



ARTÍCULOS

¿Cómo se refleja la legislación educativa en los libros de texto? Un estudio de metodología mixta en relación a los contenidos mínimos de educación musical en el segundo ciclo (3-6 años) de Educación Infantil

How is educational legislation mirrored in textbooks? A mixed-method study in relation to the minimum contents of music education in Early Childhood Education (3-6 years)

Daniel Mateos-Moreno¹

Department of the Didactics of Languages, Arts and Sport., University of Malaga, Malaga (Spain)

Cristina Isabel Gallego-García²

Department of Childhood Education, Virgen de Belén Kindergarten & Primary School, Malaga (Spain)

doi:10.7203/LEEME.50.24657

Recepción: 09-06-2022 Revisión: 26-06-2022 Aceptación: 31-10-2022

Resumen

Si bien existen multitud de trabajos dedicados al estudio de la legislación educativa o de los libros de texto, son escasos los que se dedican a su investigación de forma conjunta. En el presente estudio, se ha investigado de qué manera la legislación estatal española que regula los contenidos mínimos preceptivos en Educación Infantil en la etapa de 3 a 6 años se refleja en los libros de texto, con respecto a los contenidos relativos al desarrollo de la educación musical. A través de una metodología mixta polietápica, se han llevado a cabo análisis cualitativos de teoría fundamentada y de contenido, así como análisis cuantitativos descriptivos y relacionales de clúster y de la varianza. Los resultados aportan evidencias sobre la existencia de una moderna filosofía de educación musical subyacente en la legislación estudiada, discrepancias entre esta filosofía y su desarrollo en libros de texto, así como la existencia de diferentes perfiles respecto al tratamiento de los contenidos de música. Finalmente, discutimos implicaciones de los resultados en relación al uso de los libros de texto en esta etapa educativa y en relación a la educación musical.

Palabras claves: Música; Educación; Libros-de-texto; Infantil.

Abstract

Although there are many works dedicated to the study of either educational legislation or textbooks, only a few are devoted to their joint research. In the present study, we aimed to investigate how the national regulations regarding the mandatory contents related to music in Early Childhood Education in the stage of 3 to 6 years are reflected in textbooks in Spain. By means of a multistage mixed methodology, including analyses based on grounded theory, content analysis, as well as cluster and variance analyses, our results provide evidence for: 1) a modern music education philosophy underlying the national Spanish regulations, 2) discrepancies between this philosophy and its development in textbooks, and 3) the existence of different publisher profiles regarding the treatment of contents in music. Finally, we discuss the implications of our results regarding the use of textbooks at this educational stage and in relation to music education.

Keywords: Music; Education; Textbooks; Childhood.

¹ Profesor Titular de Universidad, Facultad de Educación, <https://orcid.org/0000-0001-5733-7198>

*Contacto y correspondencia: Daniel Mateos Moreno, Departamento de Didáctica de las Lenguas, las Artes y el Deporte, Universidad de Málaga, danielmm@uma.es, Boulevard Louis Pasteur, 25, C.P. 290110 Málaga. España.

² Maestra, Virgen de Belén Kindergarten & Primary School, <https://orcid.org/0000-0003-3502-5083>

1. Introducción

Los materiales y recursos utilizados en las aulas constituyen vehículos culturales e instrumentos normativos y, por tanto, universalizan conocimientos y valores socioculturales (Gimeno, 1995). En el caso de los libros de texto, se ofrecen contenidos, actividades y recursos didácticos que el profesorado puede utilizar en sus clases. Estos contenidos se presentan, en teoría, de forma ordenada y de acuerdo con la legislación educativa vigente, a fin de facilitar el trabajo del profesorado. Sin embargo, cualquier estructuración del currículo de acuerdo con la legislación educativa implica necesariamente una interpretación subjetiva de estas leyes y, por tanto, la priorización de determinados contenidos (Rockwell, 1991). En un sistema educativo como el español, que se caracteriza por una dependencia habitual de los libros de texto por parte del profesorado (Palacios y González, 2012; Monereo, 2010), el campo de estudio de estos libros de texto cobra especial relevancia. En el caso específico de Educación Infantil, Martínez y Rodríguez (2010) detectan un uso creciente de los libros de texto en esta etapa. De hecho, las cifras de ventas superaron en el año 2021 a la de los libros de texto de Bachillerato y de Formación Profesional, situándose muy cercanas a las de los ejemplares vendidos en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (Orús, 2021). En consecuencia directa a la argumentada centralidad del libro de texto en el sistema educativo español y, más concretamente, en la etapa de Educación Infantil, resulta relevante conocer cómo estos desarrollan el currículo y de qué forma se corresponden con la legislación educativa. A este respecto, en el presente trabajo nos proponemos investigar distintos proyectos editoriales en relación a su tratamiento de los contenidos específicos de educación musical. A través de una metodología mixta, cualitativa-cuantitativa, pretendemos dar respuesta a las siguientes dos preguntas de investigación con respecto a la Educación Infantil de 3 a 6 años en el contexto español:

1. ¿Qué contenidos mínimos preceptivos recoge la legislación educativa estatal en relación a la educación musical en esta etapa educativa?
2. ¿Cuál es el tratamiento que reciben estos contenidos en los libros de texto de diversos proyectos editoriales destinados a esta etapa educativa?

