

# La Mención en Educación Musical en los grados de Maestro/a en España: presencia y enfoque

## *The Mention in Music Education in primary and early-childhood education degrees in Spain: Presence and approach*

**Dra. Ángela MORALES.** Profesora Titular. Universidad Autónoma de Madrid ([angela.morales@uam.es](mailto:angela.morales@uam.es)).

**Dra. Marta MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ.** Profesora Ayudante Doctora. Universidad Autónoma de Madrid ([marta.martinezr@uam.es](mailto:marta.martinezr@uam.es)).

**Dra. Miren PÉREZ-EIZAGUIRRE.** Profesora Ayudante Doctora. Universidad Autónoma de Madrid ([miren.perez@uam.es](mailto:miren.perez@uam.es)).

**Dra. Isabel MONTARAZ.** Profesora Ayudante Doctora. Universidad Autónoma de Madrid ([isabel.montaraz@uam.es](mailto:isabel.montaraz@uam.es)).

### Resumen:

Debido a la situación en la que nos encontramos en referencia a la publicación de los órdenes de desarrollo para mejorar las enseñanzas universitarias aprobadas en el Real Decreto 822/2021 y que puedan afectar a las menciones en España, la presente investigación se centra en exponer un estudio sobre la concreción curricular de la Mención en Educación Musical en nuestro territorio. Para ello se han seleccionado los centros públicos y privados ( $n=48$ ) que aparecen adscritos en la Conferencia de Decanos de Educación. Se ha examinado la oferta de esta mención en los grados de Educación Infantil y Educación Primaria, la distribución de las asignaturas, así como los requisitos de acceso. Además, se han

clasificado los contenidos de las asignaturas y se ha estudiado la presencia de prácticum y TFG específicos. Los resultados ponen de manifiesto la pérdida de créditos y la capacidad formativa en relación con la especialidad. Además, se muestra la escasa oferta de esta mención en Educación Infantil en comparación con la de Educación Primaria. Con relación a la presencia de estas enseñanzas en función de la comunidad autónoma, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas tras realizar la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. En cuanto a las asignaturas ofertadas, se observa que ambas etapas comparten las mismas categorías musicales (vocal, instrumental, auditiva, lenguaje musical y ritmo, movimiento y danza, entre otras), pero la carga lectiva es

---

Fecha de recepción del original: 22-01-2024.

Fecha de aprobación: 26-03-2024.

Cómo citar este artículo: Morales, A., Martínez-Rodríguez, M., Pérez-Eizaguirre, M., y Montaraz I. (2024). La Mención en Educación Musical en los grados de Maestro/a en España: presencia y enfoque [The Mention in Music Education in primary and early-childhood education degrees in Spain: Presence and approach]. *Revista Española de Pedagogía*, 82 (288), 417-445. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4051>

diferente. Asimismo, se revelan los escasos centros universitarios en los que se brinda la posibilidad de realizar prácticas específicas de las menciones y el TFG. Por todo ello, se recomienda tener en cuenta todo lo indicado, en caso de que se produzca una modificación que pudiese aumentar el número de créditos con la publicación de las órdenes anteriormente señaladas.

**Palabras clave:** Educación musical, Grado de Maestro, Mención, España, Música, Educación

### Abstract:

Given the current situation with regards to the publication of the Development Orders to Improve University Teaching approved by Royal Decree 822/2021, which might affect degree mentions in Spain, this research focuses on a study of the form of the curriculum for the Mention in Music Education. To do so, we have selected public and private centres ( $n=48$ ) that are affiliated to the Conference of Deans of Education. We examined the offer of this specialisation on the degrees in Early Childhood Education and Primary Education, the distribution of subjects, and access

requirements. In addition, the content of the subjects was classified, and the presence of specific placements and final degree projects was considered. The results show a reduction in credits and training capacity compared to the previous specialism. In addition, the more restricted offer of this mention in Early Childhood Education than in Primary Education is shown. The Kruskal–Wallis non-parametric test did not find any statistically significant differences in the availability of these courses in different autonomous communities. In the case of modules offered, it is apparent that both stages share the same musical categories (vocal, instrumental, auditory, musical language and rhythm, movement and dance, among others) but that the teaching load differs. Likewise, it was also found that few centres offer specific practicals and final degree projects for the mentions. For all these reasons, taking into account all of the foregoing is recommended in the event of any modification that could increase the number of credits with the publication of the aforementioned orders.

**Keywords:** music education, degree in education, mention, Spain, music, education.

## 1. La formación del maestro/a de educación musical, de la especialidad a la mención

Los referentes legislativos en relación con la formación de los maestros/as para la formación inicial en Educación Musical en España se definen a través de diferentes reformas. Las ya antiguas diplomaturas como especialidades (180 créditos/3 cursos), recogidas en el Real Decreto

1440/1991, en las que la educación musical tuvo un espacio formativo propio de tres años, se extinguieron y dieron paso a los grados de cuatro años (240 créditos ECTS/cuatro cursos), donde la especialización en la disciplina musical pasó a configurarse como una agrupación de asignaturas optativas que han conformado las menciones cualificadoras de entre 30 y 60 créditos ECTS, según la Orden ECI/3857/2007.

Autores como Aróstegui (2006), Berrón (2021), Carbajo (2009), Cremades-Andreu y García-Gil (2017), Esteve *et al.* (2007), y López *et al.* (2017) señalaron que dicho modelo de formación docente tendía a beneficiar una formación más generalista en lugar de la especialista. Advirtieron que esta situación podría generar una sensación de incertidumbre en cuanto al futuro de la enseñanza musical en las escuelas y se percibió como un retroceso en comparación con la existencia de una especialidad específica dedicada a este ámbito. Serrano *et al.* (2007) indicaron al respecto que:

La discusión se orienta hacia la coherencia de los planes de reforma con los

estudios realizados. Se concluye que la propuesta de reforma nacional de los títulos de maestro desoye los resultados de los estudios en los que se ampara y se enfrenta al contrasentido de provocar una ruptura entre el título de especialidad y su perfil profesional. Esto alejaría la reforma de su razón de ser, que era adaptar los títulos siguiendo las recomendaciones de la Comisión Europea que, entre otras, reclamaban a los países asociados un mayor esfuerzo por conciliar los títulos académicos con sus perfiles profesionales. (p. 533)

Los cambios a nivel cuantitativo fueron notables, tal como se refleja en la siguiente tabla.

TABLA 1. Comparativa entre el Real Decreto 1440/1991 y la Orden ECI/3857/2007.

<b>Real Decreto 1440/1991 (Diplomatura)</b> <b>1 crédito/10 horas lectivas</b>		<b>Orden ECI/3857/2007 (Grado)</b> <b>1 ECTS 25/30 horas (10 horas lectivas)</b>	
<b>Materias troncales del título de maestro en todas las especialidades</b>	40 créditos/400 horas	<b>Módulo de formación básica</b>	60 ECTS/600 horas
<b>Materias troncales de la especialidad</b>	64 créditos/640 horas	<b>Módulo didáctico disciplinar</b>	100 ECTS/1000 horas
<b>Prácticas</b>	32 créditos/320 horas	<b>Prácticum-Trabajo Fin de Grado</b>	50 ECTS/500 horas
<b>Libre configuración y optatividad de especialidad</b>	42 créditos/420 horas	<b>Menciones</b>	Entre 30/60 ECTS

Ante la nueva propuesta, cada universidad adoptó un modelo diferente, entendiendo la oferta de optatividad en términos cuantitativos y cualitativos con estructuras diversas. Si bien el Real Decreto 1440/1991 estructuró las

especialidades con un modelo concreto, la Orden ECI/3857/2007 ofrecía la oportunidad de establecer diferentes tramas curriculares para cada mención, incluso la posibilidad de ofrecer asignaturas fuera de mención.

Según el Real Decreto 1440/1991, la especialidad de música debería integrar las materias troncales comunes del título de maestro en todas sus especialidades y materias troncales de la especialidad.

TABLA 2. Trama curricular del Real Decreto 1440/1991. Materias troncales de la especialidad.

<b>MATERIAS TRONCALES DE LA ESPECIALIDAD</b>		
<b>FORMACIÓN INSTRUMENTAL</b>	Estudio de un instrumento melódico o armónico	8 CR
<b>AGRUPACIONES MUSICALES</b>	Práctica de conjunto instrumental Repertorio escolar para diferentes tipos de organizaciones instrumentales y vocales	8 CR
<b>FORMACIÓN RÍTMICA Y DANZA</b>	Elementos fundamentales de la rítmica. Didáctica de la expresión corporal Distintos aspectos de la danza aplicada a la educación básica. Coreografías elementales. Improvisación. Repertorio	4 CR
<b>FORMACIÓN VOCAL Y AUDITIVA</b>	Técnicas vocales y auditivas. La exteriorización e interiorización de la melodía. Repertorio	4 CR
<b>HISTORIA DE LA MÚSICA Y DEL FOLKLORE</b>	Análisis de obras. Estudio de los diferentes periodos y estéticas	4 CR
<b>LENGUAJE MUSICAL</b>	Estudio teórico-práctico de los elementos musicales necesarios para la lectura e interpretación musical	4 CR
<b>PRÁCTICUM</b>	Conjunto integrado de prácticas de iniciación docente en el aula, a realizar en los correspondientes niveles del sistema educativo	32 CR

A pesar de estas directrices, las universidades organizaron diferentes planes de estudios respetando las materias y los créditos establecidos por el Real Decreto, que homogeneizaba el punto de partida para la formación de los maestros/as especialistas de educación musical para todo el territorio nacional. Esta realidad no se mantuvo a partir de la Orden ECI/3857/2007, ya que los modelos formativos que surgieron, y siguen vigentes hoy, son variados y de contenidos diversos.

Con el paso de la especialidad a la Mención en Educación Musical contemplada como una intensificación curricular, estudios como el de Cuenca *et al.* (2021) señalaron que, por ejemplo, en la Universidad Autónoma de Madrid, los créditos dedicados específicamente a la formación musical del profesorado se redujeron de manera considerable al pasar de 74 ECTS en la antigua diplomatura de Maestro/a en Educación Musical, a 33 ECTS en la Mención en Educación Musical en el grado en Maestro/a en Educación Primaria, y a 42 ECTS en la Mención en Desarrollo de la Expresión Musical en el grado en Maestro/a en Educación Infantil. Del mismo modo, se especificaba que su enseñanza se impartía únicamente en un cuatrimestre.

Con respecto a las salidas profesionales, la Mención en Educación Musical se convirtió en el grado de Maestro/a en Educación Primaria en una mención profesionalizante, que habilitaba para impartir la docencia en la asignatura de Música para esta etapa educativa. Sin embargo, cualquier mención en el grado de Maestro/a en Educación Infantil únicamente supuso

una formación e intensificación curricular dentro de ese título y no ha capacitado a más vías profesionalizantes dentro del ámbito laboral (Pérez-Eizaguirre *et al.*, 2024).

Con respecto a la formación inicial del profesorado de esta mención, Cremades-Andreu (2023) ha señalado la dificultad que tienen los egresados para conseguir las competencias docentes musicales en el marco formativo actual, necesarias para acceder al mundo laboral, y ha sugerido la necesidad de profundizar sobre cuál y cómo debe ser su formación para satisfacer la demanda de especialistas en Educación Musical.

Por otro lado, nos encontramos con el estudio realizado por Fernández-Jiménez y Valdivia (2020), quienes categorizan atendiendo a la secuenciación y temporalización de la Mención en Educación Musical en las diferentes universidades españolas. En esta línea, el trabajo llevado a cabo por Hernández-Portero y Colás-Bravo (2022) examina tanto la formación inicial exigida por las distintas leyes educativas para los profesores de Música de educación secundaria, como la formación real que reciben. Por otro lado, Blanco-García y Peñalba-Acitores (2020) analizan los planes de estudio identificando ocho categorías de intersección entre los planes universitarios y el currículo de primaria y secundaria. Estas categorías se agrupan en dos dimensiones: contenidos musicales (escucha, interpretación musical, danza y movimiento, contextos musicales y culturales, música y tecnologías) y contenidos transversales.

En el ámbito internacional, también se ha observado una creciente preocupación por examinar los planes de estudio en la formación de futuros docentes de música. Esto se evidencia en países como Singapur (Rim *et al.*, 2020). Asimismo, en China, diversas investigaciones, como las de Wong (2022) y Yang (2023), coinciden en la importancia de evaluar las necesidades existentes para poder diseñar nuevos planes de estudio. En Finlandia, por su parte, se ha advertido una reducción significativa de los estudios musicales en la formación general de los docentes en las últimas décadas, según señalan Suomi *et al.* (2022), lo cual plantea un riesgo para el logro de los objetivos musicales establecidos en el currículo nacional. Adicionalmente, se han llevado a cabo investigaciones en países como Chile, donde Jordán-González y Álvarez-Bulacio (2022) han advertido sobre la necesidad de revisar y modificar los contenidos en los planes de estudio en la formación de docentes de música. En el contexto de Sudáfrica, De Villiers (2021) también ha resaltado la misma necesidad.

Por último, es relevante destacar las investigaciones que comparan planes de estudios. Por ejemplo, el trabajo de Ivanova Iotova y Siebenaler (2018) analiza la formación del profesorado de música en España y California, proporcionando un estudio comparado. Asimismo, Gubbins (2021) examina los modelos de educación musical generalista en Irlanda y especialista en Estados Unidos, ofreciendo un análisis detallado de ambas perspectivas.

A la luz de estos datos, los objetivos que enmarcan esta investigación se definen en

el estudio y concreción de cada propuesta para la formación de los maestros/as de la Mención en Educación Musical en el ámbito nacional, que se concretan a través de los siguientes objetivos:

- Explicar la oferta de las universidades españolas que imparten la Mención en Educación Musical por comunidades y ciudades autónomas en el territorio nacional.
- Establecer la oferta de la Mención en Educación Musical en los dos grados de maestro/a, la distribución de las diferentes asignaturas, así como los requisitos de acceso.
- Examinar la carga lectiva de las asignaturas en los grados con Mención en Educación Musical y realizar una clasificación de sus contenidos por áreas temáticas.
- Estudiar la presencia de prácticum y TFG específicos de mención en cada una de las universidades del panorama nacional.

## 2. Método

Para alcanzar los objetivos establecidos, se ha seguido una metodología cualitativa centrada en comprender de manera profunda los fenómenos educativos y sociales, así como en transformar las prácticas y los entornos socioeducativos (Sandín, 2003). Como estrategia para recopilar y analizar la información, se ha llevado a cabo un análisis documental, que implica examinar de manera planificada documentos ya existentes que

abarcan una amplia gama de modalidades (Bisquerra, 2004). En este caso, se han utilizado documentos oficiales que aportan datos relacionados con la situación de la Mención en Educación Musical en España, con el fin de obtener una visión global de su estado.

La presente investigación establece un diseño metodológico ordenado en tres fases:

- 1.<sup>a</sup> fase: Estudio de los centros universitarios que ofertan la Mención de Educación Musical dentro de sus grados de maestro/a en Educación Primaria y en Educación Infantil.
- 2.<sup>a</sup> fase: Evaluación de la relación entre el número de menciones que se ofrecen por comunidades y ciudades autónomas.
- 3.<sup>a</sup> fase: Análisis de contenido y descriptivo de los planes de estudio de los centros universitarios que posibilitan cursar la Mención en Educación Musical.

### 2.1. Procedimiento y muestra

El proceso de análisis de la primera fase se centra en el estudio de la oferta de los centros universitarios que brindan la opción de elegir la Mención en Educación Musical y se realiza una distribución por comunidades y ciudades autónomas. Los documentos analizados se consultan directamente en las páginas web de las universidades. Para ver la relación que existe entre el número de menciones ofertadas por comunidades y ciudades autónomas correspondiente a la segunda fase, se llevó a cabo la prueba

no paramétrica de diferencias de medias Kruskal-Wallis. El análisis de los datos se realizó con el paquete estadístico SPSS versión 25. Para la tercera fase se han localizado los planes de estudio de todas las universidades tanto públicas, como privadas o centros adscritos, y se ha hecho un análisis de contenido de los programas de aquellas materias específicas de la Mención en Educación Musical. Igualmente, se efectuó un análisis descriptivo de las titulaciones que ofertan la mención, los cursos en los que se distribuye, los requisitos de acceso y la presencia de prácticas y TFG específicos. En cuanto al estudio del contenido y análisis descriptivo de esta fase, se sigue a López-Noguero (2002), empleando la técnica de la identificación y clasificación temática categorial derivada del análisis de los planes de estudios. Se han establecido como categorías de análisis la formación Vocal, Instrumental, Auditiva, Didáctica, Composición y creación, Repertorio, Lenguaje musical, Ritmo, movimiento y danza, Música y nuevas tecnologías, Historia de la música, Patrimonio musical, Música y diversidad, Pedagogía musical activa y Currículo e investigación. Estas se han sometido a crítica y discusión por cinco «jueces codificadores» expertos en Educación Musical, quienes han servido de «árbitros de control de la fiabilidad del análisis, que ayudaron a perfilar y enriquecer las distintas categorías» (López-Noguero, 2002, p. 176).

