

La Educación Musical y su evolución histórica desde comienzos del siglo XX

 docenotas.com/152098/la-educacion-musical-evolucion-historica-desde-comienzos-del-siglo-xx/

July 3, 2020

03/07/2020

A partir de comienzos del Siglo XX, se produjeron grandes cambios en el ámbito de la educación musical y, durante varias décadas, se desarrollaron diferentes métodos para avanzar en la formación del alumnado en relación con la organización del conocimiento y el enriquecimiento perceptivo, expresivo y comunicativo de la música.



Enseñar y aprender comenzó a ser vivenciar y aprender, jugar y aprender, explorar y aprender, integrar y aprender. Explorar para descubrir, como inicio para conocer y reconocer, fue un camino que se adoptó de manera radical en las propuestas pedagógicas, a través del mantenimiento de una constante actitud de interrogación y búsqueda para contribuir a mejorar la actividad sensorial y los procesos cognitivos.

La evolución de la educación musical facilitó la facultad de unir educación, música, juego, exploración, imaginación e integración multicultural, a fin de lograr que el proceso educativo se convirtiera en una experiencia positiva para llevar a cabo el descubrimiento y la valoración de los distintos aspectos del universo sonoro.

Cuando aparecieron las nuevas teorías de la comunicación se puso de manifiesto la importancia del valor mismo del proceso de aprendizaje más que el resultado final del mismo. Los modelos de comunicación se basan en el concepto de intercambio de información y, en este aspecto, nuestro sistema auditivo desempeña una función importante ya que es el encargado de procesar la información acústica recibida, extraer la información útil y, posteriormente, interpretar su significado. Aprender a tener una percepción auditiva satisfactoria es fundamental ya que cuando se oye y se presta atención, se escucha mejor, se entiende mejor y se comprende mejor (Palacios, F., 1997). Las sensaciones auditivas y los mensajes conceptuales que nos llegan a través del oído completan y aportan sustantivas mejoras en la actividad educadora.

Introducción

En contraposición con algunos principios educativos tradicionales donde el estudiante adopta una actitud pasiva, la educación musical fue cambiando y, en esa transformación, se ha hecho evidente que es posible aprender mediante nuevas formas.

En primer lugar, consideramos importante distinguir los conceptos de método y modelo. Como dice Sabatella, P.L. (1999), el método es el proceso u orden a seguir para conseguir un objetivo o finalidad, mientras que el modelo es un esquema teórico con un sistema de técnicas o actividades que se utilizan bajo determinados principios filosóficos.

Para el concepto de método existen dos acepciones en el contexto de la enseñanza musical. La primera considera el método como un concepto y la segunda como la realización de una serie de ejercicios ordenados que permiten avanzar en el aprendizaje, empezando desde lo más simple hacia lo más complejo, siempre desde el enfoque del adulto creador del método (por ejemplo, la obra de J. S. Bach titulada "Ana Magdalena Bach's Notenbuch").

Los métodos activos han sido objeto de interés preferente por facilitar un tipo de enseñanza abierta en la que se aceptan los riesgos derivados de la apertura de pensamiento, autonomía del alumno y espontaneidad en su expresión para llevar a la práctica nuevas experiencias. En estos métodos, el profesor adopta una postura de motivador, impulsor y coordinador del proceso de aprendizaje, en lugar de guía infalible con rígidos objetivos finales a alcanzar. De esta forma, en vez de ceñirse a un único método o sistema, puede desarrollar el suyo propio con principios, ideas, recursos y actividades de varios de ellos de manera que llegue a un compromiso entre las características, cualidades y preferencias de sus alumnos y las suyas propias. Los estudiantes participan intensamente en la formación musical, siguen una progresión educativa que atiende a su desarrollo evolutivo a nivel psicológico y motriz, por lo que la actividad del proceso educativo es "paidocéntrica".

