

La Enseñanza del Violín: un Estudio Exploratorio de las Concepciones Sobre los Procesos Educativos y el Perfil del Profesorado en Italia

Violin Teaching: An Exploratory Study of Conceptions of Educational Processes and Teachers' Profiles in Italy



Pierangela Palma

Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España
pierangela.palma@gmail.com



Carolina Bonastre

Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España
cbonastr@ucm.es
<https://educacion.ucm.es/carolina-bonastre-valles>

Resumen: En la educación musical actual, se han realizado diferentes investigaciones sobre procesos, metodologías y estrategias para mejorar los resultados del aprendizaje instrumental. El presente estudio exploratorio pretende aportar información sobre qué sucede actualmente en Italia en la especialidad de violín. Así, esta investigación tiene como objetivo conocer las concepciones de los violinistas profesionales italianos desde el enfoque del aprendizaje recibido como desde la enseñanza impartida prestando especial atención a los aspectos técnicos y motivacionales, y a algún aspecto familiar. La muestra se compuso de 51 violinistas profesionales de Italia. Los resultados aportan información sobre una mejora post reforma, además, indican que el profesorado no profundiza tanto en aspectos técnicos como los asociados a la interpretación de la música contemporánea y al vibrato. Además, los participantes y las participantes ofrecen información sobre el perfil adecuado del profesor de violín, un docente empático y motivador. Como conclusión este trabajo pone de manifiesto que es relevante tener en cuenta la importancia de

los factores que afectan a la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y a las creencias de los docentes que imparten clases en la actualidad para conocer su percepción de la realidad de aula y poder abordar nuevas mejoras.

Palabras clave: instrumento musical; aprendizaje; motivación; educación musical; calidad de la enseñanza.

Abstract: In recent years, in the field of music education, different research has been conducted on processes, methodologies and strategies to improve instrumental learning. The present exploratory study aims to provide information on what is currently happening in Italy in the violin branch. This research aims to understand the conceptions of Italian professional violinists from the point of view of the learning received and the teaching given. Considerable research attention has been paid to technical and motivational aspects, and some familiar aspect. A sample of 51 professional violinists from Italy was selected for analysis. The results provide information on a post-reform improvement and indicate that teachers do not go as deeply into technical aspects such as those associated with the performance of contemporary music and vibrato. Furthermore, the participants provide information on the appropriate profile of the violin teacher, an empathetic and motivating teacher. In conclusion, this study shows that it is essential to consider the important factors influencing the quality of the teaching-learning process and the beliefs of contemporary teachers, so to understand their perception of classroom reality for further improvements.

Keywords: musical instrument; learning; motivation; music education; teaching quality.

Submetido em: 15 de janeiro de 2024

Aceito em: 11 de julho de 2024

Publicado em: setembro de 2024

1. Introducción

Los procesos de enseñanza-aprendizaje instrumental en música para la formación de profesionales se siguen desarrollando principalmente en los conservatorios. Aunque en estos centros, los modelos educativos y sus características han sido frecuente motivo de estudio (Pozo *et al.*, 2020; Tregear *et al.*, 2016), según Freschi (2002), prestar atención a las reflexiones pedagógicas y metodológicas ha sido poco habitual en el contexto de la enseñanza instrumental. Respecto al modelo típico de los conservatorios, en general, se caracteriza por: a) una estructura de conocimiento rígida, restringida a ciertos estilos musicales; b) una producción musical derivada del individualismo; c) una educación orientada a la decodificación de partituras y al dominio técnico; d) una teoría musical basada en una epistemología con influencia de la tradición positivista; e) métodos de enseñanza directos basados en interacciones autoritarias y unidireccionales de maestro a discípulo (Pozo *et al.*, 2020, p. 44-61). La enseñanza instrumental, generalmente individualizada, establece una interacción bastante estrecha, entre el discente y el docente. En esta línea, Gaunt (2008) afirma que las clases individuales son una parte muy importante del trabajo de un estudiante de instrumento y que la naturaleza propia de esta relación individual lleva al estudiante a invertir mucho desde un punto de vista emocional y ético. Además, la distribución de los objetivos de aprendizaje y la elección del repertorio a tocar por los discentes es, en definitiva, responsabilidad de cada docente de instrumento (González Royo; Bautista, 2020).

Se considera desde hace décadas que el enfoque educativo centrado en el alumnado es un rumbo adecuado que parte de las características de este (Hallam, 1995; Pozo *et al.*, 2020). Así, Hoppenot (2012) partiendo del alumno como centro de atención en la relación pedagógica, afirma que cada estudiante manifiesta un talento y una ambición particular, y el profesorado debe actuar por el bien del discente y ayudarle a encontrar la manera de revelarse a sí mismo. También Concina (2023) afirma que el profesorado debe adaptarse a cada alumno, teniendo en cuenta

sus características personales, aptitudes, objetivos, necesidades y potencial. La autora también sostiene que, dependiendo del tipo de objetivos de aprendizaje, los docentes pueden adoptar diferentes enfoques y estrategias para alcanzar eficazmente los objetivos educativos previstos. De acuerdo con Watkins; Scott (2023), la enseñanza de un mismo aspecto varía según la persona que aprende. De este modo, el buen profesor es capaz de convertir al estudiantado sin un talento especial en profesionales de valor. Así, Galamian (2004) mantiene que cada discente manifiesta su enfoque del instrumento y de la música, y el profesorado debe actuar de manera que le ayude a tocar con naturalidad. Si se descuida la postura del discente, esto podría provocar una tensión excesiva en la mano izquierda o en el brazo derecho, y eso podría afectar a la calidad del sonido y al correcto tono. Mio (2017) sostiene que a medida que el discente se involucra en un repertorio cada vez más complejo, estas tensiones podrían provocar limitaciones artísticas. Sin embargo, no todos pueden tener los mismos tiempos de aprendizaje, y el periodo de consolidación de habilidades básicas varía (Kupers; Van Dijk; Van Geert, 2015). En esta línea, se sostiene que el objetivo de un profesor no es construir un clon, sino ayudar al alumnado a desarrollar su capacidad de iniciativa y a lograr una interpretación propia de una obra; además, se afirma que la autonomía es un valor que debe cultivarse desde el principio de la relación educativa (Delfrati, 2008).

Una buena técnica es la base para poder construir ideas propias y expresarlas; si falta la técnica, es imposible lograrlo (Watkins; Scott, 2023). De acuerdo con Galamian (2004), la interpretación violinística requiere un control técnico absoluto, ese dominio técnico no sólo es necesario para cualquier solista, sino también es importante para cada intérprete de música de cámara, orquesta, o para la enseñanza. Como afirman todos los grandes violinistas pedagogos (Galamian, 2004; Flesch, 2000; Porta, 2000; Fischer, 2013; etc.), para alcanzar el control técnico es necesario dominar, en igual medida, los elementos técnicos básicos como: escalas y arpeggios; escalas cromáticas;

escalas de doble cuerda; golpes de arco; técnica de la mano izquierda; cambios de posición; estudios de doble cuerda, sonidos armónicos; vibrato. Así, Galamian (2004) afirma que un movimiento incorrecto del vibrato que podría ser demasiado amplio o lento puede crear un temblor en la afinación, mientras, desde el punto de vista estilístico, el violinista sostiene que el vibrato tiene que adaptarse al estilo de cada compositor o compositora y a cada composición. Sólo la adquisición de todos los elementos técnicos permite abordar todas las dificultades contenidas en el repertorio violinístico necesario, hoy, para obtener una licenciatura de violín o/y abordar las distintas carreras musicales (profesor de orquesta, música de cámara, pedagogo, etc.). La finalidad de la técnica es ponerse al servicio de la música, de hecho, dominarla permite centrarse en las características músico-interpretativas de los diferentes estilos de interpretación (Johansson, 2014).