Para la recogida de datos se han utilizado los centros miembros y adscritos a la Conferencia de Decanos de Educación (CoDE, 2022), lo que supone un total de

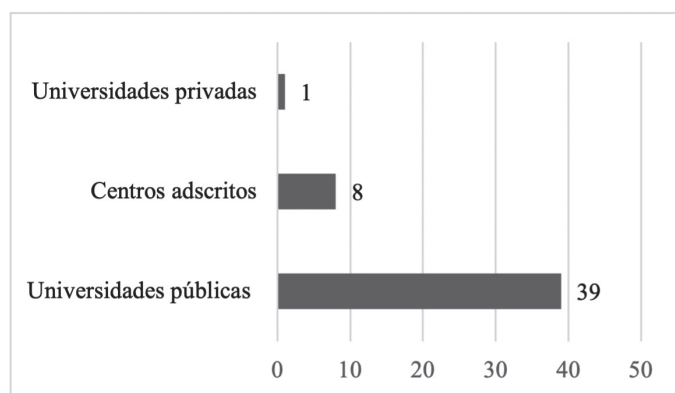
79 ( $n=79$ ). Para elegir la muestra inicial se han considerado los siguientes criterios de inclusión:

- Centros con grado en Maestro/a en Educación Primaria con Mención en Educación Musical.

- Centros con grado en Maestro/a en Educación Infantil con Mención en Educación Musical.

Tras esta selección, la muestra resultante es de 48 centros ( $n=48$ ), cuya distribución por titularidad se puede ver en la Figura 1.

FIGURA 1. Frecuencia de las titulaciones por tipo de universidad de la muestra analizada.



Para la selección no se han tenido en consideración aquellos centros que ofrecen títulos con menciones mixtas y no globales en Educación Musical.

### 3. Resultados

#### 3.1. Centros con Mención de Educación Musical por comunidades autónomas

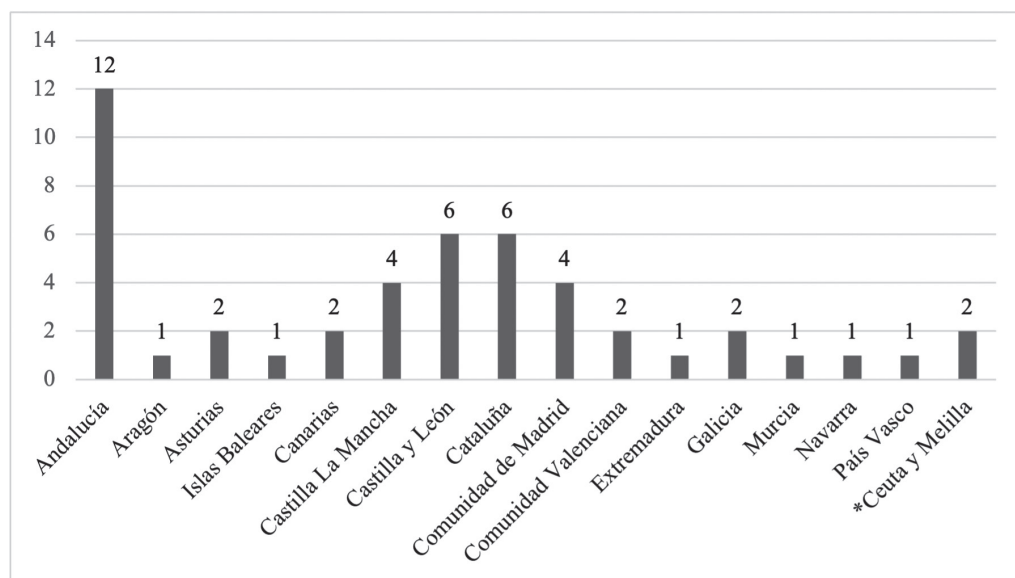
La presencia de los estudios del grado de Maestro/a está repartida por todo el territorio español, ya que todas las comunidades autónomas cuentan con facultades de Educación, aunque no todas ellas ofertan en sus titulaciones la Mención en Educación Musical. Como se puede observar en la Figura 2, son las comunidades de Andalucía, Castilla

y León, Cataluña y Madrid las que presentan una mayor concurrencia de centros en los que se puede cursar la mención.

En esta clasificación no aparecen las comunidades de Cantabria y La Rioja, ya que no brindan la posibilidad de estudiar las menciones de Educación Musical. En cuanto a la relación que hay entre el número de menciones que se ofertan en cada comunidad y ciudad autónoma, tras realizar la prueba no paramétrica de diferencias de medias (Kruskal-Wallis) no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el número de menciones ( $\chi^2(11) = 11.00, p = 0.443$ ). Es decir, no hay asociación entre la comunidad y el número de menciones que se imparten.



FIGURA 2. Número de centros que ofrecen la Mención en Educación Musical por comunidades autónomas.



\*Ciudades autónomas.

### 3.2. Titulaciones, cursos en los que se distribuye la Mención y requisitos de acceso

Con la intención de conocer cuál es la distribución de las titulaciones

que ofertan la mención, se estudia la frecuencia en los grados de Maestro/a en Educación Primaria e Infantil (ver Tabla 3).

TABLA 3. Grados con Mención en Educación Musical.

	Frecuencia	Porcentaje sobre el total
Grado en Maestro/a en Educación Primaria	48	100.0
Grado en Maestro/a en Educación Infantil	8	16.7

De los 48 centros analizados el 100 % ofrece la mención en el grado en Maestro/a en Educación Primaria, y en un porcentaje bastante menor (16.7 %) la mención en el grado en Maestro/a en Educación Infantil. El 16.7 % de los centros presentan la Mención en Educación Mu-

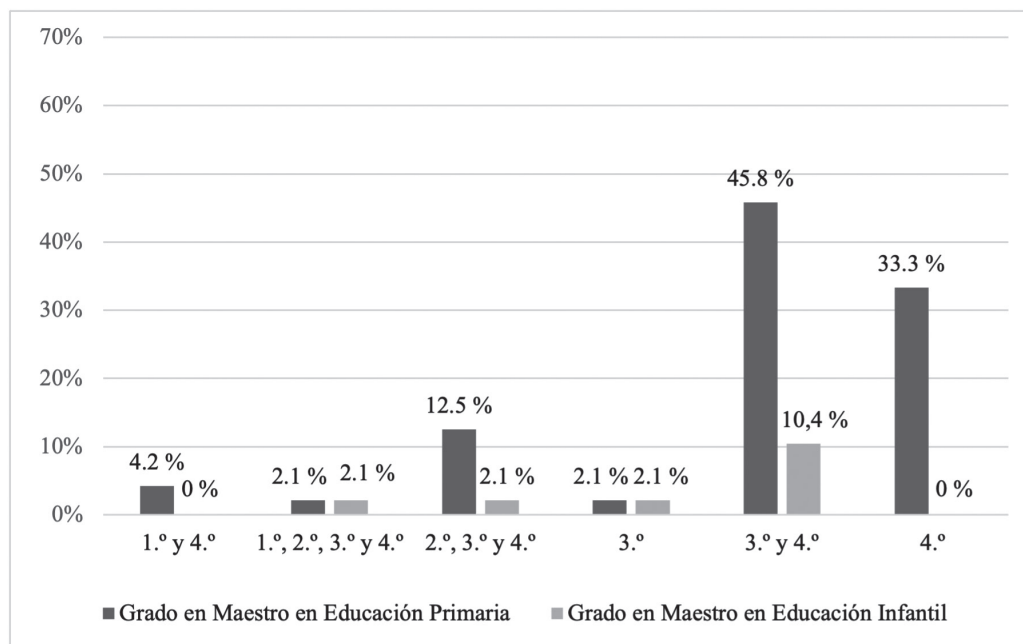
sical en ambos grados y el 83.3 % solo en el grado de Primaria.

En los diferentes grados, la distribución que se hace de las asignaturas que configuran la mención se establece de manera diferente a lo largo de los cuatro años

académicos que conforman la titulación (240 créditos). A continuación, se presenta una clasificación de la distribución

por cursos de la mención en los grados de Maestro/a en Educación Primaria e Infantil (ver Figura 3).

FIGURA 3. Cursos en los que se distribuye la mención en las titulaciones de Maestro/a en Educación Primaria e Infantil.



Las asignaturas se concentran en mayor porcentaje en los cursos de tercero y cuarto, seguidas de aquellas menciones que agrupan en el cuarto curso los temas (cursos, módulos, asignaturas) correspondientes a la mención, debido a que muchos centros aglutinan ahí toda la mención. Esta distribución es mayoritaria tanto en los grados de Primaria como de Infantil. En menor medida, hay centros que presentan asignaturas de la mención a lo largo de los cuatro cursos (Centro de Enseñanza Superior Alberta Giménez, adscrito a la Universitat de les Illes Balears [primaria e infantil]), en el primer y en el cuarto cursos (Universidad de Córdoba y Centro de

Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba) o únicamente en el tercer curso (Centro de Magisterio María Inmaculada, adscrito a la Universidad de Málaga).

En cuanto a los requisitos de acceso, únicamente el 8.3 % de centros presentan algún tipo de requerimiento. Entre ellos se encuentran la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad de Girona, que solicitan poseer el grado elemental de Conservatorio o acreditar un nivel equivalente. Además, la Universidad de Burgos también demanda tener aprobada la asignatura obligatoria de Educación Musical.

En esta misma línea, la Universidad Autónoma de Madrid reclama haber superado las asignaturas obligatorias de Música en Primaria y Educación Musical en la Etapa Infantil para ingresar a la mención en los respectivos grados.

Por otro lado, existen universidades que no establecen restricciones, pero sí recomendaciones. La Universidad Pública de Navarra recomienda tener una formación equivalente o superior al grado elemental, y la Universidad Complutense de Madrid establece que tendrán acceso directo los estudiantes que posean una titulación académica vinculada con la actividad musical y quienes acrediten conocimientos o experiencia personal en este ámbito. Aquellas personas que no certifiquen ninguna de las condiciones anteriores deberán participar en una sesión musical orientativa, desarrollada en grupo, para valorar su nivel.

### 3.3. Distribución de contenidos en la Mención de Educación Musical

Los planes de estudios de la mención cualificadora que ofrecen las distintas universidades incluyen asignaturas específicas para la formación musical (vocal, instrumental y auditiva...); sin embargo, difieren en su nomenclatura. Con la finalidad de realizar una clasificación, se establece un listado por categorías temáticas atendiendo a los contenidos que están presentes en las guías docentes de los diferentes planes de estudios de los grados de Maestro/a en Educación Primaria (ver Tabla 4).

En esta clasificación se puede observar cómo existe una gran diversidad en

el nombre de las asignaturas, a pesar de que sus guías docentes presentan contenidos similares. Todas ellas pertenecen al tipo de asignatura optativa dentro de los planes de estudios. Sin embargo, las universidades detallan qué asignaturas son obligatorias de la mención. En algunas universidades la oferta se reduce a las asignaturas necesarias para optar a la mención y en otros centros es mucho mayor, dando opción al alumnado a una verdadera optatividad. También se observa que hay centros que concentran en una misma asignatura diversos contenidos y le otorgan un mayor número de créditos, como, por ejemplo, la asignatura Formación Vocal y Auditiva y Efectos Psicoeducativos de la Terapia Musical, que cuenta con 12 créditos y que se ha clasificado en tres categorías temáticas. Por otro lado, existen universidades que organizan su plan de estudios con un mayor número de asignaturas de menor número de créditos.

Como se observa en la clasificación, concurren asignaturas cuya nomenclatura se repite en diferentes planes de estudios, como Lenguaje Musical o Formación Vocal y Auditiva. Sin embargo, aunque los nombres de algunas puedan parecer análogos, en ciertas ocasiones encierran diferencias semánticas, como ocurre con Didáctica de la Música, Didáctica de la Educación Musical, Didáctica de la Expresión Musical y Didáctica de la Expresión y Comunicación Musical. Finalmente, destaca la inclusión de contenidos con perspectiva de género en el título de la asignatura de la Facultad de Educación de Bilbao.

TABLA 4. Clasificación, por categorías temáticas, de las asignaturas en la Mención de Educación Musical de los grados de Maestro/a en Educación Primaria

Categorías temáticas	Asignatura	Núm.	Tipo	Créditos
Vocal	Formación Musical: Formación Vocal y Auditiva	1	OP <sup>1</sup>	3*
	Formación Vocal y Auditiva	11	OP	30*
	Educación Vocal y Auditiva	4	OP	13.75*
	Educación Vocal, Rítmica y Auditiva	1	OP	3*
	Formación Vocal y su Aplicación en el Aula	1	OP	6
	La Voz y la Canción: Formación y Didáctica	1	OP	6
	Agrupación Coral	1	OP	5
	Agrupaciones Vocales	1	OP	3
	Canto y Agrupaciones Vocales en el Aula	2	OP	12
	Expresión Vocal y Corporal	3	OP	9*
	Formación Vocal y Auditiva y efectos Psicoeducativos de la Terapia Musical	1	OP	4*
	Educación de la Voz y Canto. Desarrollo de Capacidades Musicales	1	OP	3
	Educación de la Voz	1	OP	3
	Formación Coral	1	OP	3
	Educación Vocal y Práctica Coral	1	OP	6
	Educación Vocal y Canto	1	OP	6
	Cantar en la Escuela	1	OP	6
	Interpretación y Creación: Vocal	1	OP	6
	Formación Vocal, Agrupación y Dirección Coral	1	OP	6
	Voz, Coro y Orquesta escolar	1	OP	3*
	Formación Vocal	1	OP	6
	Técnica Vocal y Práctica Coral	1		6
	Conjunto Vocal e Instrumental	1	OP	6*
Dirección Coral e Instrumental	1	OP	1.5*	

## La Mención en Educación Musical en los grados de Maestro/a en España: presencia y enfoque

	Formación Musical: Conjunto Instrumental y Flauta de Pico	1	OP	9
	Formación Instrumental y Agrupaciones Musicales Escolares	5	OP	30
	Formación y Agrupación Instrumental	2	OP	12
	Formación Instrumental	7	OP	42
	Formación Instrumental para la Educación Primaria	2	OP	6
	Conjunto Instrumental Escolar	1	OP	3
	Instrumentos Musicales: Formación y Didáctica	1	OP	3
	Interpretación Musical y su Didáctica	2	OP	12
	Interpretación y Creación: Instrumental	1	OP	6
	Formación Instrumental	1	OP	5
	Dirección Coral e Instrumental	1	OP	1.5*
<b>Instrumental</b>	Expresión y Creación Musical a través de los instrumentos	2	OP	12
	Expresión Instrumental	4	OP	24
	Agrupaciones Musicales	2	OP	7.5
	Análisis del Lenguaje Musical. Aplicación a la Flauta Dulce	2	OP	12
	Práctica Instrumental y Creatividad	1	OP	3
	Práctica Instrumental, Creatividad e Improvisación	1	OP	3
	Práctica con Instrumentos Musicales en la Escuela	1	OP	6
	Agrupaciones Instrumentales en la Escuela	3	OP	12
	Agrupaciones Musicales en el Aula de Primaria	1	OP	3
	Voz, Coro y Orquesta escolar	1	OP	3*
	Conjunto Vocal e Instrumental	1	OP	6*
	Formación Rítmica e Instrumental	1	OP	4.5