Los modelos presentan diferencias también. En el modelo tradicional, el profesor es el centro del proceso educativo junto con los contenidos que transmite. En cambio, en el modelo activo, el profesor se limita a ser orientador y los alumnos participan en la realización de actividades innovadoras que promueven la curiosidad y guían el aprendizaje mediante la expresión artística, el juego para fomentar el trabajo en colaboración, la conciencia social y la autoformación, por lo que es posible gestionar con suficiente autonomía sus intereses y motivaciones. Es el modelo que caracterizó a la Escuela Nueva o Escuela Activa, una verdadera revolución educativa, que pretendía impartir la educación musical en un ambiente distendido con expansión natural y verdadera relajación para el niño, rompiendo con el tono de tensión y seriedad que existía anteriormente. En la actualidad, los educadores musicales tienen a su disposición una diversidad de modelos y es posible aprender a través del juego, del canto o de la danza con modelos naturales o espontáneos y también con modelos tecnológicos mediante programas de ordenador.

La educación musical desde comienzos del Siglo XX

En la educación musical se han incorporado, poco a poco, algunos logros importantes que tuvieron lugar en los ámbitos del conocimiento, de la cultura y del arte. De una concepción basada en la transmisión de un legado musical caracterizado por un código cerrado con signos rígidos, se ha pasado a una idea de mayor flexibilidad y gran participación del alumnado.

Desde inicios del Siglo XX, la educación musical (Hemsey de Gainza, V., 2000), ha atravesado por diferentes períodos:

Primer Período (1930-1940). Fue denominado *Período de los Precursores* y se caracterizó por la necesidad de introducir cambios sustantivos en la educación musical. En general, en Europa se desarrollaron y difundieron dos métodos clave.

El primero tuvo como creadora a Sarah Ann Glover (1785-1867), nacida en Norwich (Inglaterra), maestra en las escuelas dominicales y directora del coro de la iglesia de esa localidad que, preocupada por facilitar el aprendizaje musical y el canto a los niños, escribió un método que

denominó “Norwich Sol-Fa”. Posteriormente, otro inglés llamado John Curwen (1816-1880), basándose en el método anterior de Glover, añadió modificaciones, hizo aportaciones, reformó diversos aspectos y volvió a publicarlo con el título “Tonic Sol-Fa de Curwen”, alcanzando gran popularidad y difusión en las escuelas y otras instituciones. Este método utiliza la fononimia, sistema gestual que emplea distintas posiciones de la mano sobre la zona central del tronco para indicar la altura de las notas de la escala musical, colocando la mano derecha en posición horizontal, la palma hacia abajo y los dedos dirigidos hacia el lado izquierdo.

El segundo método fue creado por el francés Maurice Chevais (1880-1943), basándose en los planteamientos previos de Dessirier de finales del siglo XIX. En 1937, su método fue publicado bajo el título “Education Musicale de l’Enfance”, en tres tomos (Tomo I: El niño y la música. Tomo II: El arte de enseñar. Tomo III: Método activo y directo.), con propuestas de conceptos teóricos y ejercicios prácticos que, en algunos casos, continúan vigentes a pesar de sus numerosas limitaciones. Está fundamentado en la educación del oído, la educación del gesto y la educación de la voz. Este método utiliza la dactilorrhythmia para la didáctica del ritmo y la fononimia para la didáctica del canto y la melodía. La dactilorrhythmia también es un sistema gestual que emplea diferentes posiciones de los dedos de la mano derecha para indicar la representación de ritmos elementales.

Ambos métodos poseen sistemas fononímicos que permiten convertir el sonido, invisible e intangible, en formas gráficas fácilmente perceptibles ya que los sonidos están representados con diferentes posiciones de la mano para simplificar el aprendizaje musical. Así, el lenguaje musical abstracto, basado en los sonidos (sistema audible), se transforma en lenguaje visual concreto, basado en las formas (sistema visible).

Segundo Período (1940-1950). Conocido como *Período de los Métodos Activos*, estuvo muy influido por la Escuela Nueva o Escuela Activa, verdadera revolución educativa de acción vanguardista que reaccionó frente a los paradigmas decimonónicos. Estos métodos activos propugnaron la importancia de los intereses y características psicológicas del educando basándose, fundamentalmente, en la consideración de los siguientes valores:

- Potenciar la audición activa desde el principio.
- Facilitar el contacto diario con la música y los sonidos.
- Dar prioridad a las actividades creadas por los niños.
- Partir de elementos musicales más simples sin imponer técnicas rígidas incomprensibles para los alumnos.
- Favorecer la vivencia de la obra musical a través del ritmo y el movimiento.

