



MÚSICA DE CINE Y AUDICIÓN EN LOS LIBROS DE TEXTO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA: CONSIDERACIONES SOBRE SU DIDÁCTICA

FILM MUSIC AND LISTENING IN TEXTBOOK OF SECONDARY EDUCATION: TEACHING CONSIDERATIONS

Ana María Botella Nicolás⁽¹⁾ y José Vicente Gimeno Romero⁽²⁾

(1) Universidad Autónoma de Valencia, España

(2) IES L'Elia, Valencia, España

RESUMEN: El presente artículo responde al interés de los autores por conocer la incidencia de la música de cine en el repertorio que se utiliza en los libros de texto de enseñanza secundaria para llevar a cabo las actividades relacionadas con la audición musical. Se pretende conocer tanto su importancia cuantitativa -en comparación con otros géneros musicales- como la utilización que se hace de ella, para qué tipo de actividades se utiliza, las estrategias didácticas que se emplean, etc. Con esta finalidad, se ha llevado a cabo una investigación sobre una amplia muestra de actividades propuestas en los libros de texto más utilizados en la provincia de Valencia mediante la utilización de un instrumento elaborado *ex profeso*. Para ello, se ha seguido una estrategia de complementación, que combina métodos de orientación cuantitativa con métodos cualitativos para profundizar y completar la información cuantitativa obtenida. Los resultados obtenidos indican hasta qué punto la música de cine puede facilitar el desarrollo de los aspectos fundamentales del currículo y la adquisición de las competencias básicas, así como aquellas cuestiones que desde el punto de vista de la didáctica son susceptibles de mejora, lo que puede ser de interés para la comunidad educativa.

Palabras clave: música de cine, didáctica de la audición musical, libros de texto, enseñanza secundaria.

ABSTRACT: This paper responds to the interests of authors to know the incidence of film music in the repertoire used in textbooks of secondary schools to conduct activities related to music listening. It seeks to know its importance both quantitatively compared to other musical genres, such as the use made of it, what kind of activities are used teaching strategies that are used, etc. To this end, it is carried out an investigation of a large sample of activities proposed in the most widely used textbooks in the province of Valencia by using an instrument developed on purpose. To do this, we have followed a strategy of complementarily, combining quantitative methods with qualitative methods guidance to deepen and complete the quantitative information obtained. The results suggest how film music can facilitate the development of the fundamental aspects of the curriculum and the acquisition of basic skills, as well as those issues from the point of view of teaching can be improved, which can be of interest to the educational community.

Key words: film music, teaching of music listening, textbooks, secondary education.



Botella Nicolás, A. M. y Gimeno Romero, J. V. (2014). Música de cine y audición en los libros de texto de enseñanza secundaria: consideraciones sobre su didáctica. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 7(14), 45-53. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>

Fecha de recepción: 12/04/2014
Fecha de aceptación: 08/09/2014

Enviar correspondencia a:
ana.maria.botella@uv.es

1.- INTRODUCCIÓN

El artículo que se presenta quiere transmitir los resultados de una investigación realizada con el propósito de conocer más sobre el papel desempeñado por la música de cine en la educación auditiva de los alumnos que cursan la Educación Secundaria Obligatoria.

La realidad actual refleja que la música está más presente que nunca en la vida diaria de los jóvenes que cursan los distintos niveles de la Educación Secundaria Obligatoria, los cuales la consumen mayoritariamente en calidad de oyentes, tal como aparece reflejado en el Informe de la Sociedad General de Autores y Editores (2000) sobre hábitos de consumo cultural, en el que la mayoría de ellos afirman escuchar música a diario, siendo éste un hecho que la educación formal no puede obviar.

Se trata, como afirma Paynter (1999, p. 13), de «ayudar a nuestros alumnos a beneficiarse de algo más que un contacto pasajero con el arte de la música», por lo que (Botella y Gimeno, 2013, p. 62):

La educación musical que los jóvenes deben recibir en el contexto de la enseñanza obligatoria debe abordar una auténtica “sensibilización” de los mismos hacia todo tipo de música, preparándolos para poder elegir libremente sus preferencias musicales, y fomentado en ellos el espíritu crítico.