Para facilitar la enseñanza de conceptos y destrezas musicales, es importante que el profesorado desarrolle una relación adecuada con el alumnado (Millican; Forrester, 2019) y fomente un sentimiento general de bienestar en cada estudiante (Mio, 2017), así, se aconseja que se proporcione un entorno de aprendizaje seguro y sin prejuicios, para que los discentes pueden desarrollar disposiciones motivacionales positivas y creencias de autoeficacia hacia el aprendizaje de la música (Blackwell, 2021). Por tanto, Hoppenot (2012), defiende que el profesorado debe animar a los y las estudiantes y crear un clima de confianza. En esta línea la autora dice que lo más importante es reforzar siempre la motivación del joven o de la joven violinista y no dejarle caer nunca en una actitud pasiva. Se sostiene que la motivación está latente en todo proceso educativo de modo que a mayor complejidad hay que lograr un incremento en la estimulación (Delfrati, 2008) y la tarea del profesorado es motivar al alumnado (Asmus, 2021). Asimismo, Woody (2021) expone que la motivación intrínseca puede acelerar el proceso de aprendizaje. Según su estudio, el estudiantado que encuentra placer y se siente capacitado en su rendimiento musical

tiene más probabilidades de alcanzar un nivel de compromiso con el estudio de la música que se mantenga a través de los retos que ésta le impone. Por ende, sería relevante que se investigue más sobre la motivación presente durante las etapas iniciales del aprendizaje de un instrumento, y aún más las predisposiciones y creencias que los niños poseen antes de comenzar a aprender un instrumento y que los llevan a tener sus primeras experiencias con él (Oliveira *et al.*, 2023). Un estudio realizado por Mcpherson; Blackwell; Hattie (2022) subraya la importancia de que el profesorado tome conciencia de la necesidad de proporcionar una retroalimentación útil durante el aprendizaje. La retroalimentación significativa aportada es un reto y requiere que la mayoría de los docentes se replanteen la forma en que se comunican con sus alumnos. Estos autores afirman que el alumnado necesita saber exactamente qué hacer para mejorar sus errores, ya que no debe percibir una retroalimentación como una crítica o un elogio sin especificar, sino como comentarios que apuntan a cuestiones específicas que deben abordarse para pasar al siguiente nivel, estableciendo objetivos para aumentar la conciencia de hacia dónde ir a continuación.

Por otro lado, el papel que desempeñan las familias en el aprendizaje de un instrumento musical puede ser relevante, de hecho, Ang; Panebianco; Odendaal (2022) afirman que la comprensión de los papeles esperados y representados por estas añade una dimensión importante al reconocimiento de la compleja relación entre familias y docentes. Además, las familias pueden crear la atmósfera y el entorno óptimo para que los niños sobresalgan, satisfaciendo tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación (Oliveira *et al.*, 2023).

Con el fin de optimizar el desarrollo didáctico, Porta (2000, p. 228), destaca algunos puntos fundamentales: a) la especialización del profesorado por grupos de edad (inicial y preescolar; cursos inferiores; cursos medios y superiores); b) la revisión y optimización de los programas de estudio modelados según la preparación, oportunidades y aptitudes del alumnado; c) la utilización de los conocimientos de la fisiología del violín. En general, las instituciones

educativas de los distintos países se están dirigiendo hacia el cumplimiento de estas indicaciones, aunque no en todos los países de igual modo (Porta, 2000, p. 228). El actual sistema institucional musical estatal italiano consta de:

1) *Scuola Media ad Indirizzo Musicale*¹ para niños de 11 a 13 años. Estas escuelas han sido reguladas por la Ley nº 124 del 3 maggio del 1999.

2) *Liceo Musicale*² para niños de 14 a 18 años. Estos centros se crearon en 2010/2011 en virtud del *Decreto del Presidente della Repubblica* 15 marzo 2010, n. 89. Al finalizar este aprendizaje el alumnado puede acceder a todas las facultades universitarias, o al Conservatorio.

3) *Conservatori di Música*, convertido en universidad por La Ley nº 508 del 21 diciembre del 1999 expide los siguientes certificados:

- *Diplomi accademici di I livello o Triennio di I livello* de tres años de duración (Diploma académico de I nivel, equivalente a un Grado).

- *Diplomi accademici di II livello o Biennio Accademico di II livello* de dos años de duración (Diploma académico de II nivel, equivalente a un Máster de Postgrado).

Todavía no existe el tercer ciclo de estudios en ningún conservatorio, ni enseñanza instrumental estatal que abarca el grupo de edad de 6 a 11 años. Esta enseñanza está presente solo en contadas excepciones y de forma experimental en muy pocos centros. Los niños de 6 a 11 años pueden recibir enseñanza inicial solo de forma particular. Desafortunadamente, esta carencia representa un gran defecto en el actual sistema institucional musical estatal italiano. En cuanto a los programas de enseñanza, Casula (2018, p. 99) afirma que, en los conservatorios italianos, en el periodo anterior a la reforma, se definían solo los programas de exámenes, pero había una ausencia total de programas de

1 Traducida como Escuela Media de Directriz Musical, una escuela de secundaria obligatoria con asignaturas musicales, una enseñanza que no poseen todos los institutos y se desarrolla durante 3 años.

2 Traducido como Liceo Musical, una escuela de secundaria no obligatoria con una duración de 5 años que se podría comparar al bachiller, aunque su duración en otros países es más breve.

enseñanza que se llevaban a cabo exclusivamente a discreción del profesorado. Estos programas de exámenes, que datan del 1930, eran iguales para todos los conservatorios (Casula, 2018, p. 104-105). Actualmente, los conservatorios siguen teniendo programas de exámenes y de acceso, que pueden ser más o menos diferentes de una a otra institución, faltando programas de enseñanza y directrices metodológicas sobre la impartición de las clases que siguen siendo a discreción del profesorado.

