



REVISIÓN TEÓRICA

La trascendencia de la educación musical de principios del siglo xx en la enseñanza actual



Sara Cuevas Romero

Grupo de Investigación HUM468, Universidad de Sevilla, Sevilla, España

Recibido el 14 de septiembre de 2014; aceptado el 25 de mayo de 2015

Disponible en Internet el 9 de julio de 2015

PALABRAS CLAVE

Métodos de enseñanza;
Educación musical;
Creación

Resumen Desde principios del siglo xx han ido surgiendo diferentes metodologías en educación musical que han potenciado su enseñanza, dotándola de un carácter activo, en la que detectamos cierta tendencia a la creación en la práctica desde los primeros representantes de la pedagogía musical. Con el paso del tiempo se han abierto nuevas perspectivas en la enseñanza de la música que brindan al profesorado una mayor libertad para explorar y elegir su propia forma de enseñar, siguiendo las tendencias musicales que van emergiendo en la sociedad. El objetivo de este estudio es revisar las principales metodologías en educación musical de principios del siglo xx, con la finalidad de valorar la contribución que han tenido dichas metodologías en la enseñanza de la música en la actualidad.

© 2015 Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Todos los derechos reservados.

KEYWORDS

Teaching methods;
Music education;
Creation

The significance of musical education early twentieth century in the current teaching

Abstract Since the early twentieth century has led to different methodologies in music education that have enhanced their teaching, giving it an active character, which detect a tendency to create in practice from the earliest representatives of the music pedagogy. With the passage of time have opened new perspectives in music education, providing teachers more freedom to explore and choose their own way of teaching, following the musical trends that emerge in society. The aim of this study is to review the main methodologies in music education from the early twentieth century, in order to assess the contribution that these methodologies have been teaching music today.

© 2015 Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. Published by Elsevier España, S.L.U. All rights reserved.

Correo electrónico: saracuevas@hotmail.com

<http://dx.doi.org/10.1016/j.magis.2015.05.002>

0212-6796/© 2015 Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Todos los derechos reservados.

Introducción

El siglo xx fue para la educación musical una época importante en la que se incorporaron algunos desarrollos en las orientaciones didácticas. En educación musical, desde principios del siglo xx fueron surgiendo diferentes metodologías, también llamadas «métodos musicales activos», que han potenciado la investigación sobre la enseñanza de la música centrados en dotar a la enseñanza de un carácter práctico, activo, creador y dinámico. Estas nuevas corrientes pedagógicas generadas tanto en Europa como en Estados Unidos se han basado en la democratización de la enseñanza, con el fin de que cualquier persona tuviera la oportunidad de desarrollarse personal y culturalmente, además de que pretendían desarrollar modelos educativos musicales útiles para el trabajo en el aula.

Estos métodos musicales fueron surgiendo a partir de la Escuela Nueva instaurando los principios de Libertad, Actividad y Creatividad en la Educación, pretendiendo así que los alumnos aprendan a apreciar la música partiendo de sus propias creaciones, dada la gran importancia que estas tienen en el proceso de aprendizaje.

En este estudio, el objetivo que nos planteamos es analizar las principales metodologías en educación musical de principios del siglo xx, y como hipótesis contemplamos si se producen diferencias significativas en la enseñanza de la música en la actualidad debidas a la contribución de las diferentes metodologías de enseñanza de principios del siglo xx.

Son muchos los autores contemporáneos que consideran que la importancia que han tenido estos métodos en la educación musical debe ser reconocida por las importantes aportaciones que han generado en nuestro ámbito de conocimiento. Desde nuestro punto de vista y reafirmando esta creencia destacamos los métodos creados por Dalcroze, Willems, Kodaly, Martenot, Orff y Suzuki.

Apreciando opiniones como la de Bernal (2003), por su relevancia en el campo de la investigación de la educación musical y la creatividad, contemplamos su afirmación sobre los autores de los métodos musicales que se fueron creando a lo largo del siglo xx, considerando que «gracias a ellos, la música, en un momento determinado, y en cierta medida, supo salir de la austeridad que la caracterizaba para proponer la alegría del juego como recurso para su aprendizaje».

La evolución que han sufrido las distintas metodologías musicales de principios del siglo xx hizo que se considerase una etapa *revolucionaria*, donde se descubrió la sistematización racional de la educación musical en la que encontramos precursores que introdujeron cambios sustantivos en la educación musical, como el «método Tonic Sol-Fa» (de origen inglés) y el «método Chevais» (de origen francés); además de los autores de los métodos activos.