	Análisis, Audición y Creación	1	OP	3
	Audición y Contextos Musicales	1	OP	6
	Audición: Las Historias de la Música	1	OP	3
	Formación Musical: Formación Vocal y Auditiva	1	OP	3*
	La Audición Musical: Análisis y Metodología	1	OP	6
	Formación Vocal y Auditiva	11	OP	30*
	Educación Vocal y Auditiva	4	OP	13.75*
	Educación Vocal, Rítmica y Auditiva	1	OP	3*
<b>Auditiva</b>	Formación Auditiva	1	OP	6
	Educación Auditiva	1	OP	6
	La Audición como Elemento Educativo. Historia de la Música. Patrimonio Musical y Folklore	1	OP	2*
	Educación del Oído y Audiciones Musicales	1	OP	3
	La Audición en los Estilos Musicales	2	OP	12
	La Audición Musical en la Escuela	1	OP	6
	Formación Vocal y Auditiva y Efectos Psicoeducativos de la Terapia Musical	1	OP	4*
	Audición Musical Activa	2	OP	12
	Didáctica de la Música I	8	OP	29.5
	Didáctica de la Música II	1	OP	3
<b>Didáctica</b>	Didáctica de la Educación Musical	3	OP	15
	Didáctica de la Expresión Musical	12	OP	71
	Didáctica de la Expresión y Comunicación Musical	1	OP	6
	Educación Musical y su Didáctica	1	OP	6
	Didáctica y Percepción Musical	1	OP	6
	Educación Musical en Primaria	2	OP	12
	Fundamentos Musicales y su Didáctica	1	OP	6
	Lenguaje Musical y sus Contextos	1	OP	12
	Didáctica de la Música y la Danza en Primaria	1	OP	3

## La Mención en Educación Musical en los grados de Maestro/a en España: presencia y enfoque

<b>Composición y creación</b>	Composición y Creación Musical	1	OP	5
	Creación Musical	1	OP	3
	Interpretación y Creación Musical	1	OP	6
<b>Repertorio</b>	Creación y Selección de Repertorio Musical para el Aula	1	OP	6
	Repertorio Musical en la Escuela	1	OP	6
<b>Lenguaje musical</b>	Lenguaje Musical	10	OP	55.5
	Fundamentos del Lenguaje Musical	1	OP	6
	Lenguaje Musical y Expresión Vocal	1	OP	6
	Lenguaje Musical en Primaria	1	OP	6
	Lenguajes Musicales	2	OP	12
	Lenguaje Musical y Armonía	1	OP	4.5
	Lenguaje Musical a Través del Movimiento y los Instrumentos Escolares	2	OP	12
	Lenguaje Musical y su Aplicación Didáctica	1	OP	6
	Formación Musical	1	OP	6
	Formación Musical: Formación Rítmica y Danza	1	OP	6
<b>Ritmo, movimiento y danza</b>	Ritmo, Movimiento y Danza	3	OP	18
	Educación Rítmica y Movimiento	1	OP	6
	Música y Movimiento: Formación y Didáctica	1	OP	6
	Expresión Vocal y Corporal	4	OP	9*
	El Movimiento a través de la Expresión Musical y su Didáctica	2	OP	12
	Música, Movimiento y Educación	1	OP	6
	Danza en la Escuela	1	OP	3
	Formación Rítmica y Danza	6	OP	36
	Música y Movimiento	2	OP	9
	Expresión Corporal y Danza	1	OP	6
Danza: La Música en Movimiento	1	OP	3	

<b>Música y nuevas tecnologías</b>	Tecnologías Aplicadas a la Educación Musical	1	OP	6
	Música y Nuevas Tecnologías	1	OP	3
	Formación Musical V: Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación Musical	1	OP	6
	Aplicación de las TIC en la Enseñanza: Aprendizaje de la Música	1	OP	3
	Nuevas Técnicas y Tendencias Musicales	1	OP	4.5
	Oído y Comprensión Musical y Uso de las Tecnologías Audiovisuales	1	OP	3
	Educación Musical y Nuevas Tecnologías	1	OP	3
	Tecnologías y Enseñanza de la Expresión Musical	1	OP	3
	Música y TIC	1	OP	3
	TIC Aplicadas a la Educación Musical	1	OP	12
<b>Historia de la música</b>	Nuevas Tecnologías para la Educación Musical en la Escuela	1	OP	6
	Historia de la Música	9	OP	48.5
	La Audición como Elemento Educativo. Historia de la Música. Patrimonio Musical y Folklore	1	OP	2*
	Historia de la Música: Evolución, Renovación y Estilos	1	OP	3
	Historia de la Música y del Folklore	3	OP	18
	La Historia de la Música como Recurso Didáctico	1	OP	3
	Cultura Musical	1	OP	6
<b>Patrimonio musical</b>	Patrimonio Artístico Musical en el Aula	2	OP	12
	Tradiciones Musicales del Mundo	1	OP	6
	Música en las Culturas	1	OP	6
	Música como Expresión Cultural	1	OP	6
	La Audición como Elemento Educativo. Historia de la Música. Patrimonio Musical y Folklore	1	OP	2*



## La Mención en Educación Musical en los grados de Maestro/a en España: presencia y enfoque

<b>Música y diversidad</b>	Intervención Musical con Alumnado con NEE	1	OP	6
	Música y Diversidad	1	OP	3
	Formación Vocal y Auditiva y Efectos Psicoeducativos de la Terapia Musical	1	OP	4*
	Música en la Educación Especial	1	OP	3
	Música, Cultura y Diversidad	1	OP	12
<b>Pedagogía musical activa</b>	Pedagogía Activa	1	OP	6
	Pedagogía Musical Activa	1	OP	6
	Prácticas Musicales Creativas	3	OP	13.5
	Práctica y Fundamentos Musicales	2	OP	12
	Proyectos de Dinamización Musical	1	OP	3
	Procesos y Proyectos Didácticos de Educación Musical	1	OP	4.5
	Planificación, Criterios y Práctica Musical en la Escuela Actual	1	OP	5
	Recursos Musicales para la Escuela	1	OP	6
	Planificación y Recursos para la Iniciación Musical	1	OP	6
	Formas de Expresión Musical	1	OP	12
	Métodos y Recursos para la Educación Musical	1		3
	Interacción de Lenguajes. La Cultura Audiovisual. Revisión desde una Perspectiva de Género	1	OP	6
	Métodos y Modelos Actuales de Educación Musical	1	OP	6
	Métodos Tradicionales de Educación Musical	1	OP	6
	Aprendizaje de la Música en Educación Primaria	1	OP	6
<b>Currículo e investigación</b>	Desarrollo Curricular y de Investigación para la Educación Musical	1	OP	6

\* Asignaturas que presentan contenidos de dos áreas temáticas y dividen sus créditos.

<sup>1</sup> OP = optativa.

A continuación, se muestra la clasificación por áreas temáticas, atendiendo a los contenidos que presentan en las guías docentes de los planes de estudios de los grados de Maestro/a en Educación Infantil (ver Tabla 5).

TABLA 5. Clasificación, por áreas temáticas, de las asignaturas en la Mención de Educación Musical de los grados de Maestro/a en Educación Infantil.

Área temática	Asignatura	Núm.	Tipo	Créditos
<b>Vocal</b>	Voz, Dirección y Canción	1	OP <sup>1</sup>	6
	Educación Vocal y Auditiva	1	OP	3*
	Educación de la Voz y Canción. Desarrollo de Capacidades Musicales	1	OP	3
	Dirección Coral e Instrumental	1	OP	1.5*
	Formación Vocal	1	OP	6
	Técnica Vocal y Práctica Coral	2	OP	12
	Educación Vocal, Rítmica y Auditiva	1	OP	2*
<b>Instrumental</b>	Dirección Coral e Instrumental	1	OP	1.5*
	Formación Instrumental	1	OP	6
	Agrupaciones Instrumentales para la Escuela	1	OP	6
	Formación Instrumental	1	OP	6
<b>Auditiva</b>	Análisis, Audición y Creación	1	OP	3
	Educación Vocal y Auditiva	1	OP	3*
	Audición como Elemento Educativo. Historia de la Música. Patrimonio Musical y Folklore	1	OP	2*
	Oído y Comprensión Musical y Uso de las Tecnologías Audiovisuales	1	OP	1.5*
	Educación Auditiva	1	OP	6
	Educación Vocal, Rítmica y Auditiva	1	OP	2*

## La Mención en Educación Musical en los grados de Maestro/a en España: presencia y enfoque

<b>Didáctica</b>	Didáctica de la Música I	1	OP	6
	Didáctica de la Música II	1	OP	3
	Didáctica de la Música y Repertorio en la Edad Infantil	1	OP	4.5
	Educación Musical y su Didáctica	1	OP	6
	Didáctica de la Educación Musical	1	OP	3
	Didáctica de la Educación Musical II	1	OP	3
	Didáctica de la Expresión Musical	1	OP	6
<b>Repertorio</b>	Didáctica de la Música y Repertorio en la Edad Infantil	1	OP	4.5*
	Creación y Selección de Repertorio Musical para el Aula	1	OP	6
	Repertorio Musical en la Escuela	1	OP	3
<b>Lenguaje musical</b>	Lenguaje Musical	1	OP	6
	Fundamentos del Lenguaje Musical	1	OP	6
<b>Ritmo, movimiento y danza</b>	Música y Movimiento	1	OP	6
	Educación Rítmica y Movimiento	1	OP	6
	Danza en la Escuela	1	OP	3
	Formación Rítmica y Danza	1	OP	6
	Expresión Corporal y Danza	1	OP	6
	Educación Vocal, Rítmica y Auditiva	1	OP	2*
<b>Música y nuevas tecnologías</b>	Recursos Educativos Musicales con TIC	1	OP	6
	Oído y Comprensión Musical y Uso de las Tecnologías Audiovisuales	1	OP	1.5*
	Nuevas Tecnologías para la Educación Musical en la Escuela	1	OP	6
	Tecnologías Aplicadas a la Educación Musical	1	OP	6

Revista Española de Pedagogía  
año 82, n.º 288, mayo-agosto 2024, 417-445



<b>Historia de la música</b>	Audición como Elemento Educativo. Historia de la música. Patrimonio Musical y Folklore	1	OP	2*
	Historia de la Música: Evolución, Renovación y Estilos	1	OP	3
<b>Patrimonio musical</b>	Audición como Elemento Educativo. Historia de la Música. Patrimonio Musical y Folklore	1	OP	2*
	Música en las Culturas	1	OP	6
	Música como Expresión Cultural	1	OP	6
<b>Pedagogía musical activa</b>	Planificación, Criterios y Práctica Musical en la Escuela Actual	1	OP	6
	Juegos Musicales	1	OP	6
	Métodos Tradicionales de Educación Musical	1	OP	6
	Métodos y Modelos Actuales de Educación Musical	1	OP	6
<b>Currículo e investigación</b>	Desarrollo Curricular y de Investigación para la Educación Musical	1	OP	6

\* Asignaturas que presentan contenidos de dos áreas temáticas y dividen sus créditos.

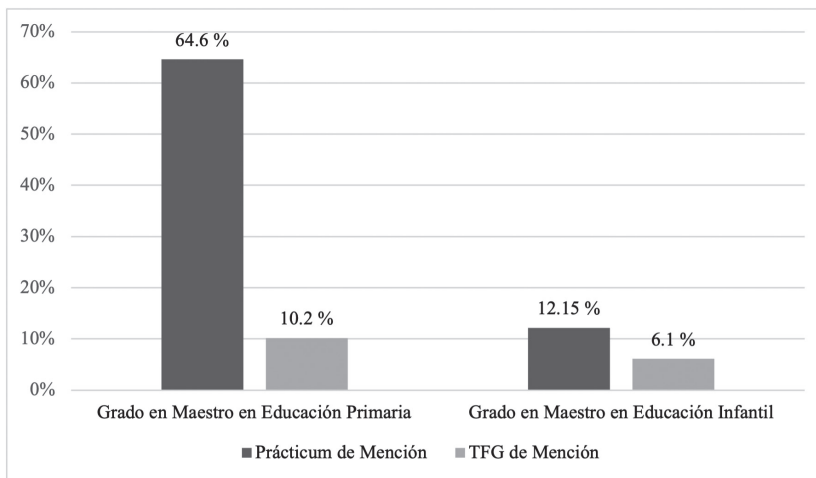
<sup>1</sup> OP = optativa.

En los grados de Infantil apenas existen asignaturas con la misma nomenclatura, aunque se observa una distribución similar de los contenidos en las distintas universidades y todas articulan sus asignaturas con contenidos para la formación vocal, instrumental, auditiva y didáctica, principalmente. La mayoría usa nombres genéricos que coinciden con los utilizados

en los grados de Primaria. Únicamente la materia Didáctica de la Música y Repertorio en la Edad Infantil hace una mención específica a la etapa de Infantil.

Finalmente, se analizan las titulaciones que ofrecen prácticas y TFG específicos de la mención en los grados de Primaria e Infantil (ver Figura 4).

FIGURA 4. Grados que presentan prácticas y TFG específicos de la Mención.



El 64.6 % de los centros que ofertan el grado de Maestro/a en Educación Primaria con Mención en Educación Musical tienen prácticas específicas de la mención. La carga lectiva es muy diversa y oscila entre los 6 créditos (Universidad Complutense de Madrid) y los 12 créditos (Universidad de Cádiz), donde solo se realiza una parte del total del prácticum en instituciones vinculadas a la naturaleza de la mención. Igualmente, existen centros donde la práctica tiene una mayor carga lectiva y se orienta en su totalidad a la especialización en la mención, como en la Universidad Autónoma de Madrid (27 ECTS) o en las universidades de Extremadura o Girona (24 ECTS). Otra manera de articular el prácticum de mención es la que presenta la Universidad de Santiago de Compostela, donde el alumnado debe realizar un proyecto de trabajo vinculado a la mención, al que se le otorga un valor de 3 créditos del total de los créditos que comprenden las prácticas.

Por otro lado, el número de centros que solicitan un TFG específico de la mención es reducido ( $f = X$ ; 10.2 %). La Universidad de Santiago de Compostela indica que, en el TFG, se contempla el desarrollo de las competencias propias de la mención, con un valor de 3 créditos sobre los 9 asignados en total.

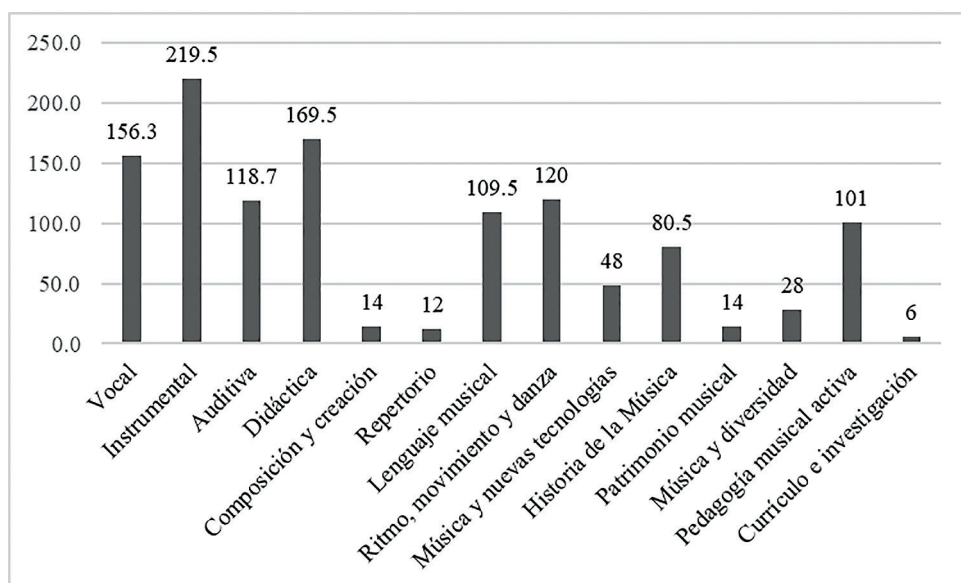
En el grado en Maestro/a en Educación Infantil los porcentajes disminuyen, ya que existe un menor número de centros que ofertan la mención en esta titulación. Igualmente se observa cómo un 12.15 % de los centros cuentan con prácticas específicas que asignan desde los 6 hasta los 27 ECTS. Solo un 6.1 % (la Universidad de Alicante, la Universidad Autónoma de Madrid y la Universidad de Girona) hacen referencia a un TFG de Mención en Educación Musical. Finalmente, un alto número de centros (36.7 %) no ofrecen prácticas ni TFG de mención en ninguna de sus titulaciones, aun cuando cuentan con la Mención en Educación Musical.

### 3.4. Carga lectiva de las asignaturas en la Mención en Educación Musical

La carga lectiva de las asignaturas se ha clasificado en categorías temáticas donde se contabiliza el número de créditos para distinguir qué categorías reciben más peso dentro de la mención. En la Figura 5 se observa que la categoría Instrumental es la que presenta mayor carga,

seguida de Didáctica, Vocal y Auditiva. También tienen una presencia importante todas las asignaturas relacionadas con Ritmo, movimiento y danza, así como Lenguaje musical y la categoría denominada Pedagogía musical activa, donde se enmarcan las que abordan métodos actuales de educación y prácticas musicales creativas.