Dichos conceptos renovadores se difundieron por Europa y Norteamérica rápidamente, aunque fue algún tiempo más tarde cuando se incorporaron a la educación musical con los métodos de Pestalozzi, Decroly, Froëbel, Montessori, Willems, Dalcroze y Martenot (creador del instrumento “Ondas Martenot”).

Tercer Período (1950-1970). Conocido como el *Período de los Métodos Instrumentales*, fue una etapa de gran preocupación metodológica y se desarrollaron métodos centrados en el conocimiento de la propia música, lo que supuso una nueva perspectiva en la manera de impartir la enseñanza musical.

Los representantes más destacados fueron Orff en Alemania, Kodály en Hungría y Suzuki en Japón. El primero otorgó un lugar prioritario a la formación de conjuntos instrumentales, sobre todo en la sección de percusión; el segundo se dedicó a profundizar en el canto y los coros, por considerarlos un instrumento básico en el proceso evolutivo del aprendizaje musical y, por último, el tercero fue el creador de un método fundamentado en la enseñanza temprana del violín que,

posteriormente, se extendió a otros instrumentos. Tanto Orff como Kodály retomaron en sus propuestas algunos recursos del método “Tonic Sol-Fa” (Período de los Precursores), como las posiciones de la mano para la enseñanza de la melodía y las sílabas rítmicas para la enseñanza del ritmo. Cada pedagogo musical enriqueció un aspecto musical específico con su método, como hizo Kodály que se centró en las características de la música del folklore de su patria como fuente de inspiración por considerar de gran importancia la riqueza que brindaba la música tradicional.

Cuarto Período (1970-1980). Fue denominado *Período de los Métodos Creativos* ya que los estudiantes junto a sus profesores, agrupados en la llamada “Generación de los Compositores”, intervinieron como productores de su propia música.

John Self y Brian Dennis trabajaron la grafía analógica como punto de partida para componer en la escuela y la creación de partituras musicales resultó uno de los recursos más eficaces para representar, lo más fielmente posible, el sonido que se escucha o se hace. Esta forma de representación gráfica del sonido facilitó la percepción de doble entrada visual y sonora, que hizo accesible el lenguaje musical para los no músicos. Las publicaciones de mayor utilidad para el educador fueron *New sound in class* (1967) del primero y *Projets in sound* (1975) del segundo. Ambos se apartaron de las convenciones de la música escrita para descubrir las nuevas posibilidades del sonido y el placer del juego. Para ellos, la música se convirtió en una pedagogía del despertar en la que se aprendía música comenzando por el desarrollo de las aptitudes musicales para centrar la actividad en la audición, en la creación y en la invención a través del juego. De esta forma, la imaginación alimenta la búsqueda cooperativa y el juego es el instrumento adecuado para inventar y convertir los sonidos en música.

John Paynter explicó cómo hacer música, componerla y ejecutarla de manera accesible también, experimentando directamente con los sonidos sin necesidad de tener amplios conocimientos musicales y propuso aumentar la implicación creativa en la educación musical.

Murray Schafer aportó un enfoque ecológico en la composición musical con la incorporación a la partitura de los sonidos procedentes de paisajes sonoros, tanto de los cuatro elementos acústicos de la naturaleza, es decir, fuego (erupciones volcánicas), tierra (terremotos, desprendimientos), aire (ventiscas, hojas del bosque en movimiento) y agua (ríos, cascadas, maremotos, lluvia, etc.) como de ambientes urbanos y rurales. En *Entrance to the Harbour* (1976), recogió el ambiente de la Bahía de Vancouver, uno de los paisajes sonoros más conocidos y obra pionera dentro del género en el marco del World Soundscape Project. Este autor comentó que cada río del mundo expresa su propio lenguaje y en la obra *Miniwanka o los instantes del agua*, un coro imita diferentes sonoridades del ciclo del agua, desde las gotas de lluvia hasta las olas del mar. Manifestó que la música no siempre es melodía, ritmo, armonía y duración, sino que existen otros sonidos diferentes a las notas musicales que pueden estar incluidos en una composición musical, aunque antes estuvieran excluidos por su timbre o por considerarlos caóticos al emitirlos fuentes sonoras no habituales. Destacó la diferencia entre la conciencia visual y la conciencia aural. La primera se proyecta hacia adelante mientras que la segunda está centrada en el lugar donde está situado el sujeto. Así, en el espacio visual estamos obligados a mirar y observar desde el borde hacia dentro con nuestros ojos, mientras que en el espacio auditivo nos encontramos en el centro escuchando hacia afuera con nuestros oídos. Publicó cinco libros memorables en los que sintetizó su experiencia docente en diversas universidades de su país para potenciar el desarrollo de la educación del oído, la escucha atenta y la curiosidad sonora.

