

COLECCIÓN
DIÁLOGOS
INTELECTUALES
DEL SIGLO XXI

RUMBOS ATREVIDOS, PERO NECESARIOS

CONVERSACIONES ENTRE
INNOVACIÓN, ARTE Y
CREATIVIDAD

Rafael Cabrera (ed.)

GLOBAL  KNOWLEDGE
ACADEMICS

**RUMBOS ATREVIDOS, PERO NECESARIOS:
CONVERSACIONES ENTRE INNOVACIÓN,
ARTE Y CREATIVIDAD**

Rafael L. Cabrera Collazo (ed.)

Originalmente publicado en 2020 en Madrid, España,
por GKA Ediciones como parte de la colección Diálogos
Intelectuales del Siglo XXI.

2020, los autores
2020, Rafael Cabrera (ed.)
2020, GKA Ediciones



Reconocimiento – NoComercial – SinObraDerivada:
No se permite un uso comercial de la obra original ni la
generación de obras derivadas.

*Rumbos atrevidos, pero necesarios: conversaciones entre
innovación, arte y creatividad / por Rafael Cabrera (ed.)*

ISBN: 978-84-15665-56-4

Las opiniones expresadas en cualquiera de los artículos pu-
blicados en este libro son la opinión de los autores indivi-
duales y no los de Global Knowledge Academics, ni de los
editores. Por consiguiente, ni Global Knowledge Academics
ni los editores se hacen responsables y se eximen de toda
responsabilidad en relación con los comentarios y opiniones
expresados en cualquiera de los artículos de este libro.

Este libro ha sido financiado por Global Knowledge
Academics - www.gkacademics.com

ÍNDICE

Prólogo	7
I. CREATIVIDAD, ARTE E INNOVACIÓN EN LA COMUNICACIÓN	
Patrimonio fotográfico de la UCM. Un fondo de la Junta Constructora de la Ciudad Universitaria	11
<i>Isabel Palomera Parra, María Olivera Zaldua, Antonia Salvador Benítez, Juan Miguel Sánchez Vigil</i>	
Crear, innovar y reflexionar en la formación musical en estudios universitarios	29
Un estudio de caso realizado en una asignatura de grado <i>Dra. Amparo Porta</i>	
Realización de grabados mediante técnicas digitales y carvado con láser	41
Técnica de Grabado en linóleo con utilización de Snapmaker <i>Jesús Algovi González Villegas</i>	
II. ARTE, TECNOLOGÍA Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN	
Grafismo contemporáneo, abstracción y realidad virtual (2012-2018)	53
Propósitos éticos y estéticos en el espacio virtual <i>Borja Jaume Pérez, Carmen Pérez González</i>	
Interacción y experiencia en entornos virtuales artísticos de realidad virtual	71
<i>María Gárgoles</i>	
Análisis del proceso de percepción visual en la obra de arte	81
<i>Eréndida Cristina Mancilla González, Manuel Guerrero Salinas</i>	
Sonotipo: arte generativo a partir del sonido	93
<i>Manuel Guerrero Salinas, Eréndida Cristina Mancilla González, Francisco Alfonso Alba Cadena</i>	
Teoría de la mente y estilos cinematográficos	105
Comparación del storytelling Clásico y Moderno <i>José Luis Valhondo Crego, Agustín Vivas Moreno, Jesús Blázquez Ruiz</i>	
Estetización de la Ciencia	119
Cómo funciona el storytelling de los mejores documentales sobre ciencia <i>José Luis Valhondo Crego, Agustín Vivas Moreno, Jesús Blázquez Ruiz</i>	
Posibles aplicaciones de la digitalización 3D en la conservación y restauración de colecciones científicas: modelos anatómicos de cera	129
<i>Óscar Hernández-Muñoz; Alicia Sánchez Ortiz; Emanuel Sterp</i>	

Crear, innovar y reflexionar en la formación musical en estudios universitarios

Un estudio de caso realizado en una asignatura de grado

Dra. Amparo Porta, Universitat Jaume I. Castellón, España

Palabras clave: lista investigación, innovación; didáctica; música audiovisual; análisis, docencia; aplicabilidad en estudios de grado