2. Marco contextual

La Educación Infantil en España se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta la edad de tres años, y el segundo va de los tres a los seis años. Haciendo referencia a esta segunda etapa y en cuanto a la legislación estatal, encontramos el *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre*, como texto legislativo central en el momento de redactar este estudio (año 2019); y que establece los contenidos mínimos que el docente debe desarrollar en esta etapa. Este texto menciona tres áreas de contenidos o ‘ámbitos de actuación’: 1) ‘Conocimiento de sí mismo y autonomía personal’, 2) ‘Conocimiento del entorno’ y 3) ‘Lenguajes: Comunicación y representación. Los contenidos que corresponden a cada una de estas áreas se estructuran según bloques temáticos en el anexo del texto legislativo. La primera de estas áreas contiene los siguientes bloques de contenido: ‘El cuerpo y la propia imagen’, ‘Juego y movimiento’, ‘La actividad y la vida cotidiana’ y ‘El cuidado y personal y la salud’. La segunda área, relativa al ‘Conocimiento del entorno’, incluye tres bloques temáticos ‘Medio físico: Elementos, relaciones y medida’, ‘Acercamiento a la naturaleza’ y ‘Cultura y vida en sociedad’. La tercera área, relativa

a ‘Lenguajes: Comunicación y representación’, incluye los siguientes cuatro bloques: ‘Lenguaje verbal’, ‘Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación’, ‘Lenguaje artístico’ y ‘Lenguaje corporal’.

Como podemos observar en la descripción anterior, los contenidos relativos a educación musical no se encuentran de forma diferenciada en el Real Decreto aludido. Ni siquiera el bloque temático anteriormente mencionado y denominado ‘Lenguaje artístico’ los diferencia; muy al contrario, en este bloque se mencionan contenidos relacionados con la expresión gráfica como ‘línea, forma, color, textura’, junto con otros más cercanos a la educación musical como ‘exploración de las posibilidades sonoras de la voz’ o ‘utilización de sonidos (...) para la interpretación y la creación musical’. De hecho, contenidos como la ‘Danza’ o ‘Acercarse al conocimiento de obras artísticas’ se recogen en otros bloques y áreas distintas a la denominada ‘Lenguaje artístico’. Consecuentemente, puede concluirse que los contenidos que podrían contribuir o asociarse a los propios de la educación musical del infante se reparten a lo largo del texto, de forma indiferenciada o transversal a sus distintas secciones. Por otro lado, otros textos legislativos estatales, igualmente vigentes en el momento de la realización de este estudio, tampoco hacen referencia explícita a la música de forma diferenciada en esta etapa; éste es el caso, por ejemplo, de la *Ley Orgánica 2/2006 de Educación de 3 de mayo*, que, en su *Título I, Capítulo I*, atiende a los ‘Principios Generales’ y ‘Objetivos’ de la Educación Infantil, sin mencionar específicamente contenidos relativos a la educación musical. Por el contrario, éstos pueden entenderse, siempre de manera implícita, como parte del objetivo f) de la Educación Infantil en España recogido en la citada ley orgánica: ‘Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión’.

3. Marco teórico

Hoy en día, las TIC compiten con el libro de texto en el aula como principales recursos educativos (Braga y Berver, 2016). Sin embargo, a pesar de la progresiva introducción de nuevos recursos en las aulas, el libro de texto sigue siendo uno de los materiales más utilizados en las aulas españolas (Palacios y González, 2012; Rodríguez, 4 de mayo de 2016). En este sentido, Martínez y Rodríguez (2010) encuentran, efectivamente, que los libros de texto continúan suponiendo, en plena era digital, el dispositivo didáctico que hegemoniza el desarrollo curricular en las aulas de Primaria, Secundaria y Bachillerato de España y, con intensidad creciente, también en las aulas de Infantil. Entre sus conclusiones, arguyen que uno de los motivos que justifican su relevancia puede encontrarse en las frecuentes reformas educativas que se realizan en el estado español, normalmente coincidentes con los cambios de gobierno y haciendo mención a la frase ‘no hay reforma educativa sin materiales’ (Martínez y Rodríguez, 2010, p.2). En esta línea, Gimeno (1995) pone de relieve los intereses comerciales que se encuentran detrás del mercado de los libros de texto y cómo se establece una cultura mercantilista entre las editoriales y las instituciones administrativas de la educación en España respecto a la confección o renovación del currículum.

En el contexto específico de Educación Infantil, Bejarano (2010) añade que la configuración del currículum de esta etapa y las actuaciones docentes para su desarrollo vienen determinadas por una serie de subsistemas y contextos que se entrecruzan, entre los que destaca el bagaje histórico preescolar creado por las formas pasadas de llevar a cabo la Educación Infantil;

y los contextos político, administrativo y del aula donde tiene lugar la práctica pedagógica, configurada, a su vez, por docentes, discentes y por las características propias de la institución educativa en cuestión.

En el campo de estudio que específicamente relaciona los libros de texto con la legislación educativa, no encontramos un precedente directo a nuestro estudio relativo a la educación musical, aunque sí múltiples indirectos, tanto de esta área de conocimientos como de otras. Por su proximidad temática con nuestro estudio, resulta especialmente relevante el estudio teórico de Ramos *et al.* (2019), en el que se realiza un recorrido por la historia legislativa del sistema educativo español con el fin de determinar el rol del libro de texto como mediador didáctico en la educación musical. Ramos *et al.* (2019) concluyen que buena parte de la legislación educativa española ha otorgado, históricamente, una relevancia significativa al libro de texto. Este resultado se relaciona con un interés explícito del estado español en el desarrollo de los libros de texto, demostrado en base a incentivos como concursos y premios a las mejores ediciones. No obstante, Ramos *et al.* (2019) encuentran igualmente que en ninguna legislación educativa se realiza mención específica de los libros de texto de índole musical, mientras que sí se recogen los relativos a otras áreas de conocimiento (lengua, matemáticas, etc.).

