

Percepciones del profesorado de música sobre el valor y uso del patrimonio musical en su práctica docente

Marta MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ
Eva RODRÍGUEZ VERA

Datos de contacto:

Marta Martínez-Rodríguez
Universidad Autónoma de Madrid
marta.martinezr@uam.es

Eva Rodríguez Vera
Instituto Nacional de las Artes
Escénicas y de la Música
eva.rodriguez@inaem.cultura.gob.es

Recibido: 05/07/2023
Aceptado: 12/12/2023

RESUMEN

La normativa educativa presenta numerosas referencias al patrimonio musical, pero para garantizar su presencia en los centros es necesario que los docentes de música se sientan competentes y familiarizados con él, ya que son los responsables últimos de trasladar el currículo a las aulas. Por ello, este estudio tiene la finalidad de conocer las percepciones de los docentes de música de Educación Secundaria Obligatoria sobre la formación inicial recibida, el valor y el uso que hacen del patrimonio musical en su práctica docente. Para ello, se ha llevado a cabo una investigación de tipo cuantitativo no experimental a través de un cuestionario compuesto por 13 ítems, y con una muestra de 127 docentes en activo. Los resultados muestran la existencia de diferencias significativas en cuanto a la formación académica de los docentes sobre patrimonio musical en función de las titulaciones de acceso. Además, se concluye que la alta valoración que el profesorado le da al patrimonio musical entra en conflicto con la baja capacidad y el uso escaso dentro de sus programaciones didácticas. Se vuelve necesario mejorar la formación en materia de patrimonio que se está dando en las titulaciones que dan acceso al cuerpo de profesores de música de ESO, en vista a conseguir un profesorado capaz de llevar a cabo proyectos educativos que reivindicquen el cuidado de nuestro legado musical.

PALABRAS CLAVE: práctica docente; patrimonio musical; educación secundaria; música; formación de profesorado.

Perceptions of music teachers on the value and use of musical heritage in their teaching practice

ABSTRACT

Educational regulations have numerous references to musical heritage, but to guarantee its presence in schools it is necessary for music teachers to feel competent and rooted in it, since they are ultimately responsible for transferring the curriculum to the classroom. For this reason, this has the purpose of knowing the perceptions of music teachers in Compulsory Secondary Education about the initial training received, the value and the use they make of musical heritage in their teaching practice. For that purpose, a non-experimental quantitative investigation has been carried out through a questionnaire made up of 13 items, and with a sample of 127 active teachers. The results show the existence of significant differences in terms of the academic training of teachers on musical heritage depending on the access qualifications. In addition, it is concluded that the high value that teachers give to musical heritage conflicts with the low capacity and scarce use within their didactic programming. It is necessary to improve the training on heritage that is being given in the degrees that give access to the body of ESO music teachers, in order to obtain a teaching staff capable of carrying out educational projects that claim the care of our musical legacy.

KEYWORDS: teaching practice; music heritage; secondary education; music teacher training.

Introducción

En una sociedad cada vez más globalizado, en el que el imaginario colectivo tiende inevitablemente a homogeneizarse (Arendt, 1961), el patrimonio se alza como un pilar fundamental, encargado de reivindicar la importancia de los derechos culturales de la ciudadanía en cuanto a la participación, a la expresión y a la construcción de identidades, tanto colectivas como individuales. La educación, por tanto, constituye un factor clave para llevar a cabo esta misión (Committe of Ministers, 1998; 2017). La importancia y la necesidad de la educación ha sido reflejada en la normativa internacional sobre patrimonio, tanto de la UNESCO como del Consejo de Europa (Jagielska-Burduk & Piotr, 2019). En este sentido, la *Convención de Faro sobre el valor del patrimonio cultural para la sociedad* subraya el papel de la educación y atribuye a los poderes públicos la responsabilidad de “facilitar la inclusión de la dimensión relativa al patrimonio cultural en todos los niveles educativos, no necesariamente como asignatura en sí misma, sino como fuente fecunda de estudio para otras disciplinas” (Consejo de Europa, 2005, p. 7), a fin de concienciar sobre su valor, la necesidad de conservarlo y los beneficios que puede reportar.

Son numerosas las investigaciones que en las últimas décadas han analizado el tratamiento y la presencia del patrimonio en los currículos a nivel nacional (Fontal & Martínez-Rodríguez, 2016; Martínez-Rodríguez & Fontal, 2020), centrándose estas en las áreas de Ciencias Sociales (Pinto & Molina-Puche, 2015), Educación Artística (Fontal, 2016; Fontal & De Castro, 2023) y Educación Musical (Martínez-Rodríguez, 2021). Estos estudios concluyen que la normativa educativa presenta numerosas referencias al patrimonio, pero para garantizar su presencia en los centros es necesario que los docentes se sientan competentes y familiarizados con él, ya que son los responsables últimos de trasladar el currículo a las aulas. La formación inicial que reciben el profesorado en cuestiones de patrimonio es escasa y existe poca presencia del patrimonio en los planes de estudios (Chaparro & Felices, 2019; Fontal et al., 2017). Esta preocupación se refleja en diversas investigaciones sobre la formación de los futuros docentes en materia de patrimonio (Cuenca et al., 2021; Fontal et al., 2021; Gómez-carrasco et al., 2020), pero ninguna se plantea desde el área de Educación Musical. A esta ausencia se suma la singularidad legislativa del tratamiento de la música como patrimonio cultural –tanto en la normativa internacional como en nuestras leyes estatales– que dificulta su determinación, protección, estudio y, por tanto, futura difusión y sensibilización. Surgen, así, las siguientes preguntas de investigación, que guían el presente trabajo: ¿los profesores de música de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se consideran preparados para abordar la enseñanza del patrimonio musical español en el aula?, ¿han sido formados para ello?, ¿con qué frecuencia trabajan el patrimonio musical en las aulas?, y finalmente ¿creen que es importante tratar el patrimonio musical en la asignatura de música? Sobre la base de estos interrogantes se plantea el objetivo de este estudio que busca conocer las percepciones de los docentes de música de Educación Secundaria Obligatoria sobre la formación inicial recibida, el valor y el uso que hacen del patrimonio musical en su práctica docente.

El tratamiento de la música en la normativa internacional y nacional sobre patrimonio

A nivel internacional la música fue declarada Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO en 1994. Casi una década después, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, consciente de los estragos de la globalización y de su incidencia en el deterioro, desaparición y destrucción del patrimonio cultural inmaterial, celebró en 2003 la *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial* (UNESCO, 2003). Según la Convención, el patrimonio cultural inmaterial (en adelante PCI) se constituye de “los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas que las comunidades, los grupos y, en algunos casos, los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural”, incluyendo también “los instrumentos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes” (UNESCO, 2003, p. 2). Si partimos de esta consideración, es preciso subrayar que la música, por su propia naturaleza, necesita siempre de elementos externos que aseguren su ejecución

e interpretación –instrumentos musicales, partituras, intérpretes, directores, salas de concierto, equipos de grabación, etc. –, dado que, al contrario que otro tipo de bienes patrimoniales –arquitectónicos, pictóricos, escultóricos, etc.–, la esencia de la música *per se* es intangible. Por consiguiente, la música no puede ser comprendida como un elemento externo al contexto sociocultural –sin entrar en debate sobre sus distintos enfoques historiográficos (Iglesias, 2021)– y, por tanto, su puesta en práctica dependerá siempre del valor que los individuos, las comunidades y grupos, le confieran.