A continuación pasamos a comentar algunas de las principales metodologías de enseñanza en educación musical de la primera mitad del siglo xx que fueron trascendentes durante mucho tiempo, destacando su importancia por la gran influencia que han ejercido en la enseñanza musical, modificando la manera de enseñar.

Principales metodologías de enseñanza en educación musical de la primera mitad del siglo xx

Atendiendo a las principales metodologías de enseñanza en educación musical de la primera mitad del siglo xx que fueron esenciales durante mucho tiempo, destacamos la influencia que han ejercido en la enseñanza musical a través de los métodos que crearon. A continuación pasamos a comentar el método Dalcroze, el método Willems, el método Kodaly, el método Martenot, el método Orff y el método Suzuki.

Método Dalcroze

El pedagogo austriaco Émile-Jacques Dalcroze creó un método de enseñanza musical que se fundamenta en el movimiento corporal y el movimiento musical (sonoro), además de en la música improvisada, la relajación y la improvisación a través de la rítmica y el solfeo.

Tradicionalmente se considera que este método comporta la trilogía: rítmica, solfeo e improvisación, como elementos básicos que se relacionan para desarrollar la musicalidad del alumno.

Esta metodología de enseñanza parte de la necesidad que su autor percibió entre su alumnado a la hora de entender el sentido rítmico de la música, el cual debe ser sentido con todo el cuerpo para desarrollar capacidades expresivas naturales y espontáneas.

La finalidad que persigue a través de su método es favorecer el desarrollo integral de la persona a través de la música y el movimiento incentivando el desarrollo de la percepción y de la expresión musical según Dalcroze (2014). Se considera que a través del movimiento se trabaja un solfeo corporal, y a través de la improvisación se consigue un lenguaje propio.

Para Bachmann (1998), Dalcroze considera que a través del movimiento expresivo se trabajan los matices y el carácter de la música, intercalando tiempos de relajación total y de actividad.

Como materiales complementarios en las clases se utilizan pelotas, aros, lazos e instrumentos de pequeña percusión, como panderos o claves, entre otros materiales.

La finalidad de este método es desarrollar el oído musical, el sentido melódico, tonal y armónico a través del movimiento. Para Dalcroze, el sexto sentido de una persona es el movimiento.

Por otro lado, el método Dalcroze puede aplicarse en la educación musical de niños, jóvenes y adultos, según Dalcroze (2012). La estructura que presenta este método diferencia los diferentes niveles educativos, aunque su importancia se centra en la educación infantil y en que la duración de las clases no debe exceder los 30 min. En la actualidad, la duración de las clases está entre 50 y 75 min. Dalcroze considera que el aprendizaje es más eficaz si las actividades duran poco tiempo y son intensas.

Atendiendo a los adolescentes, Vanderspar (1990) dice que los alumnos mayores a la hora de aprender música a través de este método «se sentirán más atraídos por la explotación de ideas de corte dramático. Si no están acostumbrados a ejecutar movimientos. [...]». Por otro lado, este autor también afirma que mediante actividades que

promuevan la creación por parte del alumnado, estos estarán más motivados a aprender, ya que «si componen su propia música, o bien la seleccionan, es posible que la mínima convoque su atención».

Actualmente, a través de este método se consigue que el alumnado perciba que su participación es importante y que aumente su autoestima y su motivación hacia el aprendizaje. Las clases son grupales, lo cual permite trabajar, además de la socialización, la imitación, la integración y la reacción de los alumnos con los demás.

Método Willems

El franco-suizo Edgar Willems, musicólogo y pedagogo de prestigio mundial, fue discípulo de Dalcroze y el creador de uno de los métodos de enseñanza activa más importante que se conoce. Su método usa la música para conseguir el desarrollo armónico de la persona en su interior. Para ello, se centra en la preparación básica musical de los niños tratando los sonidos y los ruidos musicales como sonidos verbales a partir del entorno sonoro y cotidiano de este (Willems, 2001). Este método persigue que el alumno descubra las aptitudes musicales que tiene para desarrollar su potencial expresivo a través de imaginación creadora que posee. Por este motivo, es fundamental la educación de la audición interior, que en su sentido más amplio se considera una creación musical sonora. Para este autor, la educación musical sirve para despertar estas facultades humanas.