INTRODUCCIÓN

La expresión y la comunicación en la actualidad

El perfil del académico universitario tiene una doble vertiente, la investigadora y la docente, este artículo se interesa por ésta última y tiene por objeto ver de qué forma se integran ambas para ofrecer respuestas docentes desde vertientes investigadoras y, también al contrario, de qué manera el hacer docente tiene que estar abierto permanentemente a la investigación, a aquello que aparece como pregunta. O por el contrario, que una vez encontrada su respuesta requiere ser difundida en el tramo máspreciado del itinerario investigador, el de los resultados, las respuestas y los hallazgos, por ser los que pueden dar continuidad al proceso investigador, creando un hilo de continuidad a través de relevos. Y, todo ello, naturalmente, se añade a la búsqueda y actualización permanente del saber, tarea fundamental en la acción universitaria. Por todo ello, esta simbiosis ha de revertir en ambos, creando una cadena de innovación, investigación y progreso que tenga en su construcción y desarrollo la fortaleza de sus agentes constructivos y expresivos.

Desde las áreas expresivas de la educación los cambios sociales, culturales y cotidianos de la vida diaria hacen necesaria una reflexión profunda sobre el pensar de lo que queremos ofrecer desde la Expresión Musical en el espacio académico, sus retos y sus logros. La sociedad que siempre va por delante de las instituciones, y la investigación, que muchas veces se aleja de lo real, sus usos y efectos, requieren espacios de integración donde ambas, investigación y docencia, encuentren un punto de encuentro. Así como también deben hacerlo la teoría y la práctica, muchas veces asociadas a estos mismos presupuestos planteados.

Las investigaciones que integran ambos perfiles en educación musical son escasas. Las situaciones más frecuentes son las experiencias muy prácticas centradas en la innovación docente y su aplicabilidad, o bien, por el contrario, se centran en estudios experimentales o teóricos con respuestas escasas en la vida universitaria de los estudios de maestro. En este texto nos interesamos por el lugar de la música como

objeto investigador en su integración y aplicabilidad en los estudios de Grado de Maestro. El fenómeno audiovisual ha venido para quedarse, y la música cada vez más se produce en espacios multimodales en los que rara vez aparece separada de la imagen en movimiento (Porta, 2014b).

El objetivo de este trabajo es estudiar, observar y analizar la música audiovisual cotidiana, acercarla a los estudios de grado de forma teórico-práctica, crear una propuesta didáctica en una asignatura universitaria y estudiar sus resultados.

Origen en el proceso investigador

El grupo de investigación Hábitat Sonoro surgió de una pregunta inicial ¿Qué es música hoy en día para el ciudadano medio? (Porta, 2008)

Para responder a esta pregunta, desde 2003 este grupo se ha dedicado a investigar el entorno sonoro para conocer sus características, efectos y elementos dinámicos. Nuestro foco se centra en conocer cuál es el lugar de la música en la vida de las personas, porque nuestro perfil de educación musical nos compromete con el contexto como factor constructivo y determinante de la acción educativa y sus fines. La sociedad nos ha puesto como tarea proporcionar elementos de comprensión, innovación y transformación de la realidad desde nuestro campo del conocimiento: La Educación Musical. Este campo es uno de los ámbitos del saber clasificado con el código 189 en la UNESCO, respondiendo a Didáctica de la Expresión Musical. Esta legitimación de nuestra área de conocimiento es la que nos ha posicionado en el perfil investigador donde las preguntas que se hace la sociedad son aquellas que nosotros también debemos cuestionarnos, responder, anticipar o buscar, proponer y poner en práctica alternativas para que la educación obtenga las mejores respuestas posibles.

La línea investigadora empleada en estos quince años utiliza elementos interdisciplinarios tales como la educación general y musical, la sociología y la semiótica porque finalmente la música habla desde su propio lenguajes, para todos y es recibida de forma individual y privada (Porta, 2007a; 2017b).