En este contexto, la salvaguarda de la música a nivel internacional ha ido ganando importancia, y prueba de ello es la incorporación de tradiciones de carácter musical a la lista representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad (UNESCO, 2003). Además, de las listas e inventarios, la Convención ratifica la necesidad de la educación como dimensión fundamental para la salvaguarda del PCI e insta a los Estados miembros a fortalecer la presencia del patrimonio en la enseñanza formal (UNESCO, 2003, pp. 6-7).

A nivel estatal ninguno de los dos principales textos legislativos que regulan la protección y salvaguarda del patrimonio cultural –*Ley 16/1985, de 25 de junio, de Patrimonio Histórico Español* y la *Ley 10/2015, de 26 de mayo, para la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*– contemplan una regulación singular para el patrimonio musical (Marzal, 2015). Este se ampara en el artículo 2 de la *Ley 10/2015* que estipula como bienes del patrimonio inmaterial “las manifestaciones sonoras, música y danza tradicional” entre otros (p. 45294). Esta ley relaciona el patrimonio musical con términos de carácter social y cultural como “conocimientos”, “actividades” y “prácticas” (Izquierdo, 2015).

En la *Ley 16/1985, de 25 de junio, de Patrimonio Histórico Español*, la música está circunscrita bajo la consideración de patrimonio etnológico: “forman parte del Patrimonio Histórico Español los bienes muebles e inmuebles y los conocimientos y actividades que son o han sido expresión relevante de la cultura tradicional del pueblo español en sus aspectos materiales, sociales o espirituales” (título VI, p. 20). Asimismo, forman parte del Patrimonio Histórico Español los bienes que integren el Patrimonio Cultural Inmaterial, de conformidad con lo que establezca su legislación especial (*Ley 16/1985*, p. 7). Por lo tanto, la música escrita en distintos tipos de soportes – libros, tratados musicales, partituras, particellas, etc., puede ser considerada Patrimonio Documental y Bibliográfico, así como también los documentos que desde otras disciplinas académicas traten temáticas de índole musical (De la Encarnación, 2015). Por otra parte, también pueden conformar el patrimonio musical los instrumentos musicales y los talleres donde éstos fueron construidos o reparados. Además, no debemos pasar por alto el papel de la iconografía musical a lo largo de la historia en diversas disciplinas artísticas. Asimismo, las grabaciones sonoras y audiovisuales, los aparatos de reproducción y manipulación del sonido y/o la imagen y los recintos donde la música es interpretada – teatros, auditorios, salas de concierto, etc. –, también son una parte esencial del patrimonio musical. Finalmente, un aspecto que no puede

pasarse por alto en la *Ley 16/1985* es la referencia directa – por primera vez – al ámbito educativo, indicando la necesidad de elaborar “una política que complemente la acción vigilante con el estímulo educativo” (p. 20342) con el convencimiento de que el patrimonio se acrecienta y se defiende mejor cuanto más lo estiman las personas que conviven con él.

Tras todo lo expuesto, se pone de manifiesto que la amalgama de enfoques que requiere y ofrece el fenómeno musical puede dificultar su protección en el marco legislativo. En este sentido, Izquierdo (2015) señala que se olvida con demasiada frecuencia que proteger no consiste en amparar algo dentro de una imagen de inmovilidad, sino que la cultura es dinámica y, que precisamente por ello, es necesario conocer y comprender los distintos niveles de significación sociocultural de los que participa (p. 23). En la misma línea, Bortolotto (2015) explica que salvaguardar supone procesos sociales, políticos y educativos con la finalidad de garantizar el acceso de la sociedad a su patrimonio musical, y Eli (2013) pone de manifiesto lo inadecuado de la separación entre musicología y etnomusicología al hablar de patrimonio musical.

El patrimonio en la asignatura de música: del currículo a la formación del profesorado

La inclusión del tratamiento del patrimonio en el ámbito de las enseñanzas formales tuvo su origen en la *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)* de 1990. Entre los diversos cambios que ésta instauró, destaca la incorporación – por primera vez – del término “patrimonio” al currículo. Éste pasó a formar parte tanto de los objetivos generales de Educación Primaria, como también de los de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria: “conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural” (p. 28932) haciendo énfasis en la necesidad de valorar el patrimonio, así como en su importancia para el desarrollo integral de la persona.

Posteriormente, la *Ley Orgánica de Educación (LOE)* de 2006, en su Título II, art. 23 del Capítulo III, hace referencia de nuevo a este concepto: “conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y de la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural” (p. 27). La *LOE* desvelaba un enfoque completo en cuanto a sus ámbitos (histórico, artístico, cultural, musical, danza, artes plásticas, arte de nuestro tiempo...) y complejo en cuanto a su naturaleza (material e inmaterial) (Ibáñez-Etxeberria et al., 2018). Además, pone el acento en su dimensión humana, individual y colectiva, entendida como parte inherente al propio concepto de patrimonio, acorde a las tendencias internacionales que abogan por un tratamiento del patrimonio desde un enfoque identitario (Committee of Ministers, 1998; 2017; UNESCO, 2005). Esta ley también introduce el aprendizaje por competencias y estructura el currículo en ocho competencias básicas, donde el patrimonio se constituye como un referente fundamental para el desarrollo de la Competencia Cultural y Artística (Fontal, 2016). En este sentido, Martínez-Rodríguez (2021) recalca que “en este modelo educativo basado en competencias se demanda un nuevo enfoque en la educación artística, que toma como punto de partida las manifestaciones artísticas en el entorno”

(p. 37) que trabajan los vínculos identitarios entre el bien patrimonial y el alumnado. La *Ley Orgánica para la Mejora de 2013 de la Calidad Educativa (LOMCE)*, se propone superar el enfoque actitudinal de la educación patrimonial en la dirección de procesos de sensibilización (Martínez-Rodríguez y Fontal, 2020), y la actual ley educativa -*Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*- mantiene el tratamiento del patrimonio y su concepción. Además, esta última ley recalca el alineamiento con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020/2030, donde reconocen la importancia de la educación para atender al desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030 (p. 1222871). En este sentido, diversas investigaciones defienden el papel que juega la educación para el desarrollo sostenible del patrimonio (García-Ceballos et al., 2021; Molina-Torres & Ortiz-Urbano, 2021), y la formación de una ciudadanía crítica y responsable (Castro-Calviño et al., 2021; Cuenca et al., 2017).