La formación del profesorado desempeña un papel crucial ya que, en este contexto, los futuros docentes pueden descubrir y emplear estrategias de enseñanza innovadoras y herramientas pedagógicas pertinentes. Es fundamental insistir en la importancia de formar adecuadamente a quienes deciden convertirse en docentes, prestando aún más atención a quienes optarán por ocuparse de la enseñanza instrumental básica (Concina, 2023). Esta etapa tan delicada de aprendizaje, y en concreto, del aprendizaje del violín se necesita de una pedagogía adecuada (Moya Pastor, 2018). Del mismo modo, se requiere de un profesorado muy competente y no puede dejarse en manos de docentes que no hayan recibido una formación adecuada a través de cursos de especialización que contemplen también la figura del tutor (Valdebenito; Almonacid-Fierro, 2022; Millican; Forrester, 2019). Así, es necesaria una aptitud positiva hacia la resolución de problemas y el aprendizaje permanente en esta etapa (Conway, 2012). En esta línea, Ha (2017) sostiene que el profesorado debe ser ante todo un músico experto, y un educador capaz de discernir y modelar los distintos niveles de aprendizaje.

En los estudios sobre las concepciones en música suele haber una pequeña distancia entre las concepciones declaradas por las y los participantes y la práctica, pero los estudios muestran que las concepciones suelen ser un buen predictor de lo que ocurriría en la práctica real (Pozo; Bautista; Torrado, 2008). Por ende, se propone una investigación exploratoria cuyo objetivo es conocer las concepciones de violinistas profesionales italianos tanto del proceso de formación y aprendizaje recibido como de su enfoque

actual de la enseñanza instrumental con especial atención a los aspectos técnicos y motivacionales.

2. Método

Se realizó una investigación exploratoria con diseño ex post facto sin grupo de control utilizando cuestionarios con un muestreo incidental no probabilístico (Montero; León, 2015, p. 121-123) y con técnicas de recogida de información y análisis cuantitativas y cualitativas complementarias para describir las concepciones de los violinistas profesionales.

2.1 Muestra

La muestra de los y de las participantes constó de 51 violinistas profesionales italianos. El 52.9% fueron mujeres.

Respecto al aprendizaje instrumental del violín de los y de las participantes, iniciaron sus estudios entre los 2 y los 13 años (el 59% entre los 7 y los 10 años, $M=6.38$, $DT=2.40$). Empezaron sus estudios en el conservatorio entre la reforma *Legge 21 dicembre* 1999, n. 508 y el *Triennio di I livello*, el 55% cursó el primer año de conservatorio antes de dicha reforma. La mayoría, el 66.7%, no tuvo solo un profesor de violín, además, el 68.6 % recibió clases particulares de violín durante sus estudios en el conservatorio. El 80.3% participó en clases magistrales de violín entre uno y más de cuatro (el 25.4% participó en más de cuatro $M=4.00$, $DT=2.96$), y el 21.6% recibió becas durante sus años de estudio en el conservatorio. A la mayoría, el 52.9%, le resultó fácil aprender a tocar el violín. Solo el 27.5% de las familias son músicos profesionales de lo que el 23.5% son padres y el 13.7% son madres. El 84.3% de las familias los animaron a estudiar música.

Finalizaron sus estudios del diploma de violín entre 1974-2019 ($N=41$, 10 de los encuestados indicaron la edad de licenciatura en lugar del año, rango=17-26). La mayoría, el 29.4% ($N=50$, solo en este ítem), no tiene otras titulaciones académicas que no sea el *Biennio Accademico di II livello* (equivalente a un Máster de Postgrado). A continuación, se muestran en la Tabla 1 aspectos profesionales de la muestra participante.

Tabla 1 - Muestra de los y las participantes

Carrera	Número	Porcentaje
Profesor/a de <i>Scuola Media ad Indirizzo Musicale</i>	20	39.2
Profesor/a de Orquesta	8	15.7
Profesor/a de Conservatorio	7	13.7
Profesor/a del <i>Liceo Musicale</i>	5	9.8
Profesor/a de Apoyo	3	5.9
Concertista de Música de cámara	3	5.9
Profesor/a en Escuela particular	2	3.9
Profesor/a de Educación musical	1	2.0
Autónom/a	1	2.0
Médico/a	1	2.0

Fuente: elaboración propia.

La mayoría de ellos son docentes, 74.5%, y la mayoría tocan en orquesta o en grupos de música de cámara (69,5%). Su mayor aspiración profesional era ser concertista de música de cámara (29.4%), y en segundo lugar ser profesor de orquesta (27.5%). La mayoría, el 54.9%, no hace el trabajo que deseaba y el 70.6% tienen un contrato de trabajo indefinido. Además, al 64.7% le gusta realizar conciertos y al 41.2% le gustaría llevar a cabo más conciertos de los que efectúa. La mayoría, el 76.5%, está satisfecho con su carrera profesional y con ser profesor de violín, el 64.8%. La mayoría de las respuestas sobre satisfacción con su formación académica institucional es medio-alta (valores de opciones de respuesta más presentes 3 y 4) con un total de 58.8%.

2.2 Instrumento

La estructura del cuestionario elaborado consta de tres partes definidas:

1) Preguntas descriptivas sobre el perfil del participante (25 ítems). Las preguntas se plantearon para poder recoger la mayor información posible sobre la muestra, y así, poder desarrollar eficazmente el trabajo exploratorio (dicha información se ofrece en la descripción de la muestra).

2) Cuestionario ad hoc con ítems de respuesta múltiple de 1-5:

a. Escala I: enseñanza recibida de elementos técnicos del violín (9 ítems donde 1 es nada y 5 mucho, α de Chornbach (α)=.93). Los ítems concretos de esta escala son ¿Qué importancia daba tu profesor a los siguientes aspectos técnicos? en relación con: 1. Escalas y arpeggios; 2. Escalas cromáticas; 3. Escalas de doble acorde; 4. Golpes de arco; 5. Técnica de la mano izquierda; 6. Cambios de posición; 7. Vibrato; 8. Estudios de doble cuerda, y 9. Sonidos armónicos.

b. Escala II: enseñanza impartida o posible enseñanza impartida por los y las violinistas profesionales participantes (9 ítems donde 1 es nada y 5 mucho, α =.90). Los ítems de esta segunda escala partieron de la pregunta ¿Qué importancia concede a los siguientes aspectos técnicos? En relación con: 1. Escalas y arpeggios; 2. Escalas cromáticas; 3. Escalas de doble acorde; 4. Golpes de arco; 5. Técnica de la mano izquierda; 6. Cambios de posición; 7. Vibrato; 8. Estudios de doble cuerda, y 9. Sonidos armónicos.

c. Escala III: el perfil del maestro de violín (11 ítems donde 1 es totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo, α =.91). Los ítems de esta última escala fueron: 1. Mi profesor era empático; 2. Mi profesor me escuchó; 3. Mi profesor me ayudó a superar las dificultades técnicas; 4. Mi profesor explicaba claramente el contenido de las clases; 5. Mi profesor siempre me animaba; 6. Mi profesor me animó a hacer una audición; 7. Mi maestro me animó a seguir la carrera docente; 8. Mi maestro me animó en mi carrera orquestal; 9. Mi maestro me animó a seguir una carrera en solitario; 10. Mi maestro me animó a seguir la carrera de música de cámara; 11. Mi profesor me animó en mis estudios musicales.

3) Pregunta abierta: por último, ¿quiere añadir algún comentario?

La consistencia interna total de las escalas del cuestionario es elevada: Alfa de Cronbach de .92.

