

Didáctica para el desarrollo de la audiopercepción*

Didactics for the development of audioperception

Rodrigo Andrés Romero Sánchez**

I.E.D. Paulo Freire

Recibido: 26-07-13 / Aceptado: 15-11-13

Resumen

En este artículo se pretende resaltar la importancia del sentido del oído en el pensamiento reflexivo; toma como sustento las evidencias que se obtuvieron de la investigación “Desarrollo Audioperceptivo Mediante Trabajo con Enseñanza para la comprensión en Cursos Numerosos”, que buscó evidenciar el pensamiento musical en los estudiantes de un curso de jardín. 35 niños de 4 a 5 años conformaban el curso del Colegio Distrital Paulo Freire de la localidad de Usme en Bogotá. D. C. Con este trabajo se pretende generar teoría sobre la enseñanza de la música en los colegios mediante la respuesta a la pregunta: ¿Cómo incide en el desarrollo de la audiopercepción la aplicación de una unidad diseñada en el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) en un grupo numeroso de estudiantes de jardín? Para tal efecto, se aplicó una unidad de (EpC) diseñada para desarrollar la comprensión frente a las cuatro cualidades del sonido (intensidad, timbre, duración y altura), visibilizando reflexión musical, por medio de una rutina de pensamiento que se denominó “Una idea”. Este proceso fue registrado en videograbaciones, diario de campo y en los dibujos que surgían de la rutina de pensamiento. Estos elementos, posteriormente, fueron analizados y se generaron las respectivas conclusiones.

Palabras clave: Cualidades del sonido, pensamiento reflexivo, meta-cognición, enseñanza para la comprensión, audiopercepción.

Abstract

This article attempts to highlight the importance of the auditory sense (hearing) for reflective thought; as support it uses evidence obtained from the research “Audio Perceptive Development Through Work with Teaching for Comprehension in Numerous Courses,” which attempts to show musical thought in the students in a kindergarten course of 35 children, ages 4 and 5, at the Colegio Distrital Paulo Freire in Usme, Bogotá, and to generate theory about teaching music in schools through answering the question: How is the development of audio perception in a large group of students in kindergarten influenced by the application of a unit based on the framework of Teaching for Comprehension (EpC)? To answer the question, a unit of EpC designed to develop comprehension using the four qualities of hearing (intensity, timber, duration, and height) was applied, making musical reflection visible through a routine of thinking called “an idea.” This process was recorded on video, in field diary, and also in drawings that came from the routine of thinking. These elements were analyzed subsequently and generated their respective conclusions.

Key words: Sound quality, reflective thought, metacognition, teaching for comprehension, audioperception.

* Este artículo se deriva de los resultados de la investigación adelantada en la Maestría en Pedagogía de la Universidad de La Sabana que inició en agosto de 2010 y finalizó en agosto de 2012, como requisito parcial para obtener el grado de Magíster.

** Magíster en Pedagogía de la Universidad de la Sabana. Profesor de la IED Paulo Freire de la Localidad de Usme, Bogotá. Correo institucional: rodrigorosa@unisabana.edu.co

Introducción

El trabajo de investigación al que se hace referencia en este artículo aporta elementos para responder al cómo incide en el desarrollo de la audiopercepción en un grupo numeroso de estudiantes de jardín, la aplicación de una unidad diseñada en el marco de la Enseñanza para la Comprensión. Para ello se trabajó con un curso de 35 estudiantes de jardín de la jornada tarde del Colegio Distrital Paulo Freire de la localidad de Usme, en Bogotá D.C., con quienes se llevó a cabo una unidad de Enseñanza para la Comprensión (EpC) con el objetivo de desarrollar conocimiento frente a las cuatro cualidades del sonido (intensidad, timbre, duración y altura). A lo largo del proceso se visibilizó el pensamiento a través de una rutina de llamada “Una idea”, ésta consistió en que después de las actividades que se realizaron con los niños, cada uno dibujó una idea que le surgió de la actividad. Este proceso fue registrado en videograbaciones, diario de campo y los dibujos que surgían de la rutina de pensamiento. Posteriormente, estos elementos fueron analizados y aquí se presentan las respectivas conclusiones.