Según Fernández Ortiz (2010), la concepción willemsiana no parte de la materia ni de los instrumentos, sino de los principios de la vida y de la música, dándole gran importancia al movimiento y a la voz.

Por otra parte, Sanjosé Huguet (1997) considera que Willems establece un claro paralelismo entre los elementos de la música y los aspectos de la vida de la persona, y afirma que en la actualidad «esta correspondencia está muy estudiada y objetivizada en todo aquello que hace referencia al ritmo y a la melodía», por lo que podemos afirmar que «ninguna persona se queda sin reaccionar ante estos dos elementos», porque la reacción ante ellos es inconsciente.

La relación que establece Willems entre los elementos de la música y los aspectos de la vida se muestra en la figura 1.

Ritmo	=	Vida Física
Melodía	=	Vida afectiva
Armonía	=	Vida intelectual y de relación (Conocimiento)

Figura 1 Paralelismo o correspondencia entre los elementos de la música y los aspectos de la vida de la persona, según Edgar Willems (Sanjosé Huguet, 1997).

En relación con esta correspondencia, según Willems (2002), como vida física entiende «vivir», en términos de acción. Como vida afectiva se refiere a «sentir», es decir, la sensibilidad de la persona. Y como vida intelectual y de relación entiende «el tomar conciencia», el conocimiento.

Por ello, la música, como todo arte, debe nacer y crecer según las leyes de la vida.

La práctica musical debe ser sensorial a través del oído, la vista y el tacto. Por eso, Willems se centra en la canción, el desarrollo auditivo, el sentido rítmico y la notación musical, pero desarrolla la práctica de la audición musical a través de la educación auditiva y la discriminación de los parámetros del sonido más que ningún otro autor. Pretende que las personas consigan vivir la música de norma natural, activa e inventiva. Entre sus prácticas combina el ritmo de una pieza con su pulsación, canciones de intervalos y canciones de tónica-dominante para tocarlas con la flauta, o ejercicios de pregunta y respuesta rítmica y melódica. Autores como Barceló Ginard (1988) afirman que Willems tiene un conocimiento directo de la conducta musical, así como de la sensibilidad afectiva y de la inteligencia auditiva.

Sobre la improvisación rítmica y melódica, para Willems (2011) «lo que importa no es el resultado visible, sino la posibilidad de crear». En la actualidad, la improvisación desde cualquier parámetro del sonido de desarrolla a lo largo de toda la Educación Obligatoria, aumentando su complejidad progresivamente en el conocimiento musical desde el primer curso de Educación Primaria hasta Educación Secundaria.

Los instrumentos prioritarios para hacer música son el cuerpo y la voz, antes de la práctica de cualquier otro instrumento. Willems considera que para tocar un instrumento hace falta que todo el ser humano esté en armonía. Por eso adquiere mucha importancia el canto interior y la respiración, para escuchar previamente cómo va a sonar.

Método Kòdaly

Zoltán Kòdaly fue un compositor, pedagogo musical, musicólogo y folklorista húngaro de renombre internacional que dedicó gran parte de su vida a la investigación, organización y difusión de la educación musical de su país.

Siguiendo a Casanova López (2001), el método Kòdaly propone como fines en su planteamiento de enseñanza lo siguiente:

- Cantar, jugar y bailar de memoria una cantidad de juegos tradicionales, rimas y canciones infantiles extraídas de la cultura propia del niño, y más adelante, ampliadas para incluir también músicas de otras culturas.
- Interpretar, escuchar y analizar la música clásica de los grandes compositores.
- Desarrollar las habilidades musicales de leer y escribir con la lectura del pentagrama, análisis de las estructuras formales, la discriminación auditiva y del canto afinado sólo o a voces.
- Improvisar y componer utilizando el vocabulario musical conocido en cada nivel.

Desde la pedagogía musical que desarrolló Kòdaly, la práctica musical se enfoca como juego y el sonido corresponde al entorno que rodea al alumno a través de la práctica vocal y la canción. Según Subirats (2010), Kòdaly estaba convencido que la música debía ser una materia escolar desde los primeros años.

A lo largo de su vida demostró una gran preocupación por la educación musical de los niños más pequeños, para los

que llegó a crear música con textos sencillos y escribió ensayos. Este método musical ha tenido una gran influencia en muchos países, y es uno de los más expandidos y trabajados en el mundo.