2.3 Procedimiento de recogida de datos

El cuestionario utilizado para la recogida de datos se administró en línea y se difundió a través de las redes sociales. Mediante la presentación inicial del cuestionario se informó a los y las participantes del objetivo del cuestionario y de la investigación. Se indicó explícitamente que su participación era totalmente libre y que las respuestas se recogerían de forma anónima.

2.4 Análisis de datos

Previo a la realización de los análisis cuantitativos y tal y como recomiendan Pardo Merino; San Martín Castellanos (2010) se comprobó el supuesto de normalidad de las escalas mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov (recordemos que valores por debajo de $p < .05$ se pueden considerar indicadores para no asumir normalidad en la distribución de esa escala).

Posteriormente, se llevó a cabo un análisis descriptivo de las preguntas del cuestionario mediante frecuencias de respuestas y porcentajes. Asimismo, se realizaron análisis cuantitativos mediante comparaciones entre grupos según diferentes factores como el valor del entorno familiar, en particular entre violinistas con padres o madres músicos y no músicos, y el cambio generacional desde la profesionalidad de las y los participantes, como influencia en el aprendizaje y en el desarrollo de estos, mediante pruebas T de comparación de medias para muestras independientes. En las comparaciones entre dos grupos se estimaron además los tamaños del efecto (d de Cohen), asumiendo los criterios usuales para su valoración (Cohen, 1988): d menor de 0.30 sería un efecto insignificante, entre 0.30 y 0.50 un efecto pequeño, entre 0.50 y 0.80 un efecto moderado, y mayor de 0.80 un efecto grande.

Los análisis fueron realizados con el software SPSS 19.0 para Windows (IBM, 1989-2010).

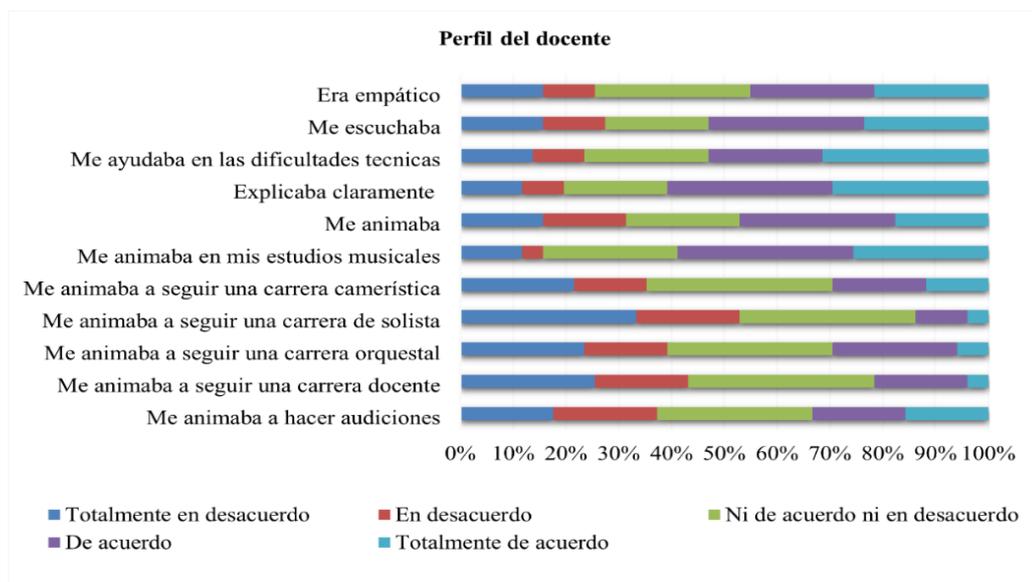
Además, se llevó a cabo un análisis cualitativo de los resultados de la pregunta abierta. Para el análisis cualitativo se identificaron diferentes categorías (Gibbs, 2012). El conjunto de datos fue

codificado en varias lecturas y fases. En la primera fase, los investigadores se familiarizaron con los datos extrayendo las ideas iniciales, posteriormente se anotaron los aspectos emergentes y seguidamente se recogieron las categorías que surgieron: a) la docencia, b) las dificultades generales de concreción, c) las instituciones y versatilidad de los centros, y d) el aprendizaje instrumental.

3. Resultados

En primer lugar, se muestran los resultados descriptivos de mayor interés detallados en la gráfica 1 y 2. En ambos casos, se observan los resultados de respuesta expresados en porcentajes.

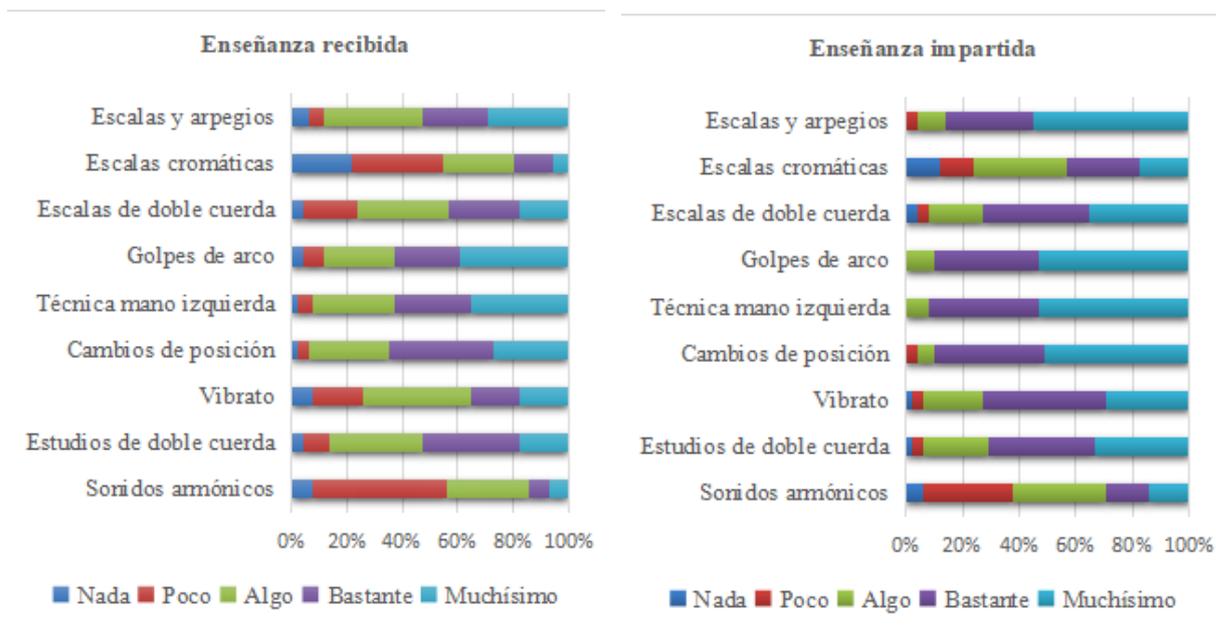
Gráfico 1 - Resultado descriptivo de respuesta de los y las participantes sobre cómo fue el perfil de su docente.



Fuente: elaboración propia.

