

## "Toca lo que quieras. Una invitación comprometida"

Metodología IEM, nuevas formas de afrontar la enseñanza musical en el S.XXI

Ana López García

Cuando era pequeña cada septiembre, al iniciar las clases del colegio, los profesores nos pedían que hiciéramos un resumen por escrito de cómo había sido nuestro verano.

Es decir, nos pedían que “improvisáramos un texto que relatara nuestras vivencias más significativas del periodo vacacional: las que cada uno decidiera contar”

Desde hace unos años y siguiendo esta idea, el primer día de clase empecé a “invitar” a mis alumnos de acompañamiento y piano complementario a que “tocaran lo que quisieran”.

Pasados ya varios años he llegado a la conclusión de que puede resultar una invitación comprometida sobre todo cuando se hace a mediados del mes de septiembre coincidiendo con el inicio del curso.

Las contestaciones de los alumnos oscilan entre:

1. Y ¿qué toco?
2. Es que no tengo la partitura
3. Es que no recuerdo nada
4. Es que hace semanas que no toco el programa de piano del curso pasado
5. Es que todavía no me han puesto el nuevo programa
6. Es que me da vergüenza, etc.

Algunos son capaces de tocar algún fragmento del programa de piano del curso pasado, pero en su mayoría, y después de tocarlo, dicen que “*tocan eso porque no pueden tocar otra cosa*”. Otros *intentan* tocar el “Para Elisa” de Beethoven con resultados poco notables...

Por fin alguno es capaz de tocar una melodía de un grupo moderno que ha sacado de oído o mirado en alguna partitura de internet, pero son los menos.

Con el fin de animarles un poco, les indico: “Puedes tocar también algo tuyo, compuesto o improvisado por ti o que hayas sacado de oído”.

Ante esta nueva invitación, muchos sienten frustración por no poder hacer ni una cosa ni la otra.

No solo los alumnos. Muchos profesores, entre los cuales me incluyo, también conocemos esta sensación. Los que hemos tenido que acompañar danza, por ejemplo, sabemos que el profesor de danza en un determinado momento nos dice: “*Maestro, cuando quiera*”, invitándonos a poner la atmosfera sonora que más se ajuste al ejercicio que ha marcado previamente a sus alumnos.

Salvo en aquellas asignaturas de danza en las que hay un repertorio obligado, esta expresión significa generalmente: “Maestro, ponga usted música a este ejercicio que acompañe su

carácter, su acento muscular, su tempo, su discurso formal, rítmico, melódico, y, sobre todo, que sea amena y, a ser posible, no repetitiva”, en una palabra: Música hecha a medida”.

En una ocasión, una maestra de danza, tras terminar un ejercicio que yo acompañaba, me dijo que por favor le facilitara la partitura de la pieza porque le había gustado mucho y quería pasarla a otros pianistas. Le tuve que decir que era imposible porque la acababa de improvisar.

Mi asombro fue, no que le extrañara que yo la hubiera improvisado, sino cuando me dijo: “bueno, pero puedes escribirla”. Es decir, que daba por hecho que yo improvisaba música para los alumnos en sus clases, y además que era capaz de "transcribir " mi música en formato partitura (manuscrita o digital)

Esto último me llevaría a entrar en otro campo como el de las “nuevas tecnologías aplicadas en la educación musical”, pero será en otra ocasión.

Todos los músicos hemos experimentado la situación de estar en grupos con amigos “no músicos” quienes al enterarse de que somos pianistas dicen: “¿Tocas el piano? Pues toca algo”, y nos damos cuenta que en ese ambiente no siempre es adecuado un “repertorio clásico”, sino que necesitamos utilizar el oído para tocar alguna de las melodías que nos proponen o las herramientas para improvisar acompañamientos o nuestros conocimientos del lenguaje musical para poder acompañar el “cumpleaños feliz” en otra tonalidad diferente de Do M para que puedan cantarlo cómodamente, etc.