Por lo tanto, es conveniente reconsiderar el papel que debe de desempeñar la audición en la educación musical, así como la manera de llevar a cabo dicha educación auditiva.

Por otra parte, la utilización de las TICs está penetrando en todos los ámbitos de la sociedad en la que están inmersos los jóvenes que cursan los distintos niveles de la enseñanza obligatoria -desde las diversas formas de entretenimiento al propio sistema educativo- lo que determina en gran medida su manera de ver el mundo, haciéndose necesaria una profunda reflexión sobre las nuevas maneras de aprehender la realidad. Y en este contexto, no cabe duda de que la música tiene un papel protagonista, puesto que de todos es conocido el impacto que tiene en las novedosas formas narrativas que se dan en el espacio de la ficción audiovisual así como en la publicidad o en Internet.

De este modo, la utilización de la música de cine como repertorio para llevar a cabo la audición musical acerca este universo audiovisual a la educación auditiva tan necesaria a la que se ha aludido anteriormente, además de contribuir a desarrollar competencias de diversa índole (como la competencia en el tratamiento de la información, la competencia digital o la competencia cultural y artística), dado su marcado carácter interdisciplinar, lo que la hace muy adecuada para diseñar actividades basadas en el aprendizaje por proyectos.

Asimismo, su utilización conlleva otras ventajas de naturaleza didáctica de suma importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje como es el factor motivación, pues al hecho de escuchar una música por la que todos nos podemos sentir atraídos en un momento dado, hay que sumar el atractivo de analizar cómo ésta interactúa con las imágenes, las funciones que desempeña o las peculiaridades de su composición, pues como afirma Falcó (2005, p. 153):

La música para el audiovisual es obviamente música y puede ser analizada como tal [...]. Pero la aplicación de esta música a las imágenes forma parte del lenguaje audiovisual, y eso ya es otra cosa, que en lugar de música de cine yo prefiero llamar Banda Sonora Musical.



2.- OBJETIVOS

Dado que el propósito de la investigación es obtener información sobre el papel desempeñado por la música de cine en la educación auditiva que reciben los alumnos que cursan la Educación Secundaria Obligatoria, y puesto que los libros de texto siguen siendo el mediador didáctico más utilizado, se ha llevado a cabo un estudio sobre su incidencia en el repertorio utilizado por éstos para realizar las actividades de audición.

No olvidemos que, como afirman diversos autores (Cabero et al., 2002; Gutiérrez y Cansino, 2001), los libros de texto se han convertido en un material en el que las distintas editoriales plasman el currículo que luego el docente intentará transmitir, de manera que estos suelen acomodar sus programaciones didácticas-objetivos, contenidos, etc.- a partir del manual elegido.

Así, el propósito general expuesto anteriormente se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- a) Conocer la importancia cuantitativa de la música de cine respecto a otros géneros musicales.
- b) Averiguar los elementos del currículo implicados y las competencias a cuyo desarrollo contribuye su inclusión en el repertorio.
- c) Analizar los planteamientos metodológicos y las estrategias didácticas utilizadas en las actividades de audición que proponen música de cine.

3.- METODOLOGÍA

La metodología utilizada para llevar a cabo el estudio la podemos presentar como una evaluación de necesidades referidas al ámbito de la audición musical y su didáctica. La investigación se basa en un estudio exploratorio “ex post facto” que utiliza un instrumento elaborado *ex profeso* para tal fin.

Se ha optado por una metodología de complementación, combinando estrategias de orientación cuantitativa -para describir las variables de interés y hacer las comparaciones necesarias- y estrategias de orientación cualitativa -para profundizar y completar la información cuantitativa obtenida-. Teniendo en cuenta el objeto de la investigación, se ha optado por el método de análisis de contenido, por ser una de las técnicas que mejor se presta para el estudio de documentos escritos, para lo que nos hemos ayudado del paquete estadístico NudistVivo versión 10.