Si dentro del currículo vigente nos centramos en el área de Música, se estipula que la música, como género artístico, no solo se constituye como una forma de expresión personal, sino también como un lenguaje a través del que reproducir las realidades culturales. Por ello, se indica que “resulta fundamental comprender y valorar el papel que juega la música como una de las artes que conforman el patrimonio cultural, así como entender y apreciar su vinculación con las distintas ideas y tradiciones” (*RD 217/2022*, p. 158), y es dentro de la primera competencia específica donde se relaciona la música de diferentes épocas y culturas con sus principales rasgos estilísticos y su contexto, “para valorar el patrimonio musical y dancístico como fuente de disfrute y enriquecimiento personal” (*RD 217/2022*, p. 159). Al analizar los contenidos o saberes básicos dentro de la asignatura de Música en el *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria* se hallan múltiples referencias directas, así como indirectas, al patrimonio musical. Sin embargo, se comprueba que su mención explícita en el conjunto de los cuatro cursos de ESO se hace en el bloque de «Escucha y percepción» que engloban aquellos saberes necesarios para desarrollar el concepto de identidad cultural a través del acercamiento al patrimonio dancístico y musical; y el bloque de «Contextos y culturas» que recoge saberes referidos a diferentes géneros y estilos musicales, del patrimonio musical propio y de otras culturas, que amplían el horizonte de referencias a otras tradiciones e imaginarios (*RD 217/2022*, pp. 159-164).

Al analizar todos los elementos que conforman el currículo de la asignatura de música según el *Real Decreto 217/2022*, se constata que esta materia no solo contempla el patrimonio como un contenido, sino que también lo aborda desde la transversalidad. Según Martínez-Rodríguez (2021) dentro de la Educación Musical se puede trabajar el patrimonio desde diferentes enfoques:

educación sobre patrimonio musical, que presenta una función transmisora; educación a través del patrimonio, donde este se utiliza como un recurso para la enseñanza del lenguaje y los elementos musicales; y educación desde y hacia el patrimonio musical, que coloca el acento en el proceso vinculante, relacional y experiencias entre el bien musical y la persona (p. 42).

Otro de los aspectos clave para asegurar la presencia del patrimonio que presenta el currículo en las aulas es la formación de los docentes. En los últimos años, la literatura científica se ha encargado de analizar el papel que tiene el patrimonio dentro de su formación inicial, mostrando que, si bien el profesorado tiene una alta valoración hacia el patrimonio como recurso educativo (Chaparro & Felices, 2019; Fontal et al., 2021; Gómez-Carrasco et al., 2020), presenta carencias a la hora de definirlo desde una óptica compleja (Castro-Fernández et al., 2020). Además, el patrimonio cultural musical también cuenta con un alto valor educativo para los futuros maestros generalistas, quienes consideran que contribuye al desarrollo de valores de identidad (Martínez-Rodríguez et al., 2022).

Dentro del campo de la Educación Musical existen trabajos que abordan la importancia del patrimonio musical en el aula (Arévalo, 2009; Riaño & Cabedo-Más, 2013), así como el rol del profesor frente al desafío de enseñar estas músicas (Delgado, 2005; Valverde & Godall, 2018). También se han desarrollado estudios de caso que analizan la difusión del patrimonio musical que se hace desde los centros educativos gallegos (Chao-Fernández et al., 2020), los procesos de enseñanza-aprendizaje del flamenco como patrimonio musical dentro de la enseñanza formal y no formal (De las Heras & García, 2019; Ramírez-Hurtado & Pérez, 2020), e incluso diseños de proyectos pedagógicos para la formación inicial del profesorado sobre patrimonio musical (Barrios, 2016; Lebler, 2008; Otchere, 2015). Pero no se han desarrollado investigaciones que indaguen sobre la formación inicial en materia de patrimonio musical que consideran haber recibido los docentes de música de ESO, ni sobre el valor y el uso que hacen de este en sus clases, objetivo de este trabajo.

Método

Diseño de la investigación

Se utilizó un diseño no experimental cuantitativo, con recolección de información a través de un cuestionario con escala tipo Likert (1-4). Los diseños de las encuestas son muy comunes en el campo de la educación ya que son aplicables a múltiples problemas (Sapsford & Jupp, 2006). Se eligió este tipo de diseño porque es capaz de responder a problemas tanto en términos descriptivos como en relación con variables, cuando la información es recogida sistemáticamente, garantizando así el rigor de los datos obtenidos (Hernández & Maquilón, 2010). Se realizó un análisis estadístico-descriptivo y tablas de contingencias para el tratamiento de los datos.

Participantes

Esta investigación se dirigió al colectivo de profesores de música de Educación Secundaria Obligatoria del territorio español. La selección de la muestra se hizo mediante un muestreo no probabilístico de tipo incidental (Bisquerra, 2004), y se han tenido en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- Profesorado comprendido en la franja etaria entre los 25 y 60 años.

- Profesorado con experiencia docente en la asignatura de música, ya sea en institutos de titularidad pública, concertada o privada.

La muestra resultante estuvo formada por un total de N = 127 docentes de música de Educación Secundaria Obligatoria del territorio nacional. A continuación, se muestran las características de los participantes con relación a los años de experiencia profesional en el ámbito educativo y los estudios realizados para acceder a la práctica docente (ver tabla 1).

Tabla 1

Años trabajados como docente de Educación Secundaria Obligatoria

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0-10	57	44,9	44,9	44,9
11-20	37	29,1	29,1	74,0
21-30	18	14,2	14,2	88,2
31-40	15	11,8	11,8	100,0
Total	127	100,0	100,0	

El mayor porcentaje de la muestra son docentes que llevan en activo entre 0 a 10 años (44,9%), seguido de aquellos que llevan ejerciendo entre 11 a 20 años (29,1%), y en menor medida se encuentran aquellos que llevan trabajando como profesor de educación secundaria entre 31 y 40 años (11,8%).

Instrumento de recogida de datos

La recogida de datos se llevó a cabo a través del cuestionario *Percepciones sobre formación, valoración y uso del patrimonio en la Educación Musical* creado *ad hoc* para dar respuesta al objetivo planteado. El cuestionario fue validado por cuatro expertos, tres expertos universitarios del área de Didáctica de la Expresión Musical de tres universidades españolas, quienes poseen una amplia experiencia en Educación Secundaria, y un cuarto, un experto en métodos de Investigación Educativa. El cuestionario fue estructurado en torno a la pertinencia y claridad de cada uno de los elementos que componen la herramienta, y se articuló en 2 partes. Una primera parte que recogió datos sociodemográficos y una segunda parte que se estructuró en 3 bloques temáticos: B1. Formación académica en patrimonio musical, B2. Valoración del patrimonio musical en la asignatura y B3. Uso del patrimonio musical en el aula de música. Se elabora un total de 9 ítems distribuidos del siguiente modo: Datos sociodemográficos (1-4) B1 (5-8) B2 (9-11) y B3 (12-13). El cuestionario utiliza principalmente ítems de escala tipo Likert de cuatro valores que abarcan desde 1 que equivalía a nada y 4 a mucho y en menor medida también se utilizaron preguntas de opción múltiple. Tal y como señala Namakforoosh (2000), responde a la modalidad de método de interrogatorio. Para su elaboración se han tenido en cuenta otros instrumentos de recogida de información elaborados sobre la base de objetivos

similares de investigación en torno al estudio de la formación inicial de los futuros docentes en cuestiones patrimoniales (Chaparro & Felices, 2019; Gómez-Carrasco et al., 2020; Fontal et al., 2021). La estructura del cuestionario y las variables analizadas se pueden observar en la tabla 2.