Se llegó a conocer que en el desarrollo de la percepción musical se debe tener en cuenta no sólo el desarrollo auditivo, sino el desarrollo de los demás sentidos. Por otra parte, el trabajo llevó a afirmar que el marco de la Enseñanza para la Comprensión debe hacerse bajo unas condiciones mínimas que lo permitan, y que es posible adelantar un trabajo de calidad en cursos numerosos, aunque indudablemente esto demanda un trabajo agobiante de parte de los docentes.

Este artículo busca resaltar la importancia del sentido auditivo en el pensamiento reflexivo, tomando como sustento las evidencias que se obtuvieron de la investigación indicada. A su vez toma como apoyo la tesis de que los cinco sentidos del ser humano son las herramientas que permiten la aproximación a la realidad y el hecho de que,

aunque el ser humano cuenta con unos recursos innatos como la curiosidad, la sugerencia y el orden (Dewey, 2010), se necesita aplicar estrategias que permitan mejores resultados en el proceso educativo y evitar el despilfarro de tiempo valioso.

Descripción metodológica

Para el desarrollo de este documento se tomaron algunos resultados emanados de la investigación antes mencionada, los cuales se compararon con teorías existentes para luego ser relacionados con el propósito del artículo: resaltar la importancia del sentido auditivo en el pensamiento reflexivo.

Para tal efecto se utilizaron las siguientes categorías de análisis e instrumentos de recolección de información:

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INSTRUMENTOS
Desarrollo de la audiopercepción	Altura	Diario de campo Videograbaciones Trabajos de los estudiantes
	Duración	
	Intensidad	
	Timbre	
Estrategia de enseñanza	Recursos	Diario de campo Videograbaciones Trabajos de los estudiantes

Hallazgos

En cuanto a la formación del pensamiento musical es clave mencionar la importancia de conocer los intereses de los niños. Para estos niños, aunque ya tienen cierta experiencia, uno de sus principales intereses es experimentar con el movimiento corporal. Ellos están constantemente midiendo sus habilidades motrices en sus juegos y en sus retos; el niño ha aprendido mucho acerca de su movimiento corporal y se siente capaz de todo, muestra un gran interés por aproximarse tal vez inconscientemente al conocimiento del mundo real mientras va dando significado a lo que le rodea. Para esto el niño requiere de la observación

y selección de los movimientos precisos para llegar a un fin, constituyéndose en pensamiento la aplicación de operaciones de selección y ordenamiento consciente. (Dewey, 2010, p.208). Por esta razón, el docente de música debe tener en cuenta en la planeación de sus clases que los temas a tratar deben partir del conocimiento que el niño ya ha adquirido y que el movimiento corporal, como se mencionó anteriormente, es el camino que parte de lo concreto para lograr llegar a conceptos abstractos como los requiere el pensamiento musical.

La importancia del sonido en la adaptación social

Teniendo en cuenta que el gran instrumento de adaptación social es el habla (Dewey, 2010) y que ésta se expresa mediante la utilización del sonido, es muy importante dar a la percepción sonora el lugar que corresponde en el desarrollo de destrezas en la infancia, destrezas que posteriormente permitirán un mejor desarrollo intelectual del estudiante. El hecho de percibir de una manera entrenada las cualidades del sonido, hace que el niño desarrolle nuevas posibilidades de interacción con el mundo y amplía su percepción, mejora su observación y su comunicación con los demás, lo que producirá mejores ideas, y posteriormente, mejores conceptualizaciones y un desarrollo de su capacidad intelectual y social.