Entre la amplia variedad de disciplinas que se relacionan con el análisis de contenido - Psicología, Sociología, Ciencias de la Información, Crítica Literaria, etc.-, la Didáctica ocupa un lugar destacado. Además, puede tener distintos enfoques y propósitos, como el análisis de la estructura semántica, simbólica, curricular, secuencial o el grado de dificultad de los contenidos (Calvo, 2005). Como afirma López (citado por Cámara, 2009, p. 60):

En la investigación de documentos educativos, además de aclarar el contenido de los mismos, este método puede arrojar luz sobre la fuente de comunicación, el autor y sobre los posibles receptores, así como sobre el contexto en el que se produce dicha comunicación.

Por otra parte, el análisis de contenido conlleva, por lo general, un tratamiento estadístico de los datos. Sin embargo, en la actualidad numerosos autores (Andréu, 2000; Cabera, 2009; Porta y Silva, 2003), aun reconociendo el valor de las técnicas cuantitativas, defienden la idea de que el análisis de contenido no se acaba con ellas. En una conferencia organizada en 1955 por el *Social Science Research Council's Committee on Linguistics and Psychology* se puso de manifiesto el interés en el estudio de las relaciones internas que se establecen entre los diferentes términos de un texto y no tanto en el cálculo de las frecuencias de aparición de los datos (Krippendorff, 1990).

Con respecto al instrumento utilizado, tras el pertinente proceso de validación mediante juicio de expertos, quedó estructurado en su forma definitiva en un total de 39 ítems, repartidos entre un cuadro inicial -que contiene información administrativa- al que le siguen otros dos relativos a las



dimensiones curricular y didáctica de las actividades de audición propuestas en los libros de texto. Contiene preguntas sobre la tipología de las actividades, su presentación, los planteamientos que se proponen, la adecuación del lenguaje, la utilización de ayudas visuales y de las TIC, las dimensiones de la música que se abordan así como otras cuestiones de carácter didáctico.

En cuanto a la muestra, se han analizado las actividades de audición propuestas en los libros de texto de las cinco editoriales más utilizadas por los profesores para el nivel de 2º de la ESO en la provincia de Valencia: Marfil, Mc Graw Hill, Pearson Alhambra, Santillanay Teide -trabajando con las últimas ediciones existentes en el mercado editorial en el momento de realizar la investigación-. Por otra parte, se ha optado por dirigir el estudio al 2º curso de la ESO por tratarse del primer nivel en el que la educación musical es recibida por la totalidad del alumnado de la etapa, dado que en 1º solo la cursan de manera voluntaria aquellos que optan por el Taller de Música como materia optativa. Además, coincide que es el nivel en el que en mayor medida son utilizados por los docentes¹.

Así, la muestra la forman un total de 558 fragmentos repartidos entre 340 actividades, siendo 36 el número de fragmentos de música de cine utilizados en 28 actividades de audición.

4.- RESULTADOS

En primer lugar, para conocer la importancia cuantitativa de la música de cine en comparación con otros géneros musicales, se ha llevado a cabo una clasificación de la totalidad de los fragmentos en cinco grandes bloques que abarcan diversos estilos: Música culta, música escolar, música moderna, música tradicional y música de cine. Como se puede observar en la Figura 1, el más numeroso es el que engloba todo tipo de música culta con 215 fragmentos, seguido por el de la música escolar -que incluye arreglos de bases musicales, adaptaciones de fragmentos conocidos etc.- con 157, la música moderna -jazz, pop, rock etc.- con 104, lo que se ha denominado música folclórica y tradicional con 46 y finalmente la música asociada a los medios audiovisuales -música de cine, para la TV etc.- con 36.