EL acercamiento inicial de la investigación siempre es indagador y formativo, porque buscamos algo para lo que no tenemos la respuesta, por ello nos apoyaremos en los estudios revisados. En el campo musical del lenguaje y su significado son referentes destacados (Randel, 1997, Benjamin, 1973). En el ámbito educativo hemos revisado diferentes autores e la Educación Musical que se interesan por su posición en el aquí y ahora así como sus implicaciones en la vida diaria, este es el caso de los trabajos de Porta (2007; 2007b), Schaeffer (1966), Schafer (1977), Sloboda (2005). Una tercera aportación procede de la pedagogía crítica por su social implícito en todo el proceso, sus resultados y productos, y también por ser la música un lenguaje emocional altamente persuasivo así como por su vinculación con el imaginario social y los valores colectivos como Aronowitz y Giroux (1991), Giroux y Martín (1998). Para la comprensión cognitiva y emocional de la música y sus contextos actuales, las aportaciones más interesantes provienen de la psicología, siendo especialmente pertinentes las obras de Ausubel, Novak, y Hanesian (1976), Hargreaves y North (1999), Medrano, (2008) Perls (1998), Piaget e Inhelder (1981), Vigotsky (1995; 1981), Wertsch (1988). Y, finalmente desde la comunicación, el lenguaje y la semiótica, por

su significación y aportaciones a la escucha como discurso portador de sentido en el que lo recibe, nos apoyaremos en Eco y Cantarell (1978), Greimas et al. (1973), González Requena (1992). Estas serían algunas de las referencias imprescindibles.

Repercusiones en la educación

En el espacio educativo, la música es abordada desde diferentes ámbitos desde los teóricos, a los musicológicos, interpretativos y del lenguaje musical y también desde la educación, siendo este último, en el que nosotros nos posicionamos desde la formación universitaria de Grado en investigación y también desde la docencia.

Las leyes de educación han tenido siempre presente la música como disciplina en diferentes áreas de conocimiento, pero su posicionamiento en el currículum ha sido variable. En las etapas iniciales, obligatorias y universitarias, las leyes educativas de las dos últimas décadas han situado como eje del sistema las competencias como vertebrador del currículum. Según el MEC (2006), las competencias permiten identificar aprendizajes imprescindibles, proporcionando un planteamiento integrador orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. Éstas suponen una manera de aprender presente en muchos de los enfoques constructivistas, y han orientado múltiples reformas de los sistemas educativos en los últimos 30 años del S. XX (Pérez y Delgado, 2012: p27). Su base estriba en relacionar el material nuevo con los conocimientos previos del sujeto que aprende dando una respuesta. Nuestro trabajo se centra en estudiar la competencia musical desde lo comprensivo y sus herramientas de aproximación, aplicación y cambio. De esta forma se trata de explorar para dar visibilidad a sus intereses sociales y fines para su aplicabilidad en la sociedad proponiendo experiencias creativas y comprometidas social y culturalmente desde la música que se produce y escucha en entornos de difusión masiva. Desde esta posición intentaremos dar respuesta a estos retos en las enseñanzas superiores, y de forma específica en los estudios de maestro de primaria que cursan la mención de música.

MÉTODO

Crear líneas de innovación

Las líneas de innovación basadas en las trayectorias y hallazgos de los grupos de investigación constituyen la mejor base para crear una innovación docente fundamentada académicamente al servicio de la sociedad de la que procede. En el caso de nuestro grupo investigador, el compromiso es la comprensión de los contextos masivos donde se produce la música, casi siempre en formas multimodales (Porta, 2017). A partir de todo ello se han estudiado estas músicas audiovisuales, donde se producen como forma de expresión y lenguaje, bien cultural y vehículo comunicativo de primer nivel. El proceso seguido para su comprensión fue iniciado en la primera década de vida del grupo investigador, estudiando la música audiovisual cotidiana. Después, con la metodología y herramientas desarrolladas, nos adentramos en la realidad cultural y viva, mucho más desordenada y difícil de abordar que

encierra una mayor complejidad para el análisis con múltiples acciones y respuestas en diferentes direcciones, solapamiento, múltiples perspectivas, implicaciones y derivaciones. En este espacio tan complejo, en ocasiones contradictorio y a veces controvertido, ha sido de un gran valor poder trabajar con productos audiovisuales donde la realidad de ficción aparece seleccionada, editada y producida. Esta es la síntesis que aportamos en tópicos y preguntas así como algunas publicaciones que dan cuenta de sus logros y pueden servir de apoyo.

El proceso investigador y los estudios universitarios de grado

El camino seguido se ha realizado a partir del desarrollo y aplicación de tres hitos investigadores (Tabla 1).