En el campo de estudio de los libros de texto en educación musical, el reciente trabajo de Marín-Liébana y Botella (2019), en base a una revisión bibliográfica, concluye que las temáticas más frecuentes son estudios sobre atención a la diversidad, ideología y estudios de género. Precisamente en relación a esto último, estos trabajos aportan evidencias sobre la existencia de estereotipos de género en los libros de texto, tanto en el contexto español (Bernabé *et al.*, 2021; Bernabé-Villodre y Martínez-Bello, 2018) como en un contexto internacional (Koza, 1994). Igualmente, existen evidencias sobre cómo los libros de texto no reflejan suficientemente la diversidad étnica presente en el aula (Bernabé y Martínez-Bello, 2021). Otros estudios, igualmente relativos al campo de estudio de los libros de textos en educación musical, se refieren a las nuevas tecnologías (TICs), encontrando que estos no promueven un uso efectivo de las mismas (Ferreira y Ricoy, 2017) y destacando la necesidad de que libros y recursos electrónicos en educación musical contribuyan a desarrollar la autorregulación del aprendizaje (Ludovico y Mangione, 2014; Park, 2016). Igualmente, en la literatura científica existe otro campo de estudio relativo al repertorio musical que contienen o al que aluden, encontrándose un carácter disonante con respecto a las preferencias musicales del alumnado; en particular, en cuanto a la escasa presencia de la música popular urbana; así como alusiones a la música casi exclusivamente desde el área de conocimiento de Historia (Marín-Liébana y Botella, 2019).

Las perspectivas y creencias del profesorado y del alumnado sobre el contenido y el uso de los libros de texto en relación al desarrollo de contenidos relativos a música, en la educación generalista de los individuos, también han constituido objeto de estudio. Existen evidencias sobre la visión del libro de texto como una valiosa fuente de recursos didácticos para el profesorado, a la vez que se considera al libro de texto como un recurso demasiado cerrado y que puede llegar a limitar la flexibilidad y la libertad del profesorado si no se usa adecuadamente; así como, se considera que los criterios empresariales, respecto a la facturación de las editoriales, priman por delante de los pedagógicos en cuanto a la elaboración de sus contenidos (Alonso y Vicente, 2019). Por otro lado, la visión del alumnado ha sido descrita como muy variable y, por tanto, difícil de definir (Burak, 2016).

La literatura científica reciente recoge igualmente estudios sobre experiencias o intervenciones pedagógicas concretas en el ámbito de la música y en relación a los libros de texto. Así, se ha encontrado que la eliminación del libro de texto y su substitución por la realización de portafolios en la clase de Música resulta motivadora para el alumnado (Sanz, 2017); o cómo los libros de texto en su tratamiento de la música pueden contribuir significativamente a la promoción y desarrollo de la cultura regional (Gual y Salas, 2020).

En el campo específico de la Educación Infantil y en relación al estudio de los contenidos musicales en los libros de texto, encontramos el trabajo de Sánchez-Marroquí y Vicente-Nicolás (2021). Su investigación, situada en el contexto español, comparte en gran medida los textos analizados con los de nuestro propio estudio, dado que su estudio se enfocó a proyectos educativos de editoriales en esta misma etapa; aunque con propósitos bien distintos, pues estos autores realizaron un análisis de los libros de texto con el fin de detectar errores en base a tres tipos o categorías: musicales (errores conceptuales, falsas asociaciones y representaciones gráficas con errores), didácticos (errores de planificación, metodológicos, omisiones, de nivel, o incoherencias en general) y errores en fichas de trabajo (fichas no relacionadas adecuadamente con los contenidos). Los resultados mostraron que una de cada cinco actividades analizadas contiene errores de algún tipo, puntuando de manera sobresaliente los ítems de la categoría anteriormente descrita como ‘errores musicales’. Consecuentemente, en la discusión de su estudio se concluye que los autores de estos libros de texto, por lo general, no demuestran conocimientos suficientes de música o no saben adaptar las actividades a un nivel de competencia musical compatible con el desarrollo de la educación musical en esta etapa educativa. Igualmente, advierten a los formadores del profesorado de esta etapa sobre la necesidad de alertar a sus estudiantes acerca de estos errores. Los resultados de este estudio son convergentes con el análisis de libros de texto en el extranjero; en este sentido, Newton y Newton (2006) encontraron que los libros de texto escolares en Educación Primaria del Reino Unido, si bien podrían servir de guía a profesores con conocimientos musicales amateur, o profesores no-especialistas en música, los libros de texto resultan insuficientes para el profesorado con competencias musicales o especialista en Música. Específicamente, Newton y Newton (2006) destacan la incapacidad de los libros analizados para desarrollar el pensamiento crítico o razonado en relación a la música.

Finalmente, se han desarrollado una serie de estudios (Blanco, 1994; Cabero et al., 1995; Gutiérrez y Cansino, 2001; Iotova, 2012; Martínez, 1992) que, a través de la aplicación de instrumentos de evaluación, pretenden ofrecer al profesorado criterios para la selección de libros de texto en el ámbito de la educación musical. Estos estudios contemplan aspectos como el lenguaje utilizado, desarrollo de la creatividad, desarrollo de la expresión, validez científica, relevancia didáctica, progresión/gradación de contenidos, cantidad/calidad de elementos facilitadores, uso de ilustraciones, gestión de la información, claridad y diseño de los materiales o coherencia pedagógica. En cualquier caso, estas categorías de evaluación se complementan y solapan entre los estudios y obedecen, generalmente, a preconcepciones sobre prioridades educativas (Ramos y Botella, 2019). Esto último justifica la necesidad de estudios en los se ofrezca al profesorado análisis de los libros de texto existentes en el mercado en base a categorías que emerjan de la realidad curricular que queda fijada por la propia legislación educativa.

Concluimos, en base a la revisión realizada de la literatura existente, que a pesar de encontrar numerosos estudios dedicados a diferentes recursos didácticos en educación musical en

la etapa de Educación Infantil (Ballesteros y García, 2010; Díaz, 2004; Pérez-Moreno y Viladot, 2016), el presente estudio destaca por la escasez de trabajos que contemplan de manera conjunta el análisis comparado de la legislación frente a los libros de texto. Igualmente, el objetivo y el diseño metodológico del presente estudio se revelan como innovadores en relación a los estudios previos que, en su mayoría, se focalizan en aspectos diferentes (estudios de género, estudios sobre intervenciones concretas, desarrollo de la auto-regulación, visiones del profesorado, etc.) y hacen uso, mayormente, de metodologías cualitativas.

