

---

# Análisis del uso del folclore en Educación Primaria y Secundaria

Analysis of the use of folklore in primary and secondary education

---

**Esther Rosillo Poyato**

Universidad Internacional de La Rioja

[esther\\_rp\\_8@hotmail.com](mailto:esther_rp_8@hotmail.com)

<https://orcid.org/0009-0006-5659-6888>

**Ana Mercedes Rosillo Poyato**

Universidad Internacional de La Rioja

[anarosillo29@hotmail.com](mailto:anarosillo29@hotmail.com)

<https://orcid.org/0009-0000-3145-8469>

**Domingo Albarracín Vivo**

Universidad Internacional de La Rioja

[domingo.albarracin@unir.net](mailto:domingo.albarracin@unir.net)

<https://orcid.org/0000-0001-9514-520X>

Fecha

Cómo citar este trabajo

Recibido: 23-01-2026

Aceptado: 23-04-2026

Publicado: 14-06-2026

Rosillo, E., Rosillo, A., & Albarracín, D. (2026). Análisis del uso del folclore en Educación Primaria y Secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación Musical*, 3(1), 45-68. <https://doi.org/10.5281/zenodo.20690687>

Artículos originales

*RIEM*, 3(1), 45-68 <https://doi.org/10.5281/zenodo.20690687>  
Rosillo, E., Rosillo, A., & Albarracín, D. (2026). Análisis del uso del folclore...

## Resumen

El presente trabajo investiga la importancia del folclore musical en la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. Para ello, se realiza una investigación mixta a través de la realización de un cuestionario con el objetivo de observar las metodologías pedagógicas-musicales que se llevan a cabo y los recursos utilizados en las aulas. Se han examinado a 16 maestros y profesores de centros educativos diferentes y se han obtenido unos resultados favorables en cuanto al uso del folclore en las aulas. Como conclusión, se obtiene una perspectiva actual sobre la presencia del folclore musical en educación, destacando su papel fundamental en la conservación y transmisión de este patrimonio cultural a las futuras generaciones.

---

**Palabras clave:** música, folclore, educación primaria, educación Secundaria.

---

## Abstract

This study investigates the importance of musical folklore in primary and secondary education. To this end, mixed research was conducted using a questionnaire with the aim of observing the musical teaching methodologies used and the resources employed in the classroom. Sixteen teachers from different educational centres were examined, and favourable results were obtained regarding the use of folklore in the classroom. In conclusion, a current perspective on the presence of musical folklore in education is obtained, highlighting its fundamental role in the conservation and transmission of this cultural heritage to future generations.

---

**Keywords:** music, folklore, primary education, secondary education.

---

## Introducción

El uso de la música folclórica en el aula ha sido un tema muy presente en la educación, puesto que constituye un recurso excelente para adquirir los elementos melódicos y rítmicos de la música, así como para desarrollar la psicomotricidad y la coordinación a través de la danza. Asimismo, el conocimiento de las canciones populares muestra un acercamiento a la población y a las raíces del lugar, como un signo de identidad cultural. Es más, la transmisión de estas expresiones culturales en el aula permitirá la continuidad de las tradiciones locales y regionales a las futuras generaciones, y ellos, a su vez, a las siguientes.

Aunque, existe controversia conceptual, los elementos comunes que mantienen un acuerdo entre los investigadores son los siguientes: el folclore procede del pueblo, por tanto, no se puede señalar un autor determinado; se transmite por tradición oral, y, por tanto, ignora la escritura, en esta transmisión sufre transformaciones a lo largo del tiempo; supone una concepción bastante rítmica y melódica, la armonía queda en un segundo plano; se puede expresar en canto, danza, a través de un instrumento o combinando todos los anteriores. Estas afirmaciones hacen del folclore un atractivo fundamental para nuestras sesiones de educación musical, presentando al mismo tiempo un generador de salvaguarda de nuestras costumbres. Por ello, contemplamos que el folclore y su tratamiento didáctico tiene una alta relevancia en nuestro sistema educativo.

Las características del folclore y los aspectos teóricos asociados a la perspectiva educativa han tenido un gran recorrido en cuanto a publicaciones Arévalo (2009); Zavala-Arnal et al. (2023); Requena (2025). Se puede apreciar que sigue siendo un elemento de análisis como recurso educativo para las clases de Música y Danza, así como un contenido o saber básico que contempla un fundamento esencial durante toda la escolarización obligatoria. Por este motivo, nos centramos en la evolución y análisis del folclore desde sus inicios y los compositores españoles, aportando una información poco tratada desde el ámbito investigador, lo cual nos conduce a conocer cómo comenzó la búsqueda del patrimonio popular musical de tradición oral en este primer apartado teórico.

## El inicio sobre la búsqueda del patrimonio popular musical de tradición oral

Béla Bartók y Zoltán Kodály fueron los pioneros en la investigación de la música popular, incluso antes del origen del estudio de la etnomusicología. Es a partir del año 1905, cuando ellos sienten la necesidad de una investigación rigurosa sobre esta música debido a su importancia. De esta manera, pretenden revalorizar la música popular a través de un método de investigación veraz, ya que las colecciones de música popular húngara que existían hasta entonces no se correspondía con la realidad de estas melodías. Es por ello que en su método analizan minuciosamente el tipo de música que recogen y el contexto en el que se produce (Hernández-Sonseca y Álvarez-Palencia, 2020).

En primer lugar, hay que hacer hincapié en lo que se entiende por el término “popular”. Bartók clasifica este término como la música que proviene del pueblo y es interpretada específicamente por los campesinos. Esta idea no hay que confundirla por el hecho de que una música sea conocida o “popular”. Son dos términos opuestos que no quieren decir lo mismo

(Hernández-Sonseca Álvarez-Palencia, 2020). En este sentido, el contexto en el que se adentra la búsqueda de su investigación son los pueblos y sus propias costumbres. Por lo tanto, las personas a investigar son los habitantes de ellas mismas. Hernández-Sonseca (2020), tras el análisis de varios escritos de Bártok, concluye que: refleja que la esencia de la música popular proviene de personas de la zona que no han estado en contacto con ninguna cultura exterior y, que las mujeres son las más idóneas debido a sus limitaciones en todos los aspectos.

Para una investigación más rigurosa se expone que el mejor momento para la recogida de estas melodías es en el propio festejo del pueblo. Así, se adquiere un conocimiento más exacto de lo que se quiere transmitir y la intención de estos cantos populares. Además, es interpretado por varias personas, lo que hace que se consiga una idea más detallada de ellas (Hernández-Sonseca Álvarez-Palencia, 2020).

Por último, esta metodología analiza y clasifica cada una de las canciones populares recogidas dependiendo de los diferentes aspectos del lenguaje musical como el ritmo armónico, la melodía o la forma, entre otros.

Cabe mencionar el método de educación musical ideado por Zoltán Kodály. Este método, originado a través de su propia investigación, propone educar musicalmente a niños en educación infantil. Su eje central es el aprendizaje del canto a través del folklore. Para ello, propone diferentes herramientas pedagógicas como el solfeo silábico, la fononimia o el uso de la música popular. Centrándonos en este último, Kodály introduce juegos musicales, vinculados a canciones infantiles o canciones de cuna, entre otros, que permiten el aprendizaje de la lengua materna. Estas canciones contienen unas melodías simples y sencillas, de dos o tres notas, que inician el canto del niño en edades tempranas. Sin embargo, es necesario ir progresivamente aumentando su dificultad para un mayor desarrollo musical tanto auditivo como vocal. Aunque su método usa principalmente la música folklórica húngara, actualmente se puede adaptar con canciones populares de cualquier parte del mundo

## El folklore desde los compositores españoles

### Felipe Pedrell

Felipe Pedrell y Sabaté fue un compositor y musicólogo nacido en Tortosa, Tarragona. Dentro del ámbito compositivo se hallan más de trescientas obras musicales, entre las cuales destacan sus ocho óperas, en especial *Els Pirineus*. Sus obras musicales recogen una gran capacidad compositiva y un estudio exhaustivo de las características de la música española (Peiró Martín y Pasamar Alzuría, 2002).

Por otro lado, Felipe Pedrell también se interesó en la escritura. De esta manera, fundó dos revistas en Barcelona llamadas *Salterio Sacro-hispano* y *Notas musicales y literarias*. En ellas el autor profundizó en el estudio de la música sacra y las canciones populares. A pesar de su escasa permanencia, introdujo la importancia del folklore español en la composición. Dentro de sus escritos destaca el libro *Por nuestra música*, a través del cual realiza una crítica hacia la recepción de la música española, considerada de algún modo infravalorada a pesar del gran valor popular intrínseco que tiene.

Años más tarde, de 1918 a 1922, compuso el Cancionero musical popular español. Dividido en 4 volúmenes, Felipe Pedrell recopila la música folklórica española tras una intensa investigación. Los dos primeros volúmenes contienen transcripciones de la música popular de tradición oral, mientras que el tercer y cuarto volumen presentan obras de autores españoles del siglo XIII al XIX, todas ellas basadas en la música tradicional.