Nuestro foco se sitúa en conocer:

Tabla 1. Desarrollo y aplicación de tres hitos investigadores

Pregunta	Herramienta o producto investigador obtenido	Referencias
¿Qué música se escucha?	Plantilla 2.0 Plantilla 3.0 Plantilla 3.0 revisada	Porta, & Ferrández, (2009). Elaboración un instrumento para conocer las características de la banda sonora de la programación infantil de televisión. RELIEVE Porta, Morant & Ferrández, (2015). La plantilla 3.0, un instrumento para conocer la música de la infancia
¿Dónde está situada?	Cronogramas y secuencias	Porta, A. (2014a). Explorando los efectos de la música del cine en la infancia. <i>Arte, individuo y sociedad</i> , 26(1), 83-99
¿Qué, Para qué o a quien representa?	Intencionalidad	Porta, (2014a). Explorando los efectos de la música del cine en la infancia. <i>Arte, individuo y sociedad</i> , 26(1), 83-99 Porta, (2014b). Los modos de escucha televisiva. <i>Música y audición en los géneros audiovisuales</i> . Universidad de Barcelona.
Análisis Crítico	Interpretación	Porta, Herrera, (2017a). La música y sus significados en los audiovisuales preferidos por los niños. <i>Comunicar</i>
Valoración educativa del entorno y propuestas de innovación y mejora	Respuesta y aplicación educativa Aplicabilidad didáctica	Porta,. (2017b). Conocer el entorno social de la Música, una condición necesaria en la Educación Musical Postmoderna. <i>DEDICA</i> . Porta, A. (2007b). Hablemos de educación, hablemos de música. <i>Eufonía EN PROCESO</i> ,

Fuente(s): elaboración propia

Línea didáctica de una asignatura de Grado

La aplicación docente de este proceso y su aplicación didáctica ha sido desarrollado en la metodología temática y didáctica de la asignatura.

La comprensión de la música en la comunicación audiovisual desde el currículum ha de ser abordada en los niveles iniciales y obligatorios de la educación desde la expresión y la creación. Su campo es el de la banda sonora y sus acciones encaminadas a la producción musical y el análisis crítico. Estas opciones creativas tienen en si mismas intenciones y efectos que desde la educación no pueden quedarse sin respuesta ya que con ellos se construye el pensamiento sonoro, pero no sólo eso, lo más importante es que influyen en la sociedad. con ellos, se crean las imágenes mentales y sociales de personas, colectivos con los que se construyen valores, creando arquetipos, estereotipos y sesgos que producen efectos, influencias, expectativas y valores.

Así, la asignatura que proponemos responderá a la siguiente estructura general temática, en dos bloques diferenciados Tabla 2.:

Metodología temática de la asignatura y procedimiento didáctica. Nuestras preguntas

Tabla 2. Metodología temática de la asignatura y procedimiento didáctico

Bloques temáticos	Tópicos didácticos
<i>La comunicación audiovisual</i>	<i>La música audiovisual desde el currículum</i>
Música y comunicación audiovisual	La expresión y creación musical audiovisual
Estudio de la banda sonora	La producción musical
	El análisis crítico

Cómo lo haremos
Con qué lo haremos
Para qué lo haremos

Fuente(s): elaboración propia

Los principios de la metodología didáctica

Basado en estos principios y respuestas. La metodología didáctica responderá a:

Cómo lo haremos: observar, relacionar y aplicar lo aprendido creando diseños y productos.

Con qué lo haremos: utilizando productos audiovisuales variados como publicidad, películas, reportajes, videoclips, etc. De esta forma, la parte más comprensiva de la asignatura se orientará hacia

Para que lo haremos: conseguir una actitud reflexiva, creativa y crítica ante las posibilidades de la música audiovisual en la educación.