Quinto Período (1980). Fue denominado *Período de Integración* y, durante esta época, hubo un exceso de propuestas que llegaron a distorsionar el sentido de los verdaderos problemas de la educación musical. Aparecieron métodos de integración y expansión pedagógica con gran número de novedades, movimientos alternativos en los diversos aspectos del arte, nuevas técnicas

grupales, diferentes conceptos corporales y tecnologías musicales. Además, un factor influyente en la transformación del perfil social de la mayoría de los países fue la corriente migratoria de población que provocó cambios importantes en la expresión musical y facilitó que se volviera multicultural al integrar músicas procedentes de otras culturas.

Sexto Período (1990). Recibió el calificativo de *Período de Nuevos Paradigmas o Nuevos Modelos Pedagógicos*. En este período, se producen dos polarizaciones en las acciones educativas. Por una parte, la educación musical Inicial (etapa infantil) tiene un rico legado, producto de las aportaciones y experiencias metodológicas existentes a lo largo del Siglo XX. Por otra parte, la educación musical Superior (etapa especializada) permanece al margen de los nuevos enfoques metodológicos y se encuentra desactualizada. En los Conservatorios y Universidades, prácticamente, no llegan a establecerse las reformas proyectadas para compensar el desnivel existente entre las diferentes etapas, por tanto, el sistema educativo musical está desequilibrado y presenta desajustes en el proceso de implementación de la transformación educativa.

En los países del centro y norte de Europa, existían menos dificultades en los sistemas de educación musical ya que se trata de sociedades en las cuales la música está altamente atendida y valorada. En cambio, en los países del sur de Europa, la música no está suficientemente considerada como para incluirla entre las prioridades educativas y culturales.

En España, fue a partir de la Escuela Nueva cuando la educación musical empezó a adoptar un carácter más definido buscando lenguajes más activos con el fin de facilitar la comprensión de la música y permitir que esa manifestación artística se introdujera paulatinamente en el sistema educativo. La evolución de la educación musical en nuestro país tuvo un retraso de casi cincuenta años con respecto a otros países europeos, pero, a pesar de las dificultades existentes, varios músicos y pedagogos se preocuparon en mejorar esta situación y tuvieron gran relevancia en esta labor, bien con métodos propios o bien con métodos adaptados. Entre otros, destacamos a:

Joan Llongueras i Badía (1880-1953). Compositor, pedagogo musical y poeta. Fue discípulo de Enrique Granados y de Emile Jaques Dalcroze a quien valoró mucho profesionalmente por su método de enseñanza musical basado principalmente en el ritmo y el movimiento. En Cataluña, adoptó el Método Dalcroze y mostró gran interés por introducir la música en la enseñanza escolar. Colaboró con los grupos de renovación pedagógica en toda la zona catalana y fundó el Instituto Catalá de Rítmica y Plástica. Armonizó numerosas canciones populares para niños. Muchos seguidores se han esforzado en continuar su labor educativa y de difusión de la música.