En cuanto al perfil general del docente, observamos que, para los encuestados, no ha tenido dotes particulares de empatía, pero explicaba con claridad, tenía dotes de escucha, fomentaba el estudio y ayudaba a resolver las dificultades técnicas. En cuanto a la indicación de posibles salidas profesionales, los encuestados han expresado una opinión neutra.

Gráfico 2 - Comparación de gráficas entre la enseñanza técnica recibida y la enseñanza técnica que los y las participantes imparten o impartirían



Fuente: elaboración propia.

En segundo lugar, se añaden los resultados descriptivos de las respuestas de los y de las participantes a la pregunta abierta. Surgieron varias categorías que se especifican por orden de mayor a menor frecuencia de alusiones: a) la docencia, b) las dificultades generales de concreción, c) las instituciones y versatilidad de los centros, y d) el aprendizaje instrumental.

A continuación, se recogen de forma más detalladas dichas categorías:

a) La docencia: alguno añade una valoración sobre las deficiencias de los docentes en su labor, uno de los participantes considera que tuvo muchos profesores pero el del Conservatorio fue el peor de todos, de hecho, recurrió a otros por ese motivo (p. 44) y se comenta que el profesor y sus palabras tienen un impacto fundamental en el alumno y a veces provocan miedos y dificultades (p. 23); otro participante aprendió a tocar el violín después de graduarse, fue agotador para él, pero encontró algo

positivo en esta circunstancia pues le dio una conciencia *de mayor* que considera que le permitió ser mejor profesora (p. 46), en esta línea, se afirma que a veces una experiencia infeliz puede ayudar a reflexionar sobre la labor docente propia, y fomentar la búsqueda de soluciones a los problemas ajenos, la empatía y la inclusión, precisamente para redimir esas carencias sufridas y para dar esa felicidad adecuada como base de hacer Música y base del Arte (p. 11); así, se afirma que no todo el mundo puede ser profesor, pues algunos sólo deberían ser intérpretes (p. 35); y el profesor debe tener cualidades violinísticas y pedagógicas, y es raro encontrar dichas cualidades en los centros públicos (p. 44), hay que tener suerte para encontrar al Maestro adecuado, un músico profesional y empático que nos anime a dar lo mejor de nosotros mismos (p. 9); por último y considerando el perfil adecuado del maestro y de la maestra en general, el 96.1%, supone que el y la docente tiene que ser paciente y el 78.5% supone que debería ayudar a los y las estudiantes con los primeros pasos en su carrera.

b) Las dificultades generales de concreción: uno de los participantes comenta que presenta cierta dificultad el poder contestar de forma detallada al tener más de un profesor (participante 38, en adelante, p. 38), por ello, varios participantes añaden que plantearon sus respuestas en relación con su último profesor o con el profesor que tuvieron en el conservatorio (p. 40, p. 42, p. 50); además, otro de los violinistas invita a completar más el cuestionario por la complejidad de las opciones que se pueden desarrollar en la carrera del músico (p. 41).

c) Las instituciones y versatilidad de los centros: encontramos opiniones sobre la falta de cursos que cubran las necesidades reales de los estudiantes en los conservatorios (p. 48), y añaden que debería haber más orquestas, más oportunidades para tocar y poder hacer el trabajo de músico, sin tener que *conformarse* con otros trabajos (p. 31); por último se considera que en los estudios institucionales se necesita más cuidado en la preparación de audiciones y conciertos (p. 13) y que la selección en la contratación del profesorado basada en puntuaciones no es buena (p. 44).

d) El aprendizaje instrumental: un participante comparte sus dificultades en sus primeros años de aprendizaje con este texto *Mi experiencia, humanamente negativa, aunque en los últimos años sí que he estudiado repertorio y técnica de calidad, ha estado marcada por tantos errores didácticos y una total falta de empatía que han marcado mi trayectoria como músico y como hombre* (p. 11); también se comenta la ventaja de tener un talento natural que facilita el aprendizaje y logra su evolución a través del aprendizaje imitativo sin depender de las destrezas docentes de su profesorado (p. 51); y se considera que todavía no existe una solución real para garantizar la cultura y la formación técnica instrumental adecuada (p. 26).

Por último y desde un aspecto general, se recalcó la necesidad de trabajos como este (p. 11).

En relación con los resultados cuantitativos, como se puede observar a continuación, se puede asumir normalidad en las 3 escalas propuestas, lo que permite analizar los datos con estadísticos paramétricos: a) escala 1: $z(p) = 0.597 (.868)$; b) escala 2: $z(p) = 0.554 (.919)$; c) escala 3: $z(p) = 1.098 (.179)$. Por tanto, se realizaron pruebas T de comparación de medias. Seguidamente, se recogen las comparaciones entre medias de las 3 escalas donde se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la escala Importancia técnica impartida respecto a los y las participantes cuyos padres eran músicos (uno de ellos o los dos) y respecto a los que sus padres no eran músicos. Además, se encontraron diferencias en los resultados en la variable de diferencia generacional relacionada con la implantación de la nueva Ley educativa D.P.R. 8 julio 2005, n. 212 *Regolamento recante disciplina per la definizione degli ordinamenti didattici delle Istituzioni di alta formazione artistica, musicale e coreutica, a norma dell'articolo 2 della legge 21 dicembre 1999, n. 508* considerando a la generación que se graduó antes de la reforma *Generación 1* y a la generación que se graduó después de la reforma, *Generación 2*. Los resultados indican que el docente de la *Generación 2* es más empático y proactivo y orienta hacia una carrera orquestal,

mientras que, el docente de la *Generación 1* orienta más hacia una carrera de música de cámara. En cuanto a la carrera de enseñanza, el docente de la *Generación 1* se muestra neutral, mientras que el de la *Generación 2* la desaconseja.

Tabla 2 - Comparación entre grupos de padres no músicos y músicos y diferentes generaciones

	M	DT	T (p)	d	95% CI
1. Enseñanza técnica recibida	30.06	7.82			
PnoM	33.14	10.17	1.46 (.164)	.454	(-0.170, 1.073)
PM	28.90	6.51			
Generación 1	32.89	6.95	3.61 (.001)	1.209	(0.493, 1.913)
Generación 2	24.31	7.41			
2. Importancia técnica impartida	35.63	6.26			
PnoM	39.14	4.24	2.61 (.012)	.985	(0.335, 1.625)
PM	34.30	6.42			
Generación 1	36.82	6.53	1.94 (.059)	.652	(-0.025, 1.322)
Generación 2	32.54	6.64			
3. Perfil del docente	30.22	9.59			
PnoM	31.79	9.66	7.16 (.478)	.225	(0.393-0.840)
PM	29.62	9.63			
Generación 1	14.32	4.55	1.55 (.130)	.517	(-0.153, 1.182)
Generación 2	11.85	5.23			

Fuente: elaboración propia

M=media; DT=desviación típica; d=d de Cohen; PM=algún padre músico profesional (N=14); PnoM=ningún padre es músico (N=37) profesional. Generación 1=Profesionales antes del cambio legislativo de 2005 (N=28); Generación 2=Profesionales después del cambio legislativo de 2005 (N=13).