PLE

El abordaje metodológico de nuestro tema utilizará como forma de articulación formativa el PLE. Se trata de una idea útil sobre cómo aprendemos, creado en 2001 y desarrollado en Irlanda. Tiene por objeto comprender los entornos de aprendizaje de los estudiantes, especialmente los virtuales que según Jordi Adell el PLE es en sí mismo un ejemplo de esa nueva manera de concebir el conocimiento en la red es un proceso colectivo y abierto (Adell, 2011). Tomamos la definición de Adell y Castañeda un PLE es el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender (Adell y Castañeda, 2010, pág. 23)

Sus componentes son: 1) herramientas y estrategias de lectura: las fuentes de información a las que accedo que me ofrecen dicha información en forma de objeto o artefacto (mediatecas); 2) herramientas y estrategias de reflexión: los entornos o servicios en los que puedo transformar la información (sitios donde escribo, comento, analizo, recreo, publico), y 3) herramientas y estrategias de relación: entornos donde me relaciono con otras personas de/con las que aprendo” (Castañeda y Adell, 2011). En el PLE se integran el LEER multimedia, ESCRIBIR Reflexionar y COMPARTIR Red Personal de aprendizaje (Castañeda, Adell, 2013)

Participantes

La experiencia ha sido realizada en la asignatura optativa Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Música en dos grupos de estudiantes de los cursos académicos 2017 a 2018, y 2018 a 2019. Con un total de 30 estudiantes de 3º curso de Grado de Maestro. Mención de música. El 60% de los estudiantes disponían o estaban estudiando el Grado Profesional de Música en las especialidades de Piano, Clarinete, Violín, Trombón de Varas, Trompeta y Percusión y Fagot

RESULTADOS

Estructura didáctica (Figura 1)

La estructura didáctica de la asignatura serán la siguiente:

Figura 1. La estructura didáctica de la asignatura



Fuente(s): laboración propia

LEER. Fase I. Conocer y estudiar la música desde lo comunicativo. Esta fase requiere aprender a leer en un lenguaje desconocido pero muy atractivo para ellos: el de la música en la comunicación audiovisual, analizando lo que se escucha, sus usos, significados y efectos.

HACER Fase II. Realizar secuencias de actividades utilizando lo aprendido

COMPARTIR: Fase III. Construir productos audiovisuales que tienen como elemento central la banda sonora, y como elementos constructivos la creatividad, la significatividad, el sentido y ella posición crítica

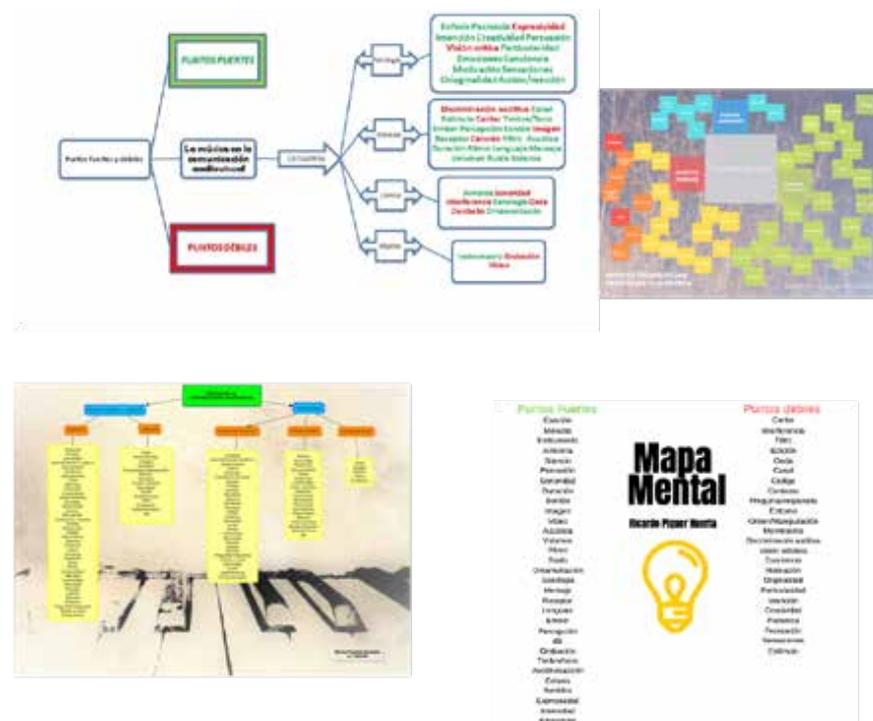
Algunos resultados de aprendizaje

LEER. Fase I. Conocer y estudiar la música desde espacios comunicativos,

Actividad: Crear mapas conceptuales: lo sonoro en los entornos audiovisuales. Localización de puntos fuertes y débiles (Figura 2).