Volviendo al punto de partida, los problemas principales por la cuales los alumnos no siempre pueden tocar lo que desean, son:

- Fallos de memoria para interpretar lo aprendido cuando pasa un cierto tiempo. Este problema suele producirse por un aprendizaje basado en la repetición diaria: “cuando esa repetición deja de producirse, es difícil recordar”. Un aprendizaje basado en el análisis, la comprensión y la creación no depende exclusivamente de la memoria.
- Problemas para crear/improvisar. Si el sistema de aprendizaje se basa fundamentalmente en la “interpretación” de obras cada vez más difíciles, entonces no queda espacio ni forma para la creatividad y la improvisación. El desarrollo de estas dos últimas capacidades dota a los alumnos de herramientas que les permiten utilizar su oído interno y los elementos del lenguaje musical para expresarse libremente o descifrar una música escuchada y no leída de una partitura y llevarla a su propio instrumento.

Se trata, por lo tanto, de completar la parte de la “formación musical” que, con el paso de los siglos, se ha ido perdiendo.

Los “músicos” hasta principios del S.XX, tenían todas esas herramientas que los habilitaban para poder “hacer música” en cualquier situación.

¿Por qué no aprender de ellos?

Qué pensaría J. S. Bach si viera que después de 9-10 años estudiando piano no podemos tocar en cualquier momento y ante cualquier público alguno de sus pequeños preludios en

tonalidades iguales o diferentes a la original, con patrones diferentes de los escritos (barrocos o modernos) y hacer de ello nuestra propia re-creación.

Bach compuso sus pequeños preludios a modo de “estudios” para preparar y aprender las tonalidades, células armónicas, patrones rítmicos y melódicos del discurso barroco, etc.”, entre otros objetivos.

Bach escribió solo UNA de las muchas versiones posibles de esos preludios<sup>1</sup> y confiaba en que el “músico” sería capaz de Crear-Improvisar su propio preludio a su estilo.

Muchas veces pregunto a mis alumnos de acompañamiento de 5º y 6º de las EEPP, que llevan 9 ó 10 años estudiando piano, qué preludio tocan y en qué tonalidad está.

También he confirmado que puede ser una pregunta incómoda e inoportuna.

En el caso de que lo sepan, o lo deduzcan mientras están contestando acordándose de la armadura, yo les invito a que toquen una pequeña Estructura Armónica en esa tonalidad imitando si quieren el patrón rítmico de Bach o utilizando otro suyo más sencillo.

Raras veces lo consigo.

Todas estas reflexiones me llevan a cuestionar el estado general de la formación musical en nuestros conservatorios profesionales y buscar nuevas metodologías que permitan formar músicos que puedan leer, escribir y hablar además de interpretar.

Desde el año 1984 que empecé con la docencia en la EMMD<sup>2</sup> de Pozuelo de Alarcón, he tenido la oportunidad y la “necesidad” de conocer diferentes metodologías y maneras de enfocar el aprendizaje de la música: Willems, Kodály, Dalcroze, Suzuki, Orff, Chevais, Wuytack, etc.

Todas ellas aportan grandes avances en las formas de enfocar el aprendizaje musical sobre todo en la primera etapa pre-conceptual (3 a 7 años). Se plantean la necesidad de experimentar y vivenciar la música utilizando el movimiento corporal, los instrumentos de pequeña percusión, el oído y la voz como herramientas básicas.

Sin embargo, cuando se pasa a la etapa conceptual, 8 años en adelante, la gran mayoría de esas metodologías desaparece, sobre todo de los conservatorios. Las actividades que proponen se “quedan pequeñas” para estas nuevas edades y además hay que empezar a “teorizar, repetir y memorizar”

En los cursos de Formación de profesorado IEM<sup>3</sup> que ofrece el Instituto del mismo nombre (IEM) desde 2011, aparece con frecuencia este debate y es lógico.

Una gran parte de profesores conocemos estas metodologías, las hemos utilizados en los niveles para los que están indicadas y en cuanto hemos tenido que dar “un programa” las hemos abandonado por “necesidades del guion”, en este caso, del “Programa oficial de los conservatorios”.