En concreto, el primer volumen recoge el canto popular de los hogares tales como las canciones de cuna, la-las1, tonadas de rimas infantiles, tonadas de corro o de vueltas en rueda, tonadas de romances y cantos populares de festividades religiosas. Sin embargo, el segundo libro se basa en el canto popular en la vida pública con las coplas festivas, además de una introducción al canto popular montañés, los preludios vascos y los cantos flamencos (Pedrell, 1922).

Por esta razón, Felipe Pedrell es uno de los primeros compositores que da voz al folklore español a través de la búsqueda y recogida de cantos tradicionales y realiza una labor esencial en la difusión de los mismos a través de sus libros. Así, la música española tuvo una gran envergadura tanto a nivel nacional como internacional.

## **Isaac Albéniz**

Isaac Albéniz fue un pianista y compositor catalán nacido a finales del siglo XIX. Desde pequeño fue considerado niño prodigio, ya que dominaba a la perfección el piano. Tal y como dijo Rubinstein, refiriéndose a él, “era pianista desde antes de nacer” (Giménez Miranda, 2010). Así, realizó sus estudios musicales en Madrid en la Escuela Nacional de Música y Declamación, considerado como el Real Conservatorio de Madrid en la actualidad. Gracias a ello, pudo hacer numerosas giras tanto en España como en el extranjero, en lugares tales como Cuba o Puerto Rico en 1875. No obstante, es cierto que algunas experiencias son mezcladas con fantasías del propio autor, pues dijo haber estado en lugares que no estuvo o haber conocido a músicos que nunca conoció.

A pesar de ello, no es para desmerecer el verdadero legado musical en su carrera, que nada tienen que ver con los mitos o las leyendas. En 1876, Albéniz continuó su formación musical en el Conservatorio de Leipzig, sin embargo, gracias a la beca otorgada por el rey Alfonso XII ese mismo año, pudo realizar sus estudios en el Real Conservatorio de Bruselas con el pianista Louis Brassin hasta el año 1879 (Sadurní, 2023).

No obstante, pese a haber recibido clases de pianistas muy reconocidos, fue el compositor Felipe Pedrell quién verdaderamente cambió su forma de ver la música hacia el nacionalismo musical español. Así, a los 23 años, comenzó a recibir clases del ya relevante compositor de óperas y ambos establecieron una gran amistad. De esta manera, Isaac Albéniz se inició en el estudio del folclore y la música popular, presentando cierto interés en la música andaluza y, en particular, en el ritmo y la armonía procedentes del flamenco y del cante jondo (Orozco Núñez, 2017).

Aunque Albéniz no fuese andaluz de nacimiento, motivo por el cual recibió numerosas críticas durante su carrera, sí que es cierto que visitó varias de las ciudades andaluzas y se introdujo en el ambiente adecuado para comprender a la perfección esta manifestación artística. Así, este

compositor se hospedó en Granada varias veces y cabe destacar la composición de Granada dentro de la Suite Española en el año 1886

Por otro lado, estableció lazos en la Taberna del Polinario del dueño Antonio Barrios. Fue un gran guitarrista flamenco reconocido en Granada, al igual que su hijo Ángel Barrios, quien compartió sus conocimientos con Albéniz y posteriormente con Falla. En este momento, la guitarra era el instrumento por excelencia cuya función principal era acompañar al canto y al baile, así resultó ser una fuente de inspiración en sus futuras composiciones. Además, posteriormente, también conoció a otros guitarristas, tales como Paco de Lucena o Francisco de Tárrega. Asimismo, Isaac Albéniz se adentró al mundo de los cafés cantantes para vivenciar el flamenco y la música popular en primera persona (Giménez Miranda, 2010).

Como consecuencia de esta experiencia personal, todas sus obras reflejan el uso de melodías populares y flamencas entre las que sobresalen la ópera Pepita Jiménez (1895), la Suite Española (1882-1889) y, en especial, la Suite Iberia (1905-1909), entre otras muchas. En todas ellas destaca la utilización del fandango, la malagueña o la seguidilla, como los estilos más predominantes del folclore andaluz. En concreto, Almería de Iberia, y Malagueña, de España, son dos ejemplos de fandangos, Castilla de España es una seguidilla, Triana, Eritaña de Iberia y Sevilla de la Suite Española son sevillanas-seguidillas, El Albaicín y Torre Bermeja tienen un ritmo de fandango abandonao y, por último, Pepita Jiménez predomina con el uso de malagueñas y seguidillas (Giménez Miranda, 2010).

Por otro lado, cabe destacar que tanto la Suite Española como la Suite Iberia son dos obras compuestas exclusivamente para el piano. Sin embargo, muchos de los elementos compositivos como son el uso de los arpeggios o el rasgueo de la guitarra provienen de la influencia de la guitarra flamenca. Así, numerosas veces han sido interpretadas para guitarra, a excepción de la Suite Iberia, debido a su alta complejidad y al empleo de un lenguaje específico para este instrumento (Serrano Montero, 2021).

Por último, hay que señalar la importancia del compositor Isaac Albéniz en el estudio del folclore español en sus obras musicales, siendo una figura clave en la transmisión de este tipo de composición a los compositores posteriores. De esta manera, durante su etapa en París destaca la influencia que produjo tanto a los compositores propios del país entre los que destacan Claude Debussy, como a los compositores españoles tales como Manuel de Falla y Joaquín Turina.

## **Enrique Granados**

Enrique Granados nació en Lérida en el año 1867. Durante su infancia se trasladó a Santa Cruz de Tenerife, debido al oficio militar de su padre. Es por ello que presentó cierto afán por la defensa española, sin embargo, pronto se empezó a interesar por la música y comenzó sus estudios de piano y solfeo. Su gran talento le hizo avanzar muy deprisa por lo que en 1879 accedió a la Escolanía de la Mercé de Barcelona con el profesor Francisco Javier Jurnet. Un año más tarde, siguió su formación con el pianista Juan Bautista Pujol y con el maestro Felipe Pedrell, quien le enseñó armonía (González de Cossío, 2014).

A causa de la muerte de su padre, Granados tuvo que abandonar sus estudios y trabajar como pianista en los cafés de Barcelona. Es en este momento cuando expone un amplio conocimiento sobre el repertorio pianístico, destacando las marchas, las mazurcas o los valeses. Asimismo, mostró una gran capacidad en la improvisación, incluso en sus propias obras musicales años más tarde, ya que normalmente variaba algunas notas según le convenía. De esta manera, esto se puede escuchar en las grabaciones realizadas en los rollos de pianola del momento (Bergadà, s.f.).

Aunque Enrique Granados no tuvo una enseñanza ejemplar debido a sus condiciones económicas, su destreza pianística le permitió llegar muy lejos y ganar el concurso de la Academia para pianistas noveles en 1883. Concretamente, en el jurado se encontraban grandes músicos como Isaac Albéniz y Felipe Pedrell. Fue entonces cuando Granados estableció contacto con Albéniz, convirtiéndose en un gran apoyo en su vida, además de Pedrell, quien ya había sido su profesor (Orozco Núñez, 2017).

En 1887, Enrique se mudó a París. A pesar de no entrar en el Conservatorio debido a su edad, recibió clases del profesor Charles Wilfrid de Bériot. Además, durante su estancia vivió con su amigo Ricardo Viñes, un pianista catalán y con una formación muy parecida a la de Enrique Granados (Orozco Núñez, 2017).

Entre las obras musicales de Granados, sobresalen las Doce Danzas españolas (1886-1900), la ópera María del Carmen (1898) y, en especial, Goyescas (1915). En todas ellas se muestra la importancia de la música folclórica a través de sus melodías, de la armonía y el tratamiento compositivo de las mismas bajo la influencia de las enseñanzas de su maestro Pedrell. En la misma línea que Isaac Albéniz, Granados hace uso de escenas pintorescas o de momentos históricos, motivo por el que se convirtió en una de las más importantes figuras de su generación (Orozco Núñez, 2017).

En primer lugar, entre las Doce Danzas españolas destaca el uso del folclore andaluz en Galante, Oriental, Andaluza, Zambra y Arabesca. Todas ellas presentan ritmos propios de las seguidillas y los fandangos, así como sonidos orientales de la música de tradición morisca, antiguas referencias de la música popular andaluza. (Orozco Núñez, 2017).

En segundo lugar, a pesar de que Granados compone especialmente para piano, también destacan otros géneros musicales como es la ópera María del Carmen. Fue estrenada en Madrid y posteriormente en Barcelona. A pesar de los esfuerzos por una ópera de carácter nacional, tal y como inició Pedrell, no tuvo buenos resultados de primeras. No obstante, se considera una obra maestra con grandes elementos folcloristas propias de España, que le ayudaron a realzar su figura como compositor.

Por último, se halla su obra Goyescas, compuesta inicialmente como una suite para piano en 1911. Esta obra fue enviada al pianista Montoriol Tarrés a París con el objetivo de estudiarla y analizarla. Fue tal el entusiasmo hacia esta obra que pronto la divulgó, permitiendo que la Société Musicale Independante realizara un concierto dedicado a Enrique Granados. Gracias a ello, se le otorgó el premio de la Legión de Honor, además de que el director de la ópera de París, le encargó realizar una ópera de la misma para su representación en esta ciudad. Por desgracia, debido al estallido de la Primera Guerra Mundial, este acto no pudo ser llevado a cabo. No obstante, la ópera fue estrenada en Nueva York en 1916. Cabe destacar que fue

inspirada en la época de Goya y la música popular propia de la región de Castilla (Fernández y Tamaro, 2004). A modo de conclusión, Enrique Granados constituye un referente principal en la música nacional por su inspiración en España y el uso de elementos folclóricos y populares.

