializadas en música y educación y en educación superior, específicamente, publicaciones que aparecen indexadas en bases de datos internacionales. De esa manera se puede observar un panorama diverso sobre cómo se afronta la formación musical de los futuros docentes en distintos contextos.

## 2. Puntos de partida

Antes de avanzar en propuestas actuales para una formación musical integral del profesorado es preciso esbozar cómo han evolucionado los principales modelos pedagógico-musicales hasta el presente. Desde el punto de vista histórico, la música ha sido considerada de formas muy diversas en la evolución de los distintos métodos. La profesora Hemsy de Gainza (2004) distingue diferentes etapas y modelos educativos a lo largo del siglo XX: Métodos Precursores (1930-1940); Métodos Activos (1940-1950); Métodos Instrumentales (1950-1960); Métodos Creativos (1960-1970); Periodo de transición (1980-1990) y Nuevos Paradigmas (a partir de 1990).

Los métodos precursores como Montessori o Ward proponen un repertorio de música tonal o modal basado fundamentalmente en la interpretación y la escucha. Los métodos activos, como el Willems (Frega, 1995) o Dalcroze (Dutton, 2015) proponen también el uso de repertorio tonal o compuesto *ad hoc*, pero apoyados en la improvisación o la composición como elementos fundamentales. Los métodos instrumentales como Orff o Kodaly incluyen repertorios de músicas de varias culturas además de considerar la improvisación como un componente destacado. Los métodos creativos, por su parte, están fuertemente ligados a procesos creativos o de improvisación como reflejan las propuestas de Schafer (1996), Paynter (1999), Dennis (1991) o Delalande (1995). En este sentido, los repertorios se relacionan con procesos contemporáneos, desde las músicas más ligadas a paisajes sonoros (Schafer, 1996) hasta músicas concretas (Delalande, 2016), que son consideradas como más cercanas a las posibilidades creativas de los niños. Por último, algunos métodos actuales, como los propuestos por Green (2012) incluyen conceptos de música basados en improvisación, creación, aprendizaje entre iguales y aprendizajes informales.

Estos métodos tienen en común un interés por llegar a todo el alumnado y no solamente a los más dotados y parten de la preocupación por ofrecer un corpus de géneros y estilos musicales lo más vasto y rico posible. Los métodos creativos plantean la capacidad del niño como ser creador, como compositor, a través de lenguajes contemporáneos (Delalande, 1995)

y se reivindica el silencio y la sonoridad como elementos primordiales de la musicalidad (Schafer, 1996).

### 3. Perspectivas para una formación musical holística del profesorado

De la literatura consultada se pueden extraer tres categorías que confluyen en el planteamiento de enfoques muy pertinentes para fomentar una formación musical mucho más imbricada con la realidad educativa, social y cultural, estas son: ampliación del repertorio, educación musical inclusiva y perspectivas interdisciplinarias.

Diversos autores se refieren a la necesidad de ampliar el repertorio que se trabaja en las aulas. Ello muestra una realidad que ha acompañado a todas las prácticas educativas a lo largo de la historia: los currículos educativos, incluyendo los planes de estudio en educación superior, evolucionan a un ritmo más lento de lo que lo hacen las necesidades sociales, contextuales y culturales de cada momento. Por esa razón, la innovación parte de la ampliación de los repertorios educativos a géneros musicales más cercanos a la realidad de los estudiantes.

En estudios españoles, los autores explican cómo la música traspasa el aula y comienza a formar parte de la vida de los alumnos (Cabedo-Mas & Díaz-Gómez, 2013), a ocupar su tiempo de ocio (Aróstegui, 2004) y de esta manera se garantizan prácticas musicales significativas. Esta apertura a diversas prácticas musicales da cabida a géneros musicales cercanos al alumnado como el rock, el rap, el trap, entre otros.

En las últimas décadas autores como Elliott y Silverman (2015), Green (2008) y Small (2003) han sustentado la importancia de extender e incorporar a los repertorios escolares las diversas expresiones de la música popular. Si bien se observa una continuidad de esta línea ideológica en el estudio de Dunbar-Hall (2009) continúa predominando la referencia a la música académica, de tradición tonal, a los procesos de aprendizaje vinculados a la notación y el lenguaje musical, así como el uso de instrumentos musicales convencionales. Sin embargo, la creación y composición musicales en la actualidad pueden prescindir de los modelos tradicionales basados en el lenguaje musical o la técnica. En esa línea, las tecnologías suponen una forma interesante de abordar la creación e interpretación musical desde la intuición, sin necesidad de un conocimiento profundo del lenguaje musical o las técnicas de armonía como única forma de acceso a la práctica musical.