---

<sup>1</sup> En algunos casos, J. S. Bach hizo dos versiones muy parecidas como las de los preludios BWV 924a y el BWV 924 ambos en Do M, ó las del Preludio nº 1 en Do M del Clave bien temperado (Preludio. Noten-Büchlein vor Anna Magdalena Bach, Nr. 28 BWV 846) y el Prelidium 1 Clavier-Büchlein vor Wilhelm Friedemann Bach, Nr. 14 BWV 846a . *J. S. Bach- Petits preludes pour clavier. Les Éditions Outremontaises-2006*

<sup>2</sup> Escuela Municipal de Música y Danza de Pozuelo de Alarcón (Conservatorio de grado Elemental desde 1986 a 1997)

<sup>3</sup> <http://www.aulademusica.iem2.com/formacion-profesorado-iem/>

Sin embargo la Metodología IEM tiene, entre sus principios básicos, dos en relación a lo que estamos comentando, que resultan fundamentales: Coherencia y globalidad, es decir, tiene proyección a cualquiera de las asignaturas o materias que constituyen el currículo de la formación musical (Lenguaje, Coro, Instrumento, Armonía, etc.) y además se puede aplicar a cualquier nivel: desde los 3-4 años hasta los últimos cursos de la formación superior.

La mejor demostración de todo ello es la aplicación diaria que desde 1979 su creador el Dr. D. Emilio Molina Fernández<sup>4</sup>, y sucesivamente todos los profesores que han ido formando parte del IEM hacen en sus diferentes centros, con las asignaturas y niveles específicos de cada uno de ellos, desde Fasolet (3-4 años) hasta el último curso de las Enseñanzas de grado Superior en Conservatorios superiores o centros de excelencia como La Escuela Superior de Música *Reina Sofía*.

La metodología IEM<sup>5</sup> tiene entre sus objetivos:

1. Disfrutar de la práctica musical
2. Utilizar el instrumento para comprender el lenguaje musical
3. Potenciar la Creatividad, el Análisis y la audición.
4. Potenciar la lectura, la memorización y la interpretación comprensivas.
5. Colaborar con el intérprete en la comprensión de los procesos compositivos de la música.

Sus principios fundamentales son:

- La **visión coherente y global** de la enseñanza musical constituye un principio básico y prioritario de la formación musical. Todas las materias se unifican con unos objetivos, contenidos y procesos que permitan al alumno ser consciente de su participación en un mismo proyecto.
- La **Improvisación** es una consecuencia práctica del conocimiento del lenguaje musical y, a la vez, lo motiva y desarrolla.
- El **análisis y la audición** son los colaboradores imprescindibles de la improvisación en orden a conseguir una completa educación musical.
- La **Técnica instrumental** debe estar basada en la comprensión del lenguaje musical.
- La **investigación** sobre el material propuesto por el profesor y la **creación** a partir de aquélla permiten comprender y asimilar el lenguaje.
- El **fomento de la creatividad** del alumno es la piedra en la que se asienta su proceso formativo en cualquier especialidad y nivel en que se encuentre.
- La **interpretación y la composición deben complementarse**. Todo intérprete necesita ser un poco compositor y todo compositor un poco intérprete. Una buena interpretación supone la comprensión del lenguaje aunque sea de forma intuitiva.
- El **profesor desempeña el papel de guía** y conductor del proceso enseñanza-aprendizaje.

---

<sup>4</sup> Director del Instituto de Educación Musical (IEM) y Doctor por la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid.  
<http://emiliomolina.com/>

<sup>5</sup> <http://www.iem2.com/sistema-pedagogico/>

En la **Metodología IEM** se utilizan **dos Métodos de trabajo** cuya práctica debe ser paralela:

- **La partitura como punto de partida.** El profesor presenta la partitura desde el principio del proceso de estudio y utiliza los elementos analizados en ella para organizar el trabajo.
- **La partitura como objetivo.** El profesor conduce al alumno a la composición de obras similares a la que es objeto de estudio. La partitura se muestra al final del proceso.

Los aspectos comunes a ambos métodos son:

1. **Selección y análisis** de la obra o fragmento adaptado a una materia y a un nivel educativo concreto.
2. **Extracción de los elementos** melódicos, rítmicos, armónicos y formales que interesen para su desarrollo posterior.
3. **Propuesta de ejercicios** técnicos derivados del análisis.
4. **Improvisación y composición de nuevas obras** o fragmentos de acuerdo con los elementos analizados.

Dentro de esta Metodología se contempla la partitura como unidad generadora de materiales, pero no son las notas escritas en el papel pautado las que promueven el proceso educativo sino el propio afán creador del alumno contando con la guía de su profesor.