Es por esto que el disfrute de lo musical se da desde una relación directa entre la obra musical y el individuo, aunque también se da desde una relación indirecta, desde el ejemplo de un tercero y el afán por valorar lo que otros han descubierto. Esto se evidenció en el trabajo investigativo cuando los niños copiaban modelos de terceros, no sólo creando sugerencias propias que buscan la comprensión del sonido, sino observando y compartiendo las sugerencias de los demás, ampliándose así las posibilidades en el camino hacia la comprensión.

En las actividades de la rutina de pensamiento, luego de la realización de los ejercicios de percepción del sonido, los niños se dibujan haciendo la actividad en medio de paisajes con el sol y las nubes, evidenciando un auto-reconocimiento en el mundo, o mejor dicho, saben que ocupan un lugar en el mundo, lo cual posteriormente los llevará a sentirse parte de una sociedad. Se confirma así la definición de Aristóteles cuando afirma que el hombre es un ser naturalmente social, un animal político (*Zoon politikon*).

Figura 1. Mi lugar en el mundo.



Fuente: Dibujo de Laura Valentina Abril Ortega.

Formación Musical

En la investigación se evidenció que los estudiantes en el ejercicio de caminar a la velocidad de una melodía tocada lentamente y luego rápidamente, mostraban que la relación entre movimiento y *tempo* es un aprendizaje que se logra posiblemente de manera más temprana que el conocimiento de cualidades del sonido como la altura, y que de alguna manera es más relevante para el ser humano que el aprendizaje de las otras cualidades sonoras ya que se encuentra mucho más presente en las necesidades de su cotidianidad y en sus necesidades de dominio corporal.

Entonces, si hay una prevalencia del movimiento corporal sobre la relación de él con la música y en el

estudiante el movimiento de su cuerpo es en cierta medida más importante que la percepción auditiva, se debe tener en cuenta en el entrenamiento auditivo que los gustos y preferencias que los niños han construido influyen en su manera de significar sus vivencias. Es así que algunos dibujos que los niños hicieron luego de la actividad de caminar a la velocidad de la música y que luego fueron usados por el investigador para visibilizar el pensamiento muestran niños corriendo; en otros dibujos aparecen niños caminando, lo cual hipotéticamente podría mostrar que la experiencia musical fue más fuerte para unos cuando la música estaba en *tempo* lento y para otros en *tempo* rápido según la apreciación estética de cada cual o según el que para unos niños es más divertido correr y para otros caminar.

Figura 2. Niños corriendo.



Fuente: Dibujo de Gerald Andrés Amaya García.

En relación con el párrafo anterior se deben destacar a su vez los aportes de Dewey (2010) en cuanto a los recursos innatos con que cuenta el ser humano en la formación del pensamiento: la curiosidad, la sugerencia y el orden que permite llegar a un fin. Entonces el dominio del cuerpo es un asunto intelectual, es la curiosidad la que permite que el

niño se involucre y pretenda entender el sonido, lo cual lo lleva a sugerir ideas sobre éste que luego se transforman en conceptos aplicando un método ordenado para este fin, lo que posteriormente lo conduce a la alegría de lograr un significado del mundo sonoro.

Figura 3. Niños caminando.



Fuente: Dibujo de Andrés Felipe Aragón Rojo.

Los niños, luego de la actividad de seguir la velocidad de la melodía con su caminar, dibujan a niños corriendo, niños caminando, dibujan la actividad realizada. Su idea sobre el ejercicio es recordar la vivencia y dibujarla, lo que lleva a pensar que en el aprendizaje musical es de vital importancia la corporalidad, ya que es mediante el cuerpo que el ser humano desarrolla vivencias sobre lo musical que le permiten una mejor percepción del sonido.

Con relación a lo anterior, se vio en la investigación, en otra clase de ejercicios que trabajaron la cualidad de altura sonora, que el niño siente alegría cuando aprende a relacionar el sonido con sensaciones visuales. Estos ejercicios se trabajaron mediante la flauta de émbolo cuyos sonidos se deslizan de los graves a los agudos y viceversa, luego por indicación del docente se relacionan espacialmente con el arriba para sonidos agudos y el abajo para sonidos graves. En la investigación se notó que da muy buenos resultados el relacionar la altura sonora con la altura espacial, ya que es una forma de lograr materializar algo de tan difícil explicación

con el lenguaje verbal como lo es la idea de altura sonora. En efecto, las nuevas adquisiciones de conocimiento deben ser relacionadas con los conocimientos previos del estudiante.