4. Metodología

La presente investigación se realizó en varias etapas y en base a una metodología mixta. No se solicitó revisión ética puesto que no se involucran individuos (Fisher et al., 2008). En la primera etapa, de carácter puramente cualitativo, realizamos un análisis de Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967) sobre el currículum estatal vigente relativo a las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil recogidas en el *Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre*, del estado español. Mediante este análisis, emergieron categorías que representan contenidos asociados al desarrollo de competencias en educación musical. Esta primera fase se antoja fundamental dado que, como se ha justificado en el marco contextual de este trabajo, los conocimientos relativos a educación musical se encuentran indiferenciados a lo largo del texto mencionado texto legislativo.

En la segunda etapa, se realizó una búsqueda para encontrar editoriales que operen en el mercado en Andalucía y estén dirigidas a Educación Infantil. Para ello, se usaron diferentes medios (Molero, 2009), incluyendo búsquedas en Internet y contacto con centros educativos seleccionados de manera aleatorizada. A fin de determinar el tamaño de la muestra de centros a contactar para recabar esta información, se realizó un cálculo estadístico (Ryan, 2013) basado en el número total de centros educativos que imparten el segundo ciclo de Educación Infantil ($N = 159$), imponiendo un nivel de confianza $\alpha = .05$, margen de error del 3% y varianza de proporciones máxima ($q = .25$), resultando en $n = 139$ centros. Un total de 19 proyectos de las siguientes editoriales fueron identificados e incluidos en el análisis: Algaida/Anaya, Bruño, Edebé, Edelvives, Everest, Oxford, Santillana, SM y Vicens Vives. Los proyectos incluidos son: Cachalote; Papelillos; ¡Qué idea!; Juntos con Zeta; Lobo rojo; Otito, ota y yo; Kids; Tic Tac; Tocalotodo; Nubaris; Daniel y los diversónicos; Magos y Genios; Balalú; Exploradores; Mica y sus amigos; El viaje de Suso; El cole viajero; Guau; y Espiral mágica. Como indicador de validez concurrente, las editoriales seleccionadas concuerdan en gran medida con las encontradas en otros estudios realizados en contextos similares (Beas y González, 2019; Sánchez-Marroquí y Vicente-Nicolás, 2021).

En una tercera etapa, realizamos un análisis de contenido (Krippendorff, 2018) de cada uno de los proyectos editoriales anteriores, en base a las categorías obtenidas del análisis de la legislación realizado en la primera etapa del presente estudio. Con este fin, los autores de este trabajo llevamos a cabo de manera independiente la segmentación y análisis de los textos de cinco proyectos editoriales (incluyendo los libros de texto de los estudiantes y las anotaciones para el profesor, o libros del profesor). A continuación, se llevó a cabo una puesta en común y debate, tras lo cual se realizó un nuevo análisis, de manera independiente, de todos los proyectos editoriales. Los datos obtenidos tras este segundo análisis se trasladaron al programa SPSS y se

procedió a evaluar la fiabilidad interjueces a través del coeficiente Alpha de Krippendorff, resultando en una fiabilidad $K = .91$ con intervalos de confianza válidos al $CI > 95\%$. En la cuarta etapa, se efectuaron análisis cuantitativos descriptivos y relacionales, tanto gráficos como estadísticos, a través del análisis de medias y varianzas; con la ayuda del programa SPSS v.21.

5. Resultados

A continuación, se exponen los resultados del análisis de forma ordenada según las fases del estudio.

5.1. Análisis de la legislación

En la primera fase y mediante el análisis de teoría fundamentada descrito en el apartado de metodología, emergieron una serie de categorías asociadas a la educación musical y presentes en la legislación estatal española en relación al segundo ciclo de Educación Infantil (*Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre*). Los resultados se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1. Categorías y frecuencias respectivas, resultantes del análisis de la legislación

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Posibilidades expresivas de la voz (color, textura, etc.)	16
Manipular objetos e instrumentos para producir sonidos	16
Música y cuerpo; danza	15
Desarrollo de la escucha (en general)	7
Conocer rasgos culturales y artísticos	5
Identificar objetos a través del oído	4
Uso creativo de formas de comunicación	4
Compartir interpretaciones, sensaciones y emociones	3
Desarrollo de lenguajes artísticos (en general)	3
Actitudes positivas hacia las producciones artísticas	2
Desarrollo específico de la expresión musical	2
Reconocer sonidos del entorno, discriminar rasgos distintivos	2
Producciones audiovisuales	1
Cantar	1
Diferenciar entre formas de expresión	1
Desarrollo de la sensibilidad estética (en general)	1
Situarse y situar objetos en el espacio	1
Control de la respiración	1

5.2. Análisis de los proyectos educativos

Dentro de la tercera etapa, realizamos un análisis de contenido sobre los proyectos educativos de las editoriales identificadas en la segunda etapa, a partir de las categorías expuestas en la sección anterior. Los resultados se presentan en la Tabla 2 según la media de apariciones de categorías, en orden descendente.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos resultantes del análisis de la legislación en cuanto a contenidos de música

	MIN.	MÁX.	MEDIA	DEV. ES.
Posibilidades expresivas de la voz (color, textura, etc.)	1	400	174.10	136.08
Compartir interpretaciones, sensaciones y emociones	0	398	166.57	140.04
Identificar objetos a través del oído	53	349	64.36	118.00

Situarse y situar objetos en el espacio	48	169	102.42	35.90
Diferenciar entre formas de expresión	23	213	95.47	47.05
Desarrollo de la escucha (en general)	1	288	80.42	90.40
Manipular objetos e instrumentos para producir sonidos	17	90	51.42	19.19
Usar creativamente las formas de comunicación	3	107	47.68	29.73
Música y cuerpo; danza	1	282	33.73	64.55
Desarrollo específico de la expresión musical	1	58	18.73	16.62
Reconocer sonidos del entorno, discriminar rasgos distintivos	2	45	16.63	12.37
Conocer rasgos culturales y artísticos	0	26	4.52	7.06
Cantar	0	23	4.47	6.31
Control de la respiración	0	21	3.47	5.30
Actitudes positivas hacia las producciones artísticas	0	9	1.21	2.69
Producciones audiovisuales	0	1	.05	.22
Desarrollo de la sensibilidad estética (en general)	0	0	.00	.00

La prueba F de Friedmann sugiere que existen diferencias estadísticamente significativas [$\chi^2 = 168.72$ (g.l. = 18, $p < .01$)] entre los proyectos educativos analizados en cuanto a su consideración de las categorías identificadas en el apartado anterior. Además, los resultados de esta prueba en SPSS ofrecen igualmente un ranking de los proyectos educativos de las distintas editoriales en función su tratamiento de contenidos asociados a educación musical (Tabla 3).