**La metodología IEM aporta:**

- **Globalización, coherencia y visión integral.** Las ideas propuestas son igualmente aplicables a cada uno de los niveles y materias de la educación musical.
- **Aplicación de la improvisación como punto de vista interno e inherente a todos los procesos educativos.** La improvisación no sólo es un objetivo en sí misma sino que aporta una diferente visión a cada una de las enseñanzas.
- **Incorporación temprana de la armonía.** Las herramientas armónicas, al igual que las rítmicas, las melódicas y las formales son indispensables para el trabajo creativo.
- **Potenciación del análisis y la audición** como medios para comprender los procesos musicales. Inmediata utilización práctica de los elementos analizados.
- **Desarrollo de todos los aspectos creativos** y de la investigación del alumno como medio de aprendizaje.

Con el fin de poder dar una visión práctica de todo lo anterior y, dado que hemos tenido la osadía de mencionar a J. S. Bach en este artículo, proponemos a continuación el trabajo de uno de sus pequeños preludios en Do M *BWV 924a*, perteneciente al *Klavierbüchlein für Wilhelm Friedemann Bach* siguiendo el “guion” que nos propone la Metodología IEM.

Aplicaremos dicha Metodología partiendo de la partitura y con el objetivo de proporcionar paso a paso las herramientas que nos permitan un aprendizaje comprensivo y creativo. Además trabajaremos a partir de la *“Teoría de los niveles y procesos de síntesis”* del Dr. D. Emilio Molina Fernández que plantea en su libro<sup>6</sup>: *“Aportaciones del análisis y la improvisación a la formación del intérprete pianista: El modelo de los estudios*

---

<sup>6</sup> MOLINA, E. *“Análisis, Improvisación e interpretación”*. Aproximación a una pedagogía global de la música. Enclave Creativa . Madrid, 2015.

op. 25 de Chopin.

En la partitura como punto de partida seguiremos los siguientes pasos:

1. **Selección y análisis** de la obra: Preludio BWV 924a en Do M. J.S. Bach
2. Procesos de síntesis y establecimiento de Niveles de estudio
3. **Extracción de los elementos** melódicos, rítmicos, armónicos y formales que interesen para su desarrollo posterior.
4. **Propuesta de ejercicios** técnicos derivados del análisis.
5. **Improvisación y composición de nuevas obras** o fragmentos de acuerdo con los elementos analizados.

*Bach, Pequeños preludios. Análisis y Metodología de trabajo*<sup>7</sup>

2

The image displays a musical score for Bach's Preludio BWV 924a in C major, divided into five systems. Each system includes a treble and bass clef staff with notes and rests, and a line of Roman numerals below indicating the harmonic structure. The score is annotated with box numbers (1-5) and key signatures (Do Mayor, La menor, Fa Mayor). The harmonic analysis includes Roman numerals such as I, V, VI, III, IV, V, I-III, IV, V, I-VI, VII, III, IV, V, I-V, VI (V), I-IV, (V), I, V, I, IV, V, I, V, I, V, I, and (H). The piece concludes with a double bar line and a final chord symbol (I).

<sup>7</sup> GARCÍA VÁZQUEZ, J. R. Enclave Creativa. Madrid, 2010.

Una vez seleccionada la pieza y tras una primera lectura a vista que nos acerque un poco al estilo de la obra, pasaremos a explicar los procesos de síntesis del primer compás en diferentes niveles, cuyo ejemplo será representativo para toda la pieza. (+Prel 26 1º compás síntesis)

El diagrama ilustra el proceso de síntesis musical en cinco niveles (N1 a N4) y sus respectivos procesos (PS1 a PS3).  
 - **N1 Partitura:** Muestra la partitura original con una 'Célula generadora' marcada por una línea superior y una flecha que apunta al primer compás.  
 - **PS1:** El primer proceso de síntesis que simplifica la partitura original.  
 - **N2 Célula:** El segundo nivel de síntesis, donde se agrupan los elementos en bloques verticales.  
 - **PS2:** El segundo proceso de síntesis que simplifica la célula.  
 - **N3 Motivo:** El tercer nivel de síntesis, donde se reducen los bloques a motivos básicos.  
 - **PS3:** El tercer proceso de síntesis que simplifica el motivo.  
 - **N4 Semifrase:** El cuarto y último nivel de síntesis, que muestra la estructura final de la semifrase.  
 Flechas indican la relación de simplificación entre los niveles: N1 a PS1, PS1 a N2, N2 a PS2, PS2 a N3, N3 a PS3, PS3 a N4.