El método Kodaly se basa en la educación de la voz. El niño aprende cantando para conseguir un buen oído y poder aplicar estos conocimientos en su futura formación instrumental. Para Kodaly, la canción popular es la lengua materna de la música que se aprende de la misma manera que se aprende a hablar. El canto es la actividad de base en el aula partiendo de canciones familiares para el niño, aprendiendo a expresar los sonidos por medio de gestos y hacer ejercicios de entonación, dictados, pequeñas composiciones y juegos de preguntas y respuestas.

El canto es el más importante medio de expresión musical a través del cual adquiere todos los medios necesarios para captar y apreciar la música, aunque no aprenda a tocar un instrumento. Es un elemento motivador para el aprendizaje de la música a través del que pueden comprender la estructura musical, la proporción de la forma y jugar con las partes de una obra, además de trabajar el ritmo, la melodía y la armonía de estas. Progresivamente se irán desarrollando actividades más complejas y elaboradas a través de fonemas rítmicos, fononimia, juegos corales y del solfeo relativo.

Tanto Kodaly como Orff se preocuparon mucho por trabajar el sentido y la calidad de los materiales didácticos.

Método Martenot

Maurice Martenot fue ingeniero, violonchelista, compositor y profesor de música de nacionalidad francesa, además de inventor del instrumento electrónico llamado «ondas Martenot» en 1928.

Su método de enseñanza se basa en materiales acústicos, en la psicopedagogía y en la observación directa del niño utilizando técnicas como la imitación, los ecos y la memorización de fórmulas rítmicas. El trabajo rítmico debe realizarse mediante la repetición de fórmulas encadenadas. Por otra parte, el folclore, y concretamente la canción, son muy importantes, ya que la frase o expresión verbal es la base para el desarrollo rítmico.

Este método persigue el desarrollo integral de capacidades musicales en la persona, como son la rítmica, la memoria, la altura del sonido y la improvisación a través de un ambiente de juego, además del cultivo de la representación mental, el esfuerzo-relajación, el aprendizaje por imitación y el desarrollo de la creatividad.

Para Martenot, su método es un sistema de vida que implica la naturaleza, el mundo interior, la expresión y el rigor, según [Arnaus \(2010\)](#).

Desde su pedagogía musical, considera que el aprendizaje del niño tiene que estar acorde con su desarrollo cognitivo.

Este método propone la educación del oído absoluto y el uso del diapason teniendo presente la relajación corporal, la audición interior y la concentración, además de que la velocidad sea media. En la actualidad estas capacidades se siguen desarrollando desde los primeros años de Educación Primaria, pero la velocidad es variable según la actividad y el momento de desarrollo de la actividad.

Por otro lado, las actividades de improvisación para Martenot promueven un cambio en el modo en que el alumno aprende, siendo un medio para que este se descubra a sí mismo. En la actualidad estas actividades fomentan la motivación y la desinhibición, además del autoconocimiento del alumno.

Por otro lado, el profesor de música adquiere mucha importancia en el aprendizaje del alumno, ya que es este quien crea el clima, exterioriza sus conocimientos y se comunica con ellos. También debe tener presente las posibilidades del alumno y proporcionarle dificultades que pueda dominar. Para ello, el profesor deberá observar, escuchar, recoger, ayudar a descubrir, proponer, provocar y ayudar a que se acerque a las técnicas cuando estas sean necesarias, según [Arnaus \(2010\)](#).

En la enseñanza actual encontramos una gran influencia de las bases de este método que nos vienen establecidas desde el currículo oficial actual, como son la importancia de la percepción y la expresión de la música como pilares básicos en el aprendizaje musical del alumno en Educación Primaria y Secundaria. Por otro lado, siguen estando muy presentes, sobre todo en los primeros cursos de Educación Primaria, técnicas como la imitación, los ecos y la memorización de fórmulas rítmicas, el folclore y la canción.

El ritmo es un elemento clave para una enseñanza viva de la música a través del movimiento en el método Martenot y una de las cualidades básicas del sonido en la actualidad que promueve en el alumno una expresión espontánea de gran importancia.

Por otra parte, el concepto de creación en la actualidad se puede desarrollar en la educación musical actual como producto, proceso o actitud que proporcione un aprendizaje holístico en el alumno. Para Martenot, entre las capacidades que el alumno debe tener para que sea capaz de crear están: desarrollar la atención, la concentración y la memoria para que esté en disposición receptiva y en equilibrio. En la actualidad, estas capacidades son importantes, pero no necesarias para la creación.