Manuel Borgeña i Plá (1886-1973). Compositor, pianista, pedagogo musical y director coral. Desarrolló una dilatada carrera musical y docente muy notable, ya que fue uno de los iniciadores en potenciar la educación musical desde la escuela, por considerar que era de suma importancia facilitar una base sólida durante los primeros años de edad de los escolares. Elaboró y presentó un método titulado "Método eurítmico-vocal y tonal" (1953) pero quedó inédito. Dicho método estaba basado en el arte del movimiento o eurytmia, cuyo creador fue Rudolf Steiner (1912) quien la denominó "palabra visible" o "canto visible" ya que el sujeto transforma el sonido percibido o emitido en movimientos y gestos de su cuerpo logrando una experiencia a nivel auditivo, poético y musical, desde una perspectiva reflexiva y analítica. Así, con la eurytmia (buen ritmo) se puede entrenar simultáneamente el cuerpo (capacidad muscular), la mente (capacidad de concentración) y las emociones (capacidad expresiva con sentimientos de creación y logro). Borgeña también realizó una gran labor como director del Conservatorio de Música del Ateneu Igualadí de la Clase Obrera donde trabajó durante varios años.

Irineu Segarra i Malla (1917-2005). Pedagogo musical, compositor, escritor y sacerdote. Fue el creador del “Método Irineu Segarra” que consistía en seguir un proceso de aprendizaje gradual a través de diversas etapas, teniendo en cuenta el desarrollo del oído musical y la evolución del alumno, desde los primeros contactos musicales hasta llegar a los conocimientos más avanzados como armonía o contrapunto, para construir la base musical necesaria y emprender los estudios superiores. Este método fue el resultado de un profundo estudio de los principales sistemas de enseñanza de la música y se aplicó en la “Escuela de Pedagogía Musical y del Método Irineu Segarra”. Fue nombrado director de la Escolanía de Montserrat y también contribuyó a conservar el Archivo Musical del Monasterio. Realizó una importante labor compositiva y mostró gran interés por la música vocal. Desarrolló el método Kodaly en Cataluña, partiendo de escalas pentáfonas y de escalas modales como iniciación para llegar al estudio de la tonalidad y la atonalidad.

Rosa Font Fuster (1931-2013). Pedagoga musical y religiosa dominica. Realizó sus estudios musicales en Barcelona y más tarde los amplió en Salzburgo (Austria) y en París (Francia), donde se especializó en el método de Ward. Gran conocedora del canto gregoriano, la pianista Justine Ward completó su formación vocal y sus estudios sobre el canto gregoriano con los monjes benedictinos del Monasterio de Solesmes (Francia), quienes le proporcionaron documentación e información muy valiosa para la elaboración de su método. Rosa Font, basándose en las investigaciones de Ward, se caracterizó por la utilización de la metodología musical de la improvisación vocal y del canto coral que aplicó en diversos centros de España y otros países de América, desempeñando una labor docente muy extensa. Publicó varios libros dedicados a escolares y profesores entre los que sobresale, principalmente, el titulado *Metodología del Ritmo Musical* por sus orientaciones sobre acentuación métrica (regular e irregular), polirritmias y memorización rítmico-motriz.

Montserrat Sanuy Simón (1935). Pedagoga musical y directora de programas infantiles en Radio Exterior de España y RNE con el programa titulado “En clave de Sol”, se dedicó ampliamente a la enseñanza de la música, con estrategias de motivación que exigía poner en práctica planteamientos nuevos en las propuestas de trabajo para contribuir a la mejora de la calidad del proceso educativo. Su actividad docente estuvo centrada en el método de Orff, quien consideraba que el ritmo estaba unido a lo fisiológico como la melodía a lo afectivo, por eso era muy importante analizarlo tanto en la palabra hablada como en el cuerpo humano, a través de la improvisación y del juego que es la actividad más creativa en los niños para poder llegar a comprender, sentir y apreciar la música. Este compositor mantenía que, al igual que la poesía y la danza, la música o el arte del movimiento acontece en el tiempo y estas tres artes están íntimamente unidas por el ritmo y claramente diferenciadas por la materia utilizada, es decir, la palabra para la poesía, el cuerpo para la danza y el sonido para la música. Sanuy también fundó la Escuela de Música y Danza de Madrid para divulgar el “Orff-Schulwerk” y siempre fue partidaria de utilizar un lenguaje musical de fácil comprensión, con planteamiento riguroso y reflexivo, que obligara a pensar desde amplias perspectivas.