Se debe tener en cuenta que al seguir caminando el pulso de una melodía, el niño percibe una estructura completa, mientras “cualidades del sonido como la altura” suponen la capacidad de aislar cada sonido individual de la estructura de la que forma parte. Del mismo modo, el niño de esa edad encontraría sumamente difícil aislar y discriminar los fonemas que configuran una palabra y, sin embargo, no tiene problemas para entender toda una frase o un cuento completo.

La imitación musical

Cuando se trabajaron los ejercicios de altura sonora con la flauta de émbolo como se mencionó antes, luego de la presentación de los sonidos los niños fueron motivados a imitar el sonido de la flauta con su voz y con un gesto de la mano y el brazo indicando un movimiento hacia arriba si el sonido iba hacia los agudos y un movimiento de la mano y el brazo hacia abajo si el sonido iba hacia los graves. Al realizar este ejercicio se nota una cierta dificultad en dominar el aparato fonador para imitar el sonido como lo hace el profesor y otra dificultad que consiste en que el ejemplo del docente al imprimir estímulos del mundo nuevos, pensados, ricos, organizados, complejos, provoca reacciones nuevas en los niños. El niño es confundido en su método natural de atención, observación, selección experimentación y confirmación de resultados, aparece, entonces, la necesidad de que el niño aplique el método natural antes mencionado en la cosa nueva que está comprendiendo. Es decir que la mera imitación no es suficiente para llegar a la comprensión porque hace falta la conexión que se origina al significar las cosas y convertirlas en objetos conocidos.

El juego en la enseñanza musical

Para dar inicio al trabajo de campo de la investigación se motivó a los estudiantes mediante un performance que consistió en que un mago (el docente) enseñaría a sus aprendices (los estudiantes) el dominio de las cualidades del sonido en las diferentes sesiones. Es necesario hacer notar que esta representación del mago crea un ambiente que implica un factor mental; el juego de roles que se hace de mago y aprendices hace que la imaginación sea un factor importante en esta actividad y en la actividad de construcción de significados y de conceptos fundamentales para los logros intelectuales lo que a su vez imprimió en las sesiones de clase ciertas reglas que los niños asumieron con naturalidad. Con esta actividad se pudieron observar ciertos principios de coherencia y unificación que permitían que el docente orientara la actividad. Las clases, al ser revestidas con este performance, mostraron que el juego es un buen modo de educación del niño en esta edad.

Es significativo notar que aunque se esté jugando en una ficción de mago y aprendices en esta clase de performance, el trabajo con el sonido es real, el dominio del sonido es un proceso real. Al pretender llegar a una meta es necesario siempre estar recordando los propósitos que en el caso de esta investigación fueron planteados como las metas de comprensión y los hilos conductores que guiaban el camino.

De lo anterior se advierte una de las diferencias entre juego libre y juego dirigido. Ésta consiste en que en el juego dirigido se busca llegar a un fin que en este caso es entender el sonido. En el juego libre el interés reside únicamente en jugar. Sin embargo hay que tener en cuenta que el mismo disfrute del juego es el fin ya que va ligado a la comprensión al estar relacionado con la concentración y el interés que se despliega en el niño por la actividad, incrementado por el hecho de que ésta conduce a un fin, es decir, “que

tiende a una culminación, a un resultado y que, en consecuencia, posee un hilo conductor que une sus etapas sucesivas". (Dewey, 2010, p.214)