## Manuel de Falla

Manuel de Falla fue un compositor gaditano nacido a finales del siglo XIX. Comenzó su pasión por la música desde muy pequeño con su madre y su abuelo. Las primeras memorias musicales que posee son su madre interpretando el piano, su abuelo tocando el armonio y Ana, la sirvienta de la casa, cantando temas populares de tradición oral. A pesar de iniciarse en el piano con su madre, comenzó las clases a los 9 años con Eloísa Galluzzo, pasando por Alejandro Odero y Enrique Broca (Torres Clemente, 2014).

Sin embargo, su verdadera vocación surgió a los diecisiete años cuando acudió a una serie de conciertos que se realizaron en el Museo de Pintura de Cádiz. Junto a los cuadros de Zurbarán, escuchó piezas musicales de Beethoven y Grieg.

De esta manera, siguió su formación musical como alumno particular con José Tragó, el catedrático de piano de la Escuela Nacional de Música y Declamación de Madrid, en 1886. Tras varios viajes a la capital, Falla aprendió mucho acerca del piano y estuvo muy agradecido por su excelente enseñanza. Años más tarde, de 1897 a 1899, se presentó a dicha institución, quien superó todos los cursos en dos años académicos. Tras terminar su carrera de piano, no quiso continuar con su formación académica en la composición. Sin embargo, en 1902 comenzó a recibir clases de composición del maestro Felipe Pedrell en Madrid. Con él aprendió las formas musicales, la manera de instrumentar las obras musicales y, en especial la importancia de la música popular española, de manera que, le ‘abrió los ojos a la composición’ (Torres Clemente, 2014).

Desde 1907 a 1914, Manuel de Falla se muda a París, aunque con poca convicción al principio. Gracias al apoyo del violonchelista Víctor Mirecki Larramat y, especialmente, de su maestro Felipe Pedrell, el compositor decidió dar el paso y continuar formándose en la gran capital francesa. Allí, tuvo la oportunidad de conocer a numerosos artistas entre los que destacan Debussy, Ravel, Paul Dukas, Vincent d’Indy, Albéniz, Pablo Picasso o Ignacio Zuloaga. De esta manera, la influencia de este ambiente le produjo una evolución compositiva de manera significativa como se reflejan en *La vida breve* (1907), *Trois mélodies* (1909-1910), *Cuatro piezas españolas* (1906-1909), *Siete canciones populares españolas* (1914) y comenzó la composición de *Noches en los jardines de España* (1909-1916). Todas estas obras poseen la inspiración española a través de los cantos populares y la música folclórica y, en concreto, están ambientados en varios lugares específicos de España tales como Aragón, Asturias, Andalucía, Murcia o Madrid, entre otras muchas, tal y como se reflejan en los subtítulos de las mismas (Orozco Núñez, 2017).

Debido al surgimiento de la Primera Guerra Mundial, Manuel de Falla regresó a Madrid de 1915 a 1919. A pesar de los hechos, él continuó componiendo, de manera que, aparecieron *El amor brujo* (1915), *El corregidor y la molinera* (1916-1917), el ballet *El sombrero de tres picos* (1917-1919), la ópera cómica *Fuego fatuo* (1918-1919) y *Fantasia bética para piano solo*

(1919). Muchas de ellas están inspiradas en el arte flamenco y la gitanería, es decir, con una visión más profunda del folclore andaluz y el cante jondo.

Con el objetivo de profundizar y adentrarse en este mundo musical, Falla se trasladó a Granada de 1920 a 1939. Esta decisión fue animada por su amigo Ángel Barrios hasta su instalación definitiva en esta ciudad. Es aquí donde estableció contactos con Miguel Cerón, Fernando de los Ríos, Hermenegildo Lanz, Manuel Ángeles Ortiz y, sobre todo, Federico García Lorca. Sobresalen las obras *El retablo de maese Pedro* (1919-1923), *Homenaje pour le Tombeau de Claude Debussy* (1920) o *Concierto para clave y cinco instrumentos* (1923-1926). Estas obras poseen un carácter más serio y personal, además del cambio hacia la búsqueda del folclore nacional de tradición castellana (Orozco Núñez, 2017).

Por otro lado, con el propósito de recuperar el canto primitivo andaluz, Manuel de Falla junto con Miguel Cerón y muchos artistas del momento organizaron un concurso de cante jondo que tuvo lugar en la Plaza de los Aljibes de la Alhambra los días 13 y 14 de junio de 1922. Esta idea partió de la tertulia del Rinconcillo en el Café Alameda y se llevó a cabo con el apoyo del ayuntamiento de Granada. Este acontecimiento permitió ser una oportunidad para descubrir artistas desconocidos tanto en el cante como en el baile y para preservar el respeto hacia esta manifestación artística. Aunque la organización del mismo tuvo tantos errores como aciertos, supuso un hecho histórico de gran envergadura que permitió el resurgimiento de este arte (Giménez Miranda, 2010).

Para terminar, los últimos años de vida de Falla transcurrieron en el exilio, concretamente en Argentina. Sin duda, Manuel de Falla supone un representante fundamental en la búsqueda del patrimonio musical español, bajo los cancioneros y la música tradicional de los pueblos. Así, sus obras musicales reflejan la esencia y el gran talento compositivo del mismo, siendo uno de los máximos compositores del Nacionalismo Español.

## Metodología

El formulario de música folclórica es una de las partes más importantes del trabajo a partir del cual se extrae información relevante sobre el papel que cobran las canciones populares en las aulas, tanto en la Educación Primaria como en la Educación Secundaria, además de conocer la metodología y las actividades realizadas.

Para ello, se ha hecho un formulario con preguntas que se ajustan a los datos que se quieren recoger. En él, hay una serie de preguntas que se contestan según unas respuestas predeterminadas y, otras, que son de respuesta abierta. En total suman 12 preguntas, las cuales, se concretan a continuación:

1. ¿Con qué frecuencia se incluye la música folclórica y tradicional en las clases de música de su centro?

Esta pregunta tiene 5 opciones de respuesta que son: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre. Con ello, se pretende saber la relevancia que tiene la música tradicional en las clases de música.

2. ¿Crees que su uso está relacionado con alguna efeméride? ¿Cuál?

Se trata de una respuesta abierta a partir de la cual se quiere responder si el uso de esta música se justifica por la celebración de alguna efeméride, como el Día del Flamenco, o si es independiente a cualquier conmemoración.

3. ¿Qué actividades musicales realiza con música folclórica en clase?

Esta pregunta se compone de 5 opciones más una respuesta corta, por si no se ajusta a ninguna de las respuestas dadas. Ellas son: interpretación musical, canto colectivo, análisis de letras, danzas folclóricas y audición.

4. ¿Qué ámbito de música folclórica trabaja principalmente en su aula?

Se corresponde con una pregunta que permite saber el tipo de música que se utiliza en clase dependiendo la región en la que se vive. Las 5 opciones disponibles son: ninguna, de ámbito local, de ámbito regional, de ámbito autonómico y de ámbito nacional.

5. ¿Considera que el uso de la música folclórica ayuda a fortalecer la identidad cultural del alumnado?

Esta respuesta también contiene varias opciones de respuesta dependiendo de la opinión del propio docente: Sí, totalmente; Sí, tal vez; No y No lo sé. El docente, a través de su experiencia, habrá puesto en práctica las canciones populares en el aula y habrá valorado la importancia de su aprendizaje en la cultura de nuestro entorno.

6. ¿El alumnado muestra interés por aprender este tipo de música?

Se trata de una respuesta que contiene una escala de Likert que va del 1 al 5, en la que 1 se corresponde con nada y 5 con siempre. A través de la práctica de esta música en clase, el docente sabrá aproximadamente el interés que tienen los alumnos acerca de ello.

7. ¿Se debería hacer más hincapié en el currículo educativo acerca de este tema?

En todo currículo de música, tanto en primaria como en secundaria, aparece la presencia de la música folclórica. Sin embargo, a lo mejor aún no es suficiente. Por ello, esta pregunta ofrece 3 opciones de respuestas y 1 respuesta corta, por si se quiere ofrecer otra respuesta diferente o realizar algún comentario al respecto. Las respuestas son: sí, tal vez y no.

8. ¿En qué medida se vincula la música folclórica con otros departamentos para tener una visión más amplia del asunto?

Esta pregunta quiere saber su relación con otras materias del curso como Lengua castellana y literatura, entre otras. Las respuestas disponibles son: alta vinculación, media vinculación, baja vinculación o ninguna vinculación.

9. ¿Qué limitaciones encuentra para incorporar más música folclórica en el aula?

Es una respuesta abierta en la que se pretende saber si hay alguna limitación que impida realizar actividades con este tipo de música.

10. ¿Se cuenta con materiales didácticos (partituras, grabaciones, actividades) adecuados para enseñar música folclórica?

Consta de una respuesta con 3 opciones: sí, tal vez y no. Con ello, responde la opinión de los docentes si cuentan fácilmente con materiales accesibles para su uso.