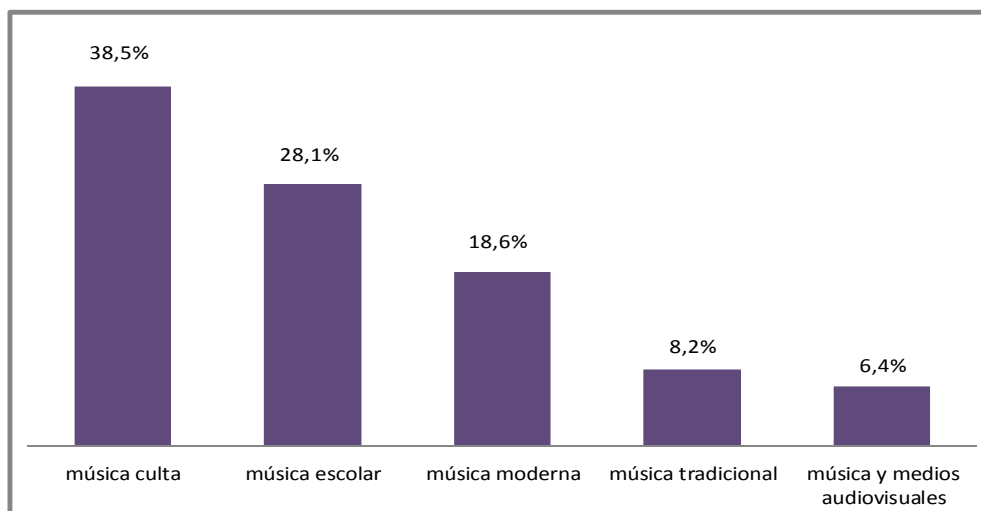


Figura 1. Importancia cuantitativa de la música de cine en comparación con otros géneros.

Seguidamente se han clasificado las 28 actividades en las que se han utilizado fragmentos de BSO en función del propósito principal para el que han sido planteadas, diferenciando entre aquellas en las que se propone la audición y análisis de la música de cine como tal, de las que persiguen otras finalidades como el reconocimiento auditivo de cuestiones de tipo melódico o rítmico, el

¹Conviene aclarar que tanto estos datos como el de las editoriales más utilizadas se conocen porque el estudio forma parte de una investigación de mayores dimensiones orientado al estudio de la audición musical en la Educación Secundaria Obligatoria.



reconocimiento de diferentes timbres y/o agrupaciones instrumentales, etc. Como se puede constatar en la Tabla 1, tan solo en cinco actividades se aborda la música de cine como tal, analizando sus peculiaridades y su relación con la imagen. En el resto, la utilización que se hace de ésta es similar a la de cualquier otro tipo de música.

Tabla 1. Clasificación del tipo de actividad

Audición y análisis de música de cine	5
Actividad relacionada con el reconocimiento del carácter de la música	6
Actividad relacionada con el reconocimiento de cuestiones de carácter melódico	1
Actividad relacionada con el reconocimiento de cuestiones de carácter rítmico	6
Actividad relacionada con el reconocimiento de diferentes timbres instrumentales	1
Actividad relacionada con el reconocimiento de la forma musical	1
Actividad relacionada con el reconocimiento de la textura musical	1
Actividad relacionada con la identificación de diferentes géneros musicales	2
Actividad de soporte para la práctica instrumental	5
Total actividades	28

Implicación de las actividades que utilizan música de cine en el desarrollo del currículo

Para conocer el nivel de incidencia que las actividades de audición que utilizan la música de cine como repertorio tienen en el desarrollo del currículo, se han analizado los diferentes elementos que lo integran -objetivos, contenidos, criterios de evaluación y competencias- en cada una de ellas, siendo la información obtenida la siguiente:

De los 15 objetivos presentes en el currículo para la materia de música², los que en mayor medida aparecen implicados en las actividades de audición que utilizan la música de cine como repertorio son:

- Escuchar una amplia variedad de obras, de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales, apreciando su valor como fuente de conocimiento, enriquecimiento intercultural y placer personal; interesarse por ampliar y diversificar las preferencias musicales propias.
- Utilizar de forma autónoma diversas fuentes de información –medios audiovisuales, Internet, textos, partituras y otros recursos gráficos– para el conocimiento y disfrute de la música.
- Comprender y apreciar las relaciones entre el lenguaje musical y otros lenguajes y ámbitos de conocimiento, así como la función y significado de la música en diferentes producciones artísticas y audiovisuales y en los medios de comunicación.
- Comprender y valorar las relaciones entre el lenguaje musical y otros lenguajes y ámbitos de conocimiento, así como la función y significado de la música en diferentes producciones artísticas y audiovisuales y en los medios de comunicación.
- En cuanto a los contenidos trabajados a través de las actividades destacan:
- Utilización de recursos corporales, vocales e instrumentales, medios audiovisuales y tecnologías, textos, partituras y musicogramas.

²La investigación se basa en el Currículo para la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana, Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell. DOGV de 24 de julio de 2007.



- Elementos que intervienen en la construcción de una obra musical (melodía, ritmo, armonía, timbre, textura, forma, tiempo y dinámica) e identificación de los mismos en la audición y el análisis de obras musicales.
- Audición, análisis elemental y apreciación crítica de obras vocales e instrumentales de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales.
- Interés por conocer músicas de distintas características y por ampliar y diversificar las propias preferencias musicales.

Los criterios de evaluación utilizados son:

- Reconocer los diferentes parámetros del sonido que están presentes en la interpretación y el análisis de una estructura musical, y distinguir los elementos que se utilizan en la representación gráfica de la música.
- Reconocer auditivamente y determinar la época o cultura a la que pertenecen distintas obras musicales escuchadas previamente en el aula, e interesarse por ampliar sus preferencias.
- Diferenciar las sonoridades de los instrumentos de la orquesta, así como la forma y los cuatro tipos de voces más comunes.
- Comunicar a los demás juicios personales acerca de la música escuchada.
- Leer distintos tipos de partituras en el contexto de las actividades musicales del aula como apoyo a las tareas de interpretación y audición.

Y en lo que respecta a las competencias a cuyo desarrollo se contribuye utilizando la música de cine como repertorio:

- La competencia en el tratamiento de la información.
- La competencia digital.
- La competencia cultural y artística.

Aspectos didácticos de las actividades que utilizan música de cine

Para estudiar los planteamientos didácticos propuestos en las actividades de audición que utilizan la música de cine como repertorio, se definieron unos criterios en forma de preguntas -teniendo en cuenta en su elaboración que se trata de las actividades que aparecen en los libros de texto-, siendo éstas:

- ¿El planteamiento de la actividad es individual o grupal?
- ¿Se recurre al visionado de la escena a la que pertenece el fragmento?
- ¿Se aporta información sobre la película, el director, el compositor, etc.?
- ¿Se incluyen fotografías o ilustraciones?
- ¿Se emplean ayudas visuales? (partituras, musicogramas, etc.)
- ¿Se trabaja una sola dimensión de la música o varias a la vez?
- ¿Se plantean cuestiones de tipo descriptivo?
- ¿Se plantean cuestiones de tipo analítico?
- ¿Se requiere el uso de las TIC?

Así, como se puede observar en la Figura 2, de las actividades estudiadas 23 (82.1%) responden a un planteamiento individual mientras que las otras 5 (17.8%) cuyo planteamiento es de carácter grupal corresponden a actividades de audición que actúan como soporte para la práctica musical -bien sea vocal o instrumental-. Cuando la razón de ser de la actividad es la escucha, el planteamiento es individual -seguramente por la necesidad de poder observar el tipo de respuesta del alumno ante la música-.