Para llegar a la comprensión es importante saber que ella hace parte del pensamiento que comienza en un primer nivel que se denomina literal, en el cual se capta la realidad y se apoya ante todo en la percepción y en la atención. Existe un segundo nivel que se denomina relacional, en el que las percepciones previamente conseguidas de la realidad comienzan a relacionarse entre sí, dando paso a procesos de pensamiento como comparar, clasificar, analizar, discriminar, agrupar. Luego se pasa a un tercer nivel que se denomina comprensión, en el que se presenta una afectación de la realidad que es el proceso de pensamiento más complejo en el que se da la meta-cognición y el pensamiento reflexivo (Adler, 1996). Aunque todos los niveles de pensamiento son importantes, el primero tiene la particularidad de que de él dependen los demás porque consiste en que el estudiante enfoque su atención en el objeto estudiado, lo que se constituye en la base para profundizar y llegar a la comprensión.

De esta manera, conservar la atención del estudiante es de vital importancia en las clases por lo que es importante el cambio de actividad en las mismas para evitar la monotonía, así se percibió en la investigación cuando las actividades duraban más de diez minutos; este fue el tiempo promedio en que la actividad se tornaba monótona.

Sobre la percepción del mundo. Análisis de algunos dibujos

Es importante analizar la manera en que los niños perciben el mundo para entender mejor su pensamiento y diseñar las clases de una manera consecuente.

Cuando dibujan, los niños no sintetizan los objetos a dibujar en una primera aproximación puesto

que lo que tratan de dibujar es cada una de las características del objeto con el fin de que sus dibujos queden lo más parecidos al objeto que quieren representar; así se muestra en la siguiente imagen (Fig. 4), en que el niño dibuja los dedos de los pies y no simplemente una síntesis de pie como generalmente se ve, debido al nivel de desarrollo de la motricidad fina propio de esta edad. Es decir que el niño trata de dibujar tal como ve el mundo pero sus destrezas motrices y sus nociones espaciales aún en construcción no se lo permiten.

Figura 4. Dedos de los pies.



Fuente: Dibujo de Nicol Estephany Dueñas González.

En cuanto a los colores utilizados, los niños pintan las caras rojas, otras veces azules y no las pintan de color rosado o crema ya que consideran que estos dos últimos colores no son el color de la piel. Los niños buscan en sus cajas de colores el color piel y al no encontrarlo optan por usar cualquier color ya que si no está el color buscado da igual pintar las caras con cualquier tono.

También algunos niños dibujaban la actividad de caminar hecha en clase, pero incluían en sus dibujos a personas como la mamá o a otros familiares, también mascotas, evidenciándose

que los ejercicios se relacionan con las emociones y sentimientos que tienen los niños, es decir que no tocan sólo lo relacionado con el saber, sino también el aspecto emocional. Este hallazgo invita a un desarrollo en lo atinente al *por qué* y al *cómo* cada niño trata de integrar sus experiencias en la escuela al contexto emocional de su vida y familia, abriéndose una importante línea de confirmación de los postulados de la teoría del *aprendizaje significativo*.

Figura 5. Caminando con mi gato.



Fuente: Dibujo de Sharik Sofía Fajardo Montero.

En otros dibujos aparecen personas caminando en contextos diferentes a los de la clase, como por ejemplo dibujos que representan a hombres caminando hacia la tienda o por la carretera, evidenciando de esta manera una relación de la cualidad de la duración y el caminar, que lleva a pensar que los niños comprenden intuitivamente que el ritmo ocupa un lugar importante en todos los aspectos de su vida y no sólo en el contexto escolar.

Otros niños dibujan además de representaciones de la actividad realizada, acompañamientos de otras cosas y actividades, relacionando otros

conocimientos con las actividades en las que participan.

Figura 6. Caminando hacia la tienda.



Fuente: Dibujo de Yohan Camilo Hurtado Funeme.

Figura 7. Amigos hablando



Dibujo de: Jenifer Lorena Nivia Cárdenas.

Conclusiones

Luego de analizar el proceso vivido durante la investigación, se pueden hacer las siguientes afirmaciones:

Lo importante en la fase de iniciación musical es el desarrollo de la potencialidad auditiva con todos sus elementos.