FIGURA 5. Carga lectiva de las asignaturas, en función de sus áreas temáticas, en la Mención en Educación Musical de los grados de Maestro/a en Educación Primaria.



En menor medida se encuentran las áreas de Historia de la música, Música y nuevas tecnologías y Música y diversidad. Esta última engloba asignaturas que trabajan intervenciones musicales con alumnado con Necesidades Educativas Especiales, como en las universidades de Almería o Girona. Las áreas temáticas con una menor carga lectiva son Patrimonio musical, donde se abordan aspectos como la riqueza y diversidad musical de las diferentes

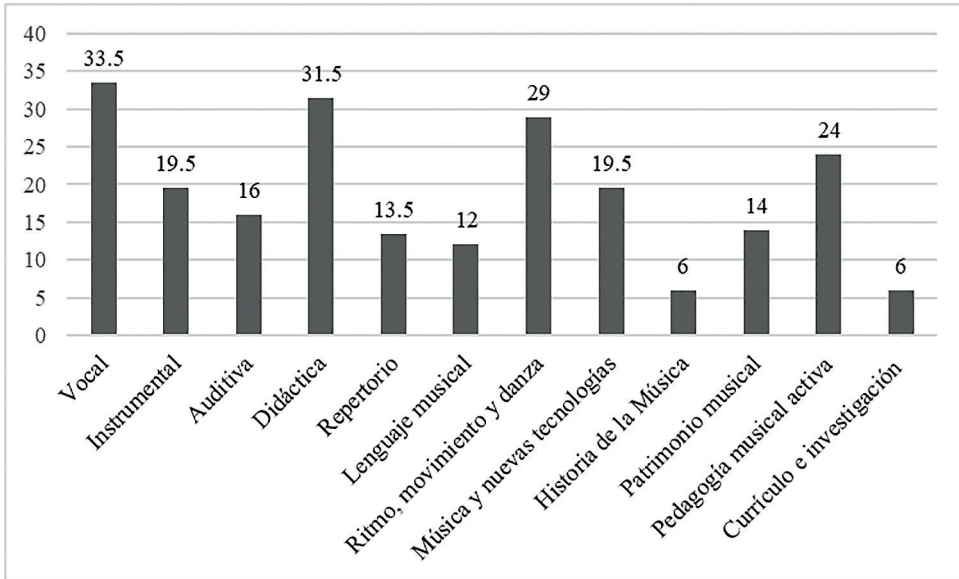
culturas, en la Universidad de Oviedo o en la de Alicante, y las áreas Composición y creación y Repertorio. Con solo una entrada se encuentra la categoría de Currículo e investigación que oferta la Universidad Pública de Navarra.

En los grados de Infantil, la distribución de los créditos en las áreas temáticas se articula de un modo diferente. En la Figura 6 se observa que la formación Vocal

adquiere un mayor peso que en los planes de estudios de Primaria, donde es el área Instrumental la que tiene una mayor presencia.

Le siguen Didáctica y Ritmo, movimiento y danza, que alcanza una mayor importancia en esta etapa frente a la de Primaria.

FIGURA 6. Carga lectiva de las asignaturas, en función de sus áreas temáticas, en la Mención en Educación Musical de los Grados de Maestro/a en Educación Infantil.



También obtienen una representación importante las áreas de Pedagogía musical activa, Música y nuevas tecnologías y Repertorio, que incluye asignaturas de selección de repertorio para el aula en la edad infantil, como en la Universidad de Salamanca o en la Universidad Autónoma de Madrid.

En esta etapa hay áreas que no se ofertan, como la de Composición y creación, y Música y diversidad.

#### 4. Discusión y conclusiones

En la presente investigación se pretendía: (a) explicar la oferta de las universidades españolas en su conjunto que ofre-

cen la Mención en Educación Musical por comunidades y ciudades autónomas en el territorio nacional; (b) establecer la oferta de la Mención en Educación Musical en los dos grados de maestro/a, la distribución de las diferentes asignaturas, así como los requisitos de acceso; (c) examinar la carga lectiva de las asignaturas en los grados con Mención en Educación Musical y clasificar sus contenidos por áreas temáticas; (d) estudiar la presencia de prácticum y TFG específicos de mención en cada una de las universidades del panorama nacional.

Con respecto al primer objetivo, se ha podido observar que la presencia de los estudios del grado de Maestro/a se produce en las comunidades y ciudades autónomas

que cuentan con facultades de educación, aunque no todas ellas ofertan en sus titulaciones la Mención en Educación Musical. Además, no existen diferencias estadísticamente significativas entre el número de menciones que se ofrecen en cada una de ellas.

En relación con el segundo objetivo, los resultados reflejan que existe un porcentaje muy desigual entre la oferta de la mención en Primaria y la de Infantil, y que es mucho más elevada en la primera. Asimismo, las asignaturas se concentran en mayor porcentaje en los cursos de tercero y cuarto, seguidas de aquellas menciones agrupadas en el cuarto curso, debido a que muchos centros aglutinan ahí toda la mención. Esta distribución es mayoritaria tanto en los grados de Primaria como en los de Infantil. En cuanto a los requisitos de acceso, un porcentaje muy bajo presenta algún tipo de requerimiento. Además, existen universidades que no establecen requisitos, pero sí recomendaciones.

Si nos detenemos en el tercer objetivo, en la carga lectiva de las asignaturas en la Mención en Educación Musical en el grado de Maestro/a en Educación Primaria, la categoría Instrumental es la que posee mayor número de créditos, seguida de Didáctica, Vocal y Auditiva. También tienen una presencia importante todas las asignaturas relacionadas con Ritmo, movimiento y danza, así como Lenguaje musical, y Pedagogía musical activa, donde se enmarcan asignaturas que abordan métodos actuales de educación y prácticas musicales creativas. En el caso de la Mención en Educación Musical en el Grado de Maestro/a en

Educación Infantil nos encontramos con ciertas variaciones, entre las que es predominante la categoría Vocal, seguida de Didáctica, Ritmo, movimiento y danza, y Pedagogía musical activa, en este orden.

En el último objetivo se pretendía analizar todo lo referente a la impartición del prácticum y TFG específicos de las menciones. Se observa que desciende de manera considerable el porcentaje de centros que ofertan las prácticas en la Mención en Educación Musical en Primaria, caída todavía más acusada en la Mención en Infantil debido a que existe un menor número de centros que la ofertan. Con respecto al TFG, la mayoría de las universidades tampoco brindan la posibilidad de cursarlo sobre la Mención en Educación Musical. Se puede pensar que una de las causas que origina esta situación es que, aunque la asignatura de TFG no sea específica, asignan a profesores de la mención para que los alumnos puedan hacer estos trabajos en temas relacionados en mayor medida con dicha mención, y eso supone una limitación por la carga del profesorado.

Si analizamos posibles consecuencias de los cambios señalados entre la especialidad y la mención, podemos advertir que el descenso en el número de créditos ejerce un impacto sobre la formación del alumnado. Como ejemplo, en la legislación anterior existían materias comunes de obligatoria inclusión que se han extinguido. Actualmente, un alumno podría lograr la mención de Educación Musical sin haber cursado Formación Rítmica y Danza, que, con anterioridad, era una asignatura troncal en todas las universidades.



Sin embargo, ahora se ha transformado en optativa (Berrón, 2021). Además, tras realizar el análisis se ha comprobado que en la etapa de Infantil hay áreas que no obtienen ningún tipo de representación, como Composición y creación, y Música y diversidad. A todo esto, se añade que la posibilidad de realizar prácticas específicas de la Mención en Educación Musical no es muy elevada, hecho aún más llamativo cuando la cursan en el grado de Educación Infantil.

Si retornamos al debate sobre la preferencia entre maestro/a generalista o especialista y nos detenemos en lo señalado por diversos autores (Aróstegui, 2006; Berrón, 2021; Carbajo, 2009; Cremades-Andreu y García-Gil, 2017; Esteve *et al.*, 2007; López *et al.*, 2017; Serrano *et al.*, 2007) se observa el retroceso que supone en la formación de los maestros/as de educación musical, y se comprueba que la pérdida de créditos y de capacidad formativa es notoria. Aun así, siempre es recomendable cursar esa mención para poder impartir esta asignatura en la escuela. Blanco-García y Peñalba-Acitores (2020) también destacan que la formación de maestros con Mención en Educación Musical se ha visto reducida en relación con la especialidad y que la formación musical es limitada. Además, señalan que no se enfatiza lo suficiente el desarrollo de la escucha para la creación, y que la categoría de Patrimonio musical no tiene presencia suficiente, lo cual coincide con los resultados de nuestro estudio.

En relación con la formación inicial del profesorado de música en la educación secundaria, Hernández-Portero y

Colás-Bravo (2022) establecen las categorías de análisis de formación musical, formación didáctica y formación tecnológica del profesorado. Como conclusión, destacan la escasez de contenidos pedagógicos y tecnológicos en esa formación. Esto coincide con los resultados de la investigación, en la cual se observa que la formación tecnológica está presente, pero no en el mismo grado que otras categorías como la formación vocal, por ejemplo. Suomi *et al.* (2022) señalan que esta reducción horaria puede provocar que no se consigan los objetivos musicales del currículo de su país. Este análisis correspondería con el contenido expuesto en este artículo.

Por otro lado, un aspecto positivo es la aparición de una mención específica en el grado de Educación Infantil, destinada íntegramente a contenidos de este nivel. Como señalan estudios anteriores, esta mención tiene una alta matriculación, debido a la afinidad que siente el profesorado y la utilidad que le confiere para su práctica futura, aunque no sea profesionalizante (García-Gil y Bernabé, 2019). Según las autoras, esto podría ocurrir por la importancia del hecho musical, puesto que es un elemento muy cotidiano y presente en el alumnado de esta etapa. En esta línea, Cuenca *et al.* (2021) indican que podría deberse a una menor oferta de menciones en este grado de Educación Infantil, en comparación con el de Primaria (que tiene hasta siete menciones distintas, frente las cuatro menciones en Infantil) y a la doble disponibilidad de la Mención en Educación Musical en turno de mañana y de tarde en la universidad señalada en su estudio.

Si bien se muestra el panorama actual en las diferentes universidades españolas sobre diversas cuestiones acerca de la impartición de la Mención en Educación Musical, se puede observar que el paso de la especialidad a la mención ha provocado un retroceso no solo en el número de créditos, sino en la capacidad formativa y en la realización de una enseñanza amplia, necesaria para poder impartir de manera correcta la asignatura de música en la escuela. Además, se recomienda tener en cuenta este desglose de la situación en la que se encuentra la Mención en Educación Musical, en caso de que salga adelante la publicación de las órdenes de desarrollo para mejorar las enseñanzas universitarias aprobadas en el Real Decreto 822/2021, y finalmente se efectúen modificaciones en las menciones y aumenten hasta los 48 ECTS. Las investigaciones realizadas hasta ahora indican claramente la necesidad de incrementar la carga lectiva para lograr los objetivos establecidos en el currículo nacional en el ámbito de la educación musical.

## Referencias bibliográficas

Aróstegui, J. L. (2006). La Formación del Profesorado en Educación Musical ante la Conferencia Europea en Enseñanzas Universitarias. *Revista de Educación*, (341), 829-844. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/en/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2006/re341/re341-34.html>

Berrón, E. (2021). De la especialidad a la mención: un paso atrás en la formación universitaria del maestro de Educación Musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 111-126. <http://dx.doi.org/10.5209/reciem.69694>

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

Blanco-García, Y., y Peñalba-Acitores, 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>

Carbajo, C. (2009). *El perfil del docente de Música en Educación Primaria: autopercepción de competencias profesionales y la práctica de aula* [Tesis doctoral]. Universidad de Murcia. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. <http://hdl.handle.net/10803/11079>

CoDE. (2022). *Estatutos de la Conferencia de Decanos y Decanos de Educación*. (CoDE). <https://confede.es/estatutos/>

Cremades-Andreu, R., (2023). Formación inicial en la mención en música en primaria: desafíos y perspectivas actuales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 98 (37.3), 117-136. <https://doi.org/10.47553/rifop.v98i37.3.101066>

Cremades-Andreu, R., y García-Gil, D. (2017). Formación musical de los graduados de Maestro en Educación Primaria en el contexto madrileño. *Revista Española de Pedagogía*, 75 (268), 415-431. <https://doi.org/10.22550/REP75-3-2017-06>

Cuenca, M. E., Pérez-Eizaguirre, M., y Morales, Á. (2021). Estudio y análisis de la evolución de los estudiantes matriculados en titulaciones de Educación Musical en la Universidad Autónoma de Madrid. *Revista Electrónica de LEEME*, (47), 17-38. <https://doi.org/10.7203/LEEME.47.18295>

De-Villiers, R. (2021). The Force Field Model applied to a Music Education teacher training framework in a South African context [El modelo del campo de fuerzas aplicado a un marco de formación de profesores de educación musical en un contexto sudafricano]. *British Journal of Music Education*, 38 (3), 219-233. <https://doi.org/10.1017/S0265051721000164>

Esteve, E., Molina, J. M., Valero, M. Á., y López-de-Rego, C. (2007). El futuro de los estudios de maestro especialista en música. *Música y Educación*, (72), 21-34.

Fernández-Jiménez, A., y Valdivia, F. A. (2020). Secuenciación y temporalización de los planes de estudio de la Mención en Educación Musical del Grado en Educación Primaria en las

- universidades españolas. *Revista electrónica de LEEME*, (46), 143-165. <https://doi.org/10.7203/LEEME.46.17619>
- García-Gil, D., y Bernabé, M. D. M. (2019). Formación y preparación musical en el Grado de Educación Infantil: Consideraciones de las alumnas en Educación Superior. *Prisma Social: revista de investigación social*, (25), 126-178. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2692>
- Gubbins, E. (2021). Music across the waves: An international comparative examination of the Irish generalist and the American specialist models of music education from the teacher's perspective [Música a través de las ondas: Un examen comparativo internacional de los modelos irlandés generalista y estadounidense especializado de educación musical desde la perspectiva del profesor]. *British Journal of Music Education*, 38 (1), 74-91. <https://doi.org/10.1017/S0265051720000224>
- Hernández-Portero, G., y Colás-Bravo, P. (2022). El acceso del profesorado de Música a la docencia en Educación Secundaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 26 (2), 319-339. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.17005>
- Ivanova-Iotova, A., y Siebenaler, D. (2018). La formación del profesorado de música en la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad Estatal de California: Un estudio comparado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22 (3), 295-315. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i3.8003>
- Jordán-González, L. F., y Álvarez-Bulacio, R. (2022). Histórias da música popular no currículo chileno [Historias de la música popular en el currículo chileno]. *Música Hodie*, 22. <https://doi.org/10.5216/mh.v22.70180>
- Ley orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 307, de 24 de diciembre de 2001. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2001/BOE-A-2001-24515-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 89, de 13 de abril de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/04/12/4/con>
- Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. *Boletín Oficial del Estado*, 79, de 23 de marzo de 2023. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2023/03/22/2/con>
- López, N., Madrid, D., y De-Moya, M.ª V. (2017). La formación musical en los planes de estudios para maestros de Primaria en la Universidad de Castilla-La Mancha. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43 (1), 423-438. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100024>
- López-Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI. Revista de Educación*, 4 (1), 167-179.
- Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 312, de 29 de diciembre de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3854>
- Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 312, de 29 de diciembre de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3857>
- Pérez-Eizaguirre, M., Morales, Á., Cuenca-Rodríguez, M. E., y Privado, J. (2024). Percepción del alumnado universitario español de los grados de Maestro/a sobre la mención en Educación Musical: estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 35 (2), 407-417. <https://doi.org/10.5209/rced.85389>
- Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario, oficial de Maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención. *Boletín Oficial del Estado*, 244, de 11 de octubre de 1991. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1991/08/30/1440>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*, 260, de 30 de octubre de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>
- Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. *Boletín Oficial*

- del Estado*, 233, de 29 de septiembre de 2021. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2021/09/28/822/con>
- Rim, M., Park, E., y Lim, H. (2020). A Study of Singapore Music Teacher Training System [Estudio del sistema de formación de profesores de música de Singapur]. *Korean Journal of Research in Music Education*, 49 (2), 197-217. <https://doi.org/10.30775/KMES.49.2.197>
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos. Tradiciones*. Mc Graw and Hill.
- Serrano-Sánchez, J. A., Lera-Navarro, Á., y Contreas-Jordán, O. R. (2007). Maestros generalistas vs especialistas: claves y discrepancias en la reforma de la formación inicial de los maestros de primaria. *Revista de Educación*, (344), 533-555.
- Suomi, H., Hietanen, L., y Ruismäki, H. (2022). Student teachers' views of their own musical skills to teach the National Core Curriculum in Finland [Opiniones de los estudiantes de magisterio sobre sus propias habilidades musicales para enseñar el Currículo Nacional Básico en Finlandia]. *Music Education Research*, 24 (3), 327-339. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2053511>
- Wong, M. W. (2022). Music curriculum development for the senior secondary schools of Macao [Elaboración de un plan de estudios musicales para las escuelas secundarias superiores de Macao]. *Arts Education Policy Review*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/10632913.2022.2106335>
- Yang, Y. (2023). Challenges in teachers' professional identity development under the National Teacher Training Programme: an exploratory study of seven major cities in Mainland China [Retos en el desarrollo de la identidad profesional de los profesores en el marco del Programa Nacional de Formación del Profesorado: estudio exploratorio de siete grandes ciudades de China continental]. *Music Education Research*, 25 (4), 468-484. <https://doi.org/10.1080/14613808.2023.2246136>
- de Música de Madrid en Flauta de Pico y Canto y Diplomada en Formación del Profesorado de E.G.B. por la UAM en la especialidad de Ciencias. Ha desarrollado su labor docente, así como de jefa de estudios, en el Conservatorio Profesional de Danza de Madrid y en la Escuela Comarcal de Música de Villacañas, y es directora del coro y agrupación instrumental Orff. Actualmente dirige la Sección de Pedagogía del Departamento Interfacultativo de Música en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación en la UAM. Ha presentado diferentes trabajos en congresos en torno a las nuevas titulaciones de grado, la situación de la educación musical en la educación primaria, la organización curricular, los proyectos de innovación docente, entre otros.