Método Orff

Carl Orff, de renombre internacional y de nacionalidad alemana, atiende en su método una secuencia lógica para trabajar la música de forma activa a través del empleo de instrumentos, de la improvisación y de la creación a través de ellos, en donde el niño participa, interpreta y crea. Es uno de los métodos más usados en la actualidad en toda la Educación Obligatoria y en los primeros cursos de iniciación musical en los conservatorios.

Este pedagogo musical de gran prestigio considera la palabra como la célula generadora del ritmo. A través de su método de enseñanza pretende combinar la palabra, la música y el movimiento hacia el ritmo, relacionándolo con el lenguaje verbal recitado o entonando nombres, rimas y refranes. En la actualidad se utiliza en las prácticas de percusión corporal e instrumental y de expresión con movimientos corporales que acompañan al texto y para aprender piezas y canciones que reproducen, varían, construyen y crean los propios alumnos. A través de este método se trabaja conjuntamente el ritmo, la palabra, la melodía, la armonía y la interpretación instrumental y vocal.

Orff pretendió que a través de su método el niño se expresara plena y espontáneamente por medio de la música y desarrollar sus capacidades perceptivas. El elemento musical básico de este método es el ritmo, comenzando con la repetición rítmica de palabras seriadas, pregones, nombres propios, ecos, y preguntas y respuestas. Por ello, podemos decir que esta metodología de enseñanza se basa en la relación ritmo-lenguaje siguiendo la opinión de [Juidías Barroso, Domínguez Márquez y Cano Fragoso \(1996\)](#), porque «hace sentir la música antes de aprenderla: a nivel vocal, instrumental, verbal y corporal». La combinación entre música (sonido), movimiento y lenguaje, como pilares fundamentales de este método según [López Ibor \(2010\)](#), enriquecen el aprendizaje del alumno, además de la gran importancia que tienen la improvisación y la creación musical en este método.

Un aspecto importante de su práctica es hacer música en conjunto usando el instrumental Orff y combinando instrumentos de distintas familias. La renovación del repertorio de materiales didácticos que realizó Orff a través del material, o lo que se conoce con el nombre de instrumentación Orff, ha tenido una gran importancia en la pedagogía de la música hasta la actualidad. Según [Hall \(1960\)](#), estos instrumentos los conforman 2 tipos distintos: «la pequeña percusión (no afinada) y los instrumentos de láminas (afinados)». Dichos instrumentos presentan diversos timbres con muchas posibilidades de contrastes de tonos y colores en función de cómo se combinen los instrumentos, y son fáciles de tocar por los niños.

Otra de las principales aportaciones de Orff al ámbito pedagógico musical es la consideración del cuerpo como instrumento musical, el cual está dotado de características tímbricas diversas que permiten la educación del ritmo a través de percusiones corporales. Los diferentes sonidos que contempla a través de las partes del cuerpo son los chasquidos de los dedos, las palmas, las palmas en la rodilla y las pisadas.

Por otro lado, en su obra pedagógica *Orff-Schulwerk* Carl Orff expone algunos de los caminos que el profesor puede seguir, estableciendo como principio la improvisación, según [Sanuy y González \(1969\)](#). Esta obra para Orff es, como ya comentamos anteriormente, «una unidad compuesta de música, palabra y movimiento, considerada de forma elemental y acomodada al mundo del niño que juega. El juego del niño es un hacer creador, y cada acto es una experiencia, un hallazgo». Desde nuestro punto de vista, esta obra persigue la improvisación instrumental y vocal dentro de una serie de parámetros limitados que se sigue utilizando en la actualidad. Atendiendo a la composición musical de los niños a través de este método se entiende como componer, realizar espontáneamente fragmentos musicales interesantes muy próximos a lo que entendemos en la actualidad como improvisación.

Sobre el tratamiento que Orff propone de la creación instantánea y a la metodología que debe seguir su método de enseñanza, [Contreras Vilches \(1998\)](#) señala que no debemos programar las actividades de forma cerrada para dejarle un margen a la creatividad del profesor y al desarrollo del grupo-clase sin que con esto se pierdan de vista los objetivos que hay que conseguir. Por esta razón, consideramos que más que un método de ejercicios rígidos, debemos contemplar las sugerencias metodológicas

que ofrece Orff al profesorado para la enseñanza de la música.