11. ¿Conoce algún fondo de música tradicional en España?

Esta pregunta da a relucir fondos que contienen gran cantidad de canciones populares recopiladas. Se pretende saber si el docente conoce alguna de ellas. Las respuestas disponibles son: Fondo de Música Tradicional IMF-CSIC, Eresbil, Archivo de Etnografía y Folklore de Cataluña, Fundación Joaquín Díaz y Centro de Documentación de Música y Danza. Además, hay una respuesta corta por si conoce algún otro fondo no mencionado anteriormente.

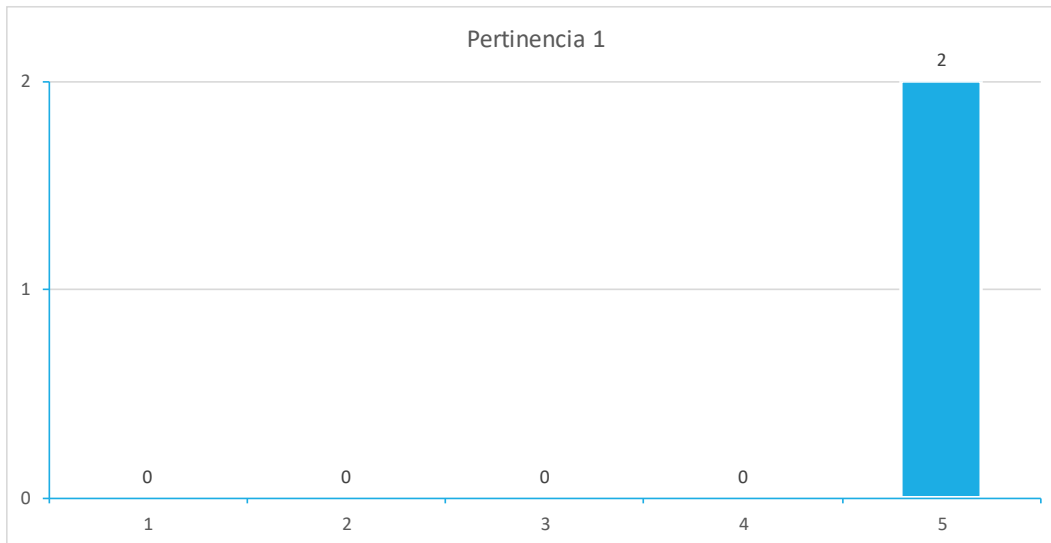
12. ¿Considera que las herramientas que proporcionan cada uno de estos fondos ayudarían a la hora de incorporar más música folclórica en el aula?

Se trata de una respuesta con 3 opciones y una de respuesta corta. Las respuestas disponibles son: sí, tal vez y no.

Este documento ha sido revisado y validado por dos doctores en el área de conocimiento, a partir de la valoración de tres conceptos clave en cada pregunta: adecuación, pertinencia y redacción. Esta validación se ha hecho a través de un formulario de Google forms, en el que cada pregunta incluía estos tres conceptos que se evaluaban con una escala Likert del 1 al 5. A continuación se muestran las respuestas obtenidas de las dos primeras preguntas:

**Figura 1**

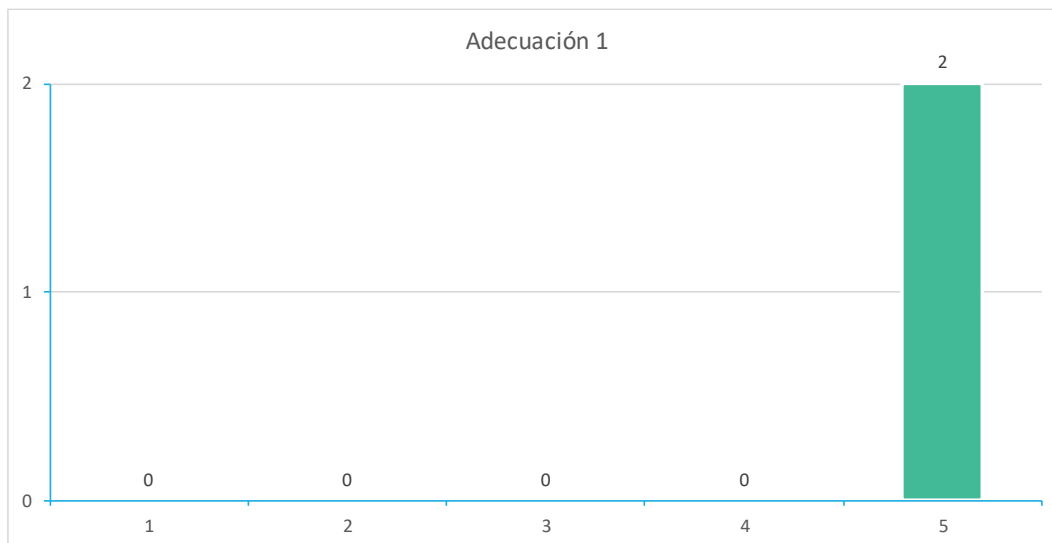
*Respuesta pertinencia de la pregunta 1 del formulario de validación.*



*Nota:* Elaboración propia

**Figura 2**

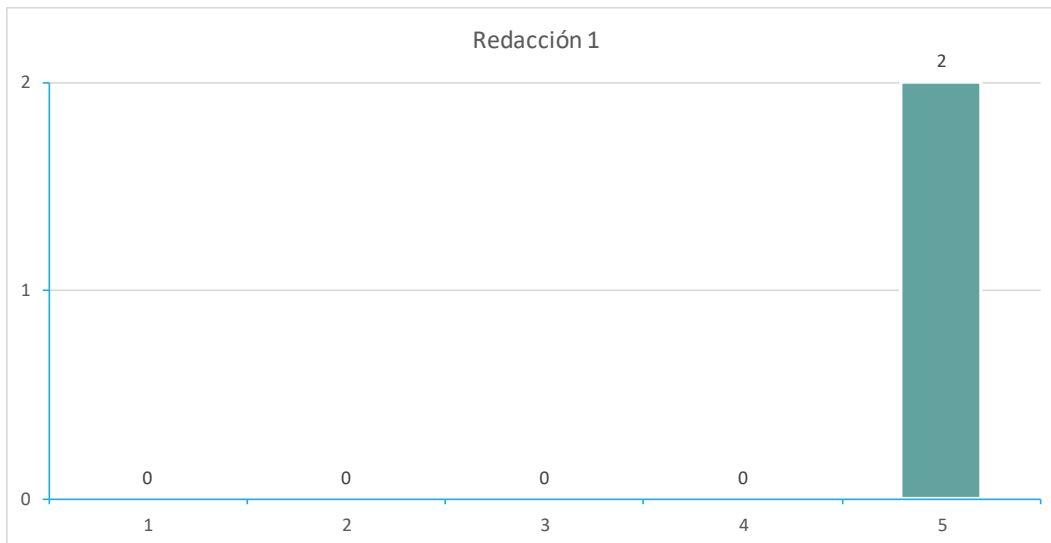
*Respuesta adecuación de la pregunta 1 del formulario de validación.*



*Nota:* Elaboración propia

**Figura 3**

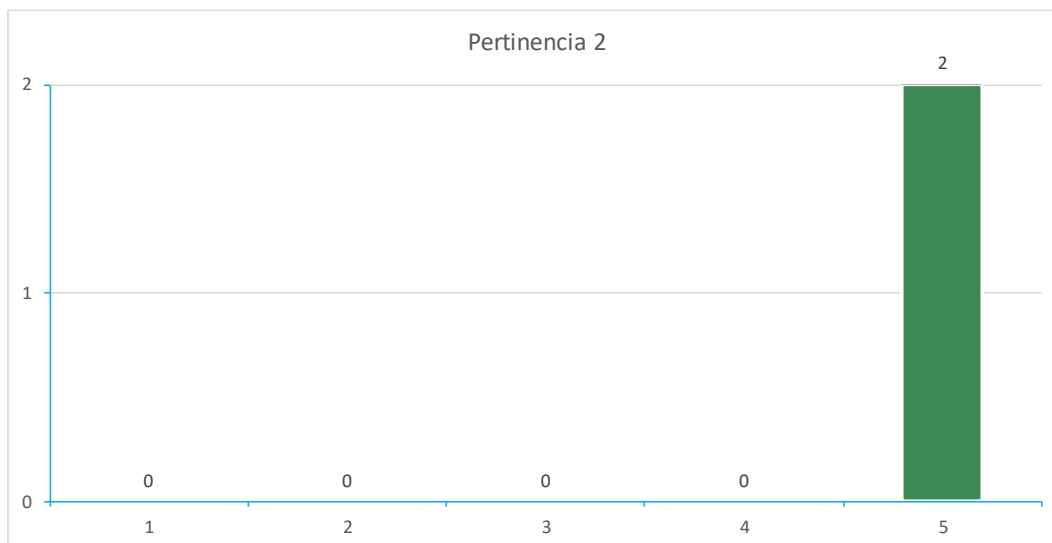
*Respuesta de redacción de la pregunta 1 del formulario de validación.*