En otro orden de cosas, por incomprensible que pueda parecer, no hay ninguna actividad en la que se trabaje a partir del visionado de la secuencia a la que pertenece la música que se propone. Los fragmentos se utilizan como si se tratase de cualquier otro tipo de música, y no en relación con la imagen. De este modo, difícilmente se les puede mostrar las peculiaridades de la música escrita para cine así como las diferentes funciones que ésta cumple, como por ejemplo subrayar aspectos no expresados en las imágenes para influir en las emociones del espectador, crear la atmósfera musical más adecuada para cada tiempo y lugar, o darle a la película sentido de continuidad, enlazando pasajes que sin la música aparecerían como desconectados.

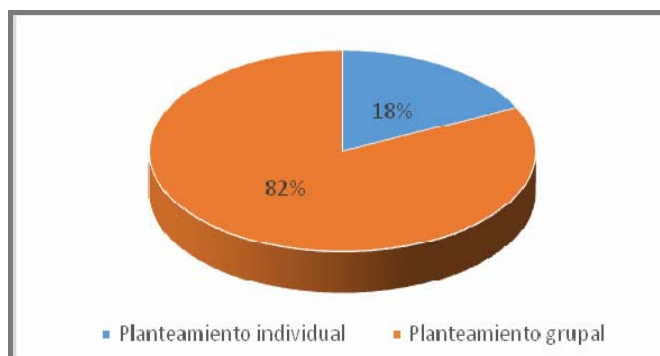


Figura 2. Planteamiento de la actividad

Con respecto a la información que se aporta, 14 de las actividades (un 50%) presentan información sobre la película a cuya BSO pertenece el fragmento, aludiendo sobre todo al argumento de la misma. Sin embargo, solo en 5 de ellas se proporciona información sobre el compositor (su formación musical, la relación con el director, etc.).

Por otra parte, en la mayoría de ellas (23, que suponen un 82.1%) se aportan fotografías o ilustraciones que repercuten en la calidad de la presentación de la actividad, aunque en la mayoría de ocasiones se trata del cartel de la película -o bien de un fotograma de la misma- o la carátula del CD de la BSO, pero sin ir más allá de una mera función motivadora/decorativa.

Otra cosa es el empleo de ayudas visuales como partituras, musicogramas, etc., donde el número de actividades que las proponen baja a tan solo 11 (un 39.2%), mientras que en las 17 restantes (un 60.7%) no se utilizan. Entre las que si las utilizan, en 6 ocasiones se trata de una adaptación de la melodía -con notación convencional- para ser interpretada por el alumno. En las 5 restantes se trata de musicogramas, bien para que el alumno los utilice como guía de audición, bien para completar cuestiones de lenguaje musical (ritmo, timbre, estructura, etc.).

En relación a las diferentes dimensiones de la música que se abarcan en cada actividad, como se observa en la Figura 3, en 11 de ellas (un 39.2%) se ha trabajado una sola, siendo el aspecto rítmico el más repetido (hasta en 8 ocasiones) seguido de dos actividades relacionadas con la melodía y una actividad diseñada para el reconocimiento auditivo de los diferentes timbres instrumentales. En las 17 restantes (60.7%) se han trabajado varias dimensiones a la vez, sin que se observe la dimensión armónica de la música en ninguna de ellas.

En cuanto al tipo de cuestiones que se plantean, tan solo en 8 actividades se proponen cuestiones de tipo descriptivo (lo que supone un 28.5%, frente al 71,4% en el que no se dan), como por ejemplo escribir una breve historia como argumento de la música escuchada, o bien dibujar una tira de cómic según sugiere, describir diferentes situaciones donde también podrían aparecer estas músicas, “ordenar” una serie de “escenas” proporcionadas, según sugiere la música o simplemente explicar por qué se trata de música descriptiva.