En la actualidad este método proporciona al alumnado la participación activa mediante la utilización de los elementos musicales, la audición activa e instrumentos que ayudan a desarrollar las capacidades de apreciar y comprender la creación musical. De esta manera, consideramos que el alumno toma conciencia de la importancia de su participación en las actividades y aumenta su motivación hacia el aprendizaje musical, porque en la actualidad, según [Cuevas Romero \(2013\)](#), la creatividad «está cobrando cada vez más importancia en la formación de las personas, considerándose incluso como necesaria».

Este método de enseñanza musical presenta una metodología activa y social en la que adquiere mucha importancia la percepción, la expresión vocal, instrumental y corporal, la improvisación, al análisis y la escucha, a través de las vivencias del alumno.

Método Suzuki

El método Suzuki, creado por el pedagogo japonés Shinichi Suzuki, ha tenido una amplia repercusión en todo el mundo.

Este método se basa en la educación rítmica y auditiva que utiliza el instrumento para acercarse a la música (centrado en el violín, a partir de los 3 años). [Serrano \(1999\)](#) afirma que la idea de la que parte este método musical es que «la música es un idioma, un lenguaje, y se podría aprender y enseñar del mismo modo que la lengua materna». Por este motivo, es una enseñanza musical destinada fundamentalmente a niños pequeños de 3 o 4 años.

Los principios en los que se sustenta este método se basan en una educación personalizada y activa que necesita de una práctica diaria del instrumento, asistir a clases individuales, colectivas y conciertos periódicos.

La participación continua de los padres en el proceso de aprendizaje musical del niño es fundamental tanto en las clases como en casa. También es importante que los padres estén convencidos de la capacidad que tiene su hijo, para que estos adquieran confianza en sí mismos. La figura del adulto y del profesor adquiere el rol de modelo para el niño.

A través de este método se pretende el desarrollo de capacidades expresivas, creativas y artísticas en el niño. Entre las técnicas de enseñanza que se utilizan se encuentran la repetición y la variación de modelos rítmicos, melódicos y de obras musicales. La creación musical del alumno no se contempla en este método.

Suzuki parte de la investigación de la práctica educativa para comprender mejor su pedagogía y poder adoptar así sus principios. Desde nuestra opinión, no hay mejor forma de conocer la pedagogía y el método de enseñanza que adoptamos si no comprobamos que realmente responde a las necesidades y objetivos que pretendemos conseguir con nuestro alumnado. Este método propone una enseñanza atractiva que no descuida el rigor que conlleva la práctica musical. Siguiendo a autores como [Bossuat \(2010\)](#), a través de este método los alumnos disfrutan junto a sus padres de un desarrollo tanto humano como musical.

En la actualidad esta metodología musical se sigue desarrollando en centros especializados, pero no en las enseñanzas regladas.

Discusión

Consideramos que en la actualidad se han abierto nuevas perspectivas metodológicas en educación musical que brindan al profesorado libertad para explorar y elegir su propia forma de enseñar.

Siguiendo la opinión de autores como [Sanjosé Huguet \(1997\)](#) y atendiendo a la importancia que estos métodos han tenido en la educación musical, este autor considera que los principales sistemas pedagógicos musicales son los de Maurice Chevais, Jacques Dalcroze, Carl Orff, Zoltan Kòdaly, Justine Ward, Maurice Martenot y Edgar Willems.

Cada uno de los métodos musicales que han desarrollado los diferentes autores se centra en alguno de los aspectos de la educación musical, pero todos comparten la consideración de que la educación musical es para todos y que la metodología que se debe seguir en las clases debe ser activa y participativa, siendo el alumno el principal protagonista del aprendizaje. En relación con estos aspectos, y siguiendo opiniones como la de [Gillanders \(2001\)](#), exponemos en la [tabla 1](#) una relación de aspectos universales de los diferentes métodos musicales.

