

La música como recurso educativo en la enseñanza de la historia y el patrimonio

Percepciones de futuros docentes de educación primaria

JOSÉ MANUEL HERNÁNDEZ-DE LA CRUZ* | MARTA MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ**
SILVIA GARCÍA-CEBALLOS*** | PILAR RIVERO GRACIA****

La música, como reflejo de una época, tiene la capacidad de expresar diferentes entornos sociales y culturales, pero ¿conocen los futuros docentes su valor en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales? Para averiguarlo, se analiza la significación que el alumnado del Grado de Maestro/a en Educación Primaria de España le otorga a la música como recurso educativo para la enseñanza de la historia y el patrimonio. Los datos recopilados a través de un cuestionario revelan la importancia de la música en el ámbito educativo como recurso para la motivación y el desarrollo de emociones y valores identitarios según los futuros docentes. Los resultados permiten concluir que, aunque los estudiantes entienden la música como un recurso positivo en la enseñanza de la historia, consideran que no han recibido formación suficiente sobre su utilización, lo cual debe ser un punto de reflexión para los docentes universitarios encargados de su formación inicial.

Music as a reflection of an era has the capacity to express different social and cultural environments. But how can future teachers learn about its value for teaching and learning about social sciences? To figure this out, we analyzed the significance assigned by students to music when working towards a degree in Primary Education Teaching in Spain as an educational resource for teaching about history and heritage. Data gathered through a questionnaire reveals the importance future teachers place on music in educational environments as a resource for motivation and development of emotions and identity values. Our results allow us to conclude that though our students understand music as a positive resource for teaching history, they believe they have not received enough training on its use. This should serve as a point of consideration for university professors in charge of their initial education.

Palabras clave

Enseñanza de la historia
Recurso educativo
Música
Educación patrimonial
Formación de maestros

Keywords

Teaching history
Educational resource
Music
Teaching heritage
Teacher training

Recepción: 2 de diciembre de 2021 | Aceptación: 21 de septiembre de 2022

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.182.60966>

- * Profesor Ayudante Doctor de la Universidad de Zaragoza (España). Líneas de investigación: didáctica de la historia y el patrimonio; competencias clave; recursos educativos; contextos educativos. CE: jmh@unizar.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8367-4497>
- ** Profesora Ayudante Doctora de la Universidad Autónoma de Madrid (España). Líneas de investigación: educación patrimonial; evaluación de programas en materia de patrimonio cultural inmaterial; didáctica de la expresión musical; competencias profesionales del docente de música. CE: marta.martinezr@uam.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0675-7752>
- *** Profesora titular de la Universidad de Zaragoza (España). Líneas de investigación: educación patrimonial; evaluación de programas en materia de patrimonio; educación artística; didáctica de las ciencias sociales; educomunicación y desarrollo de competencias docentes. CE: sgceballos@unizar.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7661-3001>
- **** Profesora titular de la Universidad de Zaragoza (España). Líneas de investigación: didáctica del patrimonio; aplicación de la tecnología a la didáctica de las ciencias sociales y su educomunicación; innovación educativa; educación histórica; desarrollo de competencias docentes. CE: rivero@unizar.es ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6757-7598>

INTRODUCCIÓN¹

A lo largo de la historia, las diferentes culturas han dejado su huella a través de la música como forma de expresión. Este legado constituye un reflejo de esa realidad histórica y social que, como exponente del patrimonio material e inmaterial, resulta significativo en los procesos de comprensión de la historia. De lo anterior se deriva la necesidad de recuperar la música a través de su inclusión en la práctica pedagógica (Barrios, 2016). Autores como Orcina y Ferreira (2019), por ejemplo, la señalan como disciplina clave que debe considerarse en la reformulación del sistema educativo como medio de conocimiento y comprensión de valores culturales.

Diversas investigaciones han estudiado diferentes aristas de la enseñanza de las ciencias sociales: Pinto y Zarbato (2017) indagan sobre las concepciones que poseen los estudiantes hacia diversas huellas del patrimonio cultural de su entorno; Molina y Ortiz (2021) desarrollan un estudio sobre la conservación del patrimonio cultural en la formación del profesorado universitario; Barrios (2016) se enfoca en la aplicación educativa del patrimonio musical. Además, encontramos estudios como los de Fontal *et al.* (2021) en relación con las percepciones sobre el uso del patrimonio en la enseñanza de la educación artística en futuros profesores de educación primaria, así como los relacionados con los criterios que posee el alumnado de educación primaria e infantil sobre la enseñanza del patrimonio cultural en el contexto no formal de García *et al.* (2021); también el desarrollado por Fontal *et al.* (2020) con población civil sobre la percepción social del patrimonio y los efectuados por Gómez *et al.* (2017) en relación a la percepción que tienen los estudiantes de

magisterio sobre la enseñanza de la historia; las aportaciones realizadas por Lorenzo-Lledó y Roig-Vila (2017) al analizar el criterio de los estudiantes de Grado de Maestro sobre las potencialidades del cine como recurso didáctico; la investigación desarrollada por Montañares y Llancavil (2016) sobre el uso de las fuentes históricas en la formación inicial de profesores; y la realizada por Folch *et al.* (2019), en la que se analiza la percepción del profesorado sobre los cambios que se producen en los componentes didácticos tras la implementación de una propuesta multidisciplinar que relaciona las artes y las ciencias. Por último, y no menos importante, el estudio llevado a cabo por Zaldívar (2017) sobre la percepción de actitudes en estudiantes de la educación secundaria obligatoria (ESO) en relación con la poesía, su didáctica y la educación emocional.

A pesar de la existencia de algunos estudios tangenciales a nuestra línea de investigación, no se encuentran análisis sobre la percepción de estudiantes de magisterio en los que se integren recursos como la música para la enseñanza de la historia y el patrimonio que faciliten y refuercen procesos significativos de aprendizaje. El presente trabajo se realizó con la intención de llenar este vacío y abrir nuevas estrategias de enseñanza con el fin de conocer el valor que le confiere a la música el alumnado del Grado de Magisterio en Educación Primaria como recurso para la enseñanza de las ciencias sociales.

POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DE LA MÚSICA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

La producción musical de cada periodo histórico supone un reflejo de su tiempo, de la sociedad y los valores que giran en torno a la

¹ Esta publicación es parte del proyecto de I+D+i PID2020-115288RB-I00: Competencias Digitales, procesos de aprendizaje y toma de conciencia sobre el patrimonio cultural: educación de calidad para ciudades y comunidades sostenibles, financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033. Ha sido realizada en el marco de una estancia de investigación de José Manuel Hernández de la Cruz en la Universidad Autónoma de Madrid bajo la tutela de Marta Martínez-Rodríguez y respaldada por el plan estratégico del grupo de investigación S50-20R: ARGOS, financiado por el Gobierno de Aragón (2020-2022).

obra (Piñeiro, 2004), además de ser considerada como vehículo para el desarrollo emocional: “un tipo de lenguaje encaminado a comunicar, evocar y reforzar diversas emociones” (Custodio y Cano, 2017: 1). Desde esta perspectiva, su valor y posibilidades educativas se refuerzan, ya que constituye una fuente para el tratamiento y desarrollo de competencias en los educandos (Campayo y Cabedo, 2016).

Las potencialidades educativas que ofrece la música no se limitan al ámbito motivacional, ya que ésta supone una fuente de conocimiento para la enseñanza de otras disciplinas; dado su carácter multidisciplinar, presenta especial significación para las ciencias sociales en tanto que puede contribuir al fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la historia (Gaona, 2020). En este sentido, Pellegrino y Dean (2012) analizan el uso de la música en la clase de historia y establecen tres intersecciones entre ambas disciplinas: consideran la música como una plataforma narrativa de ficción; como un artefacto construido conscientemente a través de la narrativa histórica en la canción; y como un artefacto construido inconscientemente. Esta última intersección ha contribuido a que los historiadores se inclinen hacia la historia cultural y la incorporen desde la década de 1970. A partir de esa década los historiadores comenzaron a abordar seriamente los problemas de la cultura y con este “giro cultural” aumentó la percepción de la utilidad de la música como parte de la narrativa histórica tradicional; por ejemplo, la narrativa política y la económica (Beal, 2008). En las décadas posteriores, muchos historiadores —y la mayoría de los autores de libros de texto de historia— han abierto un espacio para la música. Ésta no es únicamente un recurso que ayuda a involucrar al alumnado, sino que permite explorar las conexiones profundas que ha tenido con los eventos cívicos y sociales de la historia (McCarthy *et al.*, 2003).

Son numerosos los estudios que abordan el potencial educativo de la música desde di-

versos enfoques. Las contribuciones desarrolladas desde la psicología (Welch *et al.*, 2020), la neurociencia (Lepping *et al.*, 2016; Sammler y Elmer, 2020) o la pedagogía (Hewitt, 2009) otorgan cientificidad y confieren significación a la música como recurso educativo. Más específicamente, en el campo de la educación encontramos estudios como el de Jauset *et al.* (2017), quienes señalan que la música y su aprendizaje aportan beneficios cognitivos e incrementan la atención y la concentración. Para algunos autores como Gutiérrez (2016), la música permite desarrollar la creatividad, el control emocional y las habilidades sociales y, en este sentido, Salcedo (2016) señala que la música es generadora de habilidades y capacidades, además de contribuir al fortalecimiento de los aprendizajes.