<https://orcid.org/0000-0002-9839-5877>

**Marta Martínez-Rodríguez.** Diplomada en Educación Musical y graduada en Educación Primaria y en Historia y Ciencias de la Música por la Universidad de Valladolid, máster universitario en Investigación en Psicología y Ciencias de la Educación, por la Universidad de León. Doctora en Educación. En la actualidad es Profesora Ayudante Doctor del Departamento Interfacultativo de Música (sección Educación) de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la UAM. Pertenece al Grupo de Investigación Música y Educación de la UAM, es investigadora del Observatorio de Educación Patrimonial en España y ha desarrollado informes de consulta pública para la Dirección General de Patrimonio Cultural de la Comunidad de Madrid y con el

## Biografías de los autores

**Ángela Morales.** Doctora en Didáctica de la Expresión Corporal por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Titulada Superior por el Conservatorio Superior

MINECO (art. 83 de la LOU). Cuenta con diversos artículos y capítulos de libros publicados sobre Educación Musical y Educación Patrimonial.

 <https://orcid.org/0000-0003-0675-7752>

**Miren Pérez-Eizaguirre.** Doctora, licenciada en Historia y Ciencias de la Música, diplomada en Magisterio especialidad de Música, máster en Musicoterapia Avanzada y Aplicaciones y grado profesional de música plan 66 (flauta travesera). En la actualidad, es Profesora Ayudante Doctora del Departamento Interfacultativo de Música de la UAM, y coordinadora académica del Máster en Innovación e Investigación en Pedagogía de la Música en esta misma universidad. Sus líneas de investigación se articulan en torno a dos ejes fundamentales: música y atención a la diversidad, y educación musical. En ambas, ha participado en diversos artículos, capítulos de libro, proyectos de innovación e investigación y dirección de tesis docto-

rales, así como comunicaciones en congresos y ponencias.

 <https://orcid.org/0000-0003-0959-6907>

**Isabel Montaraz.** Maestra especialista en Música y en Educación Infantil. Doctora por la UAM. Diplomada en Magisterio, especialidad de Educación Musical (UAM), grado de Maestro en Educación Infantil (U. Camilo José Cela), máster título propio en Educación Musical (UAM) y máster universitario en Dirección y Gestión para la Calidad de Centros Educativos (U. Francisco de Vitoria). En el ámbito investigador, ha participado en proyectos de innovación docente y en congresos internacionales, publicando artículos y comunicaciones en el ámbito de la enseñanza musical. Posee estudios de flauta travesera, piano, coro y lenguaje musical, y ha interpretado conciertos como flauta solista con la Banda Municipal de Música Dionisio Aguado de Fuenlabrada.

 <https://orcid.org/0000-0002-7213-808X>



# The Mention in Music Education in primary and early-childhood education degrees in Spain: Presence and approach

## *La Mención en Educación Musical en los grados de Maestro/a en España: presencia y enfoque*

Ángela MORALES, PhD. Associate Professor. Universidad Autónoma de Madrid ([angela.morales@uam.es](mailto:angela.morales@uam.es)).

Marta MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ, PhD. Assistant Professor. Universidad Autónoma de Madrid ([marta.martinezr@uam.es](mailto:marta.martinezr@uam.es)).

Miren PÉREZ-EIZAGUIRRE, PhD. Assistant Professor. Universidad Autónoma de Madrid ([miren.perez@uam.es](mailto:miren.perez@uam.es)).

Isabel MONTARAZ, PhD. Assistant Professor. Universidad Autónoma de Madrid ([isabel.montaraz@uam.es](mailto:isabel.montaraz@uam.es)).

### Abstract:

Given the current situation with regards to the publication of the Development Orders to Improve University Teaching approved by Royal Decree 822/2021, which might affect degree mentions in Spain, this research focuses on a study of the form of the curriculum for the Mention in Music Education. To do so, we have selected public and private centres ( $n = 48$ ) that are affiliated to the Conference of Deans of Education. We examined the offer of this specialisation on the degrees in Early Childhood Education and Primary Education, the distribution of subjects, and access requirements. In addition, the content of the

subjects was classified, and the presence of specific placements and final degree projects was considered. The results show a reduction in credits and training capacity compared to the previous specialism. In addition, the more restricted offer of this mention in Early Childhood Education than in Primary Education is shown. The Kruskal-Wallis non-parametric test did not find any statistically significant differences in the availability of these courses in different autonomous communities. In the case of modules offered, it is apparent that both stages share the same musical categories (vocal, instrumental, auditory, musical language and rhythm, movement and dance,

---

Date of receipt of the original: 2024-01-22.

Date of approval: 2024-03-26.

Please cite this article as follows: Morales, A., Martínez-Rodríguez, M., Pérez-Eizaguirre, M., & Montaraz I. (2024). The Mention in Music Education in primary and early-childhood education degrees in Spain: Presence and approach [La Mención en Educación Musical en los grados de Maestro/a en España: presencia y enfoque]. *Revista Española de Pedagogía*, 82 (288), 417-445. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4051>

among others) but that the teaching load differs. Likewise, it was also found that few centres offer specific practicals and final degree projects for the mentions. For all these reasons, taking into account all of the foregoing is recommended in the event of any modification that could increase the number of credits with the publication of the afore mentioned orders.

**Keywords:** music education, degree in education, mention, Spain, music, education.

## Resumen:

Debido a la situación en la que nos encontramos en referencia a la publicación de las órdenes de desarrollo para mejorar las enseñanzas universitarias aprobadas en el Real Decreto 822/2021 y que puedan afectar a las menciones en España, la presente investigación se centra en exponer un estudio sobre la concreción curricular de la Mención en Educación Musical en nuestro territorio. Para ello se han seleccionado los centros públicos y privados ( $n = 48$ ) que aparecen adscritos en la Conferencia de Decanos de Educación. Se ha procedido a examinar la oferta de esta mención en los grados de Educación Infantil y Educación Primaria, la distribución de las asignaturas, así como los requisitos de

acceso. Además, se ha realizado una clasificación de los contenidos de las asignaturas y se ha estudiado la presencia de prácticum y TFG específicos. Los resultados ponen de manifiesto la pérdida de créditos y la capacidad formativa en relación con la especialidad. Además, se muestra la escasa oferta de esta mención en Educación Infantil en comparación con la de Educación Primaria. Con relación a la presencia de estas enseñanzas en función de la Comunidad Autónoma, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas tras realizar la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. En cuanto a las asignaturas ofertadas, se observa que ambas etapas comparten las mismas categorías musicales (Vocal, Instrumental, Auditiva, Lenguaje musical y Ritmo, movimiento y danza entre otras), pero la carga lectiva es diferente. Asimismo, se revelan los escasos centros universitarios en los que se brinda la posibilidad de realizar prácticas específicas de las menciones y el TFG. Por todo ello, se recomienda tener en cuenta todo lo indicado, en caso de que se produzca una modificación que pudiese aumentar el número de créditos con la publicación de las órdenes anteriormente señaladas.

**Palabras clave:** educación musical, grado de maestro, mención, España, música, educación.

## 1. Music teacher training: from the Specialism to the Mention

The legislative framework relating to initial teacher training in music education in Spain has been shaped by a number of reforms. The previous specialist diplomas (180 credits/3 years), defined by Royal Decree 1440/1991, in which music

education had its own three-year training programme, have been abolished and have been replaced by four-year bachelor's degrees (240 ECTS credits/four years) in which the specialisation in music is organised as a group of optional modules that make up the mentions of between 30 and 60 ECTS credits that provide the relevant



qualifications, in accordance with Order ECI/3857/2007.

Authors such as Aróstegui (2006), Berrón (2021), Carbajo (2009), Cremades-Andreu and García-Gil (2017), Esteve *et al.* (2007), and López *et al.* (2017) noted that this teacher-training model tended to favour more generalist training instead of specialist training. They warned that this situation could create a feeling of uncertainty about the future of music teaching in schools, and it was perceived as a backward step compared with the existence of a specific specialism dedicated to this field. Serrano *et al.* noted in this regard that:

The discussion is oriented towards the coherence of the reform plan with the di-

verse empirical studies carried out. It is concluded that the proposal of national reform of the primary teacher degrees disregards the results of the empirical studies on which the decision is based, hence resulting in a contradiction that may cause a rupture between the specialist degree and its professional profile. This stance would move away the reform from its *raison d'être*, that is to adapt the degrees following the recommendations of the European Commission that, among others, demanded from associate countries a greater effort to conciliate the academic degrees with their respective professional profiles. (2007, p. 534)

There were notable quantitative changes, as the following table shows.

TABLE 1. Comparison of Royal Decree 1440/1991 and Order ECI/3857/2007.

<b>Royal Decree 1440/1991 (Diploma)</b> 1 credit/10 class hours		<b>Order ECI/3857/2007 (Degree)</b> 1 ECTS credit 25/30 hours (10 class hours)	
<b>Core primary and early-childhood education qualification modules in all specialities</b>	40 credits/400 hours	<b>Basic training module</b>	60 ECTS credits/600 hours
<b>Core modules of the speciality</b>	64 credits/640 hours	<b>Disciplinary didactic module</b>	100 ECTS credits/1,000 hours
<b>Practices</b>	32 credits/320 hours	<b>Placement-Final Degree Project</b>	50 ECTS credits/500 hours
<b>Free choice and speciality options</b>	42 credits/420 hours	<b>Mentions</b>	Between 30/60 ECTS credits

Under the new system, each university adopted a different model, interpreting the offer of options in quantitative and

qualitative terms with a range of structures. Although Royal Decree 1440/1991 structured the specialisms with a specific

model, Order ECI/3857/2007 offered the opportunity to set different curricular pathways for each mention, including the possibility of offering modules from outside the mention.

According to Royal Decree 1440/1991, the music specialism had to include the core modules shared by all of the specialisms on the qualification as well as the core modules for this specific specialism.

TABLE 2. Curricular pathway from Royal Decree 1440/1991. Core modules of the speciality.

<b>CORE MODULES FOR THE SPECIALISM</b>		
<b>INSTRUMENTAL TRAINING</b>	Studying a melodic or harmonic instrument	8 CR
<b>MUSICAL GROUPS</b>	Instrumental band practice School repertoire for different types of instrumental and vocal organisations	8 CR
<b>RHYTHM AND DANCE TRAINING</b>	Fundamental elements of rhythm. didactics of corporeal expression Different aspects of dance applied to basic education elementary choreographies. Improvisation. Repertoire.	4 CR
<b>VOCAL AND AUDITORY TRAINING</b>	Vocal and auditory techniques. Externalising and internalising melody. Repertoire	4 CR
<b>HISTORY OF MUSIC AND FOLKLORE</b>	Analysis of works. Studying different periods and aesthetics	4 CR
<b>MUSICAL LANGUAGE</b>	Theoretical–practical study of the necessary musical elements for reading and playing music	4 CR
<b>PLACEMENT</b>	An integrated set of teaching initiation classroom practices, to be done in the corresponding levels of the education system	32 CR

Despite these directives, the universities put together different syllabuses in relation to the subjects and credits specified by the Royal Decree, which standardised the starting point for training specialist music teachers throughout the whole country. This situation did not continue after Order ECI/3857/2007, as the training models that emerged and remain in use today are varied and have different content.

With the move from the specialisms to the Mention in Music Education contemplated as an intensification of the curriculum, studies such as that by Cuenca *et al.* (2021) noted that the number of credits specifically dedicated to music training for teachers at the Universidad Autónoma de Madrid fell considerably from 74 ECTS credits in the old Diploma in Music Education to 33 ECTS credits in the Mention in Music Education in the Degree in Primary Education, and to 42 ECTS credits in the Mention in Development of Musical Expression on the Degree in Early-Childhood Education. Moreover, the teaching of these mentions would be delivered in a four month period.

As for career prospects, the Mention in Music Education on the Primary Education Degree became a mention that provides professional training to prepare students to teach music at this educational stage. However, the mentions in the Degree in Early-Childhood Education only involved training and curricular intensification within this qualification and have not provided more professional

training pathways within the field of employment (Pérez-Eizaguirre *et al.*, 2024).

With regards to the initial training of teachers in this mention, Cremades-Andreu (2023) has identified the difficulty that graduates face in acquiring the music teaching competences needed to enter the job market under the current training framework, and has suggested that there is a need to consider in more depth what the training should be and what it should be like to satisfy the demand for music teaching specialists.

Furthermore, Fernández-Jiménez and Valdivia (2020) categorise the sequencing and timing of the Mention in Music Education in different Spanish universities. On this line, the work by Hernández-Portero and Colás-Bravo (2022) examines the initial training demanded by the different education laws for music teachers in secondary education and the training they actually receive. In addition, Blanco-García and Peñalba-Acitores (2020) analyse syllabuses, identifying eight categories of intersection between university syllabuses and the primary and secondary curricula. These categories are grouped into two dimensions: musical content (listening, musical interpretation, dance and movement, musical and cultural contexts, music and technologies), and transversal content.

At the international level, a growing concern with examining syllabuses in the training of future music teachers has been observed. This is apparent in countries like Singapore (Rim *et al.*, 2020). Similarly, in China various pieces of research

such as those by Wong (2022) and Yang (2023) agree on the importance of evaluating existing needs to be able to design new syllabuses. In Finland, for its part, a significant reduction in musical studies in the general training of teachers has been observed in recent decades, as noted by Suomi *et al.* (2022), something that poses a risk for the achievement of the musical objectives established in the national curriculum. There has also been research in countries such as Chile, where Jordán-González and Álvarez-Bulacio (2022) warned of the need to review and revise the contents in the syllabuses in the training of music teachers. De Villiers (2021) has also highlighted this need in the case of South Africa.

Finally, it is important to highlight research that compares syllabuses. For example, Ivanova Iotova and Siebenaler (2018) analyse the training of music teachers in Spain and California, providing a comparative study. Similarly, Gubbins (2021) examines the general music education model in Ireland and the specialist one in the USA, offering a detailed analysis of both perspectives.

In view of these data, the objectives for this research are to study and enumerate each proposal for training teachers in the Mention in Music Education in Spain, which will be carried out through the following objectives:

- To establish which Spanish universities offer the Mention in Music Education by autonomous communities and cities.

- To establish the availability of the Mention in Music Education in the primary and early-childhood degrees, the distribution of the different modules, and the access requirements.
- To examine the teaching load of the modules in degrees that offer a Mention in Music Education and to classify their content by thematic areas.
- To study the presence of specific placements and final degree projects for the mention in each of the universities from Spain.

## 2. Method

To achieve these objectives, we used a qualitative methodology that centres on an in-depth understanding of educational and social phenomena, as well as on transforming socioeducational practices and environments (Sandín, 2003). As a strategy to compile and analyse the information, a documentary analysis was performed, which involves examining, in a planned way, the existing documents that cover a wide range of modalities (Bisquerra, 2004). In this case, official documents were used that provide data relating to the situation of the Mention in Music Education in Spain, with the aim of obtaining an overview of its status.