*Nota:* Elaboración propia

**Figura 4**

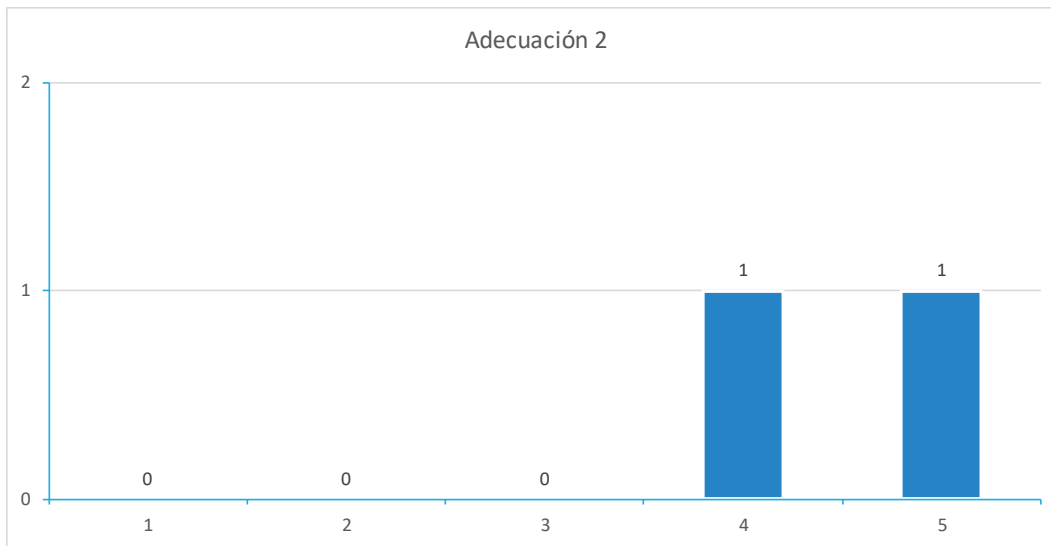
*Respuesta pertinencia de la pregunta 2 del formulario de validación.*



*Nota:* Elaboración propia

**Figura 5**

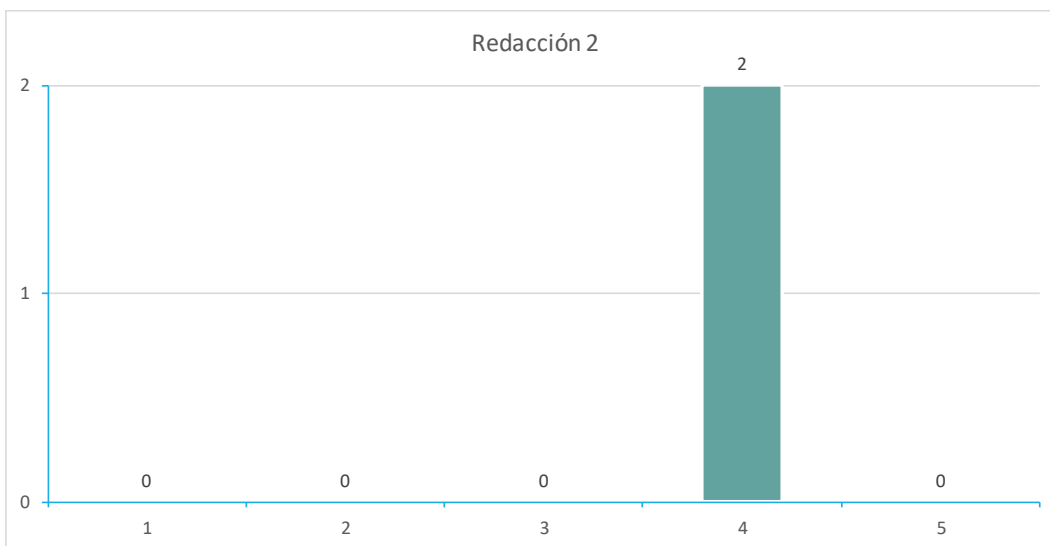
*Respuesta adecuación de la pregunta 2 del formulario de validación.*



*Nota:* Elaboración propia

**Figura 6**

*Respuesta redacción de la pregunta 2 del formulario de validación.*



*Nota:* Elaboración propia

Tras obtener las respuestas resultantes, se corrigió el formulario, ajustando determinados aspectos de redacción y cambio de orden en las preguntas. Con ello, el formulario fue validado correctamente y en marcha para ser enviado a los encuestados. El enlace del formulario de validación que se utilizó fue el siguiente: <https://forms.gle/ezfXdXWo5Fd4PRjWA>.

A la hora de difundir el formulario resultante, se envió a su vez un consentimiento informado a cada participante con el objetivo de tener su aprobación en este estudio. Cabe mencionar que los datos obtenidos en ella son totalmente anónimos y que no se ha pretendido el uso de esta

Artículos originales

*RIEM*, 3(1), 45-68 <https://doi.org/10.5281/zenodo.20690687>

Rosillo, E., Rosillo, A., & Albarracín, D. (2026). Análisis del uso del folclore...

información más allá de la propia investigación. Estos datos se especifican en el apartado de *Resultados*. El enlace de los encuestados fue el siguiente: <https://forms.gle/UWcNDE2YsJ3UnsS8>.

## Diseño

Se ha realizado una investigación mixta mediante el cual se hallan tanto datos cuantitativos como cualitativos. En primer lugar, se muestra un análisis cuantitativo a través de la realización del cuestionario presentado anteriormente y la obtención de datos numéricos. Esto ha permitido determinar la frecuencia en la que los docentes utilizan la música folclórica en las aulas, así como el ámbito de dicha música, las actividades programadas o los materiales y los fondos de música usados. A través de la información obtenida se pueden establecer unos resultados claros y definidos.

Sin embargo, algunas de las preguntas proporcionan una información abierta acerca de la manera de utilizar las canciones populares y el folclore. Estos datos complementan los resultados obteniendo una visión más realista y personal de cada uno de los participantes. Así, se obtienen datos de tipo cualitativo, entre las cuales destacan las respuestas cortas de las preguntas dirigidas a la implicación de las canciones populares en el currículo educativo, las limitaciones que se encuentran para incorporar más música folclórica en el aula o las herramientas que proporcionan los fondos para ayudar a la incorporación de la misma.

## Participantes

Los participantes que han colaborado en esta investigación son 16 maestros y profesores de diferentes centros escolares de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. En concreto, han sido 6 maestros y 10 profesores, todos ellos pertenecientes a la comunidad autónoma de Andalucía. Destacan las localidades de Cabra, Lucena, Priego de Córdoba, Fernán Núñez y Benamejí de la provincia de Córdoba, además de la ciudad de Sevilla y Almería. Muchos de ellos poseen varios años de servicio en el mismo centro, mientras que otros se encuentran en continuo cambio debido a su temprana incorporación a la función docente. Por otro lado, cabe destacar que la mayoría de ellos han recibido una educación adecuada acerca de la música folclórica o poseen una vinculación directa a ciertas festividades celebradas en la provincia con el uso de la misma. A pesar del escaso número de participantes, el cuestionario refleja a pequeña escala los datos esperados sobre el uso de este tipo de música, de manera que, persista a las generaciones futuras.

## Resultados

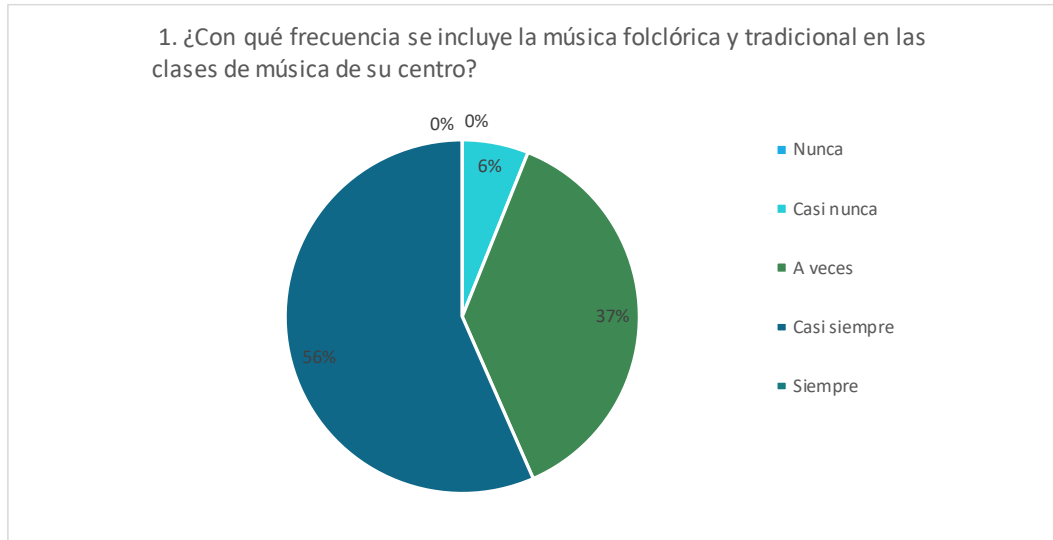
Tras el envío de dicho formulario a varios docentes en activo de primaria y secundaria principalmente de la Comunidad Autónoma de Andalucía, se obtuvieron 16 respuestas, tras las cuales se pueden sacar las siguientes conclusiones.