En relación con los procesos de aprendizaje, Tejada (2012) nos brinda algunas claves; señala que la música transmite mensajes que hacen alusión a cuestiones no inherentes a la propia música que evocan imágenes, emociones, ideas, entornos y acontecimientos. Jensen (2017) señala que la música trasciende las fronteras de la propia disciplina al contribuir en la innovación de la pedagogía universitaria; algo que, a modo de sinergia, trasciende en todos los niveles educativos, pues cabe esperar que la formación musical repercutirá encadenadamente en las futuras generaciones. Para Burnard *et al.* (2008) y Orcina y Ferreira (2019), la música puede crear entornos de aprendizaje y favorecer la inclusión social de grupos humanos, a lo que Guberman (2020) añade que puede ayudar al incremento de la interculturalidad del estudiantado. En comunión con esta idea, que dota a la música de un carácter identitario y contextual, Parejo *et al.* (2020), en su estudio realizado sobre la música como vehículo para la educación intercultural, plantean que, al reafirmarse como manifestación cultural, es susceptible de interpretarse como un elemento distintivo entre culturas y constatar su representatividad, diversidad y contextualización.

En suma, la utilización de la música para la enseñanza de las ciencias sociales facilita la comprensión y recreación de la propia disciplina por los contenidos que trasmite, las emociones que despierta y por ser el reflejo de un contexto, de una época y sus parámetros culturales, políticos, económicos y sociales que la definen (Gértrudix y Gértrudix, 2010). La potencialidad que ofrece a la enseñanza y, en específico, a las ciencias sociales, se sustenta en su valor como fuente de conocimiento. Al igual que las fuentes tradicionales (documentos gubernamentales, datos de investigación, discursos, fotografías, diarios, revistas; arquitectura y otras reliquias), que ayudan a interpretar la información de los estudios sociales, la música y el análisis de la misma pueden brindar a los maestros la oportunidad de involucrar a los estudiantes en los eventos y la figura del pasado, así como en los problemas sociales, cognitivos y cívicos relacionados con todos los aspectos sociales de cada época (Pellegrino y Dean, 2012). La música es capaz de representarnos y caracterizar una etapa de la historia; recrea hechos o acontecimientos ocurridos y nos aporta elementos subjetivos para conocerlos e interpretarlos.

La música siempre ha formado parte de los usos y funciones de las diferentes sociedades desde el inicio de la humanidad (Merriam, 2001); forma parte de los bienes culturales que han sido producidos por los pueblos a lo largo de la historia. Por ello, los procesos y las prácticas musicales que corresponden a un tiempo y lugar determinados se encuentran interconectados con sus valores (Tejada, 2012). En este sentido, Nettle (2003) estima que existe una relación entre los componentes de la música y la sociedad a la que pertenece.

La utilización del patrimonio cultural con fines educativos es un tema recurrente en la investigación educativa; autores como Fontal y Martínez-Rodríguez (2017) señalan que los estudios realizados en los últimos años han contribuido a crear un marco referencial para la disciplina, pero éste no trata específicamente el patrimonio musical. Sin

embargo, Martínez-Rodríguez (2021) señala que la música como expresión artística ocupa un papel relevante, pese a que, en España, no todas las autonomías apuestan por la misma representatividad de los contenidos referidos al patrimonio musical. No obstante, desde una visión más general, Fontal (2016) indica que en las últimas décadas la enseñanza del patrimonio ha sido significativa en las áreas de educación artística y ciencias sociales en la educación primaria. Esta afirmación revela la presencia e importancia que se le concede al legado cultural en este nivel educativo.

Al considerar el valor del legado cultural como fuente primaria de conocimiento y de desarrollo individual y colectivo que propicia la interpretación del mundo, su tiempo y espacio (Teixeira, 2006), la música, como parte de dicho legado, supone un componente esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia, es decir, se revela como recurso y fuente de conocimiento para el aprendizaje de esta disciplina.

MÉTODO

El presente estudio centra su atención en valorar la significación que el profesorado en formación del Grado de Magisterio en Educación Primaria le otorga a la música como recurso educativo para la enseñanza de la historia y el patrimonio. De ahí se desprenden los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer el valor que los futuros docentes le confieren a la música como recurso educativo.
2. Evaluar el conocimiento y la formación que el alumnado considera tener sobre el empleo de la música como recurso educativo.
3. Valorar si el alumnado considera a la música como parte del patrimonio cultural y si es consciente de la necesidad de su conservación, socialización e inclusión en la práctica docente.

La investigación se sustenta en el método de análisis estadístico descriptivo. Se trata de un estudio de campo en el que se midieron dos variables: la música como recurso educativo para la enseñanza de la historia y el patrimonio; y la música como patrimonio cultural inmaterial de los pueblos, su conocimiento y socialización. El estudio se realizó a través de la implementación de un cuestionario y, aunque no se recoge en el presente estudio, tras la aplicación de éste se realizó un debate con los alumnos y alumnas a partir de sus respuestas para profundizar en sus percepciones respecto a las cuestiones planteadas. Los resultados obtenidos del debate —que se reflejaron en el cuaderno de campo— facilitaron la interpretación de los datos derivados del cuestionario y ayudaron a explicar las conclusiones de la investigación.

La muestra estuvo conformada por un grupo de 122 estudiantes de 4º año de formación del profesorado de la Universidad de Zaragoza (España), quienes manifestaron su consentimiento para responder un cuestionario en línea. La selección de la muestra utilizada fue intencional y no probabilística.

Como instrumento de recogida de información se diseñó un cuestionario en línea en el espacio de “Formularios de Google” compuesto por 19 ítems. La elaboración del cuestionario se nutrió de la revisión teórica planteada en el estado de la cuestión y sobre la base de las investigaciones que se relacionan directamente con las variables planteadas para el estudio. Al respecto, destacan las aportaciones de Martínez (2018) y Welch *et al.* (2020) sobre motivación y música; la de Sarfson (2020) con relación a la didáctica artístico-musical en la formación de maestros; y las de Carrillo y González-Moreno (2021), que abordan cuestiones sobre la motivación y el uso de estrategias formales e informales para el aprendizaje de la música en la educación superior. En relación con la educación y el patrimonio, se consideraron los aportes de Gil y Martín (2018) sobre la educación patrimonial como vía para valorar las manifestaciones artísticas del pasado y el de López (2016)

en relación con el empleo de canciones en la enseñanza de la historia económica, así como las aportaciones realizadas por Zapata y Pagès (2017) sobre el aprendizaje de la historia y las ciencias sociales a través del empleo de canciones y los criterios ofrecidos por Piñeiro (2004) respecto a la música como fuente para el análisis histórico del siglo XX.

El instrumento para la recogida de información se sustenta en las aportaciones de Carbajo (2009) en su estudio sobre la autopercepción del docente de música de educación primaria; el desarrollado por Barrios (2016) en el proyecto de investigación pedagógica para la formación del profesorado sobre el legado del patrimonio musical; y la investigación de Addressi y Carugati (2010) relativa al conocimiento musical en la formación superior del profesorado. De igual modo, resultó pertinente la investigación sobre las percepciones de futuros docentes de educación primaria sobre el uso del patrimonio musical (Martínez-Rodríguez *et al.*, 2022) y el llevado a cabo por Fontal *et al.* (2020) sobre la percepción social del patrimonio.

El instrumento consta de 19 ítems de preguntas obligatorias y se construyó en tres bloques (ver Anexo). El primero de ellos responde a una escala ordinal tipo Likert, con cinco alternativas de respuestas, en la que 1 es el valor extremo inferior y 5 el extremo superior, de acuerdo con el planteamiento de cada pregunta. Esta sección estuvo conformada por 11 preguntas exploratorias sobre el conocimiento que poseen los estudiantes sobre las potencialidades de la música como recurso educativo, la relación de la música con la historia y la identidad cultural y, por último, la música como recurso educativo en la formación docente universitaria. El segundo bloque lo componen siete ítems de preguntas de respuestas dicotómicas (sí – no) que sirven de complemento del anterior formato de interrogantes en el que también se cuestiona el conocimiento sobre el patrimonio musical y la utilización de la música como recurso durante la formación docente. El tercero lo

integran preguntas de respuesta abierta para recoger opiniones de los participantes sobre sus perspectivas futuras en el uso de la música como recurso educativo para la enseñanza de la historia y el patrimonio.

El cuestionario se articuló en tres bloques temáticos con un total de 19 ítems. En la Tabla 1 se presenta la distribución de los ítems en cada uno de los bloques.