En el primer nivel (N1) encontramos la partitura original de la cual extraeremos el 1º compás como modelo de trabajo.

A partir de este N1 se establecen Procesos de Síntesis (PS1, PS2, PS3, etc) gracias a los cuales se simplifica el material para facilitar su comprensión y sirven para establecer nuevos Niveles de síntesis (N2, N3, etc) atendiendo al Pf<sup>8</sup> (principio formal) por el cual *“la articulación formal*

*es la responsable final del equilibrio del agrupamiento efectuado en cada compás y en cada nivel”*

Para obtener el 2º nivel (N2) hemos aplicado los siguientes procesos de síntesis (PS1):

1. Agrupamos en bloque vertical la “célula generadora” dado que sus características hacen posible dicha conversión durante toda la obra.
2. Obtenemos su armonía básica con un *ritmo de superficie*<sup>9</sup> constante de negras.

<sup>8</sup> MOLINA, E. (2015) pg. 43

<sup>9</sup> ROCA, D. y MOLINA, E. (2006)

Para conseguir el N3, hemos aplicado como PS2:

1. La eliminación de los acordes que se repiten y la eliminación de los bajos que van en parte débil siguiendo el Pr<sup>10</sup> (principio rítmico) por el cual “Una parte o fracción fuerte es estructural respecto a una parte o fracción débil”.
2. La eliminación de los acordes de adorno, según el Pa<sup>11</sup> (principio armónico) por el cual “un acorde estructural pertenece a un nivel superior que un acorde de adorno”.
3. Obtenemos su armonía básica con un ritmo de superficie constante de blancas.

Para conseguir el N4, hemos aplicado como PS:

1. El Pa<sup>12</sup> (principio armónico) por el cual “Un acorde de tónica es estructural respecto a su correspondiente dominante”
2. El Pr (principio rítmico) por el cual “Una parte o fracción fuerte es estructural respecto a una parte o fracción débil”.
3. Obtenemos su armonía básica con un ritmo de superficie constante de redonda.

Una vez que hemos aplicado a modo de ejemplo los procesos fundamentales de síntesis al primer compás de nuestra obra de estudio, pasamos a sintetizar y cifrar toda la obra desde su N1 (la partitura) hasta la última síntesis N4 (Semifrase). (+Prel 26 Partitura y 4 niveles)

7 6 6 6 6 6 6  
 5 6 (4) + (9) 6 (4) 3 5 5 (9) 6 5 5 (9) 6 5 5 5 (9) +4 6 +6 5 2 3 +6  
 I V VI III IV V I II III VI VII III IV V I I IV I IV (V) I

<sup>10</sup> MOLINA, E. (2015) pg. 46  
<sup>11</sup> Op. cit. Pg. 47  
<sup>12</sup> Op. cit. Pg. 48



8

7 7 7 7 6 7 (6) 7  
 + + + + 7 5 + (6) 7  
 V I V I IV V I V I V Im (H) H V V (4) (4) + I  
 Ped V

El cifrado que aparece detallado es el cifrado completo del N1 (partitura). A partir de este se puede ir despejando y aclarando para conseguir simplificarlo en cada uno de los siguientes niveles.

Como podemos ver, el acercamiento a la obra se puede hacer desde cualquiera de los Niveles en función del conocimiento más o menos amplio del alumno.

Visto de esta forma parece claro que si vamos del N4 hacia el N1 (la partitura) podremos trabajar cada elemento de forma sencilla e irlo complicando poco a poco, dando tiempo y espacio a la memorización, a la creación y a la improvisación.

Proponemos, por lo tanto, acercarnos a la obra desde el N4.

Sugerimos, entre las muchas posibilidades que existen, diferentes enfoques, desde el punto de vista rítmico, para tocar la m. dcha. y la m. izqda., partiendo de la visión más vertical del acorde (en redondas) hasta la más horizontal (en semicorcheas), y desde el punto de vista de los “patrones rítmicos” partiendo del acorde, pasando por el acorde roto hasta llegar al arpeggio. Observemos cómo estas sugerencias aplicadas al compás 1 van de menor a mayor dificultad: (+Prel 26 N 4 redondas blancas negras etc)