Tabla 2

Estructura del cuestionario

Bloques

- 1º Bloque. Datos sociodemográficos.
- 1.1. Años de experiencia docente.
 - 1.2. Estudios realizados para acceder a la práctica docente.
 - 1.3. En el caso de haber accedido a través de los Estudios Superiores de Música, señale en qué especialidad se graduó:
 - 1.4. En el caso de haber accedido a través de grado medio y una carrera universitaria, indique qué grado universitario cursó.
- 2º Bloque. Formación académica en patrimonio musical.
- 2.5. Indique el grado de formación recibido sobre patrimonio musical durante sus estudios superiores de música/grado universitario:
 - 2.6. Indique el grado de formación recibido sobre patrimonio musical durante el Máster de Profesorado/CAP:
 - 2.7. Durante el transcurso de sus estudios superiores (grado universitario y máster), indique el grado de formación recibido sobre la legislación vigente en materia de protección del patrimonio
 - 2.8. Está preparado/a académicamente para abordar la enseñanza del patrimonio musical español en el aula
- 3º Bloque. Valoración del patrimonio musical en la asignatura.
- 3.9. ¿Qué grado de importancia le otorga al patrimonio musical en relación con el resto de los contenidos de la asignatura de música?
 - 3.10. Usar el patrimonio musical en el aula ayudaría al alumnado a identificarse con la música tradicional española
 - 3.11. ¿A qué ayudará trabajar los diferentes periodos de la historia de la música utilizando también obras de nuestro patrimonio musical? (Selecciones una o varias opciones).
- 4º Bloque. Uso del patrimonio musical en el aula de música.
- 4.12. ¿Con qué frecuencia realiza actividades de enseñanza-aprendizaje relacionadas con el patrimonio?
 - 4.13. En su práctica docente presta suficiente atención a la educación patrimonial.
-

Procedimiento

El cuestionario se configuró digitalmente utilizando la herramienta de Google Forms. La distribución de este se realizó de manera telemática, principalmente a través

del correo electrónico, y se contó con el apoyo de la Asociación de docentes de música de la Región de Murcia (ADMUR) y la Asociación de Profesionales de la Educación Musical de Extremadura (APEMEX).

Resultados

El análisis de los datos sociodemográficos sobre la formación académica de acceso al cuerpo de profesores de docentes de Educación Secundaria Obligatoria muestra una gran variedad en la combinación de titulaciones que se presentan en la tabla 3.

Tabla 3

Años trabajados como docente de Educación Secundaria Obligatoria

	Frecuencia	Porcentaje
Grado Medio de Música, Grado Universitario y CAP	5	3,9
Grado Medio de Música, Grado Universitario y Máster de Profesorado	22	17,3
Grado Superior de Música y CAP	31	24,4
Grado Superior de Música y Máster de Profesorado	46	36,2
Grado/licenciatura y CAP	9	7,1
Grado/licenciatura y Máster de Profesorado	6	4,7
Grado/licenciatura y Máster Profesorado	8	6,3
Total	127	100,0

La mayoría de los docentes (46%) poseen el Grado Superior de Música y Máster de Profesorado, seguido del Grado Superior de Música y el CAP (31%) y de aquellos que cuentan con un Grado Medio de música un Grado Universitario y el Máster de profesorado. Para aquellos que accedieron a través de un Grado Superior de Música la especialidad en la que el 80 % de los docentes se graduó fue interpretación, seguido de musicología, composición y pedagogía. La principal titulación universitaria que poseen los docentes en el Grado en Historia y Ciencias de la Música y en menor medida el Grado en Maestro/a de Educación Primaria Mención en Música y otras titulaciones no relacionadas.

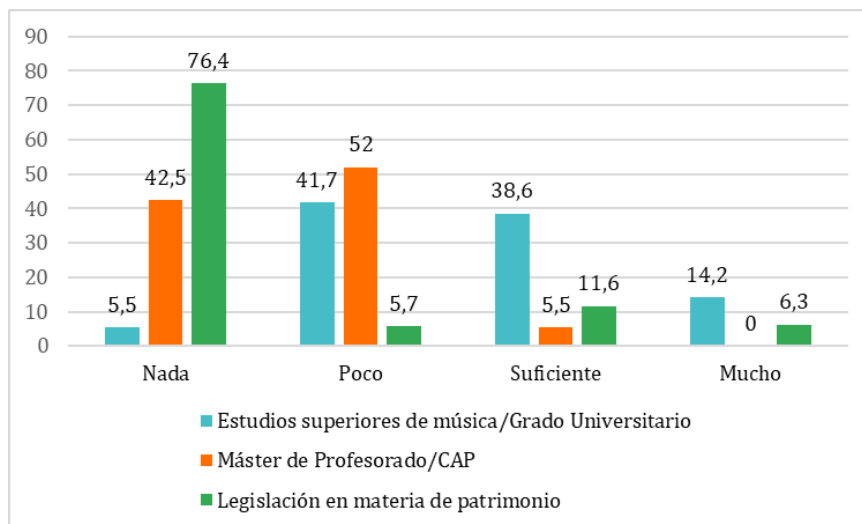
Formación académica en patrimonio musical

La formación académica en patrimonio musical que consideran haber recibido los docentes durante sus estudios superiores de música/grado universitario fue poca o ninguna para el 47,2% de los profesores. Por el contrario, para el 52,8% la formación recibida fue mucha o suficiente. Este dato se reduce en la formación que consideran haber recibido en el Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, donde un alto porcentaje (94,5%) estiman que

han adquirido poca o ninguna formación sobre patrimonio musical. En cuanto a la formación sobre la legislación en materia de patrimonio, también la gran mayoría informan que no han recibido formación a este respecto (76,4%), como podemos ver en la figura 1.

Figura 1

Grado de formación recibido sobre patrimonio musical en la formación académica



Los datos sobre la preparación académicamente que los docentes consideran tener para abordar la enseñanza del patrimonio musical español en el aula se presentan en la tabla 4.

Tabla 4

Preparación académica para abordar la enseñanza del patrimonio musical español en el aula.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada	6	4,7
Poco	73	57,5
Bastante	38	29,9
Mucho	10	7,9
Total	127	100

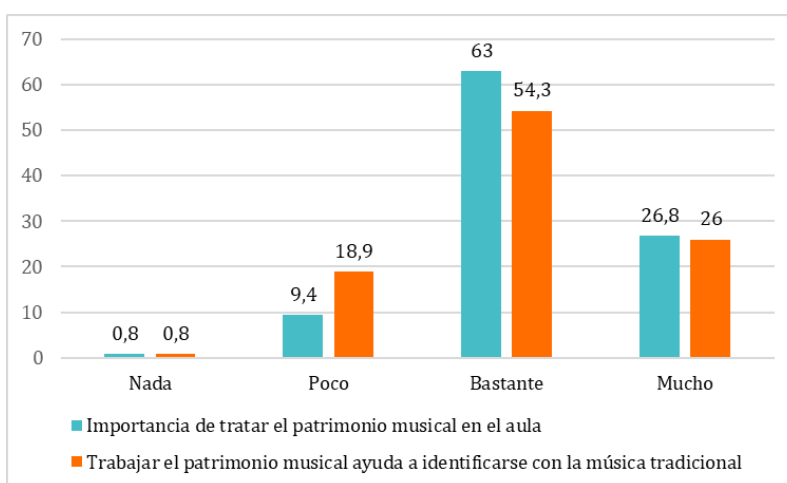
En la tabla se observa como un número elevado de docentes consideran que se sienten poco o nada capacitados (62,2%), frente a un 37,8% de ellos que si piensan que están bastante o muy capacitados para abordar estos contenidos en el aula de Música de ESO.