Tabla 3. Ranking de proyectos educativos según su respectivo tratamiento de la educación musical

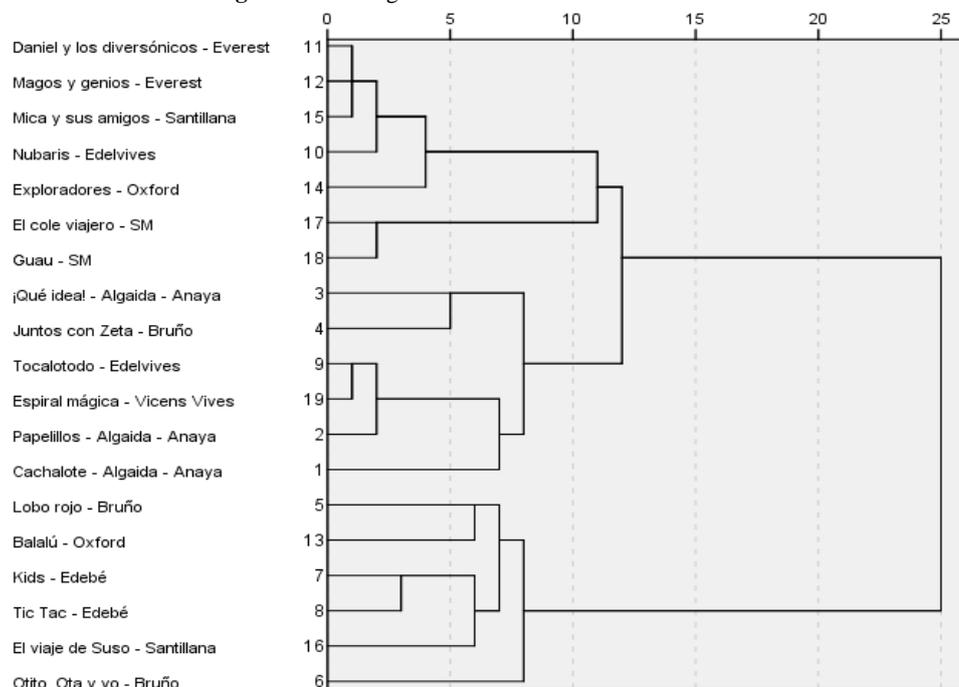
PROYECTO EDUCATIVO (EDITORIAL)	RANGO
Balalú (Oxford)	13.95
TicTac (Edebé)	13.91
Lobo rojo (Bruño)	13.17
Kids (Edebé)	13.10
El viaje de Suso (Santillana)	13.80
Otito, ota y yo (Bruño)	12.71
Mica y sus amigos (Santillana)	10.88
Guau (SM)	10.70
Magos y genios (Everest)	10.48
Exploradores (Oxford)	10.34
El cole viajero (SM)	10.30
¡Qué idea! (Algaida/Anaya)	9.71
Daniel y los diversónicos (Everest)	8.82
Nubaris (Edelvives)	8.79
Tocalotodo (Edelvives)	6.82
Espiral mágica (Vicens_Vives)	6.71
Cachalote (Algaida/Anaya)	6.39
Juntos con Zeta (Bruño)	6.04
Papelillos (Algaida/Anaya)	3.43

5.3. Análisis de conglomerados

En primer lugar y de modo exploratorio, se realizó un análisis de clúster jerárquico de tipo aglomerativo, a través del método de Ward y en base a la evaluación de distancias euclídeas

con puntuaciones Z estandarizadas. Este análisis reveló $n = 2$ clústeres como la clasificación óptima a través de la evaluación gráfica del dendrograma resultante (Figura 1).

Figura 1. Dendrograma resultante del análisis de clústeres



A continuación, se realizó un análisis de conglomerados bietápico ($n = 2$) respecto al tratamiento de la educación musical por las distintas editoriales (ver figura 1). Este análisis sugiere un estadístico de cohesión y separación de conglomerados (Silhouette = 0.7) para la clasificación encontrada que confirma su validez (Kaufman y Rousseeuw, 1990).

5.4. Caracterización e interpretación de los conglomerados

Se procedió a interpretar los dos perfiles de los conglomerados de proyectos editoriales en relación a cómo difieren respecto al tratamiento de los contenidos relativos a educación musical. Se utilizó como fundamento para este análisis la proximidad a centroides, valor de las medias y las diferencias estadísticamente significativas al maximizar los cálculos (Kaufman y Rousseeuw, 1990).

Las categorías que diferencian ambos conglomerados ($p < 0.05$) al maximizar los cálculos se comprobaron a través de pruebas ANOVA y resultaron: Posibilidades expresivas de la voz (color, textura, etc.) [$F(2,17) = 93.69$; $p < .00$]; Manipular objetos e instrumentos para producir sonidos [$F(2,17) = 8.11$; $p = .01$]; Desarrollo de la escucha (en general) [$F(2,17) = 21.14$; $p < .01$]; Compartir interpretaciones, sensaciones y emociones [$F(2,17) = 92.62$, $p < .01$]; Desarrollo específico de la expresión musical [$F(2,17) = 5.90$; $p = .02$]; Reconocer sonidos del entorno, discriminar rasgos distintivos [$F(2,17) = 7.29$; $p = .01$] y Cantar [$F(2,17) = 4.86$; $p = .04$]. Como resultado de la interpretación de las cualidades estadísticas de los conglomerados surgieron las siguientes dos categorías: a) proyectos editoriales que fomentan una educación musical más holística; y b) proyectos editoriales más focalizados en la escucha.