En la primera pregunta, sobre la frecuencia del uso de esta música en el aula, un 56% de los profesores respondieron que casi siempre utilizan la música folclórica en sus clases. Sin

embargo, un 37% contestó que a veces y un 6% casi nunca. La tabla resultante de dichas respuestas se muestra a continuación:

**Figura 7**

*Uso de la música folclórica en el aula.*



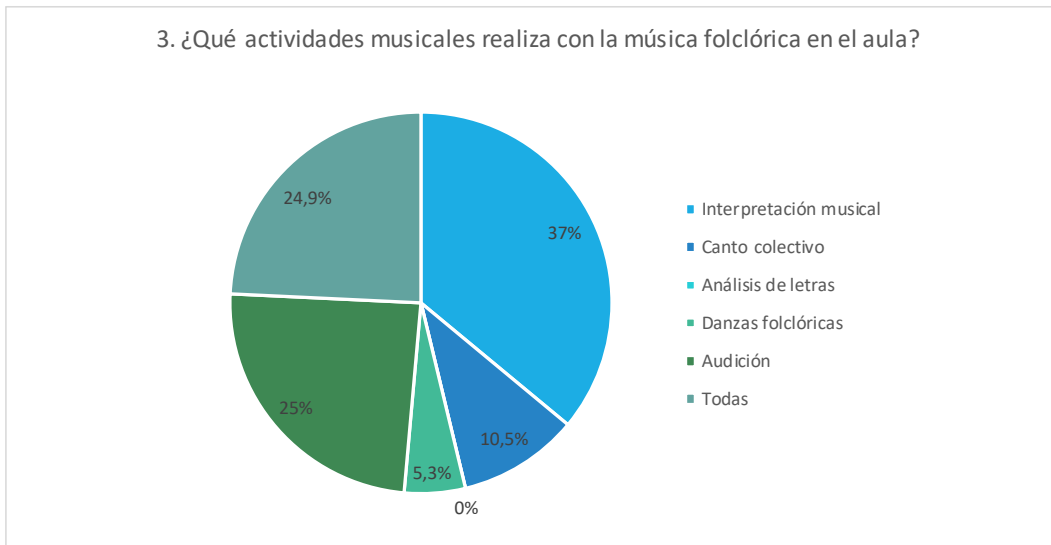
*Nota:* Elaboración propia

La segunda pregunta consistió en relacionar el uso de esta música a alguna efeméride o evento correspondiente. Se trató de una respuesta abierta, en la que la mayor parte de los encuestados han respondido que, aunque ciertamente se relacionan con algunas festividades, la trabajan primordialmente porque forma parte del currículo de la asignatura de música independientemente de la fecha en la que estén.

La tercera pregunta era la siguiente: ¿Qué actividades musicales realiza con música folclórica en el aula? Había cinco opciones de respuesta y una respuesta abierta. La mayoría de los docentes, un 37%, trabajan primordialmente en la interpretación musical. La segunda opción más votada fue la audición de canciones populares, con un 25%. Cabe destacar que un 24,9% de profesores marcaron que realizan todas las opciones, teniendo un gran conocimiento artístico de ellas. Por último, señalar que ningún docente realiza solamente un análisis de la letra de dicha música.

**Figura 8**

*Actividades musicales.*

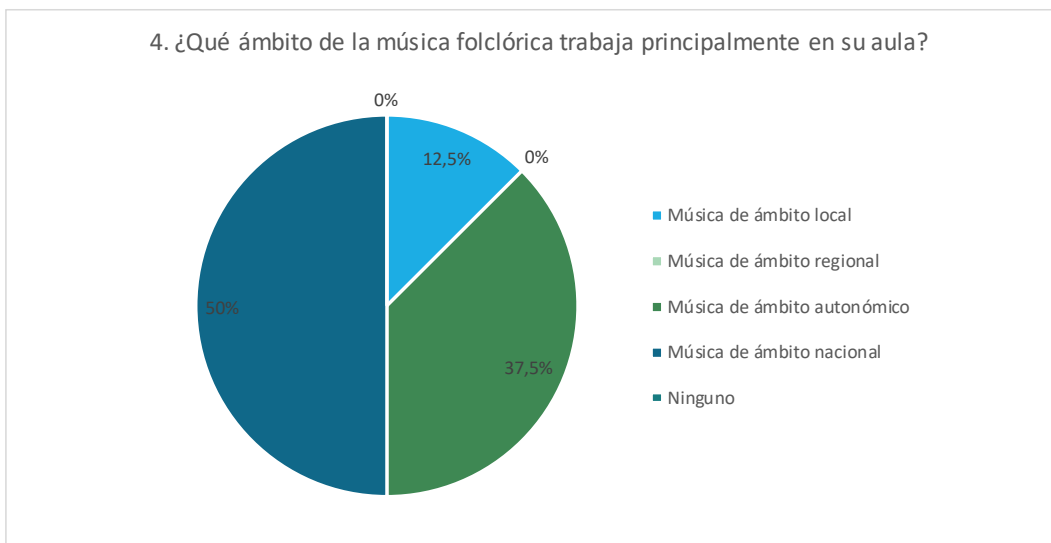


*Nota:* Elaboración propia

La cuarta pregunta se corresponde con el ámbito de música tradicional más trabajado en el aula, entre las que se encontraban las opciones de nacional, autonómico, regional, local y ninguna. Un 50% de las respuestas muestran que el ámbito nacional es el más realizado en el aula, independientemente de la comunidad autónoma o el municipio en el que se encuentre el centro educativo. Posteriormente, un 37,5% enfocan la música folclórica en el ámbito autonómico y un 12,5% en el ámbito local.

**Figura 9**

*Ámbito de la música folclórica.*

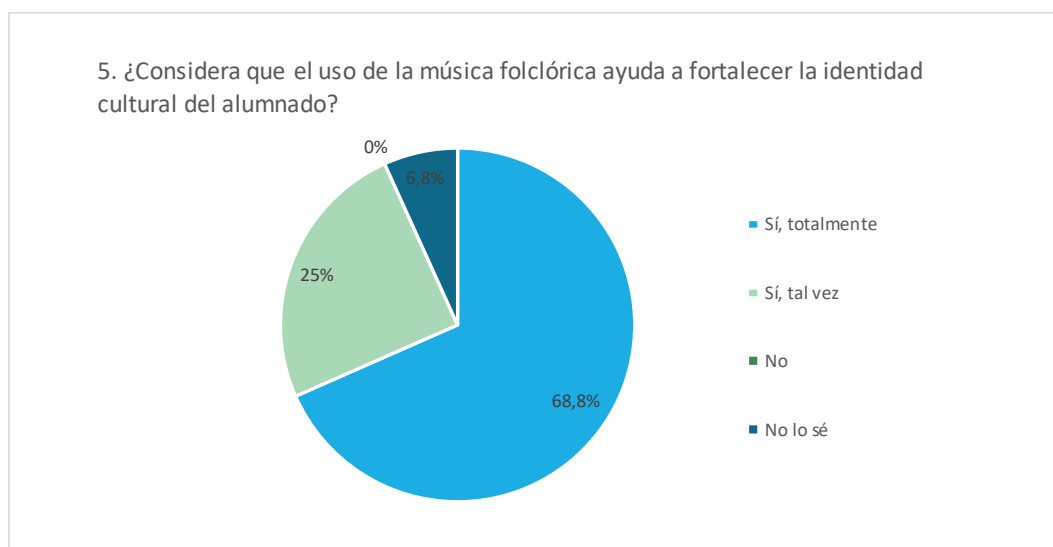


Nota: Elaboración propia

La pregunta 5 consta de una respuesta dicotómica, sin embargo, se ha añadido la respuesta dudosa de “no lo sé”. Esta pregunta intenta cuestionar la idea de si la música folclórica ayuda a fortalecer la identidad cultural del alumno. Las respuestas han sido fundamentalmente favorables, debido a que ningún docente ha respondido negativamente. De esta manera, un 93,8 % han contestado las opciones de “Sí, totalmente” y “Sí, tal vez”, mientras que un 6,8% han contestado “no lo sé”.