Valoración del patrimonio musical en la asignatura de Música

El valor que los docentes indican tener sobre el patrimonio se refleja en la figura 2, donde se observa que los docentes consideran que es de gran importancia tratar el patrimonio musical en el aula, ya que un 89,8% consideran que es de bastante o mucha importancia. Por otro lado, los docentes también piensan que trabajar el patrimonio musical en el aula ayudaría al alumnado a identificarse con la música tradicional española (80,3%), frente a un porcentaje menor (19,7%) que consideran que esto ayudaría poco o nada.

Figura 2

Importancia del patrimonio musical en el aula



A continuación, se presentan los resultados sobre los beneficios que los docentes consideran que se producen al trabajar los diferentes periodos de la historia de la música utilizando también obras de nuestro patrimonio musical (ver Tabla 5).

Tabla 5

Beneficios al trabajar los periodos de la historia de la música utilizando también obras de nuestro patrimonio musical

	Frecuencia	Porcentaje
Ampliará el conocimiento del alumnado sobre conceptos musicales	65	51,18
Generará vínculos entre el alumnado y los bienes patrimoniales de su entorno	85	66,9
Ayudará a dar a conocer al alumnado la riqueza de nuestro patrimonio	106	83,5
Mejorará la sensibilización del alumnado sobre otros bienes culturales	75	59,1

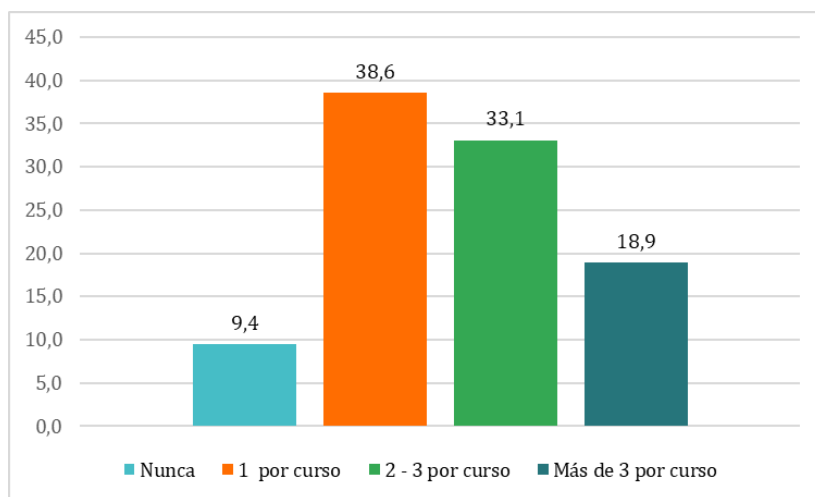
Todas las opciones de respuesta obtienen altas puntuaciones. Es la opción “Ayudará a dar a conocer al alumnado la riqueza de nuestro patrimonio” la respuesta señalada mayoritariamente por los docentes, seguida de la opción “Generará vínculos entre el alumnado y los bienes patrimoniales de su entorno”. En menor medida los docentes consideran que los alumnos vayan a ampliar su conocimiento sobre conceptos musicales o a mejorar su sensibilización sobre la diversidad cultural.

Uso del patrimonio musical en el aula de música

Los datos sobre el uso del patrimonio musical en el aula de música se presentan en franjas de frecuencia temporal (ver Figura 3). El mayor porcentaje de docentes (71,7%) indican que la frecuencia con la que realizan actividades de enseñanza-aprendizaje relacionada con el patrimonio musical es de 1 a 3 actividades por curso. Un menor número realizan más de 3 actividades por curso y un 9,4% de los docentes nunca trabajan el patrimonio musical en sus actividades.

Figura 3

Frecuencia con la que se realizan actividades sobre patrimonio musical



Por otro lado, el 60,6% de los docentes señalan que no prestan atención suficiente a la Educación Patrimonial en su práctica docente, frente al 39,4% que indican que sí lo hacen.

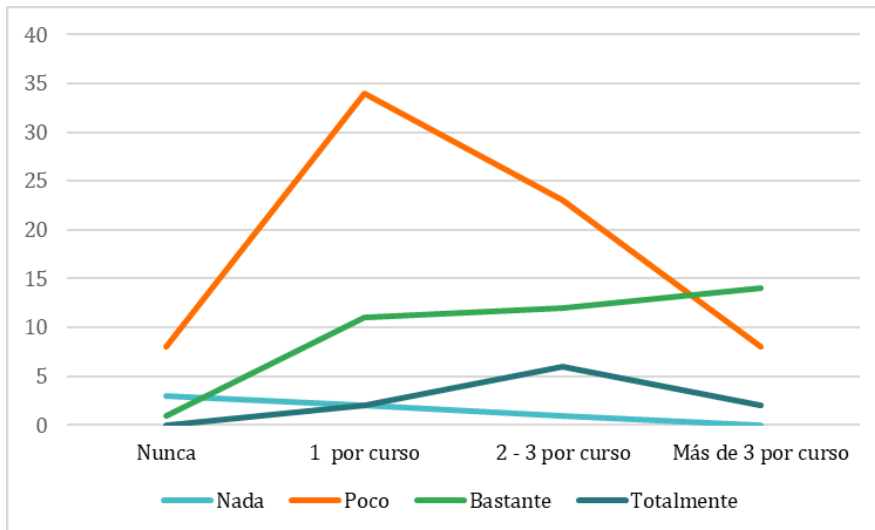
Relación entre formación académica y uso del patrimonio musical en el aula

Con la intención de conocer la relación entre la preparación académica que consideran tener los docentes en materia de patrimonio musical y la frecuencia de uso con la que realizan actividades de enseñanza-aprendizaje en el aula relacionadas con el

patrimonio se realiza una tabla de contingencias de la que se deriva el siguiente gráfico (ver Figura 4).

Figura 4

Relación entre la preparación académica y la frecuencia de uso



En el gráfico se observa que aquellos que se sienten nada capacitados apenas abordan el trabajo del patrimonio musical en el aula. Por el contrario, aquellos que se consideran bastante o totalmente capacitados son los docentes que más actividades en las que tiene presencia el patrimonio musical realizan. en las que tiene presencia el patrimonio musical Los docentes que se sienten poco capacitados (línea naranja) son lo que realizan en mayor medida una actividad por curso.

Los resultados derivados del análisis del coeficiente de contingencia muestran que existe un grado de asociación intermedio entre ambas variables (ver tabla 6).