De la exposición realizada, podemos decir que los métodos de educación musical mencionados, aunque difieren en sus principios, perspectivas y prioridades, poseen características comunes ya que permiten la expresión musical espontánea y proponen estimular la exploración y la imaginación a través de conductas lúdicas o de improvisación musical, a fin de motivar la experimentación dentro y fuera del entorno de los centros docentes. En nuestra sociedad, este tipo de conductas de búsqueda están cada vez más extendidas tanto para actividades educativas como para las destinadas a la organización del ocio. Cuando se presenta una situación o material musical nuevo, esta experiencia atrae la atención del sujeto que después deriva en la exploración y la imaginación.

La **exploración** (conducta epistémica) está relacionada con la adquisición de conocimientos y de información. Las conductas exploratorias o epistémicas promueven el aprendizaje de manera directa mientras que las lúdicas lo hacen de manera indirecta. En la acción educadora conviene proporcionar a los alumnos un material musical que facilite la exploración y permita que se desarrolle el aprendizaje de manera no directiva para que puedan expresar sus propias iniciativas. En este proceso, la acción individual y la interacción social son componentes esenciales para potenciar la existencia de competencias cognitivas. Así, se podrán consolidar las destrezas adquiridas, evitar el aburrimiento o la monotonía y podrá surgir un patrón nuevo de conductas más variadas e innovadoras.

La **imaginación** está relacionada con la invención y la fantasía para concebir nuevas ideas o proyectos. Se nutre de varias imágenes mentales que pueden adquirir características visuales y servir para modificar la percepción misma, lo que traducido al ámbito musical se denomina *imagen estética* (Delval, 1996). Dichas imágenes mentales son de gran utilidad en la educación musical ya que constituyen un elemento importante para el recuerdo y para la acción. Existen imágenes mentales visuales, auditivas, olfativas, táctiles y gustativas que están ligadas al nivel de desarrollo cognoscitivo del niño. En los procesos de formación de imágenes, la motivación ocupa un papel fundamental. Hay una motivación intrínseca o básica, ligada al interés por la música en general y también hay otras cotidianas o específicas, relacionadas con el dominio de un instrumento o con la interpretación de una obra, que requieren un esfuerzo y una constancia prolongada en el tiempo que ponen a prueba cualquier motivación básica, por lo que es muy importante mantener el nivel de activación para que la motivación específica no desaparezca. Es necesario tener en cuenta que los actuales enfoques de interdisciplinariedad y de globalización, con respecto a los diferentes géneros musicales y a la diversidad musical de otras culturas, requieren potenciar la motivación con estrategias metodológicas centradas en experiencias de integración rítmica, emotiva, racional y corporal para ampliar y completar el conocimiento musical. En cuanto al estudio y análisis de los tipos de imaginación, se distinguen la imaginación receptiva (sensorial), retentiva (memoria), reproductora (repetición de lo registrado), inventiva o constructiva (combinación de elementos conocidos) y creadora (utilización de elementos nuevos). El sujeto, partiendo de la estructura básica del lenguaje, desarrolla una estructura de pensamiento que le facilita la construcción mental con originalidad e imaginación y propicia, en su interior, una disposición positiva para generar nuevos planteamientos hacia la música.

En el actual Siglo XXI, aunque todavía siguen vigentes muchos de los métodos activos de educación musical citados anteriormente, es frecuente que cada docente realice una selección de los aspectos que considera más sobresalientes para utilizar durante el desarrollo de su tarea profesional y en función de las necesidades e intereses de los estudiantes, dentro del marco legal establecido. Con este modo de aprender, consideramos que se puede impulsar la divergencia productiva y estimular el proceso educativo automotivado con su carácter inacabado y abierto para continuar con la formulación de preguntas y el descubrimiento de respuestas.

BIBLIOGRAFIA

ALCALDE, J. (2003): Los secretos del sonido. GyJ, España Ediciones, S.L. Madrid.

ARÓSTEGUI, J.L. (2000): La expresión instrumental en educación primaria. Aula de Innovación Educativa, Núm. 97. Madrid.