### Figura 10

*Identidad cultural.*

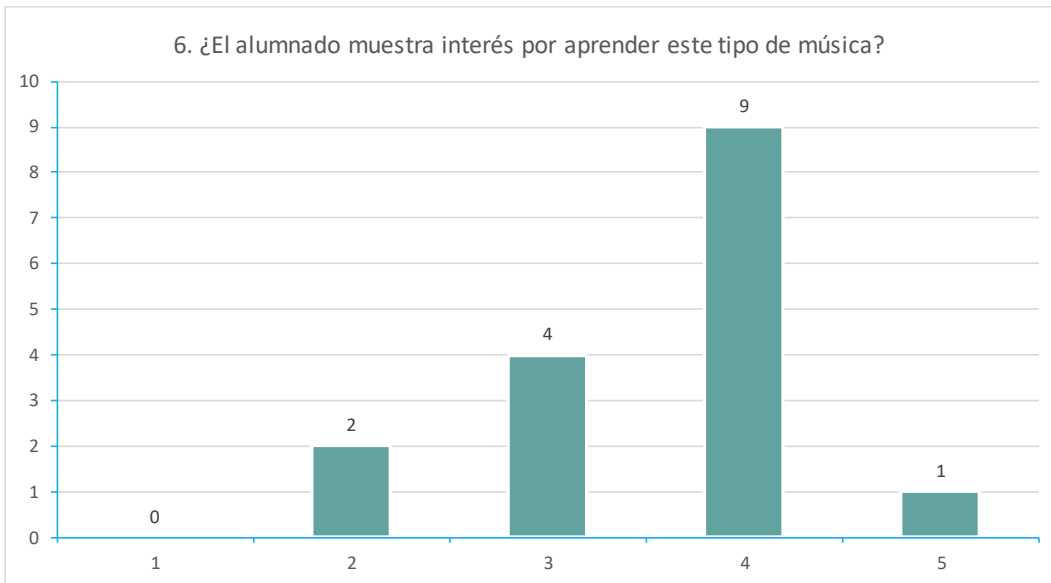


Nota: Elaboración propia

La sexta pregunta cuestiona el interés que muestra el alumnado cuando se trabaja la música tradicional. Esta pregunta se ha respondido mediante una escala Likert, siendo el 1 nada y el 5 siempre. De esta manera, los resultados obtenidos son los siguientes: un 12,5% marcaron el número 2, un 25% el número 3, un 56,3% el número 4 y un 6,3% el número 5. Esto quiere decir que los alumnos suelen estar aparentemente más interesados por la música folclórica y su uso en el aula.

**Figura 11**

*Interés del alumnado.*



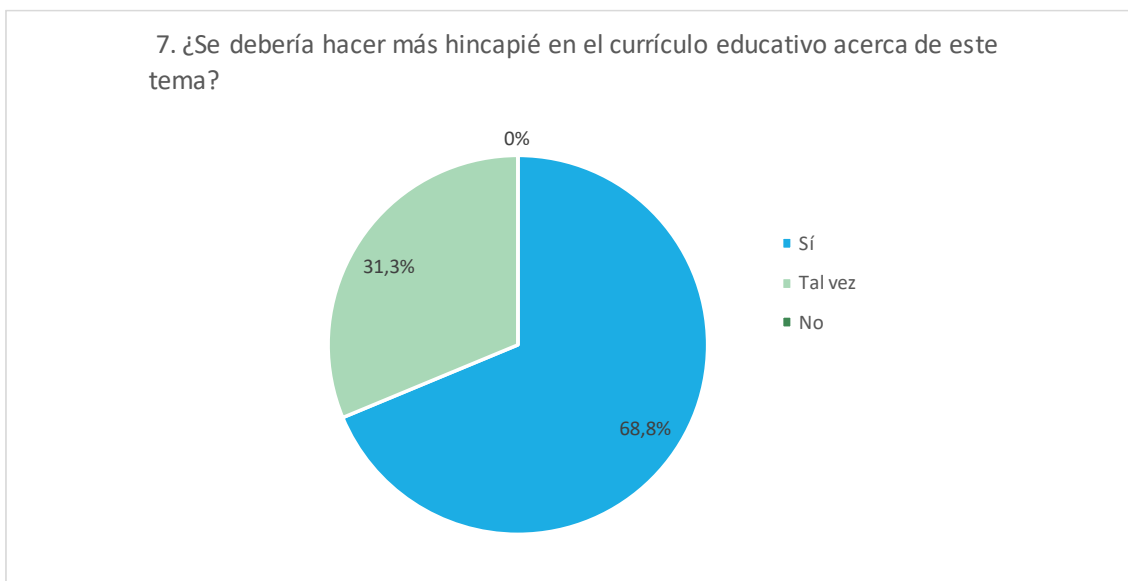
*Nota:*

Elaboración propia

La pregunta 7 responde a la razón de enfatizar más en el currículo educativo este tema de estudio. Al igual que la pregunta 5, se trata de una respuesta dicotómica de “sí” o “no”, sin embargo, se ha añadido la opción de “tal vez”. En las respuestas se muestran que un 68,8% responde afirmativamente y un 31,3% responde dudosamente.

**Figura 12**

*Importancia del folclore en el currículo educativo.*

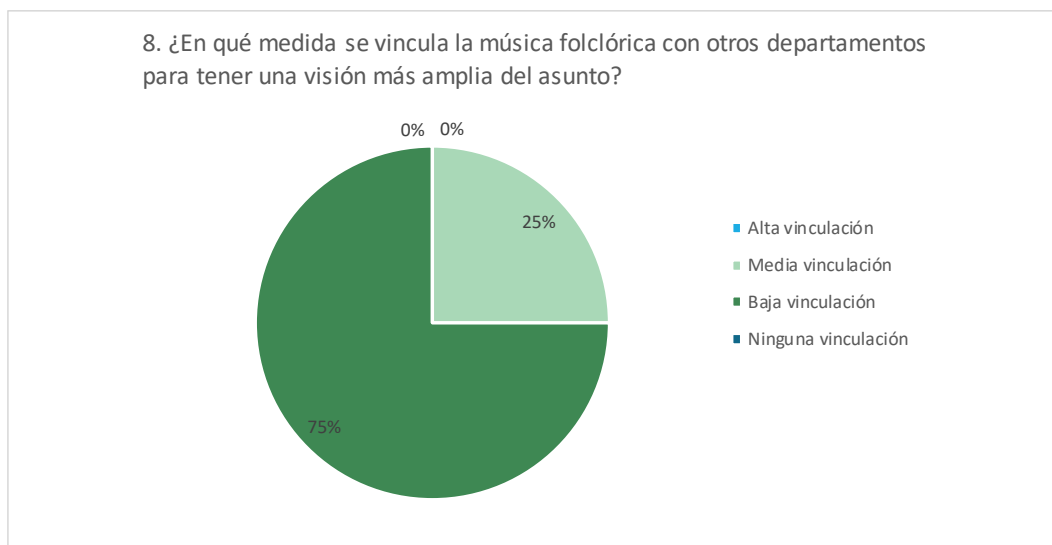


*Nota:* Elaboración propia

La octava pregunta vincula la relación de los saberes de la asignatura de música con otros departamentos dentro del mismo centro educativo. En concreto, en el uso de la música folclórica. Las opciones de respuestas disponibles eran: alta, media, baja o ninguna vinculación. De esta manera, los datos obtenidos han sido que un 75% tienen una baja vinculación con otras asignaturas y un 25% tienen una vinculación media.

**Figura 13**

*Vinculación con otros departamentos educativos.*



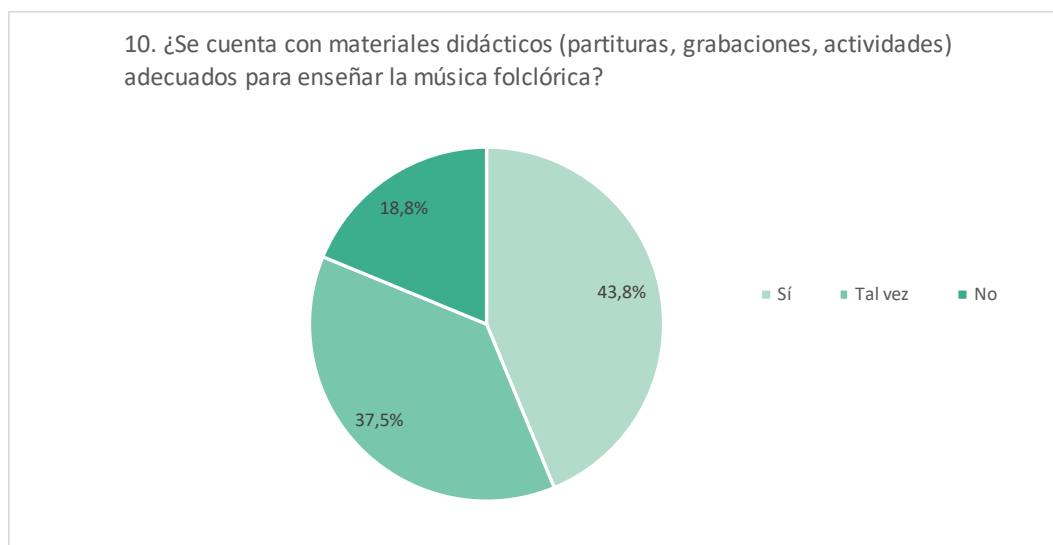
*Nota:*Elaboración propia

La novena pregunta cuestiona las posibles limitaciones existentes a la hora de incorporar música tradicional en el aula. Era una respuesta abierta, en la que los docentes respondieron principalmente que la carga lectiva de la asignatura de música es muy reducida y, sin embargo, los contenidos propuestos en el currículo son muy extensos. Por lo que, la falta de tiempo perjudica la incorporación de este material en el aula. Por otro lado, otros mencionan la falta de interés del alumnado, la falta de formación del profesorado o la falta de material accesible adecuado para el alumnado.

La pregunta 10 era ¿Se cuenta con materiales didácticos (partituras, grabaciones, actividades) adecuados para enseñar música folclórica en el aula? Las respuestas disponibles para esta pregunta se corresponden con “sí”, “tal vez” y “no”. Las 16 respuestas obtenidas son variadas, teniendo un 43,8% que respondieron “tal vez”, un 37,5% que respondieron “sí” y un 18,8% que respondieron “no”.