El instrumento fue previamente validado por juicio de expertos (McGartland *et al.*, 2003). Para su construcción, se utilizaron la equivalencia pragmática de los elementos incluidos y los objetivos; la claridad y adecuación de la redacción, la coherencia del discurso y el ajuste a la escala de respuesta. Los resultados de la validación demostraron que la concordancia entre los expertos fue aceptable ($W=.742$; $n=5$; $p<.05$).

Tabla 1. Ítems y correspondencia con bloques temáticos

Ítems	Ítems	Bloques temáticos*
1	¿Te han hablado alguna vez del uso de la música para la enseñanza de la historia?	1
2	¿Consideras a la música como un recurso didáctico para la enseñanza de la historia y el patrimonio?	1
3	¿Consideras que la música es un recurso valorado en la enseñanza de la historia y el patrimonio?	1
4	¿Cómo valoras el uso de la música en la enseñanza de la historia y el patrimonio?	1
5	¿Consideras que la música guarda relación con el periodo social e histórico en el que se desarrolló?	1
6	¿En qué grado consideras que la música puede ayudar a la comprensión de la historia a través de sus melodías o letras?	1
7	¿En qué grado consideras a la música como un recurso educativo para la motivación en clases?	1
8	Valora en qué grado la música puede evocar etapas, acontecimientos y personajes históricos	1
9	¿Consideras que la música guarda relación con el periodo social e histórico en el que se desarrolló?	2
10	Valora en qué grado la periodización de la historia de la música guarda relación con la periodización de la historia	2
11	¿Es la música un recurso que nos permite establecer vínculos con un determinado territorio?	2
12	¿Consideras a la música como parte del patrimonio cultural?	2
13	¿Es la música un recurso patrimonial que debemos socializar y salvaguardar?	2
14	Señala la cantidad de temas del currículo de ciencias sociales en educación primaria que se pueden abordar a través de las fuentes musicales	3
15	Valora el grado de la formación que has recibido en los cursos universitarios anteriores para implementar la música como recurso en la enseñanza de la historia y el patrimonio	3
16	¿En algún momento de tu formación como docente los profesores de ciencias sociales de la facultad han empleado la música como recurso educativo?	3
17	¿En tus periodos de prácticas formativas has visto al tutor o la tutora emplear la música como recurso educativo en la enseñanza de las ciencias sociales?	3
18	¿En tus periodos de prácticas formativas has empleado la música como recurso educativo en la enseñanza de las ciencias sociales?	3
19	¿En tu futuro desempeño profesional emplearías la música como recurso educativo para la enseñanza de la historia y el patrimonio? Justifica la respuesta	3

* Bloque 1: conocimiento y potencialidades de la música como recurso educativo; bloque 2: música, historia e identidad; bloque 3: la música como recurso educativo en la formación docente universitaria.

Fuente: elaboración propia.

Como resultado de sus criterios, se realizaron modificaciones con relación a la claridad y la coherencia con los objetivos del estudio y las variables de la investigación. Posteriormente, se realizó una prueba piloto para comprobar la validez del instrumento y para precisar si las preguntas eran adecuadas y comprensibles, y se encontraban bien formuladas. Para la obtención de los datos estadísticos los resultados fueron analizados a través del programa IBM SPSS Statistics 26.

En cuanto a la consistencia interna, se asumió el criterio de Barrios y Cosculluela (2013) sobre la fiabilidad aceptable del cuestionario entre 0.70 y 0.95. Para ello se realizó

una prueba de consistencia interna sobre los 18 ítems de respuesta cerrada en el que se obtuvo un resultado de alfa de Cronbach=.710, y una segunda prueba para los 11 ítems de escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta, en la que se obtuvo un resultado de alfa de Cronbach=.745.

RESULTADOS

A continuación, se muestran los resultados obtenidos a través del análisis estadístico descriptivo de los 18 ítems de respuesta cerrada filtrados a través del IBM SPSS Statistics 26 (Tabla 2).

Tabla 2. Estadísticos descriptivos

ITEM	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Asimetría	Curtosis
1	0	2	1.65	.513	-.995	-.212
2	0	2	1.01	.157	2.002	39.092
3	1	5	1.98	.782	1.189	2.928
4	1	5	3.88	.958	-.609	-.240
5	0	5	4.43	.890	-1.740	3.990
6	0	5	4.13	.843	-1.349	3.911
7	2	5	4.66	.555	-1.716	3.659
8	0	5	4.43	.749	-2.085	8.796
9	2	5	4.27	.824	-.903	.081
10	1	5	3.81	.696	-.772	1.910
11	0	1	.99	.091	-11.045	122.000
12	1	1	1.00	.000		
13	0	1	.99	.091	-11.045	122.000
14	2	5	3.52	.955	-.245	-.889
15	2	5	4.16	.761	-.614	.003
16	1	2	1.64	.482	-.588	-1.683
17	1	5	2.61	.650	-.681	1.431
18	0	2	1.82	.464	-2.627	6.359
General	—	—	2.83	.532	.105	-1.468

Fuente: elaboración propia.

Con base en el orden de los ítems (i) destacaremos algunos datos que resultaron especialmente relevantes para el presente estudio.

Como podemos ver en el 13, aproximadamente 60 por ciento de las personas estimó poco valorada la música como recurso en la enseñanza

de la historia y el patrimonio ($M=1.98$, $DT=.782$), en contraposición al resultado i4, que refleja que 69.7 por ciento consideró como bueno o muy bueno el uso de la música en la enseñanza ($M=3.88$, $DT=.958$). En el i5 se obtuvo que 81.9 por ciento opina que existe una fuerte relación entre la música y el desarrollo de sentimientos y emociones ($M=4.43$, $DT=.890$). Por otra parte, estrechamente ligado a la disciplina, del i6 se obtuvo que 82.7 por ciento de los estudiantes evaluaron como alto o muy alto el grado en que la música puede ayudar a la comprensión de hechos y sucesos históricos a través de sus melodías o letras ($M=4.13$, $DT=.843$); mientras que en el i7, 97.6 por ciento coincide en el criterio de que es un recurso educativo para la motivación en clases ($M=4.66$, $DT=.555$) y en el i8, 91.8 por ciento reconoce que puede evocar etapas, acontecimientos y personajes históricos ($M=4.43$, $DT=.749$).

Así mismo, respecto de las respuestas al i9, para 47.5 por ciento de los encuestados la música guarda relación con el periodo social e histórico en el que se desarrolló y 35.2 por ciento manifestó que sí guarda esa relación, pero que las corrientes neoclásicas imitan estilos ($M=4.27$, $DT=.824$). Para el i10, 73.8 por ciento considera que la periodización de la historia de la música guarda relación con la periodización de la historia ($M=3.81$, $DT=.696$) y del i14 se extrae que el 57.3 por ciento señala que todos o casi todos los temas del currículo de ciencias sociales en educación primaria se pueden abordar a través de las fuentes musicales ($M=3.52$, $DT=.955$).

El 82.7 por ciento de los estudiantes señaló que la formación recibida en cursos universitarios anteriores respecto a utilizar la música como recurso para la enseñanza de la historia fue muy escasa ($M=4.16$, $DT=.761$). En cambio,

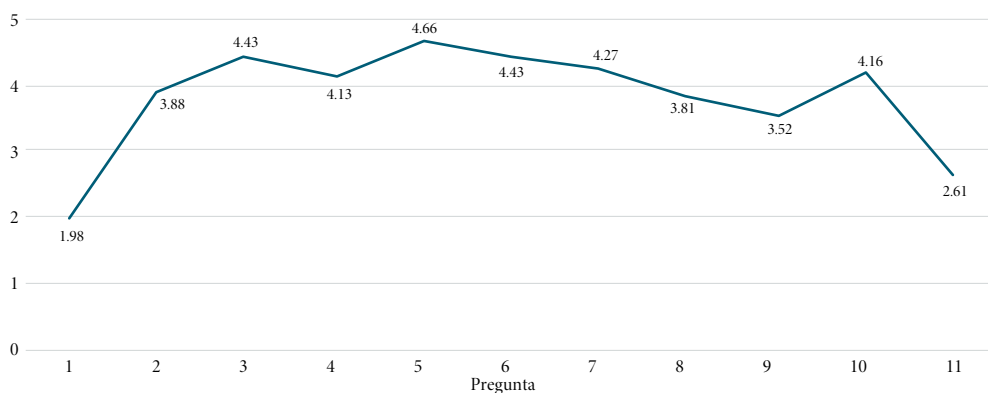
64.8 por ciento señala que alguna vez, en los periodos de prácticas formativas, vieron al tutor o la tutora emplear la música como recurso educativo en la enseñanza de las ciencias sociales ($M=2.61$, $DT=.650$). En consonancia con esto, 63.9 por ciento de los encuestados aseveraron que, en algún momento de su formación como docentes, los profesores de ciencias sociales de la facultad han empleado la música como recurso educativo. Para 36.1 por ciento de la muestra, el profesorado sí ha utilizado la música con fines didácticos durante su formación profesional.