Los estudiantes muestran en mapas conceptuales sus percepciones, tomando conciencia de lo que saben y cuáles son sus puntos fuertes y débiles

Figura 2. Crear mapas conceptuales: lo sonoro en los entornos audiovisuales. Localización de puntos fuertes y débiles



Fuente(s): adaptado de autor

Actividad: Análisis de la música y los productos audiovisuales (Figura 3)

La segunda actividad será analizar la música de diferentes productor audiovisuales a través de tablas que reflejan líneas de tiempo en sus filas y características sonoras en sus columnas:

Figura 3. Análisis de la música y los productos audiovisuales

Producto	Sin/con música	Acústica		Electrónica		Voz		Fin
		Popular	Orquesta	Imitación	original	sólo	varios	

HACER Fase II. Realizar secuencias de actividades utilizando lo aprendido

Actividad: Utilizar un concepto o recurso aprendido y crear a partir de él una secuencia didáctica de actividades (Tabla 4)

Estos son los resultados:

Tabla 4. Realizar secuencias de actividades utilizando lo aprendido

TEMAS	POSIBLES ACTIVIDADES
Leitmotiv	Asociar música a personajes
Motivo musical	Descubrir el motivo de una canción mediante gestos o movimientos
Sincronía	Reproducir distintos tempos y que los alumnos caminen al compás
Plano sonoro	Un compañero se sienta en el centro del aula, el resto se van acercando y alejando a medida que hacen sonar un instrumento, el compañero del centro ha de percibir si está lejos o cerca.
Percepción figura-fondo	Se pone un audio y los alumnos han de saber discriminar los sonidos que se oyen en su conjunto. Por una parte se pondrá una orquesta (deberán distinguir los instrumentos que suenan) y por otra pondremos un paisaje sonoro que pueden haber experimentado de forma cotidiano
Música cortada	Ponemos en marcha el conocido juego de las sillas, deben percatarse de cuando la música que se corta para saber cuando tienen que sentarse.
Música y ruidos	Discriminar mediante gestos o tarjetas si la propuesta del docente es música o ruido
Tendencia a completar la figura (ley constancia perceptiva)	Trabajar varias canciones infantiles y luego tocar una parte para que tengan que cantar como continuaría.

TEMAS	POSIBLES ACTIVIDADES
Cadencia	Juego con tarjetas: 1) Tarjeta roja: cadencia suspensiva, 2) Tarjeta verde: cadencia perfecta Juego con pelotas: Los niños tienen que reaccionar en función de si la cadencia es suspensiva (se guardan la pelota) y si es conclusiva se acuestan.
Frase Musical	Poner una canción y que la separen por frases, darles una hoja donde esté la letra, la partitura o ambas y que señalicen cada una de las frases.
Variaciones	Hacer una sesión de improvisación donde cada niño tendrá un instrumento. Comenzarán con un ritmo base que se inventará el niño o que dará el profesor. Cada vez que el maestro lo indique se irá incorporando un alumno con ritmos variados al ritmo base, haciendo variación por acumulación.
Elipsis	Grabar un corto en grupos en el cual se introduzcan elipsis y a continuación exponerlo al resto de compañeros. Sería por ejemplo hacer una secuencia de fotografías, crear entre ellas un puente musical que las enlace todas. Escena de la mañana, otra de la tarde, otra de la noche, etc.
Música diegética- no diegética	Dividimos las clases en dos o tres grupos, luego escuchamos unas canciones pertenecientes a partes concretas de películas de ciencia ficción (sin la parte de vídeo, solo escuchar), muy diferenciadas por su contexto. Y en los grupos debemos hacer una representación teatral ambientada en la época que la música nos sugiera.
Tempo-Acento	Realizaremos una actividad Dacroze, en esta actividad los alumnos repartidos por el aula empezarán a andar al tempo de la música, de la canción que hayamos elegido, y les pediremos un movimiento distinto cuando intuyan un acento, como por ejemplo una palmada o un salto. Por lo tanto cada vez que haya un acento en la canción los alumnos saltarán o lanzarán una palmada.
Música preexistente- incidental	Ponemos 3 videos sin sonido, y luego 3 sonidos sin imagen, y les pediremos a nuestros alumnos que nos relacionen cada sonido con uno de los videos.