BERSTEIN, L. (2002): El maestro invita a un concierto. Conciertos para jóvenes. Editorial Siruela. Madrid.

CHEVAIS, M. (1937): Éducation musicale de l'enfance. (Tomo I: L'enfant et la musique. Tomo II: L'art d'enseigner. Tomo III: Méthode active et directe). Paris.

DELVAL, J. (1996): El desarrollo humano. Ed.Siglo XXI. Madrid.

DENNIS, B. (1991): Proyectos Sonoros. Ed.Ricordi Americana. Buenos Aires.

- FERRÉS, J. (1994): La publicidad modelo de la enseñanza. Editorial Akal. Madrid.
- FERRÉS, J. y MARQUÉS, P. (1996): Comunicación Educativa y Nuevas Tecnologías. Editorial Praxis. Barcelona.
- FONTESTAD, A. (2005): El Conservatorio de Música de Valencia: antecedentes, fundación y primera etapa. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia. Valencia.
- GALÁN BUENO, C. (2007): La sonorización del silencio. Música y Educación. Marzo. Madrid.
- GALBIS, V. (1999): La educación musical española en el Siglo XIX: el caso valenciano. Eufonía. Madrid.
- GALLEGO, D. J. y ALONSO, C.M. (2002): Tecnologías de la Información y la Comunicación para el aprendizaje (TICs). UNED. Madrid.
- GARCÍA SIPIDO, A.L. y LAGO CASTRO, P. (1990): Didáctica de la expresión plástica y musical. Real Musical. Madrid.
- HEMSY de GAINZA, V. (1983): La improvisación musical. Editorial Ricordi. Madrid.
- HEMSY de GAINZA, V. (2000): La educación musical en el Siglo XX. FLADEM-AR (Foro Latinoamericano de Educación Musical Argentino). Primer Seminario Argentino sobre "El modelo artístico en la Educación Musical". Buenos Aires.
- HEMSY de GAINZA, V. (2003): La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas. Seminario Permanente de Investigación de la Maestría en Educación. UdeSA (Universidad de San Andrés). Argentina.
- JORQUERA, M^a C. (2004): Métodos históricos o activos en Educación Musical. Universidad de Sevilla. Leéme N^o 14.
- KODALY, Z. y FERENC, B. (1974): The selected writing of Zoltan Kodály. Boosey and Hawkes. Londres.
- LAGO CASTRO, P. (2004): La tecnología al servicio de la música. Editorial Sanz y Torres. Madrid.
- MARTENOT, M. (1976): Método Martenot. La carrera de las notas. Juego Musical de rapidez que permite lograr la lectura de las notas en una alegre actividad. Editorial Ricordi Americana. Buenos Aires.
- MONTESSORI, M. (1976): La educación para el desarrollo humano. Editorial Diana. México.
- PALACIOS, F. (1997): Escuchar. C. Ediciones. Fundación Orquesta Filarmónica de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria.
- PAYNTER, J. (1999): Sonido y Estructura. Didáctica de la Música. Ed.Akal. Madrid.
- SABBATELLA, P.L. (1999): Metodología General y técnicas de trabajo en Musicoterapia. Música y Salud. UNED. Madrid.
- SCHAEFFER, P. (1988): Tratado de los objetos musicales. Editorial Alianza Música. Madrid.
- SCHAFER, R.M. (1965): El compositor en el aula. Editorial Ricordi Americana. Buenos Aires.
- SCHAFER, R.M. (1975): El rinoceronte en el aula. Editorial Ricordi Americana. Buenos Aires.
- SCHAFER, R.M. (1982): Limpieza de oídos. (Polución Sonora). Editorial Ricordi Americana. Buenos Aires.
- SELF, G. (1991): Nuevos sonidos en clase. Editorial Ricordi Americana. Buenos Aires.
- SUZUKI, S. (1969): A New Approach to Education. Exposition Press. Hicksville. Nueva York.
- WILLEMS, E. (1961): Las bases psicológicas de la Educación Musical. Editorial Eudeba. Buenos Aires.
- WILLEMS, E. (2001): El oído musical. La preparación auditiva del niño. Editorial Paidós. Barcelona.