Como aspecto negativo se constató que 56.2 por ciento del alumnado no ha utilizado la música durante sus prácticas y 66.4 por ciento coincide en que no le habían mencionado la posibilidad de usar la música como recurso para la enseñanza de la historia. Un resultado positivo a destacar es que 99.2 por ciento del alumnado estimó que la música permite establecer vínculos con un determinado territorio. Todos coincidieron en reconocer que es parte del patrimonio cultural y para el 99.2 por ciento es necesaria su socialización y salvaguarda.

En general, los resultados confirman (escala de Likert) que el alumnado considera como alta o muy alta la necesidad de implementar la música como recurso educativo para la enseñanza de la historia ($M=2.83$, $DT=.532$) y este aspecto arroja un promedio por encima de 3.5, aunque está poco valorada; en consecuencia, no se presenta como una alternativa en las prácticas que realizan (aquí es donde encontramos factores que disminuyen el promedio, por encontrarse por debajo de 3 puntos).

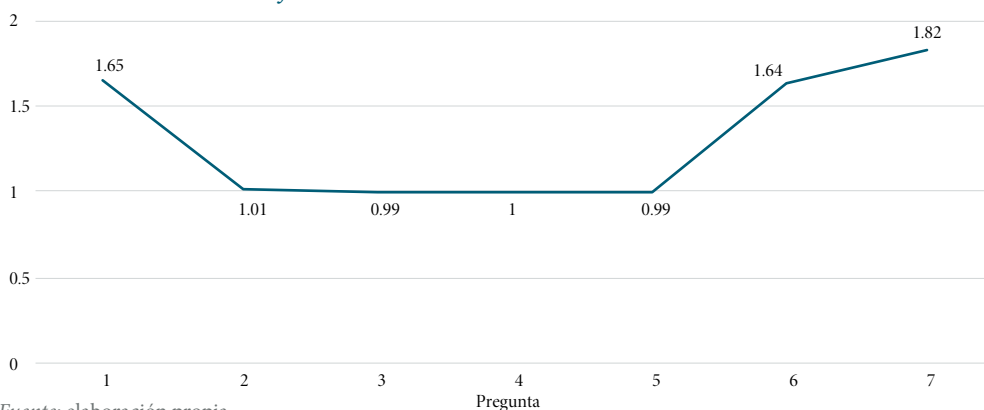
En la escala utilizada tipo Likert también se analizó la distribución de los ítems en el instrumento (Gráficas 1 y 2).

Gráfica 1. Media de los ítems de 5 alternativas



Fuente: elaboración propia.

Gráfica 2. Media de los ítems de 2 alternativas



Fuente: elaboración propia.

El resultado del análisis realizado para determinar el coeficiente de conexión o correlación entre los ítems se considera significativo en los niveles (0.01) y (0.02) (Tabla 3).

En los datos presentados se observa que las personas a las que no les han hablado del uso de la música para la enseñanza de la historia son quienes consideran que no es un recurso valorado en la enseñanza de la historia y el patrimonio ($\rho = -.324^{**}$). También manifestaron que, en algún momento de su formación como docentes, sus profesores de ciencias sociales emplearon la música como recurso educativo ($\rho = .317^{**}$). Los que opinan que la música es un recurso didáctico para la enseñanza de la historia también reconocen que es parte del patrimonio cultural ($\rho = .241^{**}$). Para quienes la música es un recurso valorado en la

enseñanza de la historia y el patrimonio, sus profesores de ciencias sociales nunca han empleado la música como recurso educativo en su formación como docentes ($\rho = -.388^{**}$).

Las personas que valoran de manera positiva el uso de la música en la enseñanza de la historia y el patrimonio reconocen que, además, puede ayudar a la comprensión de la historia a través de sus melodías o letras ($\rho = .716^{**}$), es un recurso para la motivación en clases ($\rho = .466^{**}$) y puede evocar etapas, acontecimientos y personajes históricos ($\rho = .362^{**}$), ya que guarda relación con el periodo social e histórico en el que se desarrolló. Igualmente indicaron que casi todos los temas del currículo de ciencias sociales en educación primaria se pueden abordar a través de fuentes musicales ($\rho = .224^*$). Y también señalaron que

Tabla 3. Matriz de correlaciones

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13	14	15	16	17
1	1															
2	.036	1														
3	-.324*	.136	1													
4	-.005	-.048	.063	1												
5	.006	.034	-.097	-.016	1											
6	.050	-.071	-.009	.716**	-.020	1										
7	.074	-.063	-.032	.466**	-.092	.520**	1									
8	-.057	-.170	-.030	.362**	.023	.474**	.308**	1								
9	.051	-.017	.020	.587**	.044	.901**	.454**	.428**	1							
10	-.072	.241**	-.066	.138	.077	.197*	.263**	.251**	.147	1						
11	-.063	.005	-.002	-.107	.044	-.094	-.055	-.070	-.081	-.025	1					
13	.115	.005	-.002	-.012	.454**	.014	-.055	-.070	.030	.106	-.008	1				
14	.060	-.084	.056	.224*	-.042	.355**	.320**	.147	.322**	.125	-.045	.146	1			
15	.078	-.080	-.051	.695**	-.001	.948**	.536**	.506**	.908**	.274**	-.101	.019	.376**	1		
16	.317**	.148	-.388**	.243**	-.005	.219*	.254**	-.029	.185*	.140	-.068	-.068	.055	.267**	1	
17	.002	-.049	-.110	.134	-.122	.035	-.026	.042	-.047	-.147	-.055	-.055	-.038	-.042	.150	1
18	.009	.020	.037	.024	-.032	.061	.116	.057	.042	-.029	-.035	-.035	-.009	.080	.039	-.045

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas); * la correlación es significativa en el nivel 0.05 (2 colas); el ítem 12 no se puede calcular porque, como mínimo, una respuesta es constante.

Fuente: elaboración propia.

la formación que han recibido en los cursos universitarios anteriores para implementar la música como recurso en la enseñanza de la historia y el patrimonio ha sido baja o muy baja ($\rho=.695^{**}$) y que, en algún momento de su formación como docentes, los profesores de ciencias sociales de la facultad emplearon la música como recurso educativo ($\rho=.243^{**}$).

Para quienes consideran que existe relación entre la música y el desarrollo de sentimientos y emociones, es un recurso patrimonial que debemos socializar y salvaguardar ($\rho=.454^{**}$). Los que refieren que la música puede ayudar a la comprensión de la historia a través de melodías o letras consideran en alto grado que es un recurso educativo para la motivación en clases ($\rho=.520^{**}$); puede evocar etapas, acontecimientos y personajes históricos ($\rho=.474^{**}$) y guarda relación con el periodo social e histórico en el que se desarrolló ($\rho=.901^{**}$). En igual sentido, opinan que la periodización de la historia de la música

guarda una alta relación con la periodización de la historia ($\rho=.197$) y que casi todos o todos los temas del currículo de ciencias sociales en educación primaria se pueden abordar a través de las fuentes musicales ($\rho=.355^{**}$). Por último, manifestaron que la formación que han recibido en los cursos universitarios anteriores para implementar la música como recurso en la enseñanza de la historia y el patrimonio es muy baja o baja ($\rho=.948^{**}$). Pese a ello, en su formación como docentes, los profesores de ciencias sociales emplearon la música como recurso educativo ($\rho=.219^{*}$).

Aquellos que estiman en grado alto que la música es un recurso educativo para la motivación en clases coinciden en que ésta puede evocar etapas, acontecimientos y personajes históricos ($\rho=.308^{**}$), que guarda relación con el periodo social e histórico en el que se desarrolló ($\rho=.454^{**}$) y que la periodización de la historia de la música mantiene una alta relación con la periodización de la historia

($p=.263^{**}$). A su vez, señalan que casi todos o todos los temas del currículo de ciencias sociales en educación primaria se pueden abordar a través de las fuentes musicales ($p=.320^{**}$); además, coinciden en que la formación que han recibido en los cursos universitarios anteriores para implementar la música como recurso en la enseñanza es muy baja o baja ($p=.536^{**}$) y que, en su formación como docentes, los profesores de ciencias sociales han empleado la música como recurso educativo ($p=.254^*$).

Los que respondieron que la música puede evocar etapas, acontecimientos y personajes históricos, opinan que la música guarda relación con el periodo social e histórico en el que se desarrolló ($p=.428^{**}$), la periodización de la historia de la música se vincula con la periodización de la historia ($p=.251^{**}$) y la formación que han recibido en los cursos universitarios anteriores es muy baja o baja para implementar la música como recurso en la enseñanza ($p=.506^{**}$).

Por otra parte, quienes expresaron que la música guarda relación con el periodo social e histórico en el que se desarrolló también consideran que todos o casi todos los temas del currículo de ciencias sociales en educación primaria se pueden abordar a través de las fuentes musicales ($p=.322^{**}$). Pese a ello, y en consonancia con las anteriores correlaciones, la formación que han recibido anteriormente para implementar la música como recurso en la enseñanza de la historia y el patrimonio ha sido muy baja o baja ($p=.908^{**}$) y durante su formación como docentes sus profesores de ciencias sociales han empleado la música como recurso educativo ($p=.185^*$).