La investigación en el aula es en sí misma una práctica pedagógica que enriquece tanto al docente como al estudiante.

Todas las clases requieren ciertas condiciones y, en ocasiones, a pesar de los esfuerzos del docente no es posible llevar a cabo un proceso de enseñanza y de aprendizaje si no existen unas mínimas condiciones.

Aunque en ocasiones las clases se salgan de lo planeado, no significa que la clase vaya mal, ya que siempre constituye una oportunidad para proponer cambios en los cuales plasme su creatividad, su recursividad y hallar soluciones provechosas para enfrentar cada dificultad.

Con respecto al desarrollo de la audio-percepción en niños de preescolar se puede señalar lo siguiente:

El ser humano concibe naturalmente de manera más fácil la cualidad del sonido que se denomina intensidad, luego el timbre, luego la duración y, por último, la altura, lo cual es importante tener en cuenta en la planeación de las clases, ya que sabiendo esto se pueden enfocar las mismas teniendo en cuenta este factor.

A simple vista se percibe dificultad en la percepción de la cualidad del sonido llamada duración, tal vez porque ésta al moverse en el tiempo requiere de grandes esfuerzos mentales lo que obliga a pensar que el ser humano la encuentra como una cualidad primordial porque tiene relación con necesidades vitales en su cotidianidad como lo son caminar, planear, predecir, etc. Sin embargo esto no parece ser muy cierto, puesto que el niño capta y decodifica los mensajes del lenguaje hablado, cuyo significado “se despliega en el tiempo” Saussure (1945), precisamente.

En cuanto a lo mencionado acerca de que el ser humano encuentra a la duración como una cualidad primordial debido a su relación con

las necesidades vitales del ser humano en su cotidianidad, puede que esto no sea totalmente cierto ya que la relevancia de la duración está dada no por sí misma, sino por la *oposición* entre eventos sonoros de *diferente* duración que, al sucederse, configuran ya una *estructura* sonora significativa. “Los signos carecen de substancia y consisten sólo en su diferencia con los demás signos” y también “los signos sólo tienen existencia *dentro del sistema* de signos” (Saussure, 1945). De esta manera la relevancia de la duración está dada no por sí misma. Así, dos corcheas sólo se entienden como tales por oposición a una negra, lo que -una vez más- ya configura una estructura. En el mismo sentido, “lo que hace posible la música, es la capacidad de percibir *estructuras sonoras* que tienen los individuos”. (Blacking, 2000)

Sin duda alguna el factor visual prevalece sobre el factor auditivo. Por lo tanto, el desarrollo de la audio-percepción no es algo que se alcance a hacer en un sólo grado, requiere de constancia y continuidad a lo largo de la escolaridad.

Debido a que el sonido habita en la cuarta dimensión o temporalidad y a una tendencia en el ser humano a entender el mundo desde lo espacial, es decir a la tendencia que tiene el ser humano a acercarse a los objetos desde su entendimiento tridimensional de la realidad, la comprensión de lo sonoro o la teorización que permite analizar el sonido, parece ser que se logra a través de modelarlo con herramientas que se derivan de la percepción espacial, lo que conduce a pensar que el entendimiento del sonido y lo musical no se aborda directamente desde la razón, sino que se hace indirectamente usando como herramienta un sistema análogo a partir del entendimiento espacial del mundo, para modelar y así comprender el lenguaje sonoro, lo cual es importante tener en cuenta para la planeación de las clases de música mediante la EpC.

Sobre el trabajo de los docentes puede decirse lo siguiente:

Los docentes son los primeros responsables de la educación en las instituciones educativas, ya que a ellos es a quienes les corresponde cada vez más y en gran parte el pensar y el hacer la educación.

Una educación de calidad debe tener en cuenta al docente como sujeto y como objeto de investigación, sus necesidades, sus deseos y sus búsquedas.