N4

C.I

M Dcha  
 opción a  
 opción b  
 M Izda  
 opción a  
 opción b

El alumno podrá tocar el N4 con cualquiera de las dos opciones para la m. dcha. y para la m. izqda., “mezclarlas” entre sí de la forma que desee ó “generar” otras nuevas fórmulas desarrollando con ello su creatividad y participando desde el primer momento en su proceso de aprendizaje. (+Prel 26 célula generadora)

Escribe la tuya: 

Continuando con el guion que nos propone la Metodología IEM, el siguiente paso es:

**2. Extracción de los elementos y Propuesta de ejercicios** derivados del análisis.

En este pequeño prelude, al igual que en casi todos, Bach exprime al máximo una célula rítmico-melódica como elemento melódico generador. Esta es la que utiliza en este caso:

(+Prel 26 célula generadora)



Desde el punto de vista melódico, esta célula está basada en un acorde que se despliega de forma ascendente. Desde el punto de vista rítmico contiene 4 semicorcheas siendo la primera de ellas un silencio que es percutido por el bajo, lo cual la convierte en una “célula acéfala” en la m. derecha, es decir, que no tiene cabeza (acento) y por lo tanto suena continuamente a contratiempo.

Bien, una vez analizado dicho material, sugerimos estas otras células:



Ahora es el momento de solicitar al alumno que invente la suya:



Puede tocar con ella el N4 completo mirando la partitura sintetizada en acordes de redonda. Podríamos seguir con este trabajo complicándolo poco a poco de muchas maneras diferentes. Dos de ellas podrían ser:

1. Creando células más complejas utilizando, por ejemplo, nota de adorno.



2. Pasar por cada uno de los siguientes Niveles (3, 2,1) con la célula elegida.

Es decir, que al trabajar a partir de la “creatividad” del alumno podemos ir evaluando su aprendizaje y complicándolo de forma coherente.

De esta manera estamos trabajando no solo el preludio “escrito” sino muchas más “versiones” creadas por el alumno.

Podemos plantear también estos trabajos:

- Transporte de cualquier Nivel a otras tonalidades mayores cercanas (Sol M, Fa M, etc.) siguiendo el cifrado específico de cada nivel
- Utilizar el preludio como colchón de acompañamiento para que el alumno pueda crear una melodía sencilla, al igual que Ch. Gounod hizo con el preludio en Do M del Clave Bien Temperado de J. S. Bach para componer su famoso “Ave María”

Con ello habríamos llegado al último punto de nuestro guion: “**improvisación y composición de nuevas obras o fragmentos** de acuerdo con los elementos analizados”, tal y como nos indicaba el proceso metodológico utilizado.

Compararemos ahora las dos versiones que compuso J. S. Bach con el fin de que su ejemplo sirva de fundamento para este proceso metodológico. (+Prel 26 BWV 924a)(+Prel 2 BWV 924)

Prel 26 BWV 924a

The image shows the musical score for Prel 26 BWV 924a, which is a C major prelude. It consists of four systems of music. The first system (measures 1-3) is in G major. The second system (measures 4-6) is in C major. The third system (measures 7-9) is in G major. The fourth system (measures 10-12) is in G major and ends with a final cadence.

Prel 2 BWV 924

The image shows the musical score for Prel 2 BWV 924, which is a G major prelude. It consists of six systems of music. The first system (measures 1-3) is in G major. The second system (measures 4-6) is in G major. The third system (measures 7-9) is in G major. The fourth system (measures 10-12) is in G major. The fifth system (measures 13-15) is in G major. The sixth system (measures 16-18) is in G major and ends with a final cadence.

Es posible que alguien pueda preguntarse por qué es necesario crear ó improvisar otras piezas semejantes si se pueden tocar las que J. S. Bach escribió, y mi respuesta está al principio de este artículo...

## Bibliografía

- ROCA, D. y MOLINA, E.: “Vademécum musical. Definición y ejemplos de términos”. Enclave Creativa. Madrid, 2006.
- MOLINA, E.: “Análisis, Improvisación e interpretación”. Aproximación a una pedagogía global de la música. Molina, E. Enclave Creativa. Madrid, 2015.
- MOLINA, E. (1998): “Diálogo”. Revista Eufonía.
- GARCÍA-VÁZQUEZ, J. R. “Bach. Pequeños preludios. Análisis y metodología de trabajo”. Enclave Creativa. Madrid, 2010.