Al realizar la prueba Chi cuadrado (χ^2) se pudo observar que en la mayoría de las preguntas hay un comportamiento de independencia, por lo tanto, cada una evalúa aquello para lo que fue diseñada sin ser afectada por el resto de las variables. Sin embargo, se constató que las probabilidades de respuestas a cada ítem se producen con probabilidades iguales,

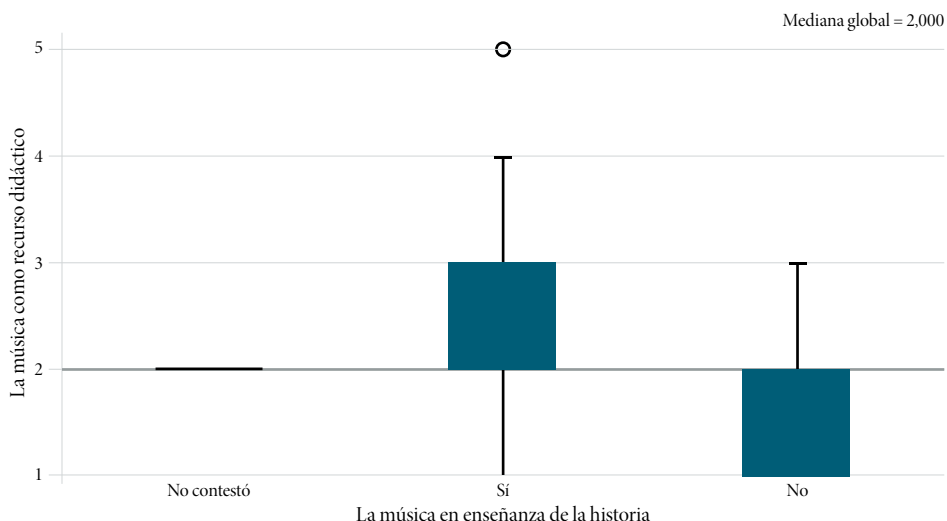
por lo que las diferencias observadas para la relación directa de dependencia no resultan significativas (χ^2 , $gl=16$, $p=.05$).

En la mayoría de los casos los encuestados manifestaron (62.8 por ciento) que la música constituye un recurso educativo para la enseñanza de la historia y el patrimonio; que al ser empleada como manifestación de las diferentes fases de la historia permite que el alumnado asocie elementos históricos, acontecimientos y personajes históricos con la cultura y el patrimonio de los pueblos; y que son manifestaciones de formas de socializar y al mismo tiempo brindar sostenibilidad como bien patrimonial en cada contexto.

Por otra parte, el presente estudio destaca la comparación de aquellas personas que manifestaron que han recibido información en alguna ocasión sobre el uso de la música para la enseñanza de la historia (32 por ciento) con aquellos a los que nunca les han hablado del uso de la música para ese fin (66.4 por ciento) en el contexto de su formación profesional inicial. En este caso, los que afirmaron que en sus prácticas no vieron al tutor o tutora emplear la música como recurso educativo en la enseñanza de ciencias sociales (27.9 por ciento) es menor que los que manifestaron lo contrario. El 85.2 por ciento de los encuestados manifestó que en sus periodos de prácticas formativas habría empleado la música como recurso educativo en la enseñanza de ciencias sociales.

Los resultados que se muestran en la Tabla 4 y la Gráfica 3 destacan que, para las personas que han recibido información sobre el uso de la música con fines didácticos, ésta es un recurso valorado en la enseñanza de la historia y el patrimonio. En sentido opuesto, los que no han recibido información la consideran como poco valorada ($p=.050^*$). Lo anterior se obtiene con una mediana en cada pregunta, donde se encontró significación estadística en el ítem 3, es decir que la mediana ($Md=2.00$), como se observa en la Gráfica 3.

Gráfica 3. Prueba de medianas ítem 2 y 3. Significación estadística



Fuente: elaboración propia.

Las respuestas generadas sobre la valoración que los participantes en el estudio le otorgan al uso de la música en la enseñanza de la historia y el patrimonio son independientes de haber recibido o no información sobre la importancia de la música en el ámbito educativo. Sobre el grado en que consideran que la música puede ayudar a la comprensión de la historia a través de sus melodías o letras, la mayoría (82.7 por ciento) lo estiman como alto o muy alto, independientemente de haber recibido información al respecto. A los que se les ofreció información sobre el uso de la música, al igual que quienes no la recibieron, valoran en grado alto o muy alto (73.8 por ciento) que la periodización de la historia de la música guarda relación con la periodización de la historia, como característica complementaria a las opiniones generales del estudio de las etapas de desarrollo de la historia.

Lo anterior se puede ver en la valoración que el alumnado participante le brinda a la formación que ha recibido en cursos universitarios anteriores sobre las potencialidades de la música como recurso en la enseñanza de la historia y el patrimonio. Esto destaca tanto en el grupo que recibió información sobre el uso didáctico de la música como en quienes no han recibido ningún tipo de información

sobre su utilización como recurso didáctico. Con relación a lo anterior, el alumnado destaca la falta de motivación para incorporar la música en la programación y la falta de valoración en cuanto al ejercicio de la docencia.

DISCUSIÓN

La música como exponente material e inmaterial del patrimonio es un recurso educativo que aporta significado y se constituye como una fuente de conocimiento para la enseñanza de la historia (Gaona, 2020). De ello se deriva la importancia del estudio realizado sobre la percepción del estudiantado de educación primaria de la Universidad de Zaragoza en relación con la utilización de la música como recurso educativo.

Los resultados obtenidos aportan datos favorables en relación con el objetivo específico número uno, que trata sobre el valor que los futuros docentes le confieren a la música como recurso educativo. Casi la totalidad de los encuestados reconoce la importancia que ésta posee, en consonancia con las manifestaciones de autores como Hewitt (2009); Jensen (2017); Lepping *et al.* (2016); Orcina y Ferreira (2019); Sammler y Elmer (2020) y Welch (2020).

Al respecto, es necesario destacar que los criterios emitidos por los futuros docentes se fundamentan en haber constatado, en la práctica, la capacidad que posee la música para evocar entornos y acontecimientos (Tejada, 2012). Como aspecto negativo —y en contraposición al resultado anterior— consideran que la música es un recurso poco valorado en la enseñanza de la historia a pesar de que brinda la oportunidad de involucrar a los estudiantes en los eventos y figuras del pasado (Pellegrino y Dean, 2012).

La mayoría de los futuros docentes reconoce como bueno el uso de la música en la práctica docente, opinión que se corresponde con los criterios aportados anteriormente en el estudio de Gértrudix y Gértrudix (2010) con relación a que la música refleja parámetros culturales políticos, económicos y sociales. Los entrevistados estimaron que la música mantiene un fuerte vínculo con el desarrollo de sentimientos y emociones, una posición que se sustenta en el criterio de Custodio y Cano (2017) y en los ofrecidos por Gutiérrez (2016) al referir que la música permite desarrollar la creatividad, el control emocional y las habilidades sociales. También se obtuvieron opiniones favorables con relación a las potencialidades de la música para la motivación en clases y el desarrollo de un aprendizaje significativo. Tesis en la que coincide Salcedo (2016) al considerar que la música es generadora de habilidades y capacidades, además de contribuir al fortalecimiento de los aprendizajes, en consonancia con Martínez y Navarro (2020), quienes sostienen que la música contribuye al desarrollo de aprendizaje significativo.

Concerniente al grado de correspondencia entre la periodización de la historia de la música y la periodización de la historia, el alumnado concluyó que existe una estrecha relación entre ambas, que la música es representativa de un periodo histórico social y que su estudio e interpretación nos permite conocer la realidad sociocultural de la época en que fue creada, en línea con las apreciaciones de Piñero (2004) e Ibarra (2004), quienes consideran a la

música como un constructo social y cultural. Todo ello desde un enfoque historiográfico sociocultural de la música, aunque sin entrar en el debate cardinal de la historiografía artística en general y de la música en particular: el de la autonomía o no de la música.

En relación con el valor educativo que posee la música (Salcedo, 2016), planteado en el objetivo específico 2, concerniente al conocimiento y la formación que el alumnado considera tener sobre el empleo de la música como recurso educativo, la mayoría de los futuros docentes plantea que no ha recibido formación sobre su utilización en la enseñanza de la historia. Este aspecto es preocupante, ya que, si consideramos las directrices del Consejo de Europa (2005), en las que se concede gran importancia al patrimonio en la enseñanza y trasmisión del conocimiento histórico cultural, resulta necesario que los docentes universitarios encargados de la formación inicial de los futuros maestros de educación primaria emprendan acciones encaminadas a contrarrestar esta deficiencia. Los futuros maestros de primaria utilizarán la música como recurso educativo en las aulas sólo si conocen el valor y potencial educativo para la enseñanza de la historia como puente entre el pasado y el presente (Martínez-Rodríguez, 2021).