COMPARTIR Fase III. Construir productos audiovisuales que tienen como elemento central la banda sonora, y como elementos constructivos la creatividad, la significatividad y el sentido

Actividad final: Creación de un proyecto audiovisual en grupo.

ELEGIR UNA OPCIÓN

Preparar una clase, unidad didáctica o proyecto utilizando recursos aprendidos en la asignatura de nuevas tecnologías

Sonorizar un audiovisual con recursos musicales y sonora del aula o de casa

Crear un cuento sincronizado

PROCEDIMIENTO

Elección del trabajo
Presentación de un guion razonado
Exposición
Evaluación compartida. Rúbrica

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN Y VALORACIÓN DE LA ASIGNATURA

El diseño de la asignatura y su metodología experimental fue de alto interés para los estudiantes, mostrando unos buenos resultados y una motivación alta

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Nuestro trabajo ha tenido como objetivo, estudiar, observar y analizar la música audiovisual cotidiana, crear una propuesta didáctica en una asignatura universitaria y estudiar sus resultados.. Para llevarlo a término hemos partido de nuestro perfil investigador aplicando nuestros hallazgos y herramientas a una asignatura de los estudios de grado de maestro. Así hemos dado forma de diseño curricular a todo ello, estudiando la música audiovisual y su aprendizaje desde el currículum de educación primaria en una asignatura optativa. Todo ello nos ha permitido tomar conciencia de la necesidad de despertar la consciencia de lo sonoro en lo audiovisual e introducir a los estudiantes en el procesos de aprendizaje reflexivos, creativos y críticos. Podemos constatar que este hecho se ha producido. El procedimiento didáctico utilizado ha sido el de la experiencia, exploración, estudio crítico, del significado y sentido de la música en los espacios audiovisuales de la vida cotidiana.

Este trabajo ha tenido como limitación principal su escaso recorrido. Nuestra intención a medio plazo es explorar la posibilidad de creación de un corpus de conocimiento analítico, comprensivo y didáctico de los entornos de aprendizaje con presencia de música en la vida diaria, cultural académica e investigadora. Por lo tanto se trata de un trabajo e puede y debe ser extrapolable a diferentes ámbitos y contextos, encontrando en este proceso y resultados su propio sentido.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Esta línea investigadora se ha interesado por conocer qué música escuchan los niños en su entorno, ofreciendo algunos instrumentos para su aproximación y aplicación en algunas muestras. La pregunta que se plantea ahora y la sociedad nos hace es: ¿Qué harías tú si...? ¿Qué habrías hecho tú? (Navas, 2009).). Estas preguntas son recurrentes para nosotros, y nos las hacemos en cada uno de los proyectos en los que hemos participado. Sus respuestas se han producido mediante dos acciones que hemos puesto en práctica con buenos resultados en los estudiantes, y damos cuenta de ello en este trabajo que presentamos: 1) Mejorar las herramientas y procedimientos diagnósticos para la comprensión de la música hoy. 2) Buscar acciones alternativas iniciando procesos formativos que las contemplan. Como resumen podemos decir

que hemos presentado la trayectoria investigadora del equipo de investigación hábitat sonoro, sus líneas metodológicas y herramientas, así como algunos resultados dando forma mediante todo ello la acción formativa en Grado de Maestro Mención de Música en la asignatura Nuevas tecnologías aplicadas a la música.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido posible gracias a la ayuda proporcionada por los proyectos:

- 1) I+D (2007/ 2010) (P1 1A2007-17)
- 2) Cooperación Interuniversitaria e Investigación Científica entre España e Iberoamérica (A/018075/08)
- 3) I+D (2010/ 2012) (P11B2010- 37)
- 4) La televisión como hábitat sonoro. Estudio de los efectos de la banda sonora y sus narrativas audiovisuales en la infancia (Edu2012-36404) IP: Amparo Porta I+D Nacional 2013 a 2015. Proyectos de Investigación Fundamental no Orientada (MINECO) (EDU2012-36404).