**Figura 14**

*Materiales didácticos accesibles.*



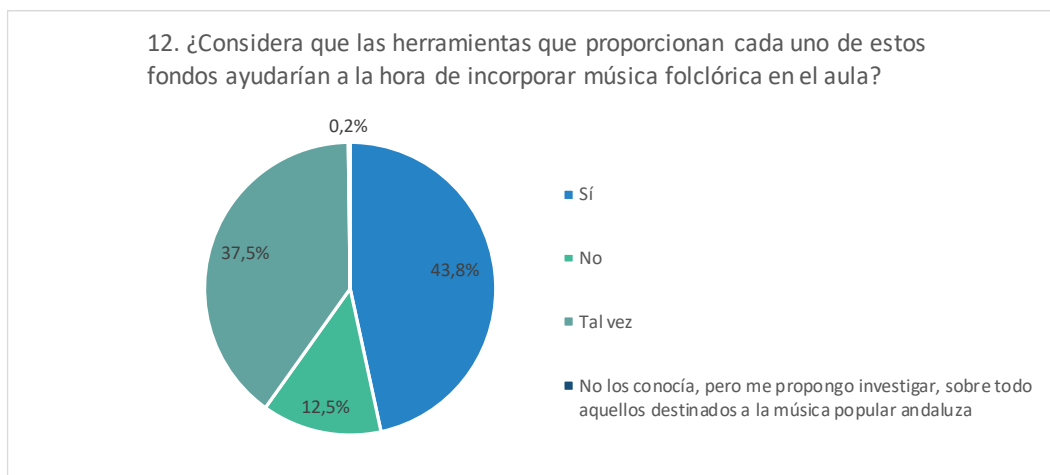
Nota: Elaboración propia

La penúltima pregunta expone algunos de los fondos de música tradicional existentes en España, a partir de los cuales se puede recurrir para la obtención de información y material. Esta pregunta plantea el conocimiento de dichas instituciones, tales como Fondo de Música Tradicional IMF-CSIC o Fundación Joaquín Díaz. Las respuestas fueron que un 42,9% conocen el Centro de Documentación de Música y Danza de Madrid, un 28,6% el Fondo de Música Tradicional IMF-CSIC y 7,1% que conocía todos los fondos. Otras respuestas aportaron otros fondos no planteados en la pregunta, tales como el Cancionero Musical Andaluz y el Centro de Documentación Musical de Andalucía “Manuel de Falla”.

La última pregunta plantea si las herramientas que disponen estos fondos ayudan a la incorporación de más música folclórica en el aula. Un 43,8% de los docentes entrevistados respondieron que estos fondos sí ayudan para la preparación de sus clases, un 37,5% dijeron que tal vez y un 12,5% que no ayudan para ello.

**Figura 15**

*Ayuda de estos fondos en las aulas.*



*Nota:* Elaboración propia

Por último, cabe resaltar algunas de las sugerencias aportadas al final de este formulario. Estas son las siguientes:

- “Algunas editoriales han empezado a apostar fuerte por el desarrollo de la música folclórica (flamenco) en comunidades como la andaluza, pero creo que aún queda recorrido para implementar de forma más real y efectiva dicho aspecto.”
- “Me parece fundamental que, como maestros y profesores de música, sigamos manteniendo vivo el folklore, ya que los niños aprenden cada vez menos canciones populares de tradición oral en su entorno familiar.”
- “Tema interesante y necesario, en aulas de Primaria creo que va más enfocado al canto y la expresión instrumental, debido a la poca disponibilidad de tiempo en el área se hace más complicado trabajar danza o coreografía para aprendizaje de bailes tradicionales o populares.”
- “Me parece un estudio muy interesante porque el folklore representa nuestras raíces.”

## Conclusiones

El formulario sobre música folclórica ha mostrado que la mayoría de docentes incorporan esta música en el aula debido a su presencia en el currículo educativo. Sin embargo, algunos docentes lo relacionan dependiendo las efemérides del año, mientras que otros lo incorporan independientemente a la fecha en la que se encuentren. El uso que se hace de ellas es principalmente a través de una interpretación musical, mientras que un reducido número realizan danza, canto e interpretación. La mayor parte de los docentes enfocan esta música en el ámbito nacional, conociendo así las costumbres y tradiciones del resto de las Comunidades Autónomas que conforman nuestro país. Esto ayuda a que los alumnos conozcan su cultura y reconozcan su uso en la sociedad, incluyéndose a ellos mismos en estas tradiciones. Es por ello que los alumnos están interesados en su aprendizaje, aunque de una manera lúdica y adaptada a las edades correspondientes. Por último, el formulario muestra la presencia de fondos

nacionales que incluyen canciones populares en ellas y se cuestiona la utilidad de las mismas en el ámbito educativo. Los docentes afirman su utilidad, teniendo en cuenta que muchos de los recursos y herramientas que aportan hay que adaptarlos posteriormente al aula.

## Limitaciones y prospectivas

Una de las limitaciones de esta investigación ha sido el número de participantes que han realizado el cuestionario sobre el uso de la música folclórica en el aula de primaria y secundaria. 16 personas resultan una muestra muy reducida, sin embargo, el escaso tiempo para llevar a cabo esta investigación y el reducido número de personas que conocíamos al respecto han restringido la cifra esperada. Por todo ello, no se ha podido extender el resultado a una cifra más significativa.

Este trabajo posee numerosas líneas de investigación futuras. En primer lugar, se podría llevar a cabo un estudio más exhaustivo con la participación de un mayor número de personas en el cuestionario con el objetivo de obtener un resultado más considerable y valioso a la hora de establecer unos resultados. Asimismo, este cuestionario se podría ampliar a las diferentes comunidades autónomas, de manera que sea una investigación de ámbito nacional, en lugar, de autonómico.

Por otro lado, otra línea de investigación podría ser analizar el tratamiento de la música folclórica en otros centros educativos como son los conservatorios de música tanto elementales, profesionales como superiores y las escuelas de música. Esta investigación resultaría de gran interés debido a que son centros especializados en el aprendizaje musical desde edades tempranas hasta los 22 años de edad. Estos estudios requieren gran compromiso y dedicación para su realización y una completa formación musical en diversos aspectos entre los cuales cabe destacar el uso de la música tradicional y el folclore propio de España.

## Referencias

- Arévalo, A. (2009). Importancia del folclore musical como práctica educativa. *Revista Electrónica de LEEME*, 23, 1-14. <https://leemejournal.com/article-detail/?id=343>
- Giménez-Miranda, J. M. (2010). *Albéniz, Falla, Granada y el Flamenco*. Revista Anual. Papeles del Festival de música española de Cádiz, nº5.
- Hernández-Sonseca Álvarez-Palencia, C. (2020). Música popular y Béla Bartók: un análisis a través de sus escritos. *Revista AV Notas*, 10, 24-34.
- Orozco-Núñez, M. (2017). *La construcción de señas de identidad nacionalistas en España a través de la música en los siglos XIX y XX: la presencia del folclore andaluz en el nacionalismo musical español*. Trabajo Fin de Máster. Universidad de Cádiz. <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/19544/Miriam%20Orozco%20N%c3%ba%20c3%b1ez%2c%20TFM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pedrell, F. (1981). *Por nuestra música: algunas observaciones sobre la magna cuestión de una Escuela lírico nacional, motivadas por la Trilogía Los Pirineos, poema de D. Víctor*  
Artículos originales *RIEM*, 3(1), 45-68 <https://doi.org/10.5281/zenodo.20690687>  
Rosillo, E., Rosillo, A., & Albarracín, D. (2026). Análisis del uso del folclore...

- Balaguer, música del que suscribe y expuestas por Felipe Pedrell.* Universidad Autónoma de Barcelona.
- Pedrell, F. (1922). *Cancionero musical popular español*. Casa editorial de música Boileau. Recogido en <https://archive.org/details/cancioneromusica01pedr/page/n5/mode/2up>
- Peiró-Martín, I.; Pasamar Alzuria, G. (2002). *Diccionario Akal de historiadores españoles contemporáneos*. Ediciones Akal.
- Requena-Hernández, J. M. (2025). El folclore y la canción popular infantil como recurso pedagógico y patrimonial en la Educación Musical: un acercamiento desde la Región de Murcia. *Popular Music Research Today: Revista Online De Divulgación Musicológica*, 7, 119–137. <https://doi.org/10.14201/pmrt.32238>
- Sadurní, J. M. (2023). *Isaac Albéniz: el compositor viajero*. Historia National Geographic. [https://historia.nationalgeographic.com.es/a/isaac-albeniz-compositor-viajero-2\\_18368#google\\_vignette](https://historia.nationalgeographic.com.es/a/isaac-albeniz-compositor-viajero-2_18368#google_vignette)
- Serrano-Montero, L. (2021). El piano flamenco: contextualización, estética y evolución. *Revista Cent Investigación Flamenco Telethusa* 14(16): 28-34. <https://doi.org/10.23754/telethusa.141605.2021>
- Torres-Clemente, E. (2014). *Manuel de Falla*. Editorial Arguval
- Zavala-Arnal, C., Ramón-Salinas, J., y Rincón-Rodríguez, N. (2023). La jota aragonesa en la Educación Musical a través de la opinión de Maestros/as en formación. *DEDiCA*, 21, 161-187. <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.27685>