4. Discusión

Según los resultados obtenidos se puede considerar que en los conservatorios italianos actualmente se tiende a mantener el modelo típico (este modelo está detallado en Pozo *et al.* 2020). En esta línea Casula (2018, p. 295-296) afirma que a la nueva identidad

del Conservatorio le cuesta emerger. Una de las causas hay que buscarla en el profesorado más hostil al cambio -generalmente los que carecen de los recursos necesarios para reubicarse en el nuevo modelo de Conservatorio-, que se oponen a las nuevas iniciativas con formas de resistencia pasiva o activa.

El estudio realizado trata varios aspectos: la enseñanza técnica recibida, la importancia técnica que imparten o impartirían, la influencia de algún aspecto sobre apoyo familiar, el perfil del docente y el cambio generacional en relación con la reforma legislativa italiana.

En cuanto a la *Enseñanza técnica recibida*, observamos que no se ha dado la misma importancia a todos los aspectos considerados fundamentales para la adquisición del dominio técnico general (Galamian, 2004). Las escalas cromáticas y los armónicos presentan una falta de atención relevante, sin embargo, la literatura contemporánea requiere destrezas en estos aspectos técnicos por lo que deberían estudiarse a la par que los demás. De acuerdo con Porta (1985), los sonidos armónicos naturales y artificiales, que también pueden ser armónicos naturales no temperados y armónicos artificiales excepcionales, son un aspecto cada vez más importante de la técnica en la literatura actual: esta falta de atención podría ser causada por la falta de inclusión del repertorio contemporáneo en la práctica real en los conservatorios (Ordoñana Martín *et al.*, 2006). En esta línea, un reciente estudio de García Torán *et al.* (2023, p. 221) destaca que también en los conservatorios españoles hay una baja presencia de la música contemporánea como recurso didáctico y repertorio instrumental en las aulas.

En cuanto al vibrato que da color y calidez al sonido, se considera que su uso requiere atención para el logro del tono correcto (López Calatayud, 2023). Además, el tono correcto que se consigue mediante el desarrollo de la afinación y de la percepción auditiva, es una de las bases fundamentales del músico (Fernández Barros; Viladot; Duran, 2020). Asimismo, este estudio indica que parece que la enseñanza del vibrato no ha recibido la importancia que merece y podría ser porque, como

afirma Oddone (2002), gran parte del profesorado considera que el vibrato no se puede enseñar y se adquiere de forma natural por imitación sin ser estudiado: probablemente no todo el profesorado tiene capacidad de enseñarlo por carecer de los conocimientos pedagógicos adecuados. El estudio también mostró que la muestra participante considera que los golpes de arco parecían ser un aspecto especialmente importante, pero, ocuparse de este aspecto mientras se descuidan otros no parece muy útil, en línea con el equilibrio técnico del violinista, pues el control técnico total es fundamental (Galamian, 2004, p. 16).

La *Enseñanza técnica impartida* muestra notables mejoras con respecto a la enseñanza técnica recibida. Como visión general, los elementos técnicos parecen tener una importancia bastante equilibrada, aunque las escalas cromáticas y especialmente los sonidos armónicos siguen sin valorarse ni trabajarse en el mismo grado, lo cual insta a reflexionar sobre el repertorio interpretado en el aula (Ordoñana Martín *et al.*, 2006).

A nivel generacional, observamos que el profesorado graduado antes de la reforma (*generación 1*) da una mayor importancia a varios elementos técnicos que el resto (*generación 2*), con la excepción del vibrato, donde sucede lo contrario. En el modelo de conservatorio organizado antes de la reforma, existía una ética de trabajo diario, entendida como una disciplina de estudio regular del instrumento que, permitía el perfeccionamiento de la práctica interpretativa (Casula, 2018). Además, el mercado laboral ha exigido, ante el aumento del número de músicos y la disminución de la inversión estatal en el sector, una técnicas instrumental cada vez más impecables (Casula, 2018).

El *perfil docente* nos ofrece observaciones interesantes, como que el profesor o la profesora ayudaba a superar las dificultades técnicas, fomentaba los estudios musicales, explicaba con claridad y sabía escuchar, pero no tenía buenas habilidades empáticas. En cuanto a la empatía, Hoppenot (2012) afirma que la práctica instrumental no requiere una relación autoritaria sino necesita de una enseñanza en la que haya un espíritu de colaboración entre

docente y alumno o alumna. La autora argumenta que el mundo de la música está lleno de ejemplos que demuestran que, en el mejor de los casos, el alumnado vive en absoluta dependencia de su maestro: esperando sus elogios y sus reprimendas. Esto, por supuesto, no facilita el aprendizaje y va a afectar a la motivación del alumnado; pues para ser un buen o una buena docente no es suficiente ser un buen o buena violinista, hay que convertirse en un buen pedagogo o una buena pedagoga (Hoppenot, 2012).

En cuanto a la orientación profesional, encontramos indicios entre los encuestados que tienen padres músicos a favor de las carreras de orquesta y de música de cámara. Con respecto a este aspecto, Delfrati (2008) subraya que tradicionalmente, los programas de estudios de los conservatorios han sido esencialmente para solistas, exámenes como solistas, por lo tanto, el alumnado ha tenido que estudiar como solistas. Las carreras en agrupaciones camerísticas u orquestales, por ejemplo, como la de primer violín, se centran en una salida laboral de intérpretes profesionales que se ajusta más a lo propuesto al estudiantado de familias con músicos. El reto es conseguir que la familia y la escuela se unan para compartir un proyecto en torno al discente con el fin de que este reciba la mejor educación posible (Carmona Sáez; Martínez; Gomariz Vicente, 2021). En general, el profesorado no ofrece al alumnado una orientación acerca de sus posibles salidas profesionales, en particular sobre docencia, hay casos en los que esta elección profesional se deriva de las decepciones o fracasos experimentados al emprender caminos que inicialmente parecían más atractivos (Casula, 2018), este aspecto puede influir en la calidad docente.

En Italia, a nivel de las instituciones y de la versatilidad de los centros, tras la reforma del 21 de diciembre de 1999, en los distintos conservatorios italianos, la oferta formativa se ha ido ampliando progresivamente: por ejemplo, en algunos conservatorios, los y las estudiantes, pueden elegir entre especialidades como el máster de violín solista, el máster de profesor de orquesta o el máster de violín barroco.

Por otro lado, este estudio aporta información sobre una valoración parcial negativa de la docencia impartida en los centros públicos italianos, especialmente en lo que se refiere a la enseñanza de la técnica del violín en todos sus aspectos y a las aptitudes interpersonales del profesor. Por tanto, se insta a las instituciones para que propongan cursos que cubran las necesidades de los estudiantes y mejoren la preparación de los futuros docentes mediante másteres de didáctica instrumental para instrumentistas de arco, como aconseja Porta (2000, p. 228). En esta línea, Zecca (2021) dice que es necesario aceptar la idea de “profesionalidad docente” como el resultado de un camino personal de formación, fruto de creatividad, conocimientos, experiencias y competencias, continuamente abierta a nuevos estímulos y realizada a lo largo de toda la vida.