BIBLIOGRAFÍA

- Adell, J. y Castañeda, L. (2010). “Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje”. Roig Vila, R. y Fiorucci, M. (Eds.) *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas*. Alcoy: Marfil
- Aronowitz, S. y Giroux, H.A. (1991). *Postmodern education: Politics, culture, and social criticism*. University Minnesota Press.
- Ausubel, D., Novak, H. and Hanesian, H. (1976) *Significado y aprendizaje significativo*.
- Benjamin, W. (1989). La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica. *Discursos interrumpidos I*, 15-57.
- Castañeda, L. y Adell, J. (2011). El desarrollo profesional de los docentes en entornos personales de aprendizaje (PLE). En Roig Vila, R. y Laneve, C. (Eds.) *La práctica educativa en la Sociedad de la Información: Innovación a través de la investigación*. Alcoy: Marfil.
- Castañeda, L. y Adell, J. (Eds.). (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil.
- Coll, César (1988) Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y aprendizaje* 11.41 (1988): 131-142
- Discursos interrumpidos I. Madrid: Taurus.
- Eco, U. y Cantarell, F. (1978). *La estructura ausente: Introducción a la semiótica*. Madrid: Lumen.
- Giroux, H. y M. Martín (1998). *La escuela y la lucha por la ciudadanía: pedagogía crítica de la Época moderna*. México: Siglo Veintiuno

- González Requena, J. (1992). *El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad*. Madrid: Cátedra.
- Greimas, A. et al. (1973). *En torno al sentido: Ensayos semióticos*. Madrid: Fragua.
- Hargreaves, D. y North, A. (1999). The functions of music in everyday life: Redefining
- Navas, A. L. (2009). Teorías y procedimientos de educación moral en ética y deontología de la comunicación. *Comunicación y sociedad Communication & Society*, 22(2), 35-58.
- Oxford University Press.
- Perls, F. S. (1998). *Dentro y fuera del tarro de la basura*. Madrid: 4 Vientos.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1981). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, México: Trillas, 53-106. 1976
- Porta, A. (2007a). *Músicas públicas, escuchas privadas. Hacia una lectura de la música popular contemporánea*. Aldea Global. Barcelona, UAB, UV, UJI.
- (2007b). Hablemos de educación, hablemos de música. *Eufonía*, 2007(40), 87-98.
- Porta, A. (2008). ¿qué puede aportar la música al ciudadano contemporáneo?. *Música, Arte, Diálogo, Civilización*, 379-390.
- (2014a). Explorando los efectos de la música del cine en la infancia. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26 (1): 82-98. http://dx.doi.org/10.5209/rev_aris.2014.v26.n1.40384
- (2014b). Los modos de escucha televisiva. *Música y audición en los géneros audiovisuales*. Publicaciones Universitat de Barcelona. J. Gustems (Coord) 13 : 53 -67.
- (2015). *Aprendiendo a ser maestro. Didáctica de la Expresión Musical en Primaria*. Docencia. UJI
- Porta, A. (2017b). Conocer el entorno social de la Música, una condición necesaria en la Educación Musical Postmoderna. *DEDiCA. Revista de Educação e Humanidades*, n.º 12, setembro, 69- 82.
- Porta, A. y Ferrández, R. (2009). Elaboración un instrumento para conocer las características de la banda sonora de la programación infantil TV. *RELIEVE*, 15(2). Disponible en http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_6.htm
- Porta, A., Morant, R., & Ferrández, R. (2015). La plantilla 3.0, un instrumento para conocer la música de la infancia. *RECIEM*, 12, 11-28.
- Porta-Navarro, A., & Herrera, L. (2017a). La música y sus significados en los audiovisuales preferidos por los niños. *Comunicar*, 25(52), 83-92
- Randel, D. (Ed.) (1997). *Diccionario Harvard de música*. Madrid: Alianza
- Schaeffer, P. (1966). *Traité des Objets Musicaux*. Paris: Seuil.
- Schafer, M. (1977). *The tuning of the world*. Toronto: McClelland and Stewart.
- Sloboda, J. (2005). *Exploring the musical mind: Cognition, emotion, ability, function*.
- Vygotsky, L.S. (1981). *The instrumental method in psychology*. NY: Sharpe.
- Vygotsky, LS. (1995). *Obras escogidas, tomo III*. Madrid: Visor e MEC
- Wertsch, J. V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente* (No. 212 WER).