Tabla 6

Coeficiente de contingencia entre la preparación académica y la frecuencia de uso

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Coeficiente de contingencia	,448	,001
N de casos válidos		127	

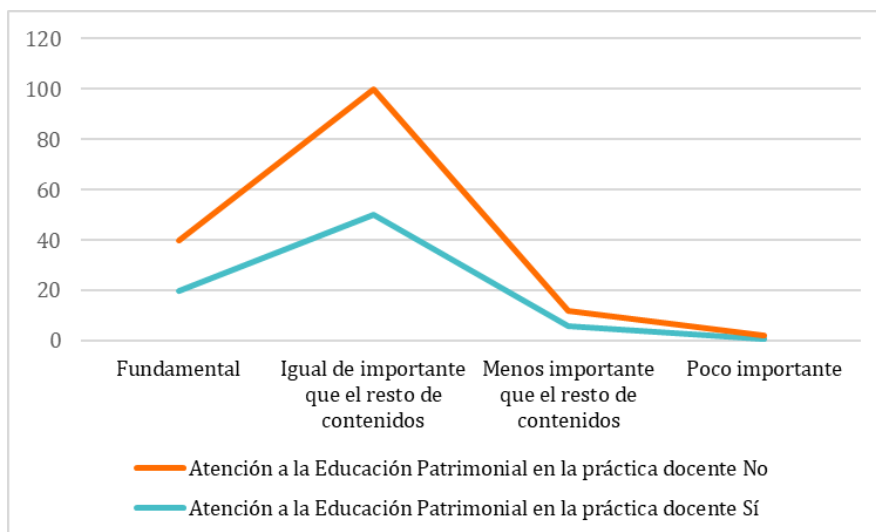
Relación entre valor y atención a la educación patrimonial en su práctica docentes

Los resultados derivados de la tabla de contingencias sobre la relación entre el valor que los docentes otorgan al tratamiento del patrimonio musical en la asignatura

de música y la atención a la educación patrimonial que prestan en su práctica docente se presentan en la figura 5.

Figura 5

Relación entre el valor y la atención a la educación patrimonial en la práctica docente



Los resultados no muestran una clara relación, ya que tanto los docentes que indican prestar atención a la educación patrimonial en su práctica docente como aquellos que no lo hacen, consideran que es fundamental tratar el patrimonio musical en el aula de música (26,7%) y, aún en mayor medida, indican que este es igual de importante que el resto de los contenidos (62,9%).

Los resultados derivados del análisis del coeficiente de contingencia muestran que no existe un grado de asociación entre ambas variables (ver tabla 7).

Tabla 7

Coeficiente de contingencia entre la preparación académica y la frecuencia de uso

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Coeficiente de contingencia	,104	,710
N de casos válidos		127	

Discusión y conclusiones

La música se constituye como una lengua vehicular capaz de crear identidades, tanto individuales como colectivas, que fomentan el sentido de pertenencia a una comunidad (Brandellero et al., 2013). Por su propia naturaleza, está ligada al desarrollo de la sociedad y, por tanto, son los individuos que la conforman los responsables de

conferirle valor. Tal y como señala Izquierdo (2015), la relevancia de la música no depende de ella misma, sino de su impacto en un marco espaciotemporal concreto. Entendida bajo estos parámetros, no cabe duda de que la música resulta un bien patrimonial de primer orden (Gomis, 2015).

Tanto la normativa internacional en material de patrimonio –UNESO y Consejo de Europa– (Jagielska-Burduk & Piotr, 2019), como nacional – *Ley 16/1985, de 25 de junio, de Patrimonio Histórico Español y Plan Nacional de Educación y Patrimonio* (Domingo et al., 2013)– defienden una política que complete la acción de salvaguarda con el enfoque educativo. Así mismo, la normativa educativa también refleja la presencia del patrimonio en el currículo (Martínez-Rodríguez & Fontal, 2020), principalmente en las áreas del currículo de Ciencias Sociales (Pinto & Molina-Puche, 2015), Educación Artística (Fontal, 2016; Fontal & De Castro, 2023) y Educación Musical (Martínez-Rodríguez, 2021). Pero para que estos contenidos lleguen a las aulas, la figura del profesor se convierte en un elemento clave, ya que es el responsable último de trabajar con, desde y hacia el patrimonio en las clases de música es el docente.

Los resultados derivados de esta investigación han permitido comprobar la existencia de diferencias significativas en cuanto a la formación académica de los docentes sobre patrimonio musical. Los datos desprenden una división en las respuestas relativas a los conocimientos adquiridos durante los Estudios Superiores de Música/Grado Universitario. Por un lado, poco más de la mitad de los docentes reconocía haber adquirido nociones suficientes. Asimismo, también un elevado porcentaje de la muestra consideraba que los conocimientos que adquirieron fueron insuficientes. Esta disparidad en los resultados puede explicarse, en parte, debido al número de participantes que cursó el Grado de Ciencias e Historia de la Música, en el que se hace mayor hincapié en aspectos relativos al estudio de la Historia de la Música Española. No obstante, llama significativamente la atención la homogeneidad de las respuestas obtenidas en cuanto a las percepciones del profesorado sobre su formación académica en patrimonio musical en el transcurso del Máster en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, o bien, antiguo CAP: los encuestados consideraron que el estudio de este no fue significativo. Estos datos encuentran coincidencias con la investigación desarrollada por Valverde y Godall (2018), que indica que en las carreras de pedagogía en música las asignaturas que abordan el patrimonio musical son escasas y, en algunos casos, simplemente inexistentes.

El valor que los docentes de música indican tener sobre el patrimonio es elevado y la mayoría considera que trabajar el patrimonio en el aula ayudaría al alumnado a identificarse con la música tradicional española. Consideran que trabajar el patrimonio en el aula de música ayudará a dar a conocer al alumnado la riqueza de nuestro patrimonio musical. Lo cual permitirá trabajar la diversidad cultural en el área de música y el desarrollo de la Competencia en conciencia y expresión culturales (*Real Decreto 217/2022*). La gran mayoría también consideran que trabajar el patrimonio musical generará vínculos entre el alumnado y los bienes patrimoniales de su entorno. Esta visión de los docentes se sitúa en un enfoque relacional e identitario (Fontal, 2003). Esta alta valoración que el profesorado le da al patrimonio musical entra en

conflicto con la baja capacidad que, en líneas generales, el profesorado ha manifestado poseer para trabajar estos contenidos. En esta misma línea, varios estudios concluyen que los maestros de música, tiene una actitud positiva hacia la incorporación y la preservación del patrimonio musical en el aula, pero su enseñanza está limitada por falta de formación (Chao-Fernández et al., 2020; Riaño & Cabedo-Más, 2013).

Los resultados sobre el uso que los docentes hacen del patrimonio musical en su práctica educativa han sido reveladores, un amplio porcentaje admitía no darle al patrimonio musical un uso significativo dentro de sus programaciones didácticas. Pese a que dentro de la Educación Musical el patrimonio puede tratarse desde diferentes enfoques, tales como, su utilización como recurso para la enseñanza de elementos musicales (Arévalo, 2009) o como un proceso vinculante entre el bien cultural y el alumnado (Martínez-Rodríguez, 2021), la mayoría de los docentes consideraron que el patrimonio es un contenido igual de relevante que el resto de los contenidos del currículo educativo. Así pues, los docentes obvian, o desconocen, la vertiente educativa desarrollada por la educación patrimonial (Fontal, 2003) que considera que el tratamiento del patrimonio musical también es un elemento indispensable a la hora de generar vínculos entre los bienes culturales y el alumnado, fomentar la sensibilidad hacia la diversidad cultural (Brandellero et al., 2013), mejorar la creatividad (Istvandity, 2021) y despertar el espíritu crítico (Castro-Calviño et al., 2021; Cuenca et al., 2017). Reforzando esta concepción del patrimonio, Pinto y Molina (2015) señalan que “las experiencias educativas de contacto directo con el patrimonio pueden promover sentimientos de pertenencia e involucrar a los jóvenes en la construcción de sus conocimientos y de su acción presente y futura” (p. 125). Por tanto, hoy en día no solo resulta indispensable que el alumnado conozca la riqueza de nuestro patrimonio musical, sino que también genere vínculos con él para que logren tomar conciencia sobre la importancia de su salvaguarda, ya que tal y como estipula la Convención de Faro, son las personas las responsables de dar valor y significado a los bienes, lugares u objetos que pueden ser considerados como patrimonio (Consejo de Europa, 2005).