Los resultados obtenidos aportan datos favorables en relación con el objetivo específico 3, que se refiere a si el alumnado considera a la música como parte del patrimonio cultural y si es consciente de la necesidad de su conservación, socialización e inclusión en la práctica docente. Al respecto, la totalidad de los encuestados reconoce a la música como parte del patrimonio cultural y es consciente de la necesidad e importancia de su salvaguarda, socialización y patrimonialización y estima, todo lo cual incide de manera positiva en la conformación de las identidades (Gómez, 2012). Estos criterios se relacionan con los de Hormigos-Ruiz (2010), quien plantea que las funciones de la música se encuentran determinadas por la sociedad y que para comprenderla es necesario

conocer las causas y el contexto en que fue creada. Desde la dimensión identitaria del patrimonio asociado a esta manifestación cultural, podemos plantear que la música puede ser entendida como una necesidad y voluntad del ser humano de comunicar su mismidad (De Aguilera-Moyano *et al.*, 2010).

El estudio presenta limitaciones en relación con el tamaño muestral, ya que la selección de los participantes fue intencional en función de la accesibilidad de los investigadores. Esto significa que los datos obtenidos no pueden ser generalizables porque no aseguran una representatividad del conjunto del alumnado del Grado de Magisterio en Educación Primaria. Además, los datos obtenidos fueron auto-informados y no fueron verificados independientemente.

CONCLUSIONES

Por los resultados obtenidos en el estudio se estima que, a pesar de que el patrimonio cultural musical está incluido en varias de las disciplinas de la enseñanza primaria por su carácter multidisciplinar e integrador (Martínez-Rodríguez, 2021), así como por ser un recurso eficaz para la enseñanza de las ciencias sociales, para Hewitt (2009), Jensen (2017), Leping *et al.* (2016), Martínez y Navarro (2020), Orcina y Ferreira (2019) y Salcedo (2016) su uso en las aulas no es común. El encuentro entre las diferentes disciplinas permite que se articulen relaciones y procesos de comunicación e interconexión, de lo que deriva la importancia de la utilización de la música como recurso educativo en la enseñanza de otras áreas.

Para lograr que el patrimonio cultural musical se entienda como una herramienta para el resto de las disciplinas que articulen relaciones y procesos de comunicación con otras áreas, es necesario que los docentes se

sientan familiarizados y competentes para ello. Por tanto, desde la formación inicial universitaria se ha de fomentar una educación patrimonial para lograr que ésta se traslade a las aulas de primaria. Estas razones se sustentan en la opinión de diversos autores (Fontal *et al.*, 2017) que afirman que no existe una correspondencia entre los contenidos patrimoniales en los currículos de educación primaria en España con los contenidos que se incluyen en los grados universitarios de magisterio para esta etapa educativa. Si bien es necesaria su inclusión en las etapas educativas iniciales, resulta perentorio formar y fomentar en los futuros docentes el conocimiento del patrimonio y demostrar las posibilidades que ofrece para la enseñanza.

En la misma línea, la ausencia de una formación docente de carácter multidisciplinar e interdisciplinar que garantice y promueva la enseñanza con, desde y hacia el patrimonio, es una de las deficiencias detectadas en el estudio. La música, como parte esencial del legado cultural, es portadora de un alto contenido axiológico e identitario, participa en la construcción de la realidad social y le aporta sentido y significado. De lo anterior se deriva la importancia de fomentar su incorporación al aula como una de las vías para garantizar su salvaguarda.

El estudio revela un elevado interés y una buena disposición por parte de los futuros docentes para emplear la música en el contexto de su ejercicio profesional, así como de vincularla con la enseñanza de la historia; pero también se pone de manifiesto la dificultad para hacerlo ante la ausencia de conocimientos relacionados con el empleo de la música como recurso educativo. Esto subraya la necesidad de trazar estrategias que garanticen que los futuros maestros puedan realmente utilizar la música como un elemento relevante en la enseñanza de la historia y del patrimonio.

REFERENCIAS

- ADDESSI, Anna Rita y Felice Carugati (2010), "Representaciones sociales del 'niño musical': una investigación empírica sobre el conocimiento musical implícito en la formación superior del profesorado", *Investigación en Educación Musical*, vol. 12, núm. 3, pp. 311-330. DOI: <https://doi.org/10.1080/14613808.2010.505645>
- BARRIOS, Pilar (2016), "Legado cultural y patrimonio musical compartido: pasado, presente y futuro de un proyecto de investigación musicológica y pedagógica para docentes en formación", *Investigación en Educación Musical*, vol. 18, núm. 4, pp. 376-386. DOI: <https://doi.org/10.1080/14613808.2016.1240157>
- BARRIOS, Maite y Antoni Coscolluela (2013), "Fiabilidad", en Julio Meneses (coord.), *Psicometría*, Barcelona, UOC, pp. 75140, en: https://www.researchgate.net/profile/Julio-Meneses-2/publication/293121344_Psicometria/links/584a694408ae5038263d9532/Psicometria.pdf (consulta: 13 de septiembre de 2021).
- BEAL, Amy (2008), "Music and Politics in the Classroom: Politics and protest in American musical history", *Music and Politics*, vol. 2, núm. 1. DOI: <https://doi.org/10.3998/mp.9460447.0002.103>
- BURNARD, Pamela, Steve Dillon, Gabriel Rusinek y Eva Sæther (2008), "Pedagogías inclusivas en la educación musical: un estudio comparativo de las perspectivas de los profesores de música de cuatro países", *Revista Internacional de Educación Musical*, vol. 26, núm. 2, pp. 109-126. DOI: <https://doi.org/10.1177/0255761407088489>
- CAMPAYO, Emilia Ángeles y Alberto Cabedo (2016), "Música y competencias emocionales: posibles implicaciones para la mejora de la educación musical", *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, vol. 13, pp. 124-139. DOI: <https://doi.org/10.5209/RECIEM.51864>
- CARBAJO, Concepción (2009), *El perfil profesional del docente de música de educación primaria: autopercepción de competencias profesionales y la práctica de aula*, Tesis Doctoral, Murcia, Universidad de Murcia, en: <http://hdl.handle.net/10201/12493> (consulta: 22 de septiembre de 2021).
- CARRILLO, Rubén y Patricia Adelaida González-Moreno (2021), "Perfiles de aprendizaje musical formal e informal en educación superior", *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, vol. 18, pp. 153-165. DOI: <https://doi.org/10.5209/reciem.67923>
- Consejo de Europa (2005), *Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society* (Faro, 27.X.2005), Council of Europe Treaty Series (CETS) No. 199, en: <http://conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/199.htm> (consulta: 13 de septiembre de 2021).
- CUSTODIO, Nilton y María Cano-Campos (2017), "Efectos de la música sobre las funciones cognitivas", *Revista de Neuro-psiquiatría*, vol. 80, núm. 1, pp. 60-69. DOI: <https://doi.org/10.20453/rnp.v80i1.3060>
- DE AGUILERA-Moyano, Miguel, Joan Adell-Pitarch y Ellis Borges-Rey (2010), "Apropiaciones imaginativas de la música en los nuevos escenarios comunicativos", *Comunicar*, vol. 17, núm. 34, pp. 35-44. DOI: <https://doi.org/10.3916/C34-2010-02-03>
- FOLCH, Carmina, Reina Capdevila y Montserrat Prat (2019), "Percepción del profesorado sobre una experiencia multidisciplinar: arte y ciencias en un grado de educación", *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, vol. 13, núm. 1, pp. 38-56. DOI: <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.743>
- FONTAL, Olaia (2016), "El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria", *Arte, Individuo y Sociedad*, vol. 28, núm. 1, pp. 105-120. DOI: https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n1.47683
- FONTAL, Olaia y Marta Martínez-Rodríguez (2017), "Evaluación de programas educativos sobre patrimonio cultural inmaterial", *Estudios Pedagógicos*, vol. 43, núm. 4, pp. 69-89. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-0705201700400004>
- FONTAL, Olaia, Marta Martínez-Rodríguez y Jesús Cepeda (2020), "La significación social del patrimonio: análisis sobre la percepción del patrimonio en la Comunidad de Madrid", *Aula Abierta*, vol. 49, núm. 1, pp. 17-24. DOI: <https://doi.org/10.17811/rife.49.1.2020.17-24>
- FONTAL, Olaia, Marta Martínez-Rodríguez, Tania Ballesteros y Jesús Cepeda (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*, vol. 35, núm. 96, pp. 67-86. DOI: <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91269>
- FONTAL, Olaia, Alex Ibáñez-Etxeberria, Marta Martínez-Rodríguez y Pilar Rivero (2017), "El patrimonio como contenido en la etapa de primaria: del currículum a la formación de maestros", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 20, núm. 2, pp. 79-94. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.286321>
- GAONA, María Fernanda (2020), *La música como estrategia pedagógica para facilitar la enseñanza de las ciencias sociales*, Tesis Doctoral,