Proyectos editoriales que fomentan una educación musical más holística

Los proyectos englobados en este grupo incluyen Balalú; Lobo Rojo; Tic Tac; Guau; Kids; Otito, Ota y yo; El Cole Viajero; y El Viaje de Suso. Estos proyectos se caracterizan por atender, de manera general, más substancialmente que el resto a aspectos relacionados con educación musical. Especialmente y de forma comparativa con el otro cluster, estos proyectos realizan un tratamiento muy destacado de aspectos en relación con la voz, el uso del cuerpo y la comunicación de sensaciones y emociones; y atienden, también, a aspectos relacionados con la audición.

Proyectos editoriales más focalizados en la escucha

Los proyectos englobados en este grupo incluyen Cachalote, Papelillos, ¡Qué idea!, Juntos con Zeta, Tocalotodo, Nubaris, Daniel y los diversónicos, Magos y Genios, Exploradores, Mica y sus Amigos, y Espiral Mágica. Estos proyectos se caracterizan generalmente y comparativamente con el clúster anterior, por realizar un tratamiento menos abundante de conocimientos relacionados con la música, dado que priorizan un desarrollo más generalista de los lenguajes artísticos. En relación específica a los conocimientos musicales, destacan principalmente en su tratamiento de contenidos relacionados con la audición, con puntuaciones más modestas en el resto de categorías.

6. Discusión y conclusiones

Nuestros resultados revelan, en primer lugar, la visión del Estado español en cuanto a la selección de contenidos para el desarrollo musical de los infantes de 3 a 6 años en la educación generalista. En este sentido, el análisis de contenido de la legislación mostró que las prioridades educativas asociadas a la educación musical en esta etapa son tres: 1) trabajo de la voz, 2) la manipulación de objetos e instrumentos y 3) el uso del cuerpo y la danza. Estos resultados son completamente compatibles con los fundamentos de las modernas filosofías de la educación musical desarrolladas por Carl Orff, Zoltan Kodaly o Edgar Willems (Abeles y Custodero, 2010). Asimismo, nuestro estudio pone de manifiesto que el desarrollo de los contenidos mínimos preceptivos y relativos al área de conocimiento de música se consideran de manera globalizada en vez de particularizada; puesto que no se dedica un espacio específico a éstos, sino que aparecen repartidos a lo largo de la legislación objeto de este estudio. Aunque nuestros resultados no permiten un análisis comparativo de los contenidos de música al respecto de los de otras áreas de conocimiento, la propia organización de la ley educativa estudiada revela, implícitamente, una importancia de la música supeditada a otras competencias más globales; y concuerda, de esta forma, con los resultados presentes en la literatura sobre la importancia que se le ha otorgado a la música, históricamente, en las leyes educativas españolas en relación a su tratamiento de los libros de texto (Ramos *et al.*, 2019).

Al respecto del análisis de los contenidos asociados a educación musical y desarrollados por los libros de texto, encontramos convergencias y divergencias con las prioridades que se derivan del texto legislativo estudiado. Por un lado, el trabajo con la voz ocupa un espacio

prioritario en estos libros, de manera convergente con el lugar que ocupa en la legislación educativa objeto de estudio. Sin embargo, el uso del cuerpo y la danza, o la manipulación de objetos e instrumentos, si bien son igualmente prioritarios en la legislación analizada, quedan relegados a posiciones de menor relevancia en los proyectos editoriales examinados. En su lugar, estos priorizan claramente contenidos relativos a la escucha musical; por ejemplo, en relación a las categorías ‘identificar objetos a través del oído’, ‘situarse y situar objetos en el espacio’ o ‘desarrollo de la escucha (en general)’. En esta línea, mientras que la literatura científica ha identificado notables deficiencias en los libros de texto en relación a su tratamiento de contenidos de música en Educación Infantil (Kozá, 1994; Marín-Liévana y Botella, 2019; Sánchez-Marroquí y Vicente-Nicolás, 2021), este resultado constituye una aportación completamente novedosa a esta literatura en tanto se identifica una nueva deficiencia, que se suma a las ya detectadas; consistente en la referida consideración parcial de los conocimientos musicales que, además, revela una discrepancia con la legislación educativa estatal. Igualmente, los resultados de este estudio son compatibles con los de estudios previos en la literatura internacional, en cuanto que ponen de relieve la importancia de la competencia musical del docente al respecto del uso del libro de texto (Newton y Newton, 2006). En efecto, ser un esclavo del libro de texto respecto a los contenidos de Música, en base a las deficiencias encontradas, puede acarrear consecuencias especialmente nocivas para el desarrollo de la educación musical de los individuos. Anticipamos que las consecuencias específicas de la deficiencia encontrada pueden derivar, además, en prácticas alineadas con una didáctica arcaica de la educación musical, donde el profesor priorizaba la escucha pasiva frente a actividades corporales-musicales (Mark y Madura, 2014).

Otro resultado a destacar en base a los resultados de nuestro análisis de los libros de texto es la desigualdad que existe en cuanto al tratamiento de contenidos asociados a educación musical. Resulta cuanto menos curioso, adicionalmente, encontrar estas diferencias no ya solo entre editoriales, sino también entre proyectos educativos diferentes dentro de la misma editorial; lo cual revela, implícitamente, que no existe una línea editorial determinada en cuanto a educación musical, sino que los autores confeccionan estos textos *ad hoc*. Este resultado apoya la creencia del profesorado, descrita en la literatura previa, sobre cómo los criterios empresariales priman sobre los pedagógicos en cuanto a la elaboración de sus contenidos (Alonso y Vicente, 2019).