En este contexto es preciso recalcar la labor del profesorado de música a la hora de despertar en el alumnado no solo el respeto por los elementos patrimoniales musicales, sino incidir en lo relevante de su conocimiento, análisis, cuidado, puesta en valor y comprensión (Martínez-Rodríguez, 2021). Para ello, es necesario que, previamente, el profesorado haya adquirido nociones académicas en el ámbito patrimonial, ya que algunos presentan carencias a la hora de definir el patrimonio desde una óptica compleja (Castro-Fernández et al., 2020), sumado a que la aplicación del patrimonio musical tradicional constituye un reto para el profesorado de música que se enfrente muchas veces a un lenguaje desconocido (Delgado, 2005).

Finalmente, este trabajo pretende generar una reflexión sobre la formación en materia de patrimonio que se está dando en las titulaciones que dan acceso al cuerpo de profesores de música de ESO, ya que el profesorado de disciplinas artísticas – concretamente de música – debe ser consciente de la importancia y capaz de llevar a cabo proyectos educativos que reivindicquen el cuidado de nuestro legado musical. En este sentido, se abren futuras líneas de investigación que analicen la presencia y el

enfoque del patrimonio musical en los planes de estudios de las titulaciones que habilitan para ser docente de música tanto de educación primaria como secundaria.

Agradecimientos

Este trabajo ha sido financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación de España (Agencia Estatal de Investigación) y la Unión Europea (Next Generation EU) [PDC2022- 133460-I00].

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Contribuciones de los autores

Conceptualización, M.M.-R. y E.R.V; metodología, E.R.V; software, M.M.-R; validación, M.M.-R y E. R.V; análisis formal, M.M.-R.; investigación, M.M.-R.; recursos, E.R.V; análisis de datos, M.M.-R.; redacción del borrador original, M.M.-R. y E.R.V; redacción, revisión y edición, M.M.-R. y supervisión, M.M.-R.

Referencias

- Arendt, H. (1961). *Between Past and Future*. Penguin Publishing Group.
- Arévalo, A. (2009). Importancia del folklore musical como práctica educativa. *Revista Electrónica de LEEME*, 23, 1-14. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9779/9212>
- Barrios, P. (2016). Cultural legacy and shared musical heritage: past, present, and future of a musicological and pedagogical research project for teacher training. *Music Education Research*, 18(4), 376-386. <https://doi.org/10.1080/14613808.2016.1240157>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla
- Bortolotto, C. (2015). UNESCO, Cultural Heritage, and Outstanding Universal Value: Value-Based Analyses of the World Heritage and Intangible Cultural Heritage Conventions. *International Journal of Heritage Studies*, 21(5), 528-30. <https://doi.org/10.1080/13527258.2015.1024462>
- Brandellero, A., Janssen, S., Cohen, S. y Roberts, L. (2013). Popular music heritage, cultural memory and cultural identity. *International Journal of Heritage Studies*, 20(3), 219-223. <https://doi.org/10.1080/13527258.2013.821624>
- Castro-Fernández, B., Castro-Calviño, L., Conde, J. y López-Facal, R. (2020). Concepciones del profesorado sobre el uso educativo del patrimonio. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34.3), 77-96. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81620>
- Castro-Calviño, L., Rodríguez, J. y López-Facal, R. (2021). Educación patrimonial para una ciudadanía participativa. Evaluación de resultados de aprendizaje del alumnado en el programa Patrimonializarte. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 205-219. <https://doi.org/10.6018/reifop.444881>
- Chao-Fernández, R., Gisbert, V. y Chao-Fernández, A. (2020). Contribución a la conservación del patrimonio musical en Educación Primaria. Estudio de caso en

- Galicia en 2003 y 2019. *Revista Electrónica de LEEME*, 45, 11-125. <https://doi.org/10.7203/LEEME.45.16880>
- Chaparro, Á. y Felices, M. M. (2019). Percepciones del profesorado en formación inicial sobre el uso del patrimonio en contextos educativos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), 327- 346. <https://doi.org/10.47553/rifop.v33i3.74264>
- Committee of Ministers. (1998). *Recommendation No R (98) 5 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Heritage*. Adopted by the Committee of Ministers on 17 March 1998 at the 623rd meeting of the Ministers' Deputies. <https://rm.coe.int/16804f1ca1>
- Committee of Ministers. (2017). *Recommendation of the Committee of Ministers to member States on the European Cultural Heritage Strategy for the 21st century*. Adopted by the Committee of Ministers on 22 February 2017 at the 1278th meeting of the Ministers' Deputies. CM/Rec (2017). <https://rm.coe.int/16806f6a03>
- Consejo de Europa. (2005). *Convenio Marco sobre valor del patrimonio cultural para la sociedad* (Convención de Faro, de 27 de octubre de 2005. No. 199). <https://rm.coe.int/16806a18d3>
- Cuenca, J. M., Estepa, J. y Martín-Cáceres, M. (2017). Patrimonio, educación, identidad y ciudadanía. Profesorado y libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, 375, 136-159. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-338>
- Cuenca, J. M., Martín-Cáceres, M. J. y Estepa, J. (2021). La formación del profesorado en educación patrimonial: buenas prácticas para la educación ciudadana. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8, 62. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00745-6>
- De la Encarnación, A. M. (2015) La gestión de los archivos musicales. En R. Marzal. (Coord.), *El valor cultural de la música. Punto de partida para el estudio del patrimonio musical* (pp. 129-143). Thomson Reuters Aranzadi.
- De las Heras, R. y García, D. (2019). Estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje del flamenco a través de entrevistas. La visión de las mujeres. *Revista Electrónica de LEEME*, 43, 50-73. <https://doi.org/10.7203/LEEME.43.13587>
- Delgado, J. (2005). La aplicación de la música tradicional canaria en las aulas: un reto didáctico para el profesorado. *Revista Electrónica de LEEME*, 15, 1-14. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9753>
- Domingo, M., Fontal, O. y Ballesteros, P. (2013). *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. Ministerio de Cultura - Subdirección General del Instituto de Patrimonio Cultural de España.
- Eli, V. (2013). El patrimonio musical en la convergencia entre musicología y etnomusicología. *Cuadernos de Música Iberoamericana*, 25-26, 133-142. <https://revistas.ucm.es/index.php/CMIB/article/view/58953/53002>
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial teoría y práctica para el aula, el museo e Internet*. Trea.