The present research uses a three-phase methodological design:

- Phase 1: A study of the university centres that offer the Mention in

Music Education in their degrees in Primary Education and Early-Childhood Education.

- Phase 2: Evaluation of the relationship between the number of mentions offered by autonomous communities and autonomous cities.
- Phase 3: Content analysis and descriptive analysis of the syllabuses of the university centres that offer the Mention in Music Education.

### 2.1. Procedure and sample

The process of analysis in the first phase centres on determining which university centres offer the Mention in Music Education as an option and establishing their distribution by autonomous communities and autonomous cities. The documents analysed were consulted directly from the websites of the universities. To visualise the number of mentions offered by autonomous communities and autonomous cities corresponding to the second phase, we used the Kruskal-Wallis non-parametric test for comparing means. The data were analysed using the SPSS version 25 statistics package. For the third phase, the syllabuses of all of the universities whether public, private or affiliated were found, and the content of the programmes of the specific modules on the Mention in Music Education was analysed. A descriptive analysis was performed of the programmes that offer the Mention, the years in which they are distributed, the access requirements, and the presence of specific practices and final degree projects. With regards to the study of the con-

tent and descriptive analysis of this phase, López-Noguero (2002) was followed, using the technique of thematic identification and classification into categories derived from the analysis of the syllabuses. The categories of analysis are vocal, instrumental, auditory, didactic, composition and creation training, repertoire, musical language, rhythm, movement, and dance, music and new technologies, history of music, musical heritage, music and diversity, active musical pedagogy, and curriculum and research. These were critiqued and discussed by five expert coders from the field of music education who served as “arbitrators to control the reliability of the analysis, who helped to profile and enrich the different categories” (López-Noguero, 2002, p. 176).

Centres that are members of and affiliated to the Conference of Deans of Education (CoDE, 2022) were used in the data collection, giving a total of 79 ( $n = 79$ ). The following inclusion criteria were considered when choosing the initial sample:

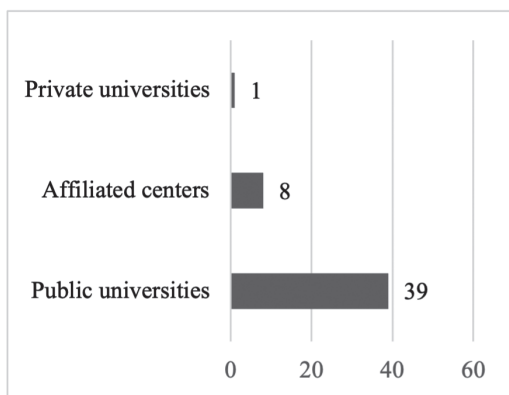
Centres with a degree in Primary Education with a Mention in Music Education.

Centres with a degree in Early-Childhood Education with a Mention in Music Education.

This selection gave a sample of 48 centres ( $n = 48$ ). Figure 1 shows their distribution by ownership.

The selection did not take into consideration the centres that offer programmes with mixed mentions that are not specific to music education.

FIGURE 1. Frequency of the qualifications by type of university from the sample analysed.



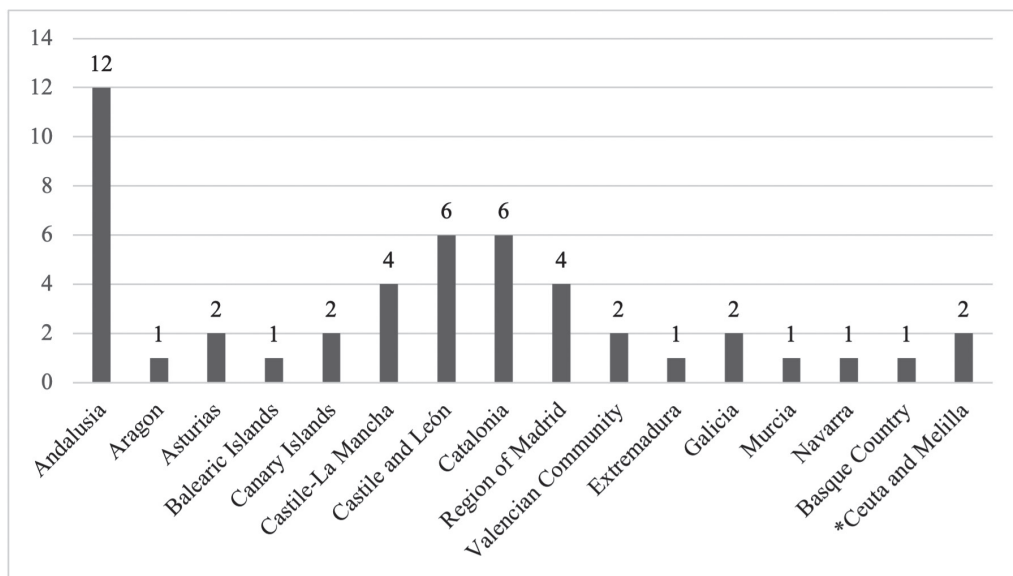
### 3. Results

#### 3.1. Centres with a Mention in Music Education by autonomous community

Primary and early-childhood education programmes are available in all of Spain as all of the autonomous communities have

faculties of Education, although not all of them offer the Mention in Music Education in these programmes. As Figure 2 shows, the autonomous communities of Andalucía, Castilla y León, Catalonia, and Madrid have the most centres where this Mention can be studied.

FIGURE 2. Number of centres that offer the Mention in Music Education by autonomous community.



\* Autonomous cities.

The communities of Cantabria and La Rioja do not appear in this classification, as they do not offer the possibility of studying mentions in music education. As for the relationship between the number of mentions offered in each autonomous community and autonomous city, the non-parametric comparison of means test (Kruskal–Wallis) found no statistically significant differences in the number of mentions (chi-squared (11) = 11.00,  $p = 0.443$ ). In other words, there is

no association between the autonomous community and the number of mentions offered.

### 3.2. Programmes, years in which the mention is distributed, and access requirements

To establish the distribution of programmes that offer this mention, we studied its frequency in the degrees in Primary Education and Early-Childhood Education (see Table 3).

TABLE 3. Degrees with a Mention in Music Education.

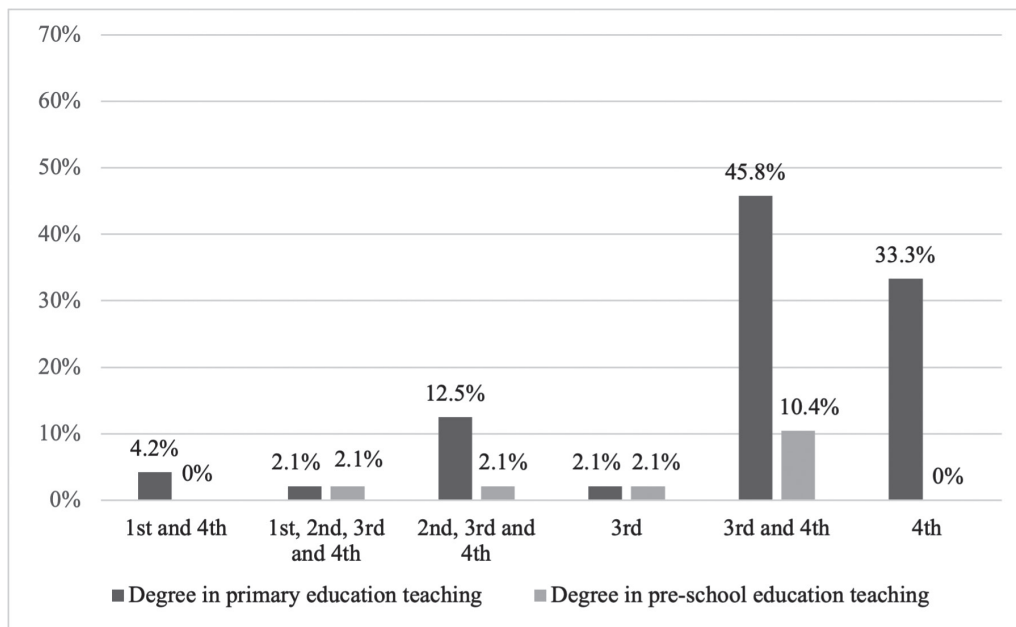
	Frequency	Percentage of the total
Degree in Primary Education	48	100.0
Degree in Early-Childhood Education	8	16.7

Of the 48 centres analysed, 100% offer the mention in the Degree in Primary Education while only 16.7% offer the mention in the Degree in Early-Childhood Education. The Mention in Music Education is offered in both degrees in 16.7% of centres and only in the Degree in Primary Education in 83.3% of them.

The modules that make up the mention in the different degrees are distributed differently in the various degree programmes over the four academic years that comprise the qualification (240 credits). Figure 3 shows a classification of the distribution by years of the mention in the degrees in Primary Education and Early-Childhood Education.

The modules are most often concentrated in years three and four, followed by mentions that group the topics (courses, modules, subjects) corresponding to the mention in the fourth year, as many centres schedule all of the mention in that year. This is the most common distribution in the primary and early-childhood degrees. To a lesser extent, some centres schedule modules from the Mention over all four years (the Centro de Enseñanza Superior Alberta Giménez affiliated to the Universitat de les Illes Balears [primary and early childhood]), in years one and four (the Universidad de Córdoba and the Centro de Magisterio Sagrado Corazón, affiliated to the Universidad de Córdoba), or in the third year only (Centro de Magisterio María Inmaculada, affiliated to the Universidad de Málaga).

FIGURE 3. Years in which the mention is distributed in the Primary Education and Early-Childhood Education degrees.



As for access requirements, only 8.3% of centres impose some type of requirement. Among these, the Universidad Autónoma de Barcelona and the Universidad de Girona require the Elementary Conservatory Degree or proof of an equivalent level. The Universidad de Burgos requires successful completion of the obligatory Music Education module. Similarly, the Universidad Autónoma de Madrid requires successful completion of the obligatory modules in Music in the Primary School and Music Education in the Early-Childhood Stage to enter the Mention in the respective degrees.

On the other hand, some universities do not impose restrictions but do make recommendations. The Universidad Pública de Navarra recommends having training equivalent to or greater than the

Elementary Degree, and the Universidad Complutense de Madrid allows direct access for students with an academic qualification related to music and who can prove personal knowledge or experience in this field. Students who cannot certify that they fulfil any of the conditions above must participate in an indicative music session, done in a group, to assess their level.

### 3.3. Distribution of content in the Mention in Music Education

The syllabuses of the qualifying Mention that the different universities offer include specific modules for musical training (vocal, instrumental, and auditory), although their names differ. A classification by thematic categories is made considering the content that is present in the handbooks for the different syllabuses for the Degrees in Primary Education (see Table 4).



TABLE 4. Classification by thematic categories of the modules in the Mention of Music Education of the Degree in Primary Education.

Thematic categories	Module	No.	Type	Credits
Vocal	Music Training: Vocal and Auditory Training	1	OP <sup>1</sup>	3*
	Vocal and Auditory Training	11	OP	30*
	Vocal and Auditory Education	4	OP	13.75*
	Vocal, Rhythmic, and Auditory Education	1	OP	3*
	Vocal Training and its Application in the Classroom	1	OP	6
	The Voice and the Song Training and Didactics	1	OP	6
	Choral Group	1	OP	5
	Vocal Groups	1	OP	3
	Singing and Vocal Groups in the Classroom	2	OP	12
	Vocal and Bodily Expression	3	OP	9*
	Vocal and Auditory Training and Psycho-Educational Effects of Musical Therapy	1	OP	4*
	Voice and Singing Education. Developing Musical Capacities	1	OP	3
	Voice Education	1	OP	3
	Choral Training	1	OP	3
	Vocal Education and Choral Practice	1	OP	6
	Vocal Education and Singing	1	OP	6
	Singing in School	1	OP	6
	Performance and Creation: Vocal	1	OP	6
	Vocal Training, Groups, and Choir Direction	1	OP	6
	Voice, Choir, and School Orchestra	1	OP	3*
Vocal Training	1	OP	6	
Vocal Technique and Choral Practice	1		6	
Vocal and Instrumental Band	1	OP	6*	
Choral and Instrumental Direction	1	OP	1.5*	

	Music Training: Instrumental Band and Recorder	1	OP	9
	Instrumental Training and School Musical Groups	5	OP	30
	Instrumental Formations and Groups	2	OP	12
	Instrumental Training	7	OP	42
	Instrumental Training for Primary Education	2	OP	6
	School Instrumental Band	1	OP	3
	Musical Instruments: Training and Didactics	1	OP	3
	Musical Interpretation and its Didactics	2	OP	12
	Performance and Creation: Instrumental	1	OP	6
	Instrumental Training	1	OP	5
	Choral and Instrumental Direction	1	OP	1.5*
<b>Instrumental</b>	Musical Expression and Creation through Instruments	2	OP	12
	Instrumental Expression	4	OP	24
	Musical Groups	2	OP	7.5
	Analysis of Musical Language. Application to the Recorder	2	OP	12
	Instrumental Practice and Creativity	1	OP	3
	Instrumental Practice, Creativity and Improvisation	1	OP	3
	Practice with Musical Instruments at School	1	OP	6
	Instrumental Groups in the School	3	OP	12
	Musical Groups in the Primary Classroom	1	OP	3
	Voice, Choir, and School Orchestra	1	OP	3*
	Vocal and Instrumental Band	1	OP	6*
	Rhythmic and Instrumental Training	1	OP	4.5

The Mention in Music Education in primary and early-childhood education degrees in Spain:...

<b>Auditory</b>	Analysis, Listening, and Creation	1	OP	3
	Listening and Musical Contexts	1	OP	6
	Hearing: The Histories of Music	1	OP	3
	Music Training: Vocal and Auditory Training	1	OP	3*
	Musical Listening: Analysis and Methodology	1	OP	6
	Vocal and Auditory Training	11	OP	30*
	Vocal and Auditory Education	4	OP	13.75*
	Vocal, Rhythmic, and Auditory Education	1	OP	3*
	Listening Training	1	OP	6
	Listening Education	1	OP	6
	Listening as an Educational Element. History of Music. Musical Heritage and Folklore	1	OP	2*
	Ear Training and Musical Listening	1	OP	3
	Listening in Musical Styles	2	OP	12
	Musical Listening in the School	1	OP	6
	Vocal and Auditory Training and Psycho-Educational Effects of Musical Therapy	1	OP	4*
	Active Musical Listening	2	OP	12
	<b>Didactic</b>	Didactics of Music I	8	OP
Didactics of Music II		1	OP	3
Didactics of Music Education		3	OP	15
Didactics of Musical Expression		12	OP	71
Didactics of Musical Expression and Communication		1	OP	6
Music Education and its Didactics		1	OP	6
Musical Didactics and Perception		1	OP	6
Music Education in Primary School		2	OP	12
Musical Foundations and their Didactics		1	OP	6
Musical Language and its Contexts		1	OP	12
Didactics of Music and Dance in Primary School		1	OP	3

<b>Composition and Creation</b>	Musical Composition and Creation	1	OP	5
	Musical Creation	1	OP	3
	Musical Interpretation and Creation	1	OP	6
<b>Repertoire</b>	Creation and Selection of Musical Repertoire for the Classroom	1	OP	6
	Music Repertoire in the School	1	OP	6
<b>Musical Language</b>	Musical Language	10	OP	55.5
	Foundations of Musical Language	1	OP	6
	Musical Language and Vocal Expression	1	OP	6
	Musical Language in Primary School	1	OP	6
	Musical Languages	2	OP	12
	Musical Language and Harmony	1	OP	4.5
	Musical Language through Movement and School Instruments	2	OP	12
	Musical Language and its Didactic Application	1	OP	6
	Music Training	1	OP	6
	Music Training: Rhythm and Dance Training	1	OP	6
	Rhythm, Movement, and Dance	3	OP	18
<b>Rhythm, movement and dance</b>	Rhythmic Education and Movement	1	OP	6
	Music and Movement: Training and Didactics	1	OP	6
	Vocal and Bodily Expression	4	OP	9*
	Movement through Musical Expression and its Didactics	2	OP	12
	Music, Movement, and Education	1	OP	6
	Dance at School	1	OP	3
	Rhythm and Dance Training	6	OP	36
	Music and Movement	2	OP	9
	Corporal Expression and Dance	1	OP	6
	Dance: Music in Movement	1	OP	3

The Mention in Music Education in primary and early-childhood education degrees in Spain:...