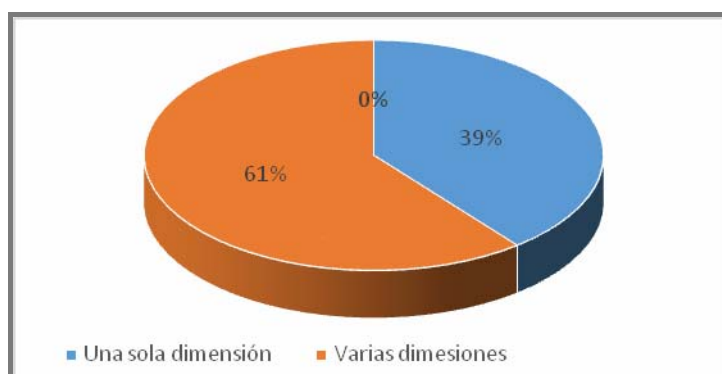


Figura 3. Dimensiones de la música



Sin embargo, cuando se trata de cuestiones analíticas como identificar timbres, analizar melodías, completar estructuras, etc., cuyas respuestas son más fáciles de observar, las actividades que sí las proponen son 15 (53.8%) frente a las 13 que no lo hacen (46.1%). Cabe mencionar que las 5 actividades planteadas como soporte de la práctica instrumental no proponen ningún otro tipo de cuestiones -ni analíticas ni descriptivas-.

Finalmente, ante la pregunta de si para su desarrollo se requiere el uso de las TICs, en tan solo 4 actividades se plantea su uso -tal como aparece reflejado en la Figura 4- siendo en tres de ellas mediante un CD-ROM que acompaña al libro y la otra a través de una dirección Web que propone la actividad. En las 24 restantes ni se sugiere su utilización.

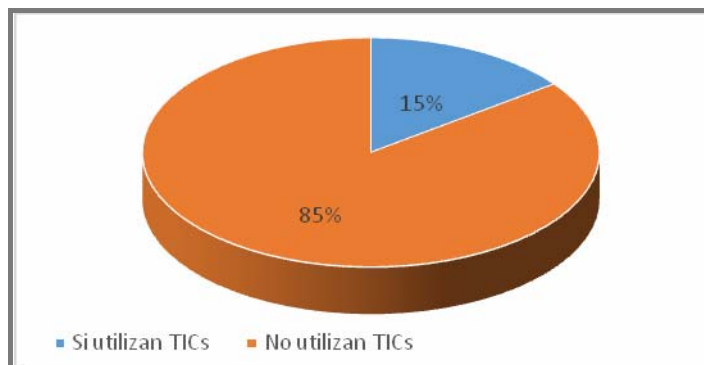


Figura 4. Uso de las TIC

4.- CONCLUSIONES

Se quiere destacar la relevancia de la información generada, la cual refleja, en primer lugar, la escasa presencia de la música de cine entre el repertorio que proponen los libros de texto más utilizados por los docentes en la provincia de Valencia para desarrollar las actividades de audición, desaprovechando así el componente motivacional que el medio audiovisual podría aportar a la educación auditiva de los jóvenes adolescentes.

Además, tal como se desprende del estudio realizado sobre la implicación de la música de cine en el currículo, todos los componentes del mismo susceptibles de ser desarrollados a través de la audición aparecen en las actividades que utilizan música de cine, por lo que se puede afirmar que ésta es tan adecuada como la de cualquier otro género o estilo musical para abordar dicha educación auditiva.

Sin embargo, el uso que se hace en los libros de texto de este tipo de música es, al menos, cuestionable, ya que no se tienen en cuenta ni sus funciones ni sus peculiaridades en relación con la imagen -valga como ejemplo el hecho de escuchar la música sin visionar las secuencias a las que pertenecen-. Así, las actividades no están orientadas a explicar y facilitar la comprensión de las características principales de la música asociada al medio audiovisual, sino que son utilizadas como si se tratara de cualquier otro tipo de música.