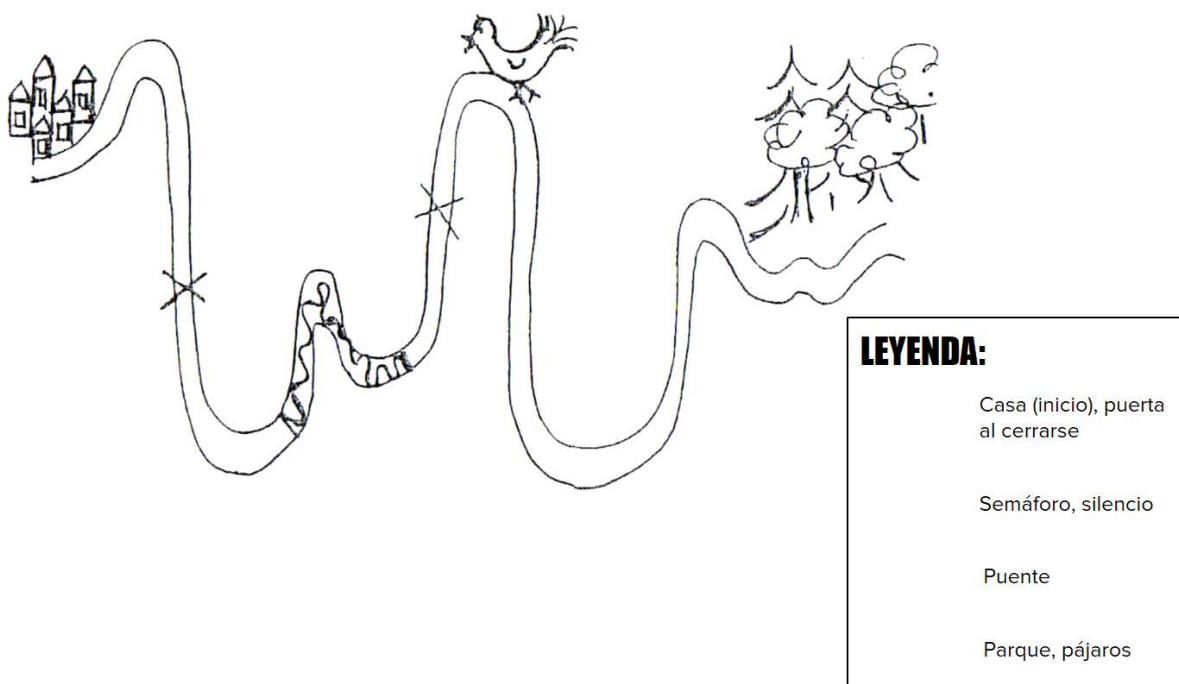
La propuesta de Murillo et al. (2018) ofrece un claro ejemplo del potencial que brindan las nuevas tecnologías para la composición musical y el desarrollo de habilidades transversales como el trabajo en grupo, la toma de decisiones, el sentido crítico y la intersección entre diversas áreas de conocimiento a través del uso del soundcool. Asimismo, otros programas como *Incredibox*, de acceso libre y de fácil manipulación por parte del alumnado potencia la capacidad creativa y la adquisición de herramientas tecnológicas vinculadas a la composición digital.

La tradición occidental culta y las músicas infantiles siguen teniendo una presencia significativa en las aulas universitarias, además del trabajo sobre habilidades instrumentales, teoría musical, conceptos, historia de la música y canto, aunque los aspectos creativos parecen más ausentes (Bautista et al., 2017; Martínez et al., 2019). Recientemente, un estudio sobre la formación musical que reciben lo/as maestros/as en las universidades de Castilla y León concluye que, aunque se adecúa a las necesidades formativas de los futuros docentes, se requiere orientar la formación hacia la creatividad, ciudadanía y aprendizaje a lo largo de la vida (Blanco & Peñalba, 2020). Los estudiantes universitarios no han tenido buenos modelos creativos en educación obligatoria (Green, 2008) pero, con la formación adecuada, pueden convertirse en grandes guías de los procesos improvisatorios (Randles et al., 2015) o creadores de sus futuros alumnos (Delalande, 2016; Schafer, 1996).