Más allá de las aportaciones de nuestro estudio al mundo de la investigación y en el campo de la educación musical, nuestros resultados proporcionan igualmente una contribución al mundo profesional de utilidad práctica para la toma de decisiones respecto a la elección editorial; pues se ofrece un ranking de proyectos educativos respecto al tratamiento de contenidos asociados a educación musical. En este ranking, encontramos que los proyectos Balalú (Oxford) y TicTac (Edebé) destacan en cuanto al tratamiento substancial de estos contenidos.

Los resultados del análisis de conglomerados realizado han logrado describir dos perfiles diferenciados de libros de texto. Así, encontramos proyectos educativos que promueven una educación musical más holística, donde se fomenta el uso de la voz, el cuerpo, la escucha y la comunicación de sensaciones y emociones; frente a proyectos editoriales focalizados en la escucha y que, paralelamente, otorgan un papel más secundario al desarrollo de contenidos en relación a educación musical. Esta aportación es igualmente novedosa respecto a la literatura científica en este campo de estudio y otorga herramientas para la evaluación de los libros de texto en base a prioridades o filosofías educativas. Dado que nuestra propia experiencia en los centros

educativos españoles sugiere que la toma de decisiones respecto a las líneas editoriales se suele realizar a nivel de centro y no de aula, sugerimos, en línea con Sanz (2017), que en los casos en los que el proyecto editorial seleccionado fomente una educación menos holística respecto a la educación musical, el profesor de Educación Infantil puede (¿y debe?) substituir o complementar sus contenidos con otros recursos externos al libro de texto si pretende un desarrollo ‘armónico’ de su alumnado en relación a los contenidos de Música.

Futuras investigaciones podrán replicar la metodología mixta empleada para comprobar hasta qué punto los hallazgos encontrados tanto en la legislación educativa estudiada, como en los libros de texto, convergen o divergen con nuestros resultados. Igualmente, futuros estudios podrían analizar la visión de los profesores de Educación Infantil al respecto de las dos filosofías encontradas en los libros de texto, a fin de revelar cómo los libros de texto se alinean con una u otra. De forma adicional, investigar el proceso de publicación y los perfiles de cada autor/a de los libros de texto también puede proporcionar información relevante en relación con los resultados encontrados en el presente estudio.

Como limitación de este estudio se encuentra el hecho de que, de forma compartida con los estudios cualitativos, la parte del estudio dedicada a la emergencia de categorías está muy influenciada por el “mundo de la vida” (las experiencias culturales y sociales, así como las visiones personales) de sus autores (Scribano, 2001). Es por ello que, incluso la replicación directa de este estudio, por su novedad metodológica, puede aportar valiosas evidencias que apoyen o refuten nuestras conclusiones. De la misma forma, y en el caso de desear extrapolar nuestros resultados a otras realidades españolas, el lector debe ser consciente que existen legislaciones autonómicas en España (es decir, las emitidas por cada una de las 17 comunidades autónomas que la integran actualmente) que pueden, o no, tener influencia en relación con nuestros resultados.

A modo de conclusión, nuestro estudio pone de relieve, en primer lugar, que la legislación educativa objeto de estudio no presta una atención particularizada a la educación musical en el segundo ciclo de Educación Infantil. No obstante, en cuanto a los contenidos asociados a educación musical, nuestros resultados apuntan a la existencia de una pedagogía moderna de la educación musical como filosofía subyacente en el texto legislativo. En segundo lugar, nuestro estudio aporta evidencias sobre cómo esta filosofía educativa no se refleja, necesariamente, en los libros de texto. Paralelamente, nuestro estudio aporta evidencias sobre la coexistencia de libros de texto que, de alguna forma, sí promueven una educación musical más substancial y holística; en comparación con otros que se encuentran más dedicados a metodologías basadas en la escucha. Como principales implicaciones prácticas, destacamos la importancia de realizar una elección consciente de la editorial y su proyecto educativo en base a la filosofía educativa que se pretenda; así como la necesidad de una formación substancial en educación musical para el profesorado de la etapa de Educación Infantil que le permita no ser un “esclavo” del libro de texto respecto al desarrollo de los contenidos de Música.

Financiación y agradecimientos

Este trabajo está parcialmente basado en la investigación realizada para la obtención del Grado de Doctor (Tesis Doctoral) de uno de los autores.

Referencias

- Abeles, H.F. y Custodero, L.A. (2010). *Critical issues in music education: Contemporary theory and practice*. Oxford University Press.
- Alonso, M. y Vicente, G. (2019). El libro de texto de música: perspectiva del profesorado de educación secundaria. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 12(25), 49-59. <https://doi.org/10.25115/ecp.v12i25.2367>
- Ballesteros, M. y García, M. (2010). Recursos didácticos para la enseñanza musical de 0 a 6 años. *Revista Electrónica de LEEME*, 26, 14-31. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/>
- Beas, M. y González, E. (2019). Fuentes para la elaboración de un mapa publisher de libros de texto en España. *História da Educação*, 23, 1-32. <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/80355>
- Bejarano, J. (2010). El currículum de la Educación Infantil. En J. Gimeno (Ed.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Morata.
- Bernabé, M. y Martínez-Bello, V. (2018). Analysis of gender, age and disability representation in music education textbooks: A research update. *International Journal of Music Education*, 36(4), 494-508. <https://doi.org/10.1177/0255761418763900>
- Bernabé, M. y Martínez-Bello, V. (2021). Evolution of racism in Spanish music textbooks: A real path towards interculturality through images? *Journal for Multicultural Education*, 15(3), 313-329. <https://doi.org/10.1108/JME-05-2021-0062>
- Bernabé, M., García, D. y Martínez, V. (2021). Pervivencia de estereotipos de género en las imágenes de los libros de texto de música españoles. *Educação e Pesquisa*, 47, 1-25. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147236340>
- Blanco, N. (1994). Materiales curriculares: los libros de texto. En J.F. Angulo y N. Blanco (Coords.), *Teoría y Desarrollo del Currículum*. Aljibe.
- Braga, G. y Belver, J.L. (2016). El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 199-218. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45688
- Burak, S. (2016). Elementary school students' opinions about music lessons and the songs in the music books. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1, 863-868.
- Cabero, J., Duarte, A. y Romero, R. (1995). Los libros de texto y sus potencialidades para el aprendizaje. En J. Cabero y L. Villar (Coords.), *Aspectos críticos de una reforma educativa* (pp.21-39). Universidad de Sevilla.
- Díaz, M. (2004). La educación musical en la etapa 0-6 años. *Revista Electrónica de LEEME*, 14, 1-6. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9750/9184>