5. Conclusiones

Como síntesis se ha atendido a los objetivos propuestos. Se han explorado las concepciones de violinistas profesionales italianos, la mayoría de ellos docentes, sobre la enseñanza del violín actual en los conservatorios italianos.

Para esto, el presente estudio plantea ciertas consideraciones:

- los resultados indican que el modelo de enseñanza recibido está sujeto a un modelo típico de conservatorio. Las concepciones de los y las violinistas italianas participantes aportan información sobre una cierta actitud de mejora educativa generacional que sugiere una aproximación a las tendencias educativas actuales en relación, principalmente con la técnica.
- El papel de las familias en la enseñanza educativa es de relevancia y su grado de implicación profesional puede favorecer el propio desarrollo educativo del aprendiz, principalmente respecto al aprendizaje técnico que conlleva este aprendizaje instrumental, en el que se debería ahondar más.
- El profesorado no profundiza en los aspectos técnicos del mismo modo, aunque la literatura aconseja un equilibrio en el

estudio de estos y parece que a los que se presta menos atención son a los aspectos asociados principalmente a la interpretación de la música contemporánea y al vibrato.

Como recomendaciones, y en vista de los resultados obtenidos se aconseja:

- Trasladar a las aulas de los conservatorios las innovaciones pedagógicas como los modelos expresivos instrumentales y otras propuestas relevantes adaptadas a las particularidades de estas enseñanzas.

- Un perfil del profesorado donde el papel de la empatía y la motivación estén presentes, y colabore en la orientación profesional del alumnado.

- Mejorar la actuación de las instituciones educativas italianas para que proporcionen una formación al profesorado adecuada y faciliten la labor de los docentes, principalmente en lo concerniente a los primeros cursos de preparación instrumental.

Para futuros trabajos se considera relevante añadir entrevistas personales para recoger información más detallada y de este modo atender a las limitaciones que pueda tener este cuestionario, se propone investigar estos aspectos para estudiar la mejora en los procesos educativos en este contexto. Del mismo modo, se considera que la mejora en la participación en este tipo de trabajos podría proporcionar una visión más certera de la actual opinión del profesorado. Por último, se proponen nuevas investigaciones desde el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje del aula en los conservatorios partiendo del enfoque del alumnado, del profesorado y de las familias para observar la realidad de aula y posteriormente incentivar al profesorado en el logro de mejoras prácticas educativas.

Referencias

ANG, Kathryn; PANEBIANCO, Clorinda; ODENDAAL, Albi. Parents and Group Music Lessons: A Role Theory Perspective for Music Teacher Educators. **Journal of Music Teacher Education**, p. 105708372211213, 5 sept. 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/10570837221121334>. Último acceso: 13 en. 2024.

ASMUS, Edward P. Motivation in Music Teaching and Learning. **Visions of Research in Music Education**; vol. 16, 2021. Disponible en: <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/vrme/vol16/iss5/31>. Último acceso: 13 en. 2024.

BLACKWELL, Jennifer. "Mistakes are just information": A case study of a highly successful violin pedagogue. **International Journal of Music Education**, p. 025576142110257, 26 jun. 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/02557614211025770>. Último acceso: 13 en. 2024.

CARMONA SÁEZ, Patricia; MARTÍNEZ, Joaquín Parra; GOMARIZ VICENTE, María Ángeles. Participación de las familias de alumnado con apoyos y atenciones diferentes: un estudio en un contexto multicultural. **Revista de Investigación Educativa**, vol. 39, n. 1, p. 49-69, 3 en. 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.6018/rie.386551>. Último acceso: 13 en. 2024.

CASULA, Clementina. **Diventare musicista. Indagine sociologica sui Conservatori di musica in Italia**. Mantova: Universitas Studiorum, 2018. 346 p. ISBN 9788833690094.

COHEN, Jacob,. **Statistical power analysis for the behavioral sciences**. 2ª ed. Hillsdale, N.J: L. Erlbaum Associates, 1988. 567 p. ISBN 0805802835.

CONCINA, Eleonora. Effective Music Teachers and Effective Music Teaching Today: A Systematic Review. **Education Sciences**, vol. 13, n. 2, p. 107, 19 en. 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.3390/educsci13020107> . Último acceso: 13 en. 2024.

CONWAY, Colleen M. Ten Years Later. **Journal of Research in Music Education**, vol. 60, n. 3, p. 324-338, 27 ag. 2012. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/0022429412453601>. Último acceso: 13 en. 2024.

DELFRATI, Carlo. **Fondamenti di pedagogia musicale**. Torino: EDT, 2008. 421 p. ISBN 9788860403643.

FERNÁNDEZ BARROS, Andrea; VILADOT, Laia; DURAN, David. Oídos a pares. Un proyecto de tutoría entre iguales para el desarrollo de la afinación y la percepción auditiva en el alumnado de violín y viola. **Revista Electrónica de LEEME**, n. 45, p. 01, 6 abr. 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.7203/leeme.45.16062>. Último acceso: 13 en. 2024.

FISCHER, Simon. **The Violin Lesson -- A Manual for Teaching and Self-Teaching the Violin**. London: Edition Peters, 2013. 341 p. ISBN 9790577088969.

FLESCH, Carl. **The art of violin playing**. New York: C. Fischer, 2000. ISBN 0825828228.

FRESCHI, Anna Maria (a cura di). **Insegnare uno strumento: Riflessioni e proposte metodologiche su linearità-complexità**. Torino: EDT, 2002. 117 p. ISBN 887063616X.

GALAMIAN, Ivan. **Interpretacion Y Ensenanza Del Violin (Musica)**. [S. l.]: Piramide Ediciones Sa, 2004. 192 p. ISBN 9788436811902.

GARCÍA TORÁN, Andrea *et al.* El trabajo de la música contemporánea en los conservatorios profesionales y superiores de música de España. **Resonancias: Revista de investigación musica**, n. 52, p. 203-233, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.7764/res.2023.52.10>. Último acceso: 13 en. 2024.

GAUNT, Helena. One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal teachers. **Psychology of Music**, vol. 36, n. 2, p. 215-245, 10 oct. 2007. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/0305735607080827>. Último acceso: 13 en. 2024.

GIBBS, Graham. **El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa**. Madrid: Ediciones Morata, 2012. 199 p. ISBN 9788471126856.

GONZÁLEZ ROYO, Aránzazu; BAUTISTA, Alfredo. Ideas de los profesores de instrumento de conservatorio sobre las funciones y finalidades de la evaluación. **Foro de Educación**, vol. 18, n. 1, p. 147-166, 4 en. 2020. Disponible da: <https://doi.org/10.14516/fde.651>. Último acceso: 13 en. 2024.

HA, Joy. The careers of three experienced string teachers: Some observations. **International Journal of Music Education**, vol. 35, n. 4, p. 601-620, 24 mar. 2017. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/0255761416689842>. Último acceso: 13 en. 2024.

HALLAM, Susan. Professional Musicians' Orientations to Practice: Implications for Teaching. **British Journal of Music Education**, vol. 12, n. 1, p. 3-19, mar. 1995. Disponible da: <https://doi.org/10.1017/s0265051700002357>. Último acceso: 13 en.