Tabla 1 Aspectos universales de los diferentes métodos musicales

1. El descubrimiento del movimiento corporal como factor esencial para el desarrollo rítmico del ser humano, en el método Dalcroze
2. El descubrimiento del valor rítmico y expresivo del lenguaje hablado y su relación con el lenguaje musical, en el método Orff
3. El descubrimiento y la valorización del aspecto vocal y de la expresividad y flexibilidad rítmico-melódica, en el método Ward
4. La utilización del propio folklore como punto de partida del aprendizaje del lenguaje musical, en el método Kòdaly
5. La adaptación y funcionalidad del aprendizaje de la música al instrumento que el niño está manejando, en el método Suzuki
6. La importancia de la relajación corporal y la respiración, en el método Martenot
7. La inseparabilidad de toda pedagogía de una psicología general y evolutiva, en el método Willems

Fuente: [Gillanders \(2001\)](#).

Por otra parte, debemos tener en cuenta que muchos de los métodos musicales comparten la base de su planteamiento pedagógico. Como ejemplo de esto, citamos a [Maneveau \(1993\)](#), que considera que «los métodos Orff y Martenot están particularmente ligados al lenguaje como modelo, aunque, por otra parte, ambos se funden en la invención y en la improvisación colectiva». Siguiendo a [Hemsey de Gainza \(2002\)](#), comenta que entre las décadas del cuarenta y del cincuenta 2 músicos europeos, compositores de renombre internacional, como son Carl Orff en Alemania y Zoltan Kòdaly en Hungría, «se ocuparon de enfatizar el aspecto creativo en la educación musical [...], pero ni uno ni otro se preocuparon, al menos explícitamente, por desarrollar la libertad creativa de los alumnos».

Con todo ello, opinamos que gracias a los diversos autores que se han preocupado de investigar la educación musical

podemos evolucionar, seguir investigando y mejorar nuestra práctica diaria con nuestros alumnos. [Swanwick \(1991\)](#) comenta, por ejemplo, que en educación musical definiciones tan importantes como las de «composición, interpretación y audición (que algunos llaman «escucha») y términos como carácter expresivo y elementos estructurales» han sido creadas gracias a la investigación de teóricos de la música.

Conclusiones

Sobre la proyección que las metodologías de principios del siglo xx han tenido en la enseñanza de la música consideramos que cada uno de los métodos musicales que hemos tratado hacen referencia al camino que consideraron más eficiente cada uno de sus creadores en un momento determinado, en función del contexto concreto en el que se encontraban inmersos para llegar a la finalidad que se propone cada uno de ellos en la enseñanza musical.

Con la finalidad de valorar la contribución que han tenido las diferentes metodologías en la enseñanza de la música actual y en relación a la hipótesis planteada en este estudio, contemplamos que se han producido diferencias significativas en la enseñanza de la música en la actualidad en relación con las diferentes metodologías de enseñanza de principios del siglo xx, pero también encontramos ciertas coincidencias que se han mantenido hasta nuestros días, y sobre todo se ha mantenido la creencia del gran valor que representa el aprendizaje musical en la persona.

Los métodos creados a principios del siglo xx siguen teniendo muy activamente importancia en la enseñanza musical, aunque en pocas ocasiones se siguen utilizando con sus principios originarios.

Cada método musical de principios del siglo xx potencia el desarrollo de alguno de los elementos formales de la música de forma independiente, a diferencia de la enseñanza de la música en la actualidad, en donde predomina cada vez más el conocimiento holístico del aprendizaje. Dicho conocimiento comprende todo el concepto de un hecho musical, que incluye también los valores que se le pueden dar de manera independiente a cada uno de los diferentes elementos formales de la música.

Por otro lado, atendiendo a nuestra práctica didáctica actual las realidades educativas que se nos presentan diariamente en nuestras aulas de enseñanzas regladas son muy distintas a las diferentes realidades y contextos en los que fueron creados cada uno de los métodos musicales que hemos tratado en este artículo. En este sentido, destacamos que el uso de los métodos de enseñanza musical creados por los distintos pedagogos de principios del siglo xx en la actualidad nos pueden servir de guía en nuestro trabajo diario, adaptados a una metodología de enseñanza que tenga en cuenta la realidad educativa que tenemos delante. Por otro lado, existen profesores que adaptan de cada uno de ellos aquello con lo que más se identifican, pudiendo utilizar distintos aspectos de varios métodos en el proceso de enseñanza, todo ello de acuerdo con nuestra legislación vigente ([LOMCE, 2013](#), y [LOE, 2006](#)) y el currículum establecido para las enseñanzas de Educación Obligatoria como para las Enseñanzas Musicales de Régimen Especial, además de atender de manera individualizada las necesidades de nuestros alumnos.