<b>Music and New Technologies</b>	Technology Applied to Music Education	1	OP	6
	Music and New Technologies	1	OP	3
	Musical Training V: New Technologies Applied to Music Education	1	OP	6
	Applying ICT to Teaching: Learning Music	1	OP	3
	New Techniques and Musical Trends	1	OP	4.5
	Hearing and Musical Comprehension and Use of Audiovisual Technologies	1	OP	3
	Music Education and New Technologies	1	OP	3
	Technologies and Teaching Musical Expression	1	OP	3
	Music and ICT	1	OP	3
	ICT Applied to Music Education	1	OP	12
<b>History of Music</b>	New Technologies for Music Education in the School	1	OP	6
	History of Music	9	OP	48.5
	Listening as an Educational Element. History of Music. Musical Heritage and Folklore	1	OP	2*
	History of Music: Evolution, Renovation, and Styles	1	OP	3
	History of Music and Folklore	3	OP	18
	The History of Music as a Didactic Resource	1	OP	3
<b>Musical Heritage</b>	Musical Culture	1	OP	6
	Musical Artistic Heritage in the Classroom	2	OP	12
	Musical Traditions of the World	1	OP	6
	Music in Cultures	1	OP	6
	Music as Cultural Expression	1	OP	6
Listening as an Educational Element. History of Music. Musical Heritage and Folklore	1	OP	2*	

<b>Music and Diversity</b>	Musical Intervention with SEN Students	1	OP	6
	Music and Diversity	1	OP	3
	Vocal and Auditory Training and Psycho-Educational Effects of Musical Therapy	1	OP	4*
	Music in Special Education	1	OP	3
	Music, Culture, and Diversity	1	OP	12
<b>Active Musical Pedagogy</b>	Active Pedagogy	1	OP	6
	Active Musical Pedagogy	1	OP	6
	Creative Musical Practices	3	OP	13.5
	Musical Practice and Foundations	2	OP	12
	Musical Dynamisation Projects	1	OP	3
	Didactic Processes and Projects in Music Education	1	OP	4.5
	Planning, Criteria, and Musical Practice in the Current School	1	OP	5
	Musical Resources for the School	1	OP	6
	Planning and Resources for Musical Initiation	1	OP	6
	Forms of Musical Expression	1	OP	12
	Methods and Resources for Music Education	1		3
	Interaction of Languages. Audiovisual Culture. Revision from a Gender Perspective	1	OP	6
	Current Music Education Methods and Models	1	OP	6
	Traditional Music Education Methods	1	OP	6
Learning Music in Primary Education	1	OP	6	
<b>Curriculum and Research</b>	Curriculum and Research Development for Music Education	1	OP	6

\* Modules that include content from two thematic areas and divide their credits.

<sup>1</sup> OP = optional.

This classification reflects the wide diversity in the names of modules, even though the handbooks feature similar content. All of these modules are classed as optional in the syllabuses. However, the universities specify which modules are obligatory for the mention. In some universities, the modules offered are limited to those necessary to apply for the mention and in other centres the offer is much greater, giving students a real choice of options. Some centres concentrate more content into particular modules and give them more credits, such as for example the Vocal and Auditory Training and Psycho-Educational Effects of Musical Therapy module, which has 12 credits and which has been classified in three thematic categories. In contrast, other universities organise their syllabus around a larger number of modules worth fewer credits each.

As the classification shows, some modules' names are repeated in different syllabuses, such as Musical Language or Vocal and Auditory Training. However, while some names may seem similar, they sometimes contain semantic differences, as with Didactics of Music, Didactics of Music Education, Didactics of Musical Expression, and Didactics of Musical Expression and Communication. Finally, the inclusion of content with a gender perspective in the title of a module at the Faculty of Education of Bilbao is of note.

The classification by thematic areas is shown next, taking into account the content shown in the handbooks of the syllabuses of the Degrees in Early Childhood Education (see Table 5).

TABLE 5. Classification, by thematic areas of the modules in the Mention in Music Education on the Degree in Early Childhood Education.

Thematic area	Module	No.	Type	Credits
<b>Vocal</b>	Voice, Direction, and Singing	1	OP <sup>1</sup>	6
	Vocal and Auditory Education	1	OP	3*
	Voice Education and Singing. Developing Musical Capacities	1	OP	3
	Choral and Instrumental Direction	1	OP	1.5*
	Vocal Training	1	OP	6
	Vocal Technique and Choral Practice	2	OP	12
	Vocal, Rhythmic, and Auditory Education	1	OP	2*

	Choral and Instrumental Direction	1	OP	1.5*
<b>Instrumental</b>	Instrumental Training	1	OP	6
	Instrumental Groups for the School	1	OP	6
	Instrumental Training	1	OP	6
	Analysis, Listening, and Creation	1	OP	3
<b>Auditory</b>	Vocal and Auditory Education	1	OP	3*
	Listening as an Educational Element. History of Music. Musical Heritage and Folklore	1	OP	2*
	Hearing and Musical Comprehension and Use of Audiovisual Technologies	1	OP	1.5*
	Listening Education	1	OP	6
	Vocal, Rhythmic, and Auditory Education	1	OP	2*
<b>Didactic</b>	Didactics of Music I	1	OP	6
	Didactics of Music II	1	OP	3
	Didactics of Music and Repertoire in Early Childhood	1	OP	4.5
	Music Education and its Didactics	1	OP	6
	Didactics of Music Education	1	OP	3
	Didactics of Music Education II	1	OP	3
	Didactics of Musical Expression	1	OP	6
<b>Repertoire</b>	Didactics of Music and Repertoire in Early Childhood	1	OP	4.5*
	Creation and Selection of Musical Reper- toire for the Classroom	1	OP	6
	Music Repertoire in the School	1	OP	3
<b>Musical Language</b>	Musical Language	1	OP	6
	Foundations of Musical Language	1	OP	6



The Mention in Music Education in primary and early-childhood education degrees in Spain:...

<b>Rhythm, movement and dance</b>	Music and Movement	1	OP	6
	Rhythmic Education and Movement	1	OP	6
	Dance at School	1	OP	3
	Rhythm and Dance Training	1	OP	6
	Corporal Expression and Dance	1	OP	6
	Vocal, Rhythmic, and Auditory Education	1	OP	2*
<b>Music and New Technologies</b>	Music Education Resources with ICT	1	OP	6
	Hearing and Musical Comprehension and Use of Audiovisual Technology	1	OP	1.5*
	New Technologies for Music Education in the School	1	OP	6
	Technology Applied to Music Education	1	OP	6
<b>History of Music</b>	Listening as an Educational Element. History of Music. Musical Heritage and Folklore	1	OP	2*
	History of Music: Evolution, Renovation, and Styles	1	OP	3
<b>Musical Heritage</b>	Listening as an Educational Element. History of Music. Musical Heritage and Folklore	1	OP	2*
	Music in Cultures	1	OP	6
	Music as Cultural Expression	1	OP	6
<b>Active Musical Pedagogy</b>	Planning, Criteria, and Musical Practice in the Current School	1	OP	6
	Musical Games	1	OP	6
	Traditional Music Education Methods	1	OP	6
	Current Music Education Methods and Models	1	OP	6

<b>Curriculum and Research</b>	Curriculum and Research Development for Music Education	1	OP	6
--------------------------------	---	---	----	---

\* Modules that include content from two thematic areas and divide their credits.

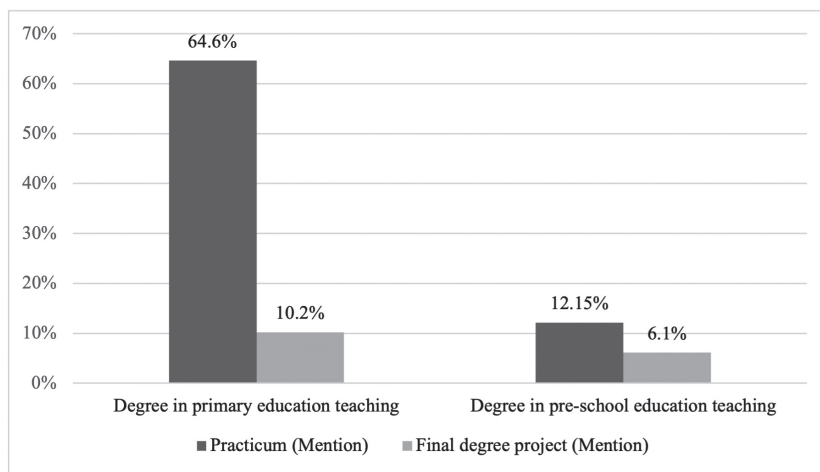
<sup>1</sup> OP = optional.

Hardly any modules have the same names on the early-childhood degrees, although a similar distribution of content across the different universities is observed and all of them organise their modules with content for vocal, instrumental, auditory, and didactic training, principally. The majority use generic names that match those used in the pri-

mary degrees. Only the Didactics of Music and Repertoire in Early Childhood module specifically mentions the early childhood stage.

Finally, programmes that offer specific practices and final degree projects for the mention in the Primary and Early-Childhood degrees are analysed (see Figure 4).

FIGURE 4. Degrees that include specific practices and final degree projects for the mention.



Of the centres that offer the Degree in Primary Education with a Mention in Music Education, 64.6% have specific practices for this mention. The teaching varies greatly, ranging from 6 credits (Universidad Complutense de Madrid) to 12 credits (Universidad de Cádiz), where only part of the total placement is done in institu-

tions linked to the nature of the mention. Equally, there are centres where the practice has a greater teaching load and is fully focussed on the specialism of the mention, as at the Universidad Autónoma de Madrid (27 ECTS credits) or the Universidad de Extremadura and the Universidad de Girona (24 ECTS credits). Another way of

organising the mention placement is displayed by the Universidad de Santiago de Compostela where students are required to do a work project linked to the mention, which is allocated a value of 3 credits from the total number of credits that the practices include.

On the other hand, a small number of centres require a specific final degree project for the mention ( $f = X$ ; 10.2%). The Universidad de Santiago de Compostela indicates that, in the final degree project, the development of the specific competencies of the mention is contemplated, with a value of 3 of the 9 credits assigned in total.

In the Degree in Early-Childhood Education, the percentages are lower, as fewer centres offer the mention in this qualification. It is also observed that 12.15% of the centres have specific practices that assign from 6 to 27 ECTS credits. Only 6.1% (the Universidad de Alicante, the Universidad Autónoma de Madrid, and the Universidad de Girona) refer to a Mention in Music Education final degree project. Finally, a large number of centres (36.7%) do not offer mention practices or final degree projects in any of their programmes, even when they have the Mention in Music Education.

### 3.4. Teaching load on modules in the Mention in Music Education

The teaching load of the modules has been classified in thematic categories that quantify the number of credits to identify which categories have the

most weight within the mention. Figure 5 shows that the Instrumental category has the greatest load, followed by Didactics, Vocal, and Auditory. There is also a significant presence of all of the modules relating to Rhythm, movement, and dance, as well as Musical Language, and the Active Musical Pedagogy category, which includes those that cover current educational methods and Creative Musical Practices.

The areas of History of Music, Music and new technologies, and Music and Diversity are present to a lesser extent. The last of these includes modules that cover musical interventions with students with special educational needs, as at the universities of Almería and Girona. The thematic areas with the lowest teaching load are Musical Heritage, which covers aspects such as the wealth and musical diversity of different cultures, at the Universidad de Oviedo and the Universidad de Alicante, and the Composition and Creation area and the area of Repertoire. With just one entry, the Curriculum and Research category is only offered at the Universidad Pública de Navarra.

Credits are distributed differently across the thematic areas in the early childhood degrees. Figure 6 shows that Vocal Training has greater weight than in primary syllabuses, where the Instrumental area has greater presence. It is followed by Didactics and Rhythm, movement, and dance, which have greater importance in this stage than in the primary stage.

FIGURE 5. Teaching load of modules by thematic area in the Mention in Music Education on the Degrees in Primary Education.

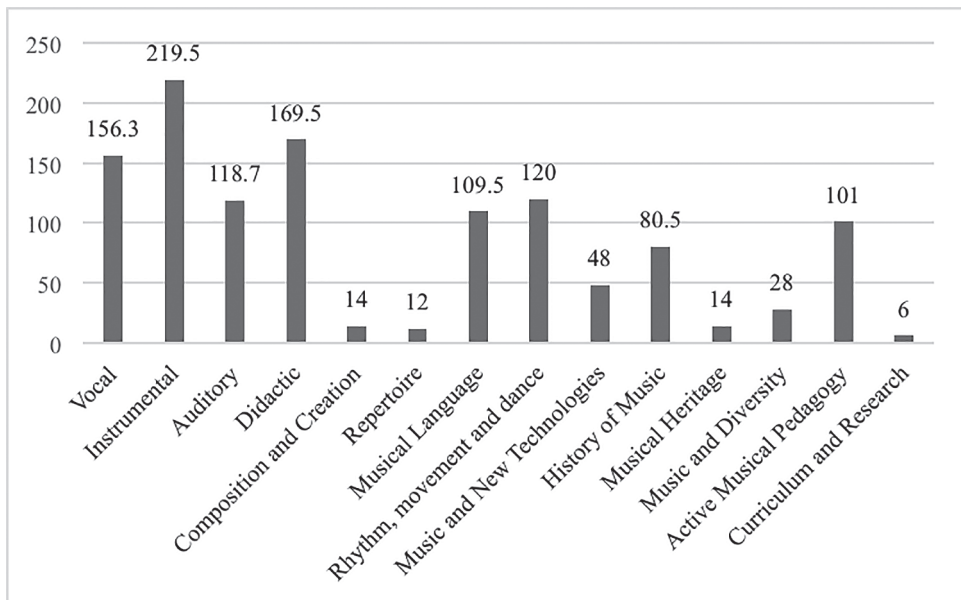
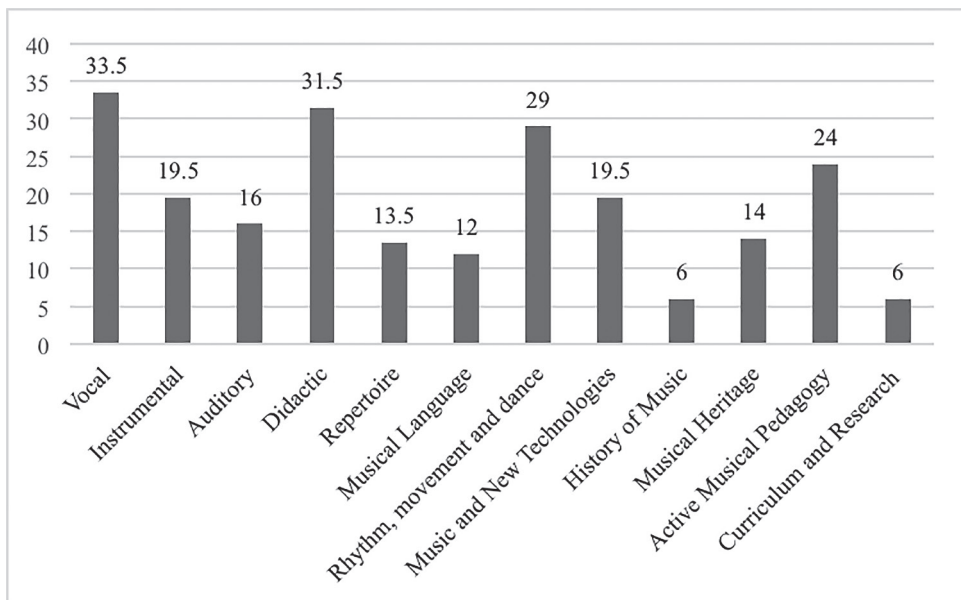


FIGURE 6. Teaching load of modules by thematic areas in the Mention in Music Education of the Degree in Early Childhood Education.



There is also a significant presence of the areas of Active Musical Pedagogy, Music and New Technologies, and Repertoire, which includes modules of active Repertoire Selection for the Early-Childhood Classroom, for example at the Universidad de Salamanca and the Universidad Autónoma de Madrid.

Some areas are not offered at this stage, such as Composition and Creation and Music and Diversity.

#### 4. Discussion and conclusions

The aim of this research was to: (a) explain the offer of the universities in Spain that deliver the Mention in Music Education by autonomous communities and Cities in Spain; (b) establish the availability of the Mention in Music Education in the primary and early-childhood degrees, the distribution of the different modules, and the access requirements; (c) examine the teaching load of the modules in the degrees with a Mention in Music Education and to classify their content by thematic areas; (d) to study the presence of specific placements and final degree projects for the Mention in each of the universities from Spain.