- Fontal, O. (2016). El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(1), 105-120. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n1.47683
- Fontal, O. y De Castro, P. (2023). El patrimonio cultural en la educación artística: del análisis del currículum a la mejora de la formación inicial del profesorado en Educación Primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(2), 461-48. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.83752>
- Fontal, O., Ibáñez-Etxeberria, A., Martínez-Rodríguez, M. y Rivero, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 79-94. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.286321>
- Fontal, O. y Martínez-Rodríguez, M. (2016). *Análisis del tratamiento del Patrimonio Cultural en la legislación educativa vigente, tanto nacional como autonómica, dentro de la educación obligatoria*. Instituto del Patrimonio Cultural de España/Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <https://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/planes-nacionales/educacion-y-patrimonio/actuaciones/analisis-del-tratamiento-del-patrimonio-cultural-en-la-legislacion-educativa0.html>
- Fontal, O., Martínez-Rodríguez, M., Ballesteros-Colino, T. y Cepeda, J. (2021). Percepciones sobre el uso del patrimonio en la enseñanza de la Educación Artística. Un estudio con futuros profesores de Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.3), 67-86. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91269>
- Gómez-Carrasco, C. J., Miralles, P., Fontal, O. y Ibáñez-Etxeberria, A. (2020). Patrimonio cultural y enfoques metodológicos: un análisis a través de la formación inicial de profesores de historia (España-Inglaterra). *Sustainability*, 12, 933. <https://doi.org/10.3390/su12030933>
- Gomis, J. C. (2015) La difusión como estrategia para su protección. La difusión como estrategia para su *protección*. En R. Marzal (Coord.), *El valor cultural de la música. Punto de partida para el estudio del patrimonio musical* (pp. 43-52). Thomson Reuters Aranzadi.
- Hernández, F. y Maquilón, J.J. (2010). Introducción a los diseños de investigación educativa. En S. Nieto (Ed.), *Principios, Métodos Técnicas Esenciales Para la Investigación Educativa* (pp. 109-126). Dykinson.
- Ibáñez-Etxeberria, A., Fontal, O. y Rivero, P. (2018). Educación patrimonial y TIC en España: marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. *Arbor*, 194(788), a448. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2008>
- Iglesias, I. (2021). Pasados posibles de la música popular: narrativas históricas del jazz y del rock. *El oído pensante*, 9(1), 233-265. <https://doi.org/10.34096/oidopensante.v9n1.8042>
- Istvandy, L. (2021). Creative heritage: An approach for research and practice integrating heritage and the performing arts. *International Journal of Heritage Studies*, 27(11), 1149-1162. <https://doi.org/10.1080/13527258.2021.1958364>

- Izquierdo, T. (2015). La música, ¿un bien cultural en riesgo? En R. Marzal (Coord.), *El valor cultural de la música. Punto de partida para el estudio del patrimonio musical* (pp. 21-30). Thomson Reuters Aranzadi.
- Jagielska-Burduk, A. y Stec, P. (2019). Council of Europe Cultural Heritage and Education Policy: Preserving Identity and Searching for a Common Core? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 1-12. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.1.354641>
- Jefatura del Estado (1985). *Ley 14/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español*. BOE (29/06/1985), núm. 115, referencia 12537, pp. 1-32. <https://www.boe.es/eli/es/l/1985/06/25/16/con>
- Jefatura del Estado (1990). *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*. BOE (04/10/1990), núm. 238, referencia 24172, pp.28927-28942. <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
- Jefatura del Estado (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*. BOE (04/05/2006), núm. 106, referencia 7899, pp. 17158-17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Jefatura del Estado (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*. BOE (10/12/2013), núm. 295, referencia 12886, pp.97858-97921. <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Jefatura del Estado (2015). *Ley 10/2015, de 26 de mayo, para la salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial*. BOE (27/05/2015), núm. 126, pp. 1-18. <https://www.boe.es/eli/es/l/2015/05/26/10/con>
- Jefatura del Estado (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. BOE (3/12/2020), núm. 340, referencia 17264, pp. 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- García-Ceballos, S., Aso, B., Navarro, I. y Rivero, P. (2021). La sostenibilidad del patrimonio en la formación de los futuros docentes de Educación Primaria: compromiso y práctica futura. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 96(35.3), 87-109. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91437>
- Lebler, D. (2008). Popular music pedagogy: peer learning in practice. *Music Education Research*, 10(2), 193-213. <https://doi.org/10.1080/14613800802079056>
- Martínez-Rodríguez, M. (2021). El patrimonio a través de la Educación Musical: Tratamiento y enfoque en el currículo de Educación Primaria. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM*, 18, 27-37. <https://doi.org/10.5209/reciem.68682>
- Martínez-Rodríguez, M. y Fontal, O. (2020). Dealing with heritage as curricular content in Spain's Primary Education. *The curriculum Journal*, 31(1), 77-96. <https://doi.org/10.1002/curj.7>
- Martínez-Rodríguez, M., Hernández-de la Cruz, J. M., Aso, B. y Ciriza, C. D. (2022). El patrimonio musical como medio de desarrollo sostenible: percepciones en

- estudiantes de la carrera de Educación Primaria. *Sustainability*, 14(10), 6138. <https://doi.org/10.3390/su14106138>
- Marzal, R. (2015). Un marco jurídico para el patrimonio musical. En R. Marzal. (Coord.), *El valor cultural de la música. Punto de partida para el estudio del patrimonio musical* (pp. 77 – 92). Thomson Reuters Aranzadi.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022). *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. BOE (30/03/2022), núm. 76, referencia 4975, pp. 41571-41789. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>
- Molina-Torres, M. P. y Ortiz-Urbano, R. (2021). Educación sostenible y conservación del patrimonio cultural en la formación del profesorado universitario. *Formación Universitaria*, 14(1), 207-216. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100207>
- Namakforoosh, M. N. (2000). *Metodología de la investigación*. Limusa.
- Otchere, E. (2015). Music teaching and the process of enculturation: A cultural dilemma. *British Journal of Music Education*, 32(3), 291-297. <https://doi.org/10.1017/S0265051715000352>
- Pinto, H. y Molina-Puche, S. (2015). La educación patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal. *Educatio Siglo XXI*, 33(1). <https://doi.org/10.6018/j/222521>
- Ramírez-Hurtado, C. y Pérez, C. (2020). Escuelas de flamenco y diversidad funcional: una mirada desde la inclusión en la ciudad de Granada. *Revista Electrónica de LEEME*, 45, 90-110. <https://doi.org/10.7203/LEEME.45.16928>
- Riaño, M. E. y Cabedo-Más, A. (2013). La importancia del patrimonio musical en el aula. Estudio sobre la opinión del profesorado en educación infantil. *Eufonía*, 58, 67-78.
- Sapsford, R. y Jupp, V. (2006). *Data Collection and Analysis*. Sage
- UNESCO. (2003). *Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial*. UNESCO.
- Valverde, H. X. y Godall, P. (2018). Música tradicional en el aula: aportaciones para un aprendizaje significativo en la escuela. *Revista Electrónica de LEEME*, 41, 16-34. <https://doi.org/10.7203/LEEME.41.10530>