En cuanto a los planteamientos didácticos propuestos, en algunas cuestiones se tienen en cuenta las aportaciones hechas por los investigadores sobre percepción musical (Sloboda, 2012; Swanwick, 2000), como por ejemplo trabajar varias dimensiones del lenguaje musical en una misma actividad. Sin embargo, apenas se utilizan ayudas visuales como partituras de adaptaciones de la música que se escucha o musicogramas, siendo estos uno de los recursos más utilizados por las propuestas metodológicas actuales que verdaderamente priorizan la educación auditiva de los alumnos, como es el caso de Wuytack (1996) o Aguilar (2002).

Por otra parte, la naturaleza de las cuestiones que se les plantean a los alumnos son mayoritariamente de tipo analítico -en parte porque sus respuestas son más fáciles de observar y evaluar-, en detrimento de aquellas con un carácter más descriptivo que, sin embargo, son muy apropiadas para abordar el papel que desempeña la música en relación con la imagen.

Pero de lo que más adolecen las actividades analizadas es, sin duda, de la utilización que estas hacen de las nuevas tecnologías -con un porcentaje del 15%- lo que puede llevarnos a considerar las propuestas de los libros de texto como un tanto obsoletas, pues como se dijo en la introducción del presente artículo, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación está penetrando en



todos los ámbitos de la sociedad en la que están inmersos los jóvenes que cursan los distintos niveles de la enseñanza obligatoria.

Por lo tanto, y para concluir, la información obtenida sugiere la necesidad de que las editoriales reflexionen sobre la presencia de la música de cine en el repertorio, así como de las diferentes finalidades para las que ésta se puede utilizar y sobre todo, de las estrategias didácticas que se deben plantear en las actividades que se propongan, para poder desarrollar una educación auditiva adecuada tanto a las emergentes demandas de aprendizaje, como a los intereses y motivaciones del alumnado.

5.- REFERENCIAS

- AAVV, (2000). *Informe SGAE sobre hábitos de consumo cultural*. Madrid: Sociedad General de Autores.
- Aguilar, M. C. (2002). *Aprender a escuchar música*. Madrid: Antonio Machado Libros.
- Andréu, J. (2002). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Disponible en: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es>[Consulta:10/12/2013].
- Botella, A. M. y Gimeno, J. V. (2013). La educación auditiva como eje vertebrador de la educación musical en la Educación Secundaria Obligatoria. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 6(12), 61-70. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral> [Consulta: 10/12/2013].
- Cabera, I. (2009). El análisis de contenido en la investigación educativa: propuesta de fases y procedimientos para la etapa de evaluación de la información. *Pedagogía Universitaria*, 14(3). [Consulta: 25/11/2013].
- Cabero, J. et al. (2002). *Los libros de texto y sus potencialidades para el aprendizaje*. Disponible en <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/public5.htm>[Consulta: 24/11/2013].
- Calvo, A. y Martínez, M. (2005). Análisis de la adaptación de los libros de texto de ESO, al currículo oficial, en el campo de la química. *Enseñanza de las ciencias*, 23(1), 17-32.
- Cámara, Á. M. (2009). Construcción de un instrumento de categorías para analizar valores en documentos escritos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 12(2), 59-72.
- Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana.
- Falcó, J. Ll. (2005). Análisis musical vs análisis audiovisual: el dedo en la llaga. En: Matilde Olarte (ed.). *La música en los medios audiovisuales* (pp. 145-153). Salamanca: Plaza Universitaria Ediciones.
- Gutiérrez, R. y Cansino, J. I. (2001). Música y libro de texto. *Música y educación*, 47, 51-65.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Porta, L. y Silva, M. (2003). *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Red Nacional Argentina de Documentación e Información Educativa. Disponible en: <http://uccor.edu.ar>[Consulta: 17/12/2013].
- Sloboda, J. (2012). *La mente musical: La psicología cognitiva de la música*. Madrid: Antonio Machado Libros.
- Swanwick, K. (2000). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Editorial Morata.
- Wuytack, J. y Palheiros, G. B. (1996). *Audición Musical Activa*. Oporto: Asociación Wuytack de pedagogía musical.