HOPPENOT, Dominique. **Il violino interiore**. Cremona: Edizioni Cremonabooks s.r.l., 2012. 190 p. ISBN 8883590880.

ITALIA. **Decreto del Presidente della Repubblica n. 212, dell'8 luglio 2005**. Regolamento recante disciplina per la definizione degli ordinamenti didattici delle Istituzioni di alta formazione artistica, musicale e coreutica, a norma dell'articolo 2 della legge 21 dicembre 1999, n. 508. Disponible en: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2005/10/18/005G0236/sg>. Último acceso: 13 en. 2024.

ITALIA. **Decreto del Presidente della Repubblica n. 89, del 15 marzo 2010**. Regolamento recante revisión de l'assetto ordinamentale, organizativo e didattico dei licei a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertido, con modificaciones, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133 (10G0111). Disponible en: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/2010/06/15/137/so/128/sg/pdf>. Último acceso: 13 en. 2024.

ITALIA. **Legge n. 124 del 3 maggio 1999**. Disposizioni urgenti in materia di personale scolastico. Disponible en: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1999/%2005/10/107/sg/pdf>. Último acceso: 13 en. 2024.

ITALIA. **Legge n. 508 del 21 dicembre 1999**. Riforma delle Accademie di belle arti, dell'Accademia nazionale di danza, dell'Accademia nazionale di arte drammatica, degli Istituti superiori per le industrie artistiche, dei Conservatori di musica e degli Istituti musicali pareggiati. Disponible en: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/2000/01/04/2/sg/pdf>. Último acceso: 13 en. 2024.

JOHANSSON, Mats. On the relationship between technique and style: the case of the violin. **Music Education Research**, vol. 17, n. 2, p. 127-140, 26 jun. 2014. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/14613808.2014.930114>. Último acceso: 13 en. 2024.

KUPERS, Elisa; VAN DIJK, Marijn; VAN GEERT, Paul. Within-teacher differences in one-to-one teacher-student interactions in instrumental music lessons. **Learning and Individual Differences**, vol. 37, p. 283-289, en. 2015. Disponible da: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.012>. Último acceso: 13 en. 2024.

LÓPEZ CALATAYUD, Fernando. Music perception, sound production, and their relationships in bowed string instrumentalists: A systematic review. **Revista Electrónica de LEEME**, n. 51, p. 55, 5 jun. 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.7203/leeme.51.25928>. Último acceso: 13 en. 2024.

MCPHERSON, Gary E.; BLACKWELL, Jennifer; HATTIE, John. Feedback in Music Performance Teaching. **Frontiers in Psychology**, vol. 13, 20 jun. 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.891025>. Último acceso: 13 en. 2024.

MILLICAN, J. Si; FORRESTER, Sommer Helweh. Music Teacher Rankings of Selected Core Teaching Practices. **Journal of Music Teacher Education**, vol. 29, n. 1, p. 86-99, 29 ago. 2019. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/1057083719867682>. Último acceso: 13 en. 2024.

MIO, Vanessa A. An investigation of postsecondary violin instructors' remedial pedagogy: A case study. **International Journal of Music Education**, vol. 36, n. 2, p. 297-308, 21 sept. 2017. Disponible da: <https://doi.org/10.1177/0255761417731439>. Último acceso: 13 en. 2024.

MONTERO, Ignacio; LEÓN, Orfelio G. Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, vol. 5, n. 1, p. 115-127, 2005.

MOYA PASTOR, Luisa. El aprendizaje del violín en el siglo XX: un estudio comparativo de los métodos Suzuki, Rolland y Colourstrings. **Revista Electrónica de LEEME**, n. 41, 7 jun. 2018. Disponible en: <https://doi.org/10.7203/leeme.40.10827>. Último acceso: 13 en. 2024.

ODDONE, Edoardo. **Anatomia violinistica. Fondamenti anatomici della tecnica violinistica**. Roma: RICORDI, 2002. 136 p. ISBN 8875929491.

OLIVEIRA, António *et al.* Can motivation and intentions of parental support predict musical achievement before the commencement of musical studies at the elementary school level? **International Journal of Music Education**, p. 025576142311514, 31 en. 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/02557614231151446>. Último acceso: 13 en. 2024.

ORDOÑANA MARTÍN, José Antonio *et al.* *La atonalidad en la enseñanza musical*. **Música y educación**: Revista trimestral de pedagogía musical, p. 51-74, 2006.

PARDO MERINO, Antonio; SAN MARTÍN CASTELLANOS, Rafael. **Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud II**. Madrid: Síntesis, 2010. 492 p. ISBN 9788497567046

PORTA, Enzo. **Il violino: I suoni armonici = The violin : harmonics : classification and new techniques**. Milano: Ricordi, 1985.

PORTA, Enzo. **Il violino nella storia**: Maestri, tecniche, scuole. Torino: EDT, 2000. 330 p. ISBN 8870634000.

POZO, Juan-Ignacio; BAUTISTA, Alfredo; TORRADO, Jose-Antonio. El aprendizaje y la enseñanza de la interpretación musical: cambiando las concepciones y las prácticas. **Cultura y Educación**, vol. 20, n. 1, p. 5-15, en. 2008. Disponible en: <https://doi.org/10.1174/113564008783781495>. Último acceso: 13 en. 2024.

POZO, Juan-Ignacio; PÉREZ-ECHEVERRÍA, María del Puy; TORRADO, Jose-Antonio; LÓPEZ-ÍÑIGUEZ, Guadalupe. **Aprender y enseñar música: un enfoque centrado en los alumnos**. Madrid: Morata, 2020. p. 464. ISBN 978-84-7112-995-6.

TREGEAR, Peter *et al.* *Conservatoires in society: Institutional challenges and possibilities for change*. **Arts and Humanities in Higher Education**, vol. 15, n. 3-4, p. 276-292, julio 2016. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/1474022216647379>. Último acceso: 13 en. 2024.

VALDEBENITO, Karla; ALMONACID-FIERRO, Alejandro. Teachers' conceptions of music teaching: A systematic literature review 2010-2020. **International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)**, vol. 11, n. 4, p. 1950, 1 dic. 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.11591/ijere.v11i4.22950>. Último acceso: 13 en. 2024.

WATKINS, Cornelia; SCOTT, Laurie. *From the stage to the studio: how fine musicians become great teachers*. [S. l.]: Oxford University Press, Incorporated, 2023. 336 ISBN 9780197578667.

WOODY, Robert H. Music education students' intrinsic and extrinsic motivation: A quantitative analysis of personal narratives. **Psychology of Music**, p. 030573562094422, 23 ago. 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/0305735620944224>. Último acceso: 13 en. 2024.

ZECCA, M. LA FORMAZIONE PERMANENTE DEI DOCENTI: UNA LITERATURE REVIEW CRITICA. **Istituto Lombardo - Accademia di Scienze e Lettere • Quaderni**, [S. l.], 2021. Disponible en: <https://ilasl.org/index.php/quaderni/article/view/745>. Último acceso: 13 en. 2024.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Escola de Música e Artes Cênicas. Programa de Pós-graduação em Música. Publicação no Portal de Periódicos UFG.

As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.