Regarding the first objective, it has been observed that Primary Education and Early-Childhood Education degrees are present in autonomous communities and cities that have faculties of education, even though not all of them offer the Mention in Music Education in their programmes. There are

no statistically significant differences in the number of mentions offered in each of them.

In relation to the second objective, the results show that the offer of the mention in the Primary Education and Early Childhood Education degrees is very uneven, being much higher in the former. Likewise, the modules are in most cases concentrated in the third and fourth years, followed by the mentions that group the topics (courses, modules, subjects) corresponding to the mention in the fourth year, given that many centres combine all of the mention there. This is the most common distribution in the Primary Education and Early-Childhood Education degrees. As for access requirements, a very low percentage of programmes have any type of these. Some universities do not have requirements but instead have recommendations.

If we pause to consider the third objective, the teaching load of the modules in the Mention in Music Education in the Degree in Primary Education, the Instrumental category has the most credits, followed by Didactics, Vocal, and Auditory. All of the modules relating to Rhythm, Movement, and Dance also have an important presence, as well as Musical Language, and Active Musical Pedagogy, which include modules that tackle Current Education Methods and Creative Musical Practices. In the case of the Mention in Music Education in the Degree in Early-Childhood Education, some variations are observed, with the Vocal category predominating

followed by Rhythm, Movement, and Dance and Active Musical Pedagogy in this order.

The last objective was to analyse everything relating to the provision of specific placements and final degree projects for the mentions. We observed that the percentage of centres that offer practices in the Mention in Music Education in Primary Education has fallen notably, and that this fall is still more notable in the mention in early-childhood as fewer centres offer it. With regards to the final degree project, most universities do not offer the possibility of doing it on the Mention in Music Education. One cause of this situation may be that although the final degree project module is not specific, teachers from the mention are allocated so that students can do these works on topics that are closer related to the mention, and so there is a limitation owing to the teaching staff's teaching load.

If we analyse the possible consequences of the changes identified between the specialism and the mention, we can see that the reduction in the number of credits affects the training of the students. As an example of this, under the previous legislation there were obligatory shared modules that have now been eliminated. At present, students can acquire the Mention in Music Education without studying *Rhythm and Dance Training*, which used to be a core module at all of the universities. However, it is now optional (Berrón, 2021). Furthermore, after carrying out the analy-

sis, it was found that there are areas in the early-childhood stage with no type of representation, such as Composition and Creation and Music and Diversity. In addition, the option of doing practices that are specific to the Mention in Music Education is not very high, something that is more striking in the case of the Degree in Early Childhood Education.

If we return to the debate on the preference between generalist or specialist teachers and consider what a number of authors (Aróstegui, 2006; Berrón, 2021; Carbajo, 2009; Cremades-Andreu & García-Gil, 2017; Esteve *et al.*, 2007; López *et al.*, 2017; Serrano *et al.*, 2007) have stated, the backwards step in the training of music teachers is apparent, as is the loss of credits and of training capacity. Even so, taking this mention to be able to teach this subject in the school is always recommended. Blanco-García and Peñalba-Acitores (2020) also underline that the training of teachers in the Mention in Music Education has been reduced in relation to the speciality and that music training is limited. They also note that there is insufficient emphasis on developing Listening for Creation, and that the Musical Heritage category has insufficient presence, something that matches the results of our study.

Regarding initial training for secondary music teachers, Hernández-Portero and Colás-Bravo (2022) establish the analysis categories of Musical Training, Didactic Training, and Technological Training of Teachers. In conclusion, they note the lack of pedagogical

and technological content in this training. This matches the results of the research, which show that technological training is present, but not to the same level as other categories such as vocal training for example. Suomi *et al.* (2022) note that this reduction in hours can result in the musical objectives of their country's curriculum not being achieved. This analysis would correspond with the content of the present article.

By comparison, one positive aspect is the appearance of a specific mention in the Degree in Early Childhood Education, wholly destined to content from this level. As earlier studies have shown, this mention has high enrolment because of the affinity that teachers feel and its usefulness for them in their future practice, even if it does not provide professional training (García-Gil & Bernabé, 2019). According to the authors, this might be because of the importance of music, as it is an element that is very much present in the everyday lives of students at this stage. On these lines, Cuenca *et al.* (2021) observe that it might be due to a smaller offer of mentions in the Early-Childhood Education Degree than in the Primary Education Degree – which has seven different mentions, compared with the four mentions in early-childhood – and the dual availability of the Mention in Music Education in morning and afternoon shifts at the university identified in their study.

Although the current overall picture relating to various questions concerning the delivery of the Mention in Music Ed-

ucation at the different Spanish universities is shown, it is apparent that the move from the specialism to the mention has involved a backward step, not only in the number of credits but also in the training capacity and in the provision of a broad education that is needed to be able to teach music as a subject at school correctly. Furthermore, it is advisable to take this itemisation of the situation of the Mention in Music Education into account in the event that the publication of the development orders to improve university education approved by Royal Decree 822/2021 goes ahead, and modifications are finally made to the mentions with the ECTS credits increasing to 48. The research carried out up to now has clearly indicated a need to increase the teaching load to achieve the objectives set in the national curriculum in the area of music education.

## References

- Aróstegui, J. L. (2006). La Formación del Profesorado en Educación Musical ante la Conferencia Europea en Enseñanzas Universitarias [Teacher Training in Music Education and the European Convergence in University Education]. *Revista de Educación*, (341), 829–844. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/en/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2006/re341/re341-34.html>
- Berrón, E. (2021). De la especialidad a la mención: un paso atrás en la formación universitaria del maestro de Educación Musical [From specialisation to mention: a step backwards in the university training of music education teachers]. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 111–126. <http://dx.doi.org/10.5209/reciem.69694>

- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa [Educational research methodology]*. Editorial La Muralla.
- Blanco-García, Y., & Peñalba-Acitores, 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 [The training of future music teachers in the universities of Castilla y León: creativity, citizenship and lifelong learning as keys to educational change]. *Revista Electrónica de LEEME*, (46), 166–186. <https://doi.org/10.7203/LEEME.46.17756>
- Carbajo, C. (2009). *El perfil del docente de Música en Educación Primaria: autopercepción de competencias profesionales y la práctica de aula* (Tesis doctoral) [The profile of the music teacher in primary education: self-perception of professional competences and classroom practice (PhD Thesis)]. Universidad de Murcia. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. <http://hdl.handle.net/10803/11079>
- CoDE. (2022). *Estatutos de la Conferencia de Decanas y Decanos de Educación [Statutes of the Conference of Deans of Education]*. (CoDE). <https://confede.es/estatutos/>
- Cremades-Andreu, R. (2023). Formación inicial en la mención en música en primaria: desafíos y perspectivas actuales [Initial music education in primary school: current challenges and perspectives]. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 98(37.3), 117–136. <https://doi.org/10.47553/rifop.v98i37.3.101066>
- Cremades-Andreu, R., & García-Gil, D. (2017). Formación musical de los graduados de Maestro en Educación Primaria en el contexto madrileño [Musical training of Primary Education teacher graduates in the Madrid context]. *Revista Española de Pedagogía*, 75 (268), 415–431. <https://doi.org/10.22550/REP75-3-2017-06>
- Cuenca, M. E., Pérez-Eizaguirre, M., & Morales, Á. (2021). Estudio y análisis de la evolución de los estudiantes matriculados en titulaciones de Educación Musical en la Universidad Autónoma de Madrid [Study and analysis of the evolution of students enrolled in Music Education degrees at the Autonomous University of Madrid]. *Revista Electrónica de LEEME*, (47), 17–38. <https://doi.org/10.7203/LEEME.47.18295>
- De-Villiers, R. (2021). The Force Field Model applied to a Music Education teacher training framework in a South African context. *British Journal of Music Education*, 38(3), 219–233. <https://doi.org/10.1017/S0265051721000164>
- Esteve, E., Molina, J. M., Valero, M. Á., & López-de-Rego, C. (2007). El futuro de los estudios de maestro especialista en música [The future of specialist music teaching studies]. *Música y Educación*, (72), 21–34.
- Fernández-Jiménez, A., & Valdivia, F. A. (2020). Secuenciación y temporalización de los planes de estudio de la Mención en Educación Musical del Grado en Educación Primaria en las universidades españolas [Sequencing and temporalisation of the syllabuses of the Music Education section of the Degree in Primary Education in Spanish universities]. *Revista electrónica de LEEME*, (46), 143–165. <https://doi.org/10.7203/LEEME.46.17619>
- García-Gil, D., & Bernabé, M. D. M. (2019). Formación y preparación musical en el Grado de Educación Infantil: Consideraciones de las alumnas en Educación Superior [Music Education and Preparation in Early Childhood Education: Considerations of Female Students in Higher Education]. *Prisma Social: revista de investigación social*, (25), 126–178. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2692>
- Gubbins, E. (2021). Music across the waves: An international comparative examination of the Irish generalist and the American specialist models of music education from the teacher's perspective. *British Journal of Music Education*, 38(1), 74–91. <https://doi.org/10.1017/S0265051720000224>
- Hernández-Portero, G., & Colás-Bravo, P. (2022). El acceso del profesorado de Música a la docencia en Educación Secundaria [The access of music teachers to teaching in Secondary Education]. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 26 (2), 319–339. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.17005>
- Ivanova-Iotova, A., & Siebenaler, D. (2018). La formación del profesorado de música en la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad Estatal de California: Un estudio comparado [Music teacher education at the Complutense University of Madrid and the California State University: A comparative study]. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(3), 295–315. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i3.8003>



- Jordán-González, L. F., & Álvarez-Bulacio, R. (2022). Histórias da música popular no currículo chileno [Popular music stories in the Chilean curriculum]. *Música Hodie*, 22. <https://doi.org/10.5216/mh.v22.70180>
- Ley orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades [Organic Law 6/2001 of 21 December 2001 on Universities]. *Boletín Oficial del Estado*, 307, de 24 de diciembre de 2001. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2001/BOE-A-2001-24515-consolidado.pdf>
- Ley orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades [Organic Law 4/2007, of 12 April, which amends Organic Law 6/2001, of 21 December, on Universities]. *Boletín Oficial del Estado*, 89, de 13 de abril de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/04/12/4/con>
- Ley orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario [Organic Law 2/2023, of 22 March, on the University System]. *Boletín Oficial del Estado*, 79, de 23 de marzo de 2023. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2023/03/22/2/con>
- López, N., Madrid, D., & De-Moya, M.<sup>a</sup> V. (2017). La formación musical en los planes de estudios para maestros de Primaria en la Universidad de Castilla-La Mancha [Music education in the syllabus for primary school teachers at the University of Castilla-La Mancha]. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 423–438. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100024>
- López-Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación [Content analysis as a research method]. *XXI. Revista de Educación*, 4(1), 167–179.
- Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil [Order ECI/3854/2007, of 27 December, which establishes the requirements for the verification of official university degrees that enable the exercise of the profession of Early Childhood Education Teacher]. *Boletín Oficial del Estado*, 312, de 29 de diciembre de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3854>
- Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria [Order ECI/3857/2007, of 27 December, which establishes the requirements for the verification of official university degrees that enable the exercise of the profession of Primary Education Teacher]. *Boletín Oficial del Estado*, 312, de 29 de diciembre de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3857>
- Pérez-Eizaguirre, M., Morales, A., Cuenca-Rodríguez, M. E., & Privado, J. (2024). Percepción del alumnado universitario español de los grados de Maestro/a sobre la mención en Educación Musical: estudio de caso [Perception of Spanish university students of the Bachelor's Degree in Teaching about the mention in Music Education: a case study]. *Revista Complutense de Educación*, 35(2), 407–417. <https://doi.org/10.5209/rced.85389>
- Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario, oficial de Maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención [Royal Decree 1440/1991, of 30 August 1991, establishing the official university degree, official university qualification of Teacher, in its various specialities and the general guidelines for the curricula leading to its award]. *Boletín Oficial del Estado*, 244, de 11 de octubre de 1991. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1991/08/30/1440>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales [Royal Decree 1393/2007, of 29 October, which establishes the organisation of official university education]. *Boletín Oficial del Estado*, 260, de 30 de octubre de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>
- Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad [Royal Decree 822/2021, of 28 September, which establishes the organisation of university education and the procedure for quality assurance]. *Boletín Oficial del Estado*, 233, de 29 de septiembre de 2021. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2021/09/28/822/con>

Rim, M., Park, E., & Lim, H. (2020). A Study of Singapore Music Teacher Training System. *Korean Journal of Research in Music Education*, 49(2), 197–217. <https://doi.org/10.30775/KMES.49.2.197>

Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos. Tradiciones [Qualitative Research in Education. Foundations. Traditions]*. Mc Graw and Hill.

Serrano-Sánchez, J. A., Lera-Navarro, Á., & Contreras-Jordán, O. R. (2007). Maestros generalistas vs especialistas: claves y discrepancias en la reforma de la formación inicial de los maestros de primaria [Generalist vs specialist teachers: keys and discrepancies in the reform of the initial training of primary school teachers]. *Revista de Educación*, (344), 533–555.

Suomi, H., Hietanen, L., & Ruismäki, H. (2022). Student teachers' views of their own musical skills to teach the National Core Curriculum in Finland. *Music Education Research*, 24(3), 327–339. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2053511>

Wong, M. W. (2022). Music curriculum development for the senior secondary schools of Macao. *Arts Education Policy Review*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/10632913.2022.2106335>

Yang, Y. (2023). Challenges in teachers' professional identity development under the National Teacher Training Programme: an exploratory study of seven major cities in Mainland China. *Music Education Research*, 25(4), 468–484. <https://doi.org/10.1080/14613808.2023.2246136>

## Authors' biographies

**Ángela Morales.** Doctor of Didactics of Corporeal Expression from the Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Graduate of the Higher Music Conservatory of Madrid in Recorder and Singing and Diploma in Training General Basic Education Teachers Training, Science Speciality, from the UAM. She has taught and been head of studies at the Conservatorio Profesional de Danza de Madrid [Professional

Dance Conservatory of Madrid] and at the Escuela Comarcal de Música de Villacañas [Regional Music School of Villacañas], and she is director of the Orff choir and instrumental group. She currently runs the Pedagogy Section of the Interfaculty Music Department in the Faculty of Teacher Training and Education at the UAM. She has presented various works in conferences concerning the new bachelor's degree programmes, the situation of music education in primary education, curriculum organisation, teaching innovation projects, and other subjects.



<https://orcid.org/0000-0002-9839-5877>

**Marta Martínez-Rodríguez.** Diploma in music education and Degree in Primary Education and Music History and Sciences from the Universidad de Valladolid, University Master's in Research in Psychology and Educational Sciences from the Universidad de León. Doctor of Education. She is currently assistant professor in the Interfaculty Music Department (education section) of the Faculty of Teacher Training and Education at the UAM. She is a member of the Music and Education research group at the UAM, she is a researcher at the Heritage Education Observatory in Spain, and she has prepared public consultation reports for the Directorate General of Cultural Heritage of the Community of Madrid and with the Ministry of the Economy (sec. 83 of the Organic Education Act). She has published various articles and book chapters on music education and heritage education.



<https://orcid.org/0000-0003-0675-7752>

**Miren Pérez-Eizaguirre.** Doctorate, Licentiate degree in Musical History and Sciences, Diploma in Primary Teaching with Music Speciality, Master's in Advanced Music-Therapy and Applications and a Plan 66 Professional Degree in music (flute). She is currently assistant professor in the Interfaculty Music Department at the UAM, and academic coordinator of the Master's in Innovation and Research in Music Pedagogy at the same university. Her research interests focus on two fundamental areas: music and attention to diversity, and music education. In both, she has been involved in various articles, book chapters, and innovation and research projects, and has supervised doctoral theses as well as writing conference papers and presentations.

 <https://orcid.org/0000-0003-0959-6907>

**Isabel Montaraz.** Specialist Teacher in Music and Early-Childhood. Doctor from the UAM. Diploma in Early-Childhood Education, specialising in Music Education (UAM), Degree in Early Childhood Teaching (U. Camilo José Cela), Master's in Music Education (UAM), and University Master's in Management and Administration for Quality of Educational Centres (U. Francisco de Vitoria). In the field of research, she has participated in teaching innovation projects and in international conferences, publishing articles and papers in the field of music teaching. She has studies in the flute, piano, choir, and musical language, performing concerts such as solo flautist with the Dionisio Aguado Municipal Band from Fuenlabrada.

 <https://orcid.org/0000-0002-7213-808X>