Es urgente que los docentes de música investiguen no sólo sobre cuestiones netamente musicales como composición, lectoescritura musical, etc., sino que también estudien e investiguen sobre pedagogía para lograr crear un avance en la enseñanza de la música en los niveles de primaria y secundaria.

Las clases deben diseñarse a partir de la relación entre el bagaje del estudiante y el ejercicio musical para lograr construir conocimiento y no al revés, que el conocimiento se construya a partir del ejercicio como comúnmente se desarrolla. Además, de esta manera la clase se hace más amena, se torna una actividad de creación y no una mera instrucción; va más allá de lo didáctico para llegar a lo pedagógico, a lo realmente educativo.

Referencias

Bibliografía citada

- Adler, J. & van Doren, Ch. (1996). *Cómo leer un libro*. Madrid: Editorial Debate.
- Blacking, J. (2000). *How musical is man*. University of Washington Press.
- Dewey, J. (2010). *Cómo pensamos*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Saussure, F. de. (1945). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.

Bibliografía consultada

- Alsina, P. (2006). *El Área de Educación musical: propuestas para aplicar en el aula*. Barcelona: Graó.

- Alsina, P. (2006). *Estrategias de aprendizaje en Educación Musical*. Barcelona: Graó.
- Altarejos, F. y otros. (1998). *Ética Docente, Elementos para una deontología profesional*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Arús, E. (2008). *Acción musical en contextos desfavorecidos*. Barcelona: Graó.
- Asprilla, L. (2009). *Hacia un modelo alternativo para la formación musical*. Bogotá: Universidad Central.
- Barrera, M. (2008). *Hacer el Pensamiento Visible (HPV)*.
- De la Guardia, G. & Asprilla, L. (2009). *Tras las huellas de la inteligencia musical: una propuesta alternativa para la valoración de la musicalidad*. Bogotá: Universidad Central.
- Frega, A. (2008). *Didáctica de la música: las enseñanzas musicales en perspectiva*. Buenos Aires: Bonum.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Bogotá: Siglo XXI editores.
- Goubert, B., Zapata, G., Arenas, E., & Niño, S. (2009). *Estado del arte del área de Música en Bogotá*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Hemsey, V. (2002). *Pedagogía musical: dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.
- Méndez, C. (2004). *Vivencias Musicales a través de la Rítmica*. Costa Rica: Comisión Costarricense de Cooperación con la Unesco.
- Miller, J. (1975). *La enseñanza impartida a cursos numerosos*.
- Motta, G. (2008). *Vivenciamos el lenguaje musical*. Bogotá: Editor Atempo.
- Ospina, A. (2011). *La música tradicional caucana en el siglo XX: memoria colectiva y patrimonio cultural caucano*. Gobernación del Departamento del Cauca.
- Pedraza, S. (2010). *Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática*.
- Parra, R. & Zubieta, L. (1982). *Escuela Marginalidad y Contextos Sociales en Colombia*. *Revista Colombiana de Educación*. p. 9-24 1982/10.
- Pascual, P. (2002). *Didáctica de la música*. Madrid: Pearson Educación.
- Perdomo, J. (1980). *Historia de la música en Colombia*. 5ª. Ed. Ilustrada. Bogotá: Plaza & Janés.
- Ritchhart, R. & Perkins, D. (2008). *Making Thinking Visible. Educational Leadership*.
- Revista Internacional Magisterio. (2009). *Entrevista sobre Organización escolar por ciclos*. No 38 Abril-Mayo, p.p. 10-16

Rodríguez, I. (2010). *La Rítmica Dalcroze Hoy*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Salazar, G. (2007). La lectura musical procesos perceptivos, motores y cognitivos y sus vínculos con las estrategias de agrupación de la información escrita.

Tishman, S. & Palmer, P. (2005). *Pensamiento Visible*. Leadership Compass

Willems, E. (2009). *Libro del maestro*. Madrid.

Willems, E. & Chapuis, J. (1994). *Educación Musical Willems*. Fribourg: Editions Pro Música.