En este sentido, las Pedagogías Creativas ofrecen un nuevo paradigma en el aula de música universitaria, favoreciendo, por un lado, una visión de la música más allá de la interpre-

tación y, por otro, una conexión entre la música, las artes plásticas y visuales, la literatura creativa y otros lenguajes.

Recursos como las partituras no convencionales, la construcción de cuerpos sonoros e instrumentos de elaboración propia, la creación de cuentos sonoros, la sonorización de espacios e imágenes, entre otras estrategias estrechamente vinculadas a la amplitud del concepto del sonido como referente para la exploración y creación musical son imprescindibles para una transformación y apertura de la prácticas musicales en el aula de educación superior. En la siguiente figura se muestra una partitura no convencional que representa un cuento sonoro compuesto por alumnos del Grado de Maestro/a en Educación Primaria en la asignatura Fundamentos y estrategias didácticas de la Educación Musical.



**Fig. 1.**  
Partitura no convencional:  
cuento sonoro  
Fuente: (alumnado del Grado de  
Maestro/a en Ed. Primaria)

Buena parte de los textos consultados se refieren a la educación musical inclusiva, en estrecha analogía con las demandas sociales en la actualidad. Este tipo de propuesta se refiere a estudios sobre la atención a la diversidad sexual, cultural, de género, de funcionamiento cognitivo, físico o sensorial, con aproximaciones que debaten la democracia en el aprendizaje musical.

Se percibe cada vez un mayor interés por la comprensión de los procesos de género en la educación (García-Gil & Pérez-Colodrero, 2019) o por una actitud de respeto hacia grupos sociales como la comunidad LGTBI (Garrett, 2012). La educación superior debe dar ejemplo rompiendo estereotipos, debe replantearse introducir modelos femeninos en el estudio de compositoras, promover trabajos donde la música se utilice como herramienta para la transformación social, para la reflexión, la inclusión y acceso a la cultura de todas las personas (Morera *et al.*, 2020), el espíritu crítico y la equidad. Todos estos cambios implican una transformación de planteamientos, de adaptación a las nuevas necesidades de los estudiantes, actualización de repertorios, otros ritmos de aprendizaje, o acceso a la información. La presencia de aulas diversas en su composición cultural, étnica y social es un reflejo de la sociedad multicultural y plantea múltiples medios para abordar, desde la música, las riquezas que entraña la diversidad e inclusión. Aspectos como la motivación, el intercambio entre iguales, el reconocimiento y respeto hacia culturas distintas pueden ser aspectos potenciales para poner en valor las músicas del mundo, para valorar la identidad cultural y visibilizar y dar voz a todo el alumnado.

Otra de las categorías hace referencia a las perspectivas interdisciplinares en la formación del profesorado. La idea de música que opera actualmente ha cambiado de considerarse como fenómeno autónomo, exclusivamente auditivo, hacia un fenómeno global (Nanayakkara *et al.*, 2009). Forma parte, entonces, de una cultura posmoderna que promueve la integración de lenguajes artísticos y la educación a través del arte: música, danza, artes plásticas y visuales, poesía, arte sonoro y tecnologías de la comunicación se fusionan para crear fenómenos multimodales.

En algunos países, la danza ocupa un lugar privilegiado dentro del currículo obligatorio, como demuestra su presencia en el programa de escuelas de música de Nueva York. Un buen ejemplo de esta perspectiva aparece reflejado en el documental *PS Dance* (Shellbi & Kanopy, 2016) donde se entrevistan a alumnos, profesores y directivos de este programa que ha implicado un impacto en la vida de los educandos.

Respecto a los vínculos entre música y cultura audiovisual caben resaltar los proyectos audiovisuales que realiza el alumnado de los Grados de Maestro/a en la Facultad de Educación de Palencia de la Universidad de Valladolid. Se trata de cortometrajes de carácter educativo donde se narran a través de imágenes y sonidos breves relatos sobre temáticas que preocupan a los jóvenes educandos y que configuran su realidad (Blanco & Coca, 2020). Estos discursos suelen abordar temáticas como la violencia de género, el acoso, el ciberbullying, las adicciones a las tecnologías, la problemática ecológica o el respeto a la diversidad, todo ello a través de reflexiones artísticas que suponen la adquisición de competencias digitales, creativas, cooperativas y de sentido crítico.