- Ferreira, V. y Ricoy, M.C. (2017). The contribution of musical education textbooks to the use of ICTs. *Cuadernos Info*, 40, 203-217. <https://10.0.30.84/cdi.40.1067>
- Fisher, C. B., y Anushko, A. E. (2008). Research ethics in social science. In P. Alasuutari, L. Bickman y J. Brannen (Eds.), *The SAGE Handbook of Social Research Methods* (pp.95-109). SAGE Publications.
- Gimeno, J. (1995). Materiales y textos: contradicciones de la democracia cultural. En J. García y M. Beas (Eds.), *Libros de texto y construcción de materiales curriculares* (pp.75-130). Proyecto Sur de editores.
- Glaser, B.G. y Strauss, A.L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Aldine Transaction.
- Gual, L.G. y Salas, X.M. (2020). School textbooks, didactic material and a new approach in music teaching in catalonia with the opening of the school of musical pedagogy – Ireneu Segarra method. *History of Education and Children's Literature*, 15(2), 183-198. <https://doi.org/10.1400/280120>
- Gutiérrez, R. y Cansino, J.I. (2001). Música y libro de texto. *Música y Educación*, 14(47), 51-65.
- Iotova, A.I. (2012). Los libros para la enseñanza musical en España y Bulgaria. *Música y Educación*, 25(92), 96-109.
- Kaufman, L. y Rousseeuw, P.J. (1990). *Finding groups in data. An introduction to cluster analysis*. Wiley.
- Koza, J.E. (1994). Females in 1988 middle school music textbooks: An analysis of illustrations. *Journal of Research in Music Education*, 42(2), 145-171. <https://doi.org/10.2307/3345498>
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage publications.
- Ludovico, L.A. y Mangione, G.R. (2014). An active e-book to foster self-regulation in music education. *Interactive Technology and Smart Education*, 11(4), 254-269. <https://doi.org/10.1108/ITSE-09-2014-0028>
- Marín-Liévana, P. y Botella, A.M. (2021). Análisis del repertorio musical en los manuales escolares. Un enfoque crítico a partir de las preferencias de los estudiantes. *Revista Electronica Complutense de Investigacion Musical*, 18, 15-25. <https://doi.org/10.5209/reciem.64607>
- Marín-Liévana, P. y Botella, A. M. (2019). El análisis de los manuales escolares en la educación musical: una revisión bibliográfica. *Música Hodie*, 19, 1-20. <https://doi.org/10.5216/mh.v19.59026>
- Martínez, J. (1992). ¿Cómo analizar los materiales? *Cuadernos de Pedagogía*, 203, 14-18.
- Martínez, J. y Rodríguez, J. (2010). El curriculum y el libro de texto: Una dialéctica siempre abierta. En J. Gimeno (Ed.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp.246-268). Morata.

- Molero, D. (2009). Documentación y búsqueda de información. En A. Pantoja (Coord.), *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp. 99-125). Eos.
- Monereo, C. (2010). ¡Saquen el libro de texto! Resistencia, obstáculos y alternativas en la formación de los docentes para el cambio educativo. *Revista de Educación*, 352, 583-597.
- Newton, D.P. y Newton, L.D. (2006). Could elementary textbooks serve as models of practice to help new teachers and non-specialists attend to reasoning in music? *Music Education Research*, 8(1), 3-16. <https://doi.org/10.1080/14613800600570660>
- Orús, A. (2021, October 25). Libros de Texto: Ejemplares vendidos por nivel educativo 2019-2021. Consultado el 8 Junio 8 de 2022, en <https://es.statista.com/estadisticas/553564/ejemplares-de-libros-de-texto-facturados-en-espana-por-nivel-educativo/>
- Palacios, F.J.P. y González, J.M.V. (2012). Libros de texto: ni contigo ni sin ti tienen mis males remedio. *Alambique: didáctica de las ciencias experimentales*, 70, 75-82.
- Pérez-Moreno, J. y Viladot, L. (2016). El juego musical infantil: indicios de un vacío en la literatura académica. *Revista electrónica de LEEME*, 37, 51-62. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9878>
- Ramos, S., Botella, A.M. y Rodríguez, J.L. (2019). Tratamiento del libro de texto en la historia del sistema educativo español como mediador didáctico en la educación musical. *Musica Hodie*, 19, 1-17. <https://doi.org/10.5216/mh.v19.56471>
- Rockwell, E. (1991). Palabra escrita, interpretación oral: Los libros de texto en la clase. *Infancia y aprendizaje*, 14(55), 29-43. <https://doi.org/10.1080/02103702.1991.10822303>
- Rodríguez, J. (2016, May 4). La dependencia del libro de texto sigue siendo uno de los grandes males de la educación. *Diario Sur*.
- Ryan, T.P. (2013). *Sample size determination and power*. John Wiley y Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118439241>
- Sánchez-Marroquí, J. y Vicente-Nicolás, G. (2021). Common musical mistakes in ECE textbooks. *British Journal of Music Education*, 38(3), 264-273. <https://doi.org/10.1017/S0265051721000097>
- Sanz, K. (2017). La eliminación del libro de texto y el uso del portafolio en la asignatura de música en ESO: una experiencia para incrementar la calidad del aprendizaje y la motivación del alumnado. *Educatio Siglo XXI*, 35, 9-32. <https://doi.org/10.6018/j/286201>
- Scribano, A. (2001). Investigación cualitativa y textualidad. *Cinta de Moebio: Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, 11, 104-112.