- Universidad de La Costa CUC, Barranquilla (Colombia), en: <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/6421> (consulta: 15 de septiembre de 2021).
- GARCÍA, Bienvenida, Josefina Lozano y Mari Carmen Cerezo (2021), “Educación intercultural-inclusiva desde el patrimonio cultural: la voz del alumnado”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 24, núm. 3, pp. 185-201. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.456421>
- GÉRTRUDIX-Barrio, Manuel y Felipe Gétrudix-Barrio (2010), “La utilidad de los formatos de interacción músico-visual en la enseñanza”, *Comunicar*, vol. 17, núm. 34, pp. 99-107. DOI: <https://doi.org/10.3916/C34-2010-02-10>
- GIL, Nuria y Carolina Martín (2018), “Desencadenando emociones para construir competencias sociales en la educación patrimonial y artística”, en Ana Isabel y Jorge Ortuño (eds.), *Pensando el patrimonio: usos y recursos en el ámbito educativo*, Murcia, Ediciones de la Universidad de Murcia, pp. 83-96. DOI: <https://doi.org/10.6018/edutim.2649>
- GÓMEZ, Carmen (2012), “Procesos de patrimonialización en el arte contemporáneo”, *Educación Artística. Revista de Investigación*, núm. 2, pp. 108-112, en: <https://ojs.uv.es/index.php/eari/article/view/2511> (consulta: 20 de octubre de 2021).
- GÓMEZ, Cosme, Raimundo Rodríguez y Ana Belén Rodríguez (2017), “Percepción de la enseñanza de la historia y concepciones epistemológicas. Una investigación con futuros maestros”, *Revista Complutense de Educación*, vol. 29, núm. 1, pp. 237-250. DOI: <https://doi.org/10.5209/RCED.52233>
- GUBERMAN, Daniel (2020), “Teaching Intercultural Competence through Heavy Metal Music”, *Arts & Humanities in Higher Education*, vol. 20, núm. 2, pp. 115-132. DOI: <https://doi.org/10.1177/1474022220903403>
- GUTIÉRREZ, Ana María (2016), “La música en el ámbito educativo: las comunidades de aprendizaje”, *International Journal for 21st Century Education*, vol. 3, núm. 1, pp. 15-24, en: <http://hdl.handle.net/10396/17500> (consulta: 6 de octubre de 2021).
- HEWITT, Allan (2009), “Musical Styles as Communities of Practice Challenges for Learning, Teaching and Assessment of Music in Higher Education”, *Arts and Humanities in Higher Education*, vol. 8, núm. 3, pp. 329-337. DOI: <https://doi.org/10.1177/1474022209339956>
- HORMIGOS-Ruiz, Jaime (2010), “Music Distribution in the Consumer Society: The creation of cultural identities through sound”, *Comunicar*, vol. 17, núm. 34, pp. 91-98. DOI: <https://doi.org/10.3916/C34-2010-02-09>
- IBARRA, Hernán (2004), “La construcción social y cultural de la música. Comentarios al Dossier de Íconos 18”, *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 19, pp. 80-86, en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50901910> (consulta: 18 de agosto de 2021).
- JAUSET, Jordi Ángel, Irene Martínez y Elena Añaños (2017), “Aprendizaje y educación musical: aportaciones desde la neurociencia”, *Cultura y Educación*, vol. 29, núm. 4, pp. 833-847. DOI: <https://doi.org/10.1080/11356405.2017.1370817>
- JENSEN, Julien (2017), “Music, Social Learning and Senses in University Pedagogy: An intersection between art and academe”, *Arts & Humanities in Higher Education*, vol. 18, núm. 4, pp. 311-328. DOI: <https://doi.org/10.1177/1474022217732944>
- LEPPING, Rebeca, Ruth Atchley, Evangelia Chryssikou, Laura Martin, Alicia Clair, Rick Ingram, W. Kyle Simmons y Cary R. Savage (2016), “Neural Processing of Emotional Musical and Nonmusical Stimuli in Depression”, *Plos One*, vol. 11, núm. 6. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0156859>
- LÓPEZ, Misael Arturo (2016), *El uso de las canciones como recurso en la enseñanza de Historia Económica Contemporánea*, Madrid, Asociación Española de Historia Económica, en: <https://www.aehe.es/santander-2016/misael-arturo-lopez-zapico/> (consulta: 25 de septiembre de 2021).
- LORENZO-Lledó, Alejandro y Rosabel Roig-Vila (2017), “El cine como recurso didáctico: percepciones de los estudiantes del grado de Maestro”, en Rosabel Roig-Vila (ed.), *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*, Barcelona, Octaedro, pp. 305-313, en: <http://hdl.handle.net/10045/71134> (consulta: 25 de septiembre de 2021).
- MCCARTHY, Camero, Michel Gardina, Susan Harewood y Jin Kyung Park (2003), “Afterword: Contesting Culture: Identity and curriculum dilemmas in the age of globalization, postcolonialism, and multiplicity”, *Harvard Educational Review*, vol. 73, núm. 3, pp. 449-465. DOI: <https://doi.org/10.17763/haer.73.3.77873k171055140>
- MARTÍNEZ, Irene (2018), “Motivación y emoción en música. Estado de la cuestión y aportaciones para la innovación educativa”, *ARTSEDUCA. Revista Electrónica de Educación en las Artes*, núm. 19, pp. 62-83, en: <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/182705> (consulta: 5 de octubre de 2021).
- MARTÍNEZ, María Fuensanta y Sara Navarro (2020), “La enseñanza de la música a través del aprendizaje basado en proyectos: estudio de caso en el Instituto de Educación Secundaria ‘Sa Blanca Dona’ en Ibiza”, *ARTSEDUCA. Revista Electrónica de Educación en las Artes*, núm. 27, pp. 54-71, en: <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/193420> (consulta: 28 de octubre de 2021).

- MARTÍNEZ-Rodríguez, Marta (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*, vol. 18, pp. 27-37. DOI: <https://doi.org/10.5209/riecim.68682>
- MARTÍNEZ-Rodríguez, Marta, José Manuel Hernández, Borja Aso y Carlos Ciriza (2022), "Musical Heritage as a Means of Sustainable Development: Perceptions in students studying for a degree in primary education", *Sustainability*, vol. 14, núm. 10. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14106138>
- MCGARTLAND, Doris, Marla Berg, Susan Tebb, E. Suzanne Lee y Shannon Rauch (2003), "Objectifying Content Validity: Conducting a content validity study in social work research", *Social Work Research*, vol. 27, núm. 2, pp. 94-104, en: <https://www.researchgate.net/publication/265086559> (consulta: 27 de octubre de 2021).
- MERRIAM, Alan (2001), "Usos y funciones", en Francisco Cruces (coord.), *Las culturas musicales*, Madrid, Trotta, pp. 275-296.
- MOLINA, María Pilar y Raimundo Ortiz (2021), "Educación sostenible y conservación del patrimonio cultural en la formación del profesorado universitario", *Formación Universitaria*, vol. 14, núm. 1, pp. 207-216. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000100207>
- MONTANARES, Elizabeth y Daniel Rodrigo Llacavil (2016), "Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores", *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 8, núm. 17, pp. 85-98. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m8-17.uhfh>
- NETTL, Bruno (2003), "Reflexiones sobre el siglo XX: el estudio de los "otros" y de nosotros como etnomusicólogos", *Trans. Revista Transcultural de Música*, núm. 7, pp. 1-23, en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82200706> (consulta: 25 de septiembre de 2021).
- ORCINA, Gustau y Marco Ferreira (2019), "La didáctica de la expresión musical y la inclusión: un estudio mixto realizado con estudiantes de grado de maestro sobre la importancia de la música en la Educación Primaria", *ARTS-EDUCA. Revista Electrónica de Educación en las Artes*, núm. 25, pp. 23-39, en: <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/186370> (consulta: 7 de octubre de 2021).
- PAREJO, José Luis, Inés María Monreal-Guerrero y María Eugenia Acosta-Fuente (2020), "La música como vehículo para la educación intercultural en infantil: un estudio de caso", *ARTS-EDUCA. Revista Electrónica de Educación en las Artes*, núm. 26, pp. 30-45, en: <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/188797> (consulta: 17 de septiembre de 2021).
- PELLEGRINO, Anthony y Christopher Dean Lee (2012), *Let the Music Play! Harnessing the power of music for history and social studies classrooms (Hc) (Teaching & Learning Social Studies)*, Charlotte (USA), Information Age Publishing.
- PINTO, Helena y Jaqueline Zarbato (2017), "Construyendo un aprendizaje significativo a través del patrimonio local: prácticas de educación patrimonial en Portugal y Brasil", *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, vol. 43, núm. 4, pp. 203-227. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000400011>
- PIÑEIRO, Joaquín (2004), "La música como fuente para el análisis histórico del siglo XX", *Historia Actual Online*, núm. 5, pp. 155-169, en: <https://historia-actual.org/Publicaciones/index.php/hao/article/view/70> (consulta: 22 de octubre de 2021).
- SALCEDO, Beania (2016), "Importancia de la música como recurso en el aprendizaje escolar", *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, vol. 3, núm. 6, en: <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/642> (consulta: 13 de septiembre de 2021).
- SAMMLER, Daniela y Stefan Elmer (2020), "Advances in the Neurocognition of Music and Language", *Brain Sciences*, vol. 10, núm. 8, pp. 509. DOI: <https://doi.org/10.3390/brainsci10080509>
- SARFSON, Susana (2020), "Una mirada integradora de las artes en la didáctica del patrimonio artístico y musical (formación de maestros)", *ARTSEUCA*, núm. 25, pp. 140-156, en: <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/186363> (consulta: 19 de octubre de 2021).
- TEIXEIRA, Simonne (2006), "Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía", *Estudios Pedagógicos*, vol. 32, núm. 2, pp. 133-145. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052006000200008>
- TEJADA, Jesús (2012), "Música y mediación de la tecnología en sus procesos de aprendizaje", *Educación XXI*, vol. 7, núm. 1. DOI: <https://doi.org/10.5944/educxx1.0.7.327>
- WELCH, Graham, Michele Biasutti, Jennifer MacRitchie, Gary McPherson y Evangelos Himonides (2020), "Editorial: El impacto de la música en el desarrollo humano y el bienestar", *Frontiers in Psychology*, vol. 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01246>
- ZALDÍVAR, Raquel (2017), "Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación emocional en la ESO", *Didáctica. Lengua y Literatura*, vol. 29, pp. 259-277. DOI: <https://doi.org/10.5209/DIDA.57142>
- ZAPATA, Iván y Joan Pagès (2017), "Aprender historia y ciencias sociales utilizando las canciones. Resultados de una investigación", *Clio & Asociados. La historia enseñada*, núm. 24, pp. 83-89. DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i24.6845>