Por otra parte, en la actualidad existen centros docentes especializados en cada uno de los métodos de enseñanza musical en los que se siguen aplicando los métodos creados por los principales pedagogos de principios del siglo xx con la finalidad de conservar la pureza de cada uno de ellos.

Conflicto de intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de intereses.

Referencias

- Arnaus A. (2010). Maurice Martenot. En Díaz M, Giráldez A. (coords.). Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes. Revista Eufonía, n.º 240, pp. 55-70. Sevilla: Editorial Graó.
- Bachmann, M. L. (1998). *La rítmica Jaques Da-Dalcroze. Una educación por la música y para la música*. Madrid: Pirámide.
- Barceló Ginard, B. (1988). *Psicología de la conducta musical en el niño*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears, Institut de Ciències de l'Educació.
- Bernal, J. (2003). *Música y creatividad*. En A. Gervilla (Ed.), *Creatividad aplicada. Una apuesta de futuro* (pp. 841-864). Málaga: Dykinson.
- Bossuat C. (2010). Shinichi Suzuki. En Díaz M, Giráldez A. (coords.). Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes. Revista Eufonía, n.º. 240, pp. 79-86. Sevilla: Editorial Graó.
- Casanova López, O. (2001). *Proyecto docente* (Tomo I) Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Contreras Vilches, A. (1998). *Manual de utilización del «Instrumental Orff» en el Aula de Secundaria (instrumentos de láminas)*. Mairena del Aljarafe, Sevilla: Equinse.
- Cuevas Romero, S. (2013). Creativity in education, its development from a pedagogical perspective. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 221-228.
- Dalcroze, E. J. (2012). *The Jaques-Dalcroze method of Eurhythmics (reimpresión)*. HardPress.
- Dalcroze, E. J. (2014). *The Eurhythmics of Jaques-Dalcroze (reimpresión)*. BiblioBazaar.
- Fernández Ortiz J. (2010). Edgar Willems. En Díaz M, Giráldez A. (coords.). Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes. Revista Eufonía, n.º 240, pp. 43-53. Sevilla: Editorial Graó.
- Gillanders, C. (2001). *Educación en la música. Música y educación*. Madrid: Musicales., 48.
- Hall, D. (1960). Orff-Schulwerk. En B. Mainz (Ed.), *Music for Children. Teacher's Manual*. Schott's Söhne.
- Hemsy de Gainza, V. (2002). *Pedagogía musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires: Lumen.
- Juidías Barroso, J., Domínguez Márquez, M. y Cano Frago, M. A. (1996). *Contenidos curriculares para la enseñanza de la música, 2* (1.ª ed.). Sevilla: Ediciones MAD.
- Ley Orgánica 8/2013, Boletín Oficial del Estado, n.º 295 para la mejora de la calidad educativa, 10 de diciembre de 2013.
- Ley Orgánica 2/2006, Boletín Oficial del Estado, n.º 106, de 4 de May de 2006.
- López Ibor S. (2010). Carl Orff. En Díaz M, Giráldez A. (coords.). Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes. Revista Eufonía, n.º 240, pp. 71-77. Sevilla: Editorial Graó.
- Maneveau, G. (1993). *Música y educación. Ensayo de análisis fenomenológico de la música y de los fundamentos de su pedagogía*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Sanjosé Huguet, V. (1997). *Didáctica de la expresión musical para maestros*. Valencia: Piles.
- Sanuy, M. y González, L. (1969). *Orff-Schulwerk. Música para niños*. Madrid: Unión Musical Española.
- Serrano A. (1999). El método Suzuki. Revista Doce notas, n.º 15. (sin paginar). Disponible en: <http://www.docenotas.com/revistas-dn/doce-notas/doce-notas-n%2c%ba-15>
- Subirats M.A. (2010). Zoltán Kodály. En Díaz M, Giráldez A. (coords.). Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes. Revista Eufonía, n.º 240, pp. 23-32. Sevilla: Editorial Graó.
- Swanwick, K. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Vanderspar, E. (1990). *Manual Jaques-Dalcroze. Principios y recomendaciones para la enseñanza de la rítmica*. Barcelona: Ediciones Pilar Llongueres.
- Willems, E. (2002). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós.
- Willems, E. (2001). *El oído musical: la preparación auditiva del niño*. Barcelona: Paidós.
- Willems, E. (2011). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Barcelona: Paidós.