## 4. Reflexiones finales

La formación musical del profesorado está en constante transformación y actualización. Existe un amplio corpus bibliográfico que fundamenta las nuevas estrategias y los compromisos que adquiere el profesorado de educación superior en la formación musical de los futuros maestros/as. Sin embargo, coincidimos con Aróstegui (2021) en que una parte de la producción científica no siempre establece los vínculos necesarios entre las problemáticas que afronta la sociedad y su reflejo en la educación musical. Al respecto, vale destacar dos proyectos de investigación I+d+i en España que estudian y difunden sobre el impacto de la educación musical (El Impacto de la Educación Musical para la Sociedad y la Economía del Conocimiento (IMPACTMUS) y la Formación del Profesorado y Música en la Sociedad y en la Economía del Conocimiento (PROFMUS)).<sup>1</sup>

Tomando como referencia ambos proyectos y tal como se aborda en este artículo, la educación superior debe contemplar repertorios cambiantes que se adapten a la evolución de la escucha musical en niños y jóvenes y, en este sentido, las asignaturas deberían ser flexibles y en constante actualización. Asimismo, diversificar las referencias sonoras, musicales y culturales que se exponen en el aula; atender a las diversas características del alumnado y plantear proyectos significativos que vinculen la música con las distintas disciplinas y se acerquen cada vez más a la realidad social y al tiempo presente, son algunos de los retos que continúan planteándose para una formación musical que responda a las necesidades y retos de la contemporaneidad.

1. Ambos proyectos han sido dirigidos por el profesor J. L. Aróstegui y han contado con un equipo de investigación y de trabajo integrado por profesores y colaboradores de universidades y centros educativos. Han sido financiados por el Ministerio de Economía y Competitividad de España. Puede consultarse en la web: <http://profmus.ugr.es/proyecto-impactmus/> y <http://profmus.ugr.es/>

## Referências Bibliográficas

Aróstegui, J. L. (2004). The social context of music education. Center of Instructional Research and Curriculum Evaluation. University of Illinois.

Aróstegui, J. L. (2017). Neoliberalismo, Economía del Conocimiento y Educación Musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* 14, 11–27. <http://dx.doi.org/10.5209/RECIEM.57044>

- Aróstegui, J. L. & Rusinek, G. (2021) ¿Música, para qué? El lugar de la educación musical escolar para la sociedad y la economía del conocimiento. En J.L. Aróstegui, G. Rusinek y A. Fernández-Jiménez (Eds.), *Escuelas musicales. Buenas prácticas docentes en centros de Primaria y Secundaria que educan a través de la música* (9-20). Octaedro.
- Bautista, A., Yau, X. & Wong, J. (2017). High-quality music teacher professional development: a review of the literature. *Music Education Research*, 19(4), 455–469. <https://doi.org/10.1080/14613808.2016.1249357>
- Blanco, Y. & Peñalba, A. (2020). La formación de futuros docentes de música en las universidades de Castilla y León: creatividad, ciudadanía y aprendizaje permanente como claves del cambio educativo. *Revista Electrónica de LEEME* 46, 166–186. <https://doi.org/10.7203/LEEME.46.17756>
- Blanco, Y. & Coca, P. (2020). La producción audiovisual de los futuros docentes: relatos sobre los usos y abusos de la tecnología digital. En M. Miguel y A.I. Ceas (Eds.) *El cortometraje. Valoración y grandeza del formato* (229-246). Tirant Humanidades .
- Cabedo-Mas, A. & Díaz-Gómez, M. (2013). Positive musical experiences in education: Music as a social praxis. *Music Education Research*, 15(4), 455–470. <https://doi.org/10.1080/14613808.2013.763780>
- Delalande, F. (1995). La música es un juego de niños. Ricordi Americana.
- Delalande, F. (2016). Postscript: Music composition, creativity and collaboration – an old story, only recently told. *Musicae Scientiae*, 20(3), 457–461. <https://doi.org/10.1177/1029864916646719>
- Dennis, B. & Schultis, J. (1991). Proyectos sonoros. Ricordi Americana.
- Dunbar-Hall, P. (2009). Ethnopedagogy: Culturally contextualised learning and teaching as an agent of change. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 8(2), 60–78. [http://act.mayday-group.org/articles/Dunbar-Hall8\\_2.pdf](http://act.mayday-group.org/articles/Dunbar-Hall8_2.pdf)
- Dutton, S. (2015). Introduction to Dalcroze pedagogy. <https://www.omea.on.ca/wp-content/uploads/2015/10/Dutton-Introduction-to-Dalcroze-pedagogy-iInspire-2015.pdf>
- Elliott, D. J. & Silverman, M. (2015). Music matters: a philosophy of music education. Oxford University Press.
- Frega, A. L. (1995). La educación musical de cara al futuro. *Música y Educación*, 22 (8), 17-22.
- García-Gil, D. & Pérez-Colodrero, C. (2019). Monográfico: Música y Educación: Una mirada femenina. *Revista Electronica de LEEME*, 44, 85–86. <https://doi.org/10.7203/LEEME.44.16208>
- Garrett, M. L. (2012). The LGBTQ Component of 21st-Century Music Teacher Training. *Update: Applications of Research in Music Education*, 31(1), 55–62. <https://doi.org/10.1177/8755123312458294>
- Green, L. (2008). Music, informal learning and the school : a new classroom pedagogy. Ashgate Publishing, Ltd.
- Green, L. (2012). How popular musicians learn : a way ahead for music education. Ashgate.
- Harris, D. (2010). The art of teaching music. *Music Education Research*, 12(1), 124–126. <https://doi.org/10.1080/14613800903569278>

Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista musical chilena*, 58(201), 74-81.

Johansson, K. (2012). Experts, entrepreneurs and competence nomads: the skills paradox in higher music education. *Music Education Research*, 14(1), 45–62. <https://doi.org/10.1080/14613808.2012.657167>

Jones, P. (2008). Preparing music teachers for change: Broadening instrument class offerings to foster lifewide and lifelong musicing. *Visions of Research in Music Education*, 12(1), 1–15. <http://www-usr.rider.edu/~vrme/v12n1/vision/2 AERA - Jones.pdf>

Martínez, Y., Iotova, A. I. & Martínez, C. (2019). Creation in music education in the community of madrid: Comparative curricular study. *Revista Electronica de LEEME*, 1(43), 74–92. <https://doi.org/10.7203/LEEME.43.14016>

Morera, B. J., García, I. N. & Casanova, M. B. L. (2020). Música y lengua de signos a cuatro voces, una experiencia educativa y musical para la inclusión. *Revista Electronica de LEEME*, 45, 35–52. <https://doi.org/10.7203/LEEME.45.16244>

Murillo, A., Riaño, M. E. & Berbel, N. (2018). Percepción sobre el uso de ‘Soundcool’ como herramienta tecnológica en los procesos colaborativos de creación sonora. Un estudio exploratorio en la formación inicial del profesorado. *Psychology, Society, & Education*, 10(1), 127. <https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.1051>

Nanayakkara, S., Taylor, E., Wyse, L. & Ong, S. H. (2009). An enhanced musical experience for the deaf: design and evaluation of a music display and a haptic chair. *Proceedings of CHI*, 337–346. <https://doi.org/10.1145/1518701.1518756>

Paynter, J. & Schultis, J. (1991). Oir, aquí y ahora: una introducción a la música actual en las escuelas. Ricordi.

Paynter, J. (1999). *Sonido y estructura*. Akal

Randles, C., Griffis, S. & Ruíz, J. (2015). “Are you in a band?!”: Participatory (improvisatory) music making in pre-service music teacher education. *International Journal of Community Music*, 8(1), 59–72. [https://doi.org/10.1386/ijcm.8.1.59\\_1](https://doi.org/10.1386/ijcm.8.1.59_1)

Shelby, N., & Kanopy (Film). (2016). *PS Dance! Dance Education in Public Schools*. <http://psdancenyc.com/>

Schafer, R. M. (1996). *El nuevo paisaje sonoro: un manual para el maestro de música moderno*. Ricordi Americana

Small, C. (2003). *Música, sociedad, educación*. Algabe.

#### Reference for this chapter:

García, Y. B. & Peñalba, A. (2022). Nuevos retos en la formación musical de los futuros docentes. Em Raposo, D.; Neves, J.; Silva, R.; Castilho, L.C. & Dias, R. *Investigação e Ensino em Design e Música Vol. III (96-103). Coleção Convergências Research Books*. Edições IPCB. <http://doi.org/10.53681/2022.I02/02/10>