Con la realización de esta encuesta pretendemos conocer el criterio que el estudiantado de F.P. tiene sobre la utilización de la música como recurso educativo para la enseñanza de la historia y el patrio. Para ello necesitamos de vuestra colaboración.

Es una encuesta dirigida al alumnado de formación del profesorado del Grado de Magisterio en Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza.

La participación es voluntaria y anónima, por lo que pueden dejar de contestar el cuestionario sin dar explicaciones y sin que suponga consecuencia alguna. Se garantiza el anonimato de la respuesta, que no se registra ningún dato de trazabilidad y que se cumple

con los requisitos exigidos por la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre de protección de datos y garantía de los derechos digitales. Si desea puede ampliar la información a través del siguiente enlace:

<https://www.boe.es/boe/dias/2018/12/06/pdfs/BOE-A-2018-16673.pdf>

Tenga presente que al cumplimentar de manera parcial o total el cuestionario implica aceptar los términos y condiciones del mismo.

Si desea profundizar en las particularidades del estudio, podrá enviar correo a jmh@unizar.es o al marta.martinezr@uam.es

Cuestionario

1. ¿Te han hablado alguna vez del uso de la música para la enseñanza de la historia?

Opción 1 Sí

Opción 2 No

2. ¿Consideras a la música como un recurso didáctico para la enseñanza de la historia y el patrimonio?

Opción 1 Sí

Opción 2 No

3. ¿Consideras que la música es un recurso valorado en la enseñanza de la historia y el patrimonio? Expón tu criterio en una escala del 1 al 5, donde 1=nada valorada; 2=poco valorada; 3=no lo tengo claro; 4=valorada; 5=muy valorada

Opción 1 Nada valorada

Opción 2 Poco valorada

Opción 3 No lo tengo claro

Opción 4 Valorada

Opción 5 Muy valorada

4. ¿Cómo valoras el uso de la música en la enseñanza de la historia y el patrimonio? Expón tu criterio en una escala del 1 al 5, donde 1=muy malo; 2=malo; 3=no lo tengo claro; 4=bueno; 5=muy bueno

Opción 1 Muy malo

Opción 2 Malo

Opción 3 No lo tengo claro

Opción 4 Bueno

Opción 5 Muy bueno

5. Valora en qué grado consideras que existe una relación entre la música y el desarrollo de sentimientos y emociones. Expón tu criterio en una escala del 1 al 5, donde 1=muy débil; 2=débil; 3=no lo tengo claro; 4=fuerte; 5=muy fuerte

Opción 1 Muy débil

Opción 2 Débil

Opción 3 No lo tengo claro

Opción 4 Fuerte

Opción 5 Muy fuerte

6. ¿En qué grado consideras que la música puede ayudar a la comprensión de la historia a través de sus melodías o letras? Expón tu criterio en una escala del 1 al 5, donde 1=muy bajo; 2=bajo; 3=no lo tengo claro; 4=alto; 5=muy alto

- | | |
|----------|-------------------|
| Opción 1 | Muy bajo |
| Opción 2 | Bajo |
| Opción 3 | No lo tengo claro |
| Opción 4 | Alto |
| Opción 5 | Muy alto |

7. ¿En qué grado consideras a la música como un recurso educativo para la motivación en clases? Manifiesta tu criterio en una escala del 1 al 5, donde 1=muy bajo; 2=bajo; 3=no lo tengo claro; 4=alto; 5=muy alto

- | | |
|----------|-------------------|
| Opción 1 | Muy bajo |
| Opción 2 | Bajo |
| Opción 3 | No lo tengo claro |
| Opción 4 | Alto |
| Opción 5 | Muy alto |

8. Valora en qué grado la música puede evocar etapas, acontecimientos y personajes históricos. Manifiesta el criterio en una escala del 1 al 5, donde 1=muy bajo; 2=bajo; 3=no lo tengo claro; 4=alto; 5=muy alto

- | | |
|----------|-------------------|
| Opción 1 | Muy bajo |
| Opción 2 | Bajo |
| Opción 3 | No lo tengo claro |
| Opción 4 | Alto |
| Opción 5 | Muy alto |

9. ¿Consideras que la música guarda relación con el periodo social e histórico en el que se desarrolló?

- | | |
|----------|----|
| Opción 1 | Sí |
| Opción 2 | No |

10. ¿Valora en qué grado la periodización de la historia de la música guarda relación con la periodización de la historia? Manifiesta tu criterio en una escala del 1 al 5, donde 1=muy bajo; 2=bajo; 3=no lo tengo claro; 4=alto; 5=muy alto

- | | |
|----------|-------------------|
| Opción 1 | Muy bajo |
| Opción 2 | Bajo |
| Opción 3 | No lo tengo claro |
| Opción 4 | Alto |
| Opción 5 | Muy alto |

11. ¿Es la música un recurso que nos permite establecer vínculos con un determinado territorio?

- | | |
|----------|----|
| Opción 1 | Sí |
| Opción 2 | No |

12. ¿Consideras a la música como parte del patrimonio cultural?

- | | |
|----------|----|
| Opción 1 | Sí |
| Opción 2 | No |

13. ¿Es la música un recurso patrimonial que debemos socializar y salvaguardar?

- | | |
|----------|----|
| Opción 1 | Sí |
| Opción 2 | No |

14. Señala la cantidad de temas del currículo de ciencias sociales en Educación Primaria que se pueden abordar a través de las fuentes musicales. Expón tu criterio en una escala del 1 al 5, donde 1=ninguno; 2= alguno; 3=no lo tengo claro; 4=casi todos; 5=todos

- | | |
|----------|-------------------|
| Opción 1 | Ninguno |
| Opción 2 | Alguno |
| Opción 3 | No lo tengo claro |
| Opción 4 | Casi todos |
| Opción 5 | Todos |

15. Valora el grado de la formación que has recibido en los cursos universitarios anteriores para implementar la música como recurso en la enseñanza de la historia y el patrimonio. Expón tu criterio en una escala del 1 al 5, donde 1=muy bajo; 2=bajo; 3=no lo tengo claro; 4=alto; 5=muy alto

- | | |
|----------|-------------------|
| Opción 1 | Muy bajo |
| Opción 2 | Bajo |
| Opción 3 | No lo tengo claro |
| Opción 4 | Alto |
| Opción 5 | Muy alto |

16. ¿En algún momento de tu formación como docente los profesores de ciencias sociales de la facultad han empleado la música como recurso educativo?

- | | |
|----------|----|
| Opción 1 | Sí |
| Opción 2 | No |

17. ¿En tus periodos de prácticas formativas has visto al tutor o la tutora emplear la música como recurso educativo en la enseñanza de las ciencias sociales?

- | | |
|----------|------------|
| Opción 1 | Sí |
| Opción 2 | Alguna vez |
| Opción 3 | No |

18. ¿En tus periodos de prácticas formativas has empleado la música como recurso educativo en la enseñanza de las ciencias sociales?

Opción 1 Sí

Opción 2 No

19. ¿En tu futuro desempeño profesional emplearías la música como recurso educativo para la enseñanza de la historia y el patrimonio? Justifica tu respuesta
