

R.E.D.U.E.I. Argentina

Conferencia dictada por el Profesor Angel S. González Martí en el III Congreso Internacional y XI Congreso Nacional bajo el lema "Infancia y Ciudadanía en el Siglo XXI" realizado en la Universidad Nacional de Luján, Julio 2011

"Investigación sobre Educación Musical en contexto de diversidad cultural escolar. Una mirada desde las representaciones en la formación de profesores"

Antes de abordar el tema que elegí para desarrollar en este panel, y a propósito del lema de este congreso, quisiera recordarles que la importancia de la educación musical ya ha sido considerada desde la Grecia antigua que tenía a la Música como una de las siete "artes liberales". Junto con la aritmética, la dialéctica, la astronomía, la retórica, entre otras, eran estudios que tenían como propósito ofrecer conocimientos generales y habilidades intelectuales para el ejercicio de los "hombres libres" en contraposición a las "artes manuales" que eran las que promovían las destrezas profesionales o ocupacionales especializadas.

Por supuesto no quiero profundizar ni discutir sobre aspectos ideológicos que conllevaban estas apreciaciones en aquel momento de la historia, pero sí enfatizar el reconocimiento, como ya dije, de la importancia de la Música en educación de las personas y su enorme potencial en la construcción de subjetividades y por tanto de identidad y consecuentemente su proyección en la cimentación de la ciudadanía.

Es en este sentido y en el contexto del eje de este panel que desarrollaré mi tema sobre Investigación en Educación Musical enfocada en la formación de formadores y su práctica, por su directo impacto no solo en los profesores de música en general, sino porque se extiende naturalmente a todos los niveles y, consecuentemente, a la formación musical de los Profesores de Nivel Inicial.

Debo decir en primer lugar que la Educación Musical en general, atraviesa la crisis de todo nuestro sistema educativo, compartiendo una compleja trama de causas y efectos comunes, además de presentar las propias con características y especificidades particulares. Simplemente como para ejemplificar esto vale mencionar algunos aspectos ampliamente conocidos:

- Diversidad de enfoques curriculares y contenidos en cada uno de distintos niveles de enseñanza.
- Diferencias significativas de formación en los docentes del sistema, desde “idóneos”, músicos autodidactas, profesores de conservatorios de diversa índole, hasta profesores universitarios, con sus consecuencias pedagógico didácticas
- Diferentes contextos socio - culturales y geográficos.

Todos estos aspectos proporcionan el inmenso campo de posibilidades de indagación, tanto para la investigación básica y aplicada en general como para la investigación educativa en particular, que nos puede proveer respuestas que guíen y orienten la búsqueda de soluciones a esta problemática. El desafío al inicio de cada estudio es, como siempre, focalizar el problema y realizar el consecuente recorte del mismo para no caer en el angustiante, impotente paralizante e inmenso “mundo y sus alrededores” de lo que queremos investigar.

Dicho esto a manera de introducción, quiero compartir con ustedes algunos resultados del último trabajo realizando con mi equipo de investigación en la Fac. de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue en la Patagonia. Me parece oportuno también realizar una breve reseña de los antecedentes del mismo para posibilitar una mayor comprensión, contextualización y análisis.

La reseña por supuesto está ligada a mi propia historia. En este sentido parto desde mi tesis de maestría en 1989, con **The Effects of Bilingual Education on Tonal Skills of Second and Fifth Grade Children** (Inglés Castellano), luego continuo mis trabajos como docente investigador de la Universidad Nacional del Comahue, con **"Los efectos de educación bilingüe en habilidades y prácticas musicales en niños de escolaridad primaria"** (Mapuche-Castellano); posteriormente en **"Educación Musical e interculturalidad: Representaciones y construcción de conocimiento y habilidades musicales en el ámbito escolar**, y finalmente el proyecto: **"Diversidad Cultural y Educación Musical Escolar. Representaciones en la Formación de Profesores"**.

Se puede inferir claramente por los títulos cómo se fue generando, desarrollando, transformando y desplazando el eje y línea de investigación en función de los hallazgos . Respecto a la temática, siempre relacionada con la Educación Musical Escolar y la construcción de conocimientos y habilidades, se partió de la relación bilingüismo y música y se fue derivando paulatinamente desde aspectos interculturales a los de diversidad cultural y de representaciones. En relación a los

sujetos de la muestra el espectro se fue ampliando: desde alumnos hasta docentes y directivos y, en la actualidad, las Instituciones formadoras de formadores.

Consecuentemente a estas modificaciones también fueron cambiando los diseños de las investigaciones, la realización del primero se inscribió en un diseño experimental estadístico, el segundo y tercero en un diseño mixto y el actual se corresponde con un diseño básicamente cualitativo-interpretativo.

A continuación me referiré entonces al último estudio: “**Diversidad Cultural y Educación Musical Escolar. Representaciones en la Formación de Profesores**”

Dicho estudio tuvo como objetivo esclarecer la influencia de aspectos interculturales, diversidad cultural, y de la cotidianeidad en el ámbito escolar, desde la perspectiva de las representaciones y de la construcción de conocimientos y habilidades musicales.

Como sí también develar las múltiples facetas de *la alteridad* donde se conjugan las categorías etnológicas, psicológicas y sociológicas para un mejor análisis e interpretación de los fenómenos observados.

Más específicamente se indagó sobre la relación entre la música de la cotidianeidad y los contenidos musicales escolarizados en contextos de diversidad cultural.

También se examinó el imaginario musical de los alumnos, egresados y los docentes en su relación con los gustos y preferencias que manifiestan y su relación con “las prácticas pedagógicas y la Educación Musical en el nivel primario”. Paralelamente se analizó sobre las relaciones entre el juego y la actitud lúdica en el hacer e interpretación musical y sus consecuencias pedagógico-didácticas conjuntamente con el **lugar institucional** de la **clase de música** en la escuela,

En lo referente al **marco teórico** a partir de nuestros trabajos anteriores derivamos la mirada desde el concepto de interculturalidad a la de diversidad cultural, más acorde con la realidad de nuestra zona por la actual locación (alto valle de Río Negro Y Neuquén) y el propósito de este estudio. Tomamos el término diversidad cultural, según (Kymlicka 1996)¹, para englobar de una manera más amplia a una extensa gama de grupos sociales, más allá de lo étnico, que son en cierto modo excluidos o marginados del núcleo mayoritario de la sociedad.

En relación al concepto de **representaciones**, el mismo nos permite designar fenómenos múltiples, de variada complejidad, que pueden ser individuales o

¹ Kymlicka, W, (1996). “Ciudadanía intercultural”. Barcelona: Paidós.

colectivos, psicológicos o sociales. Jodelet (1984)² caracteriza la **representación social** como “una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En este sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social”.

De este modo podemos considerar las representaciones como construcciones autónomas, creativas, significantes, propias del individuo y de un grupo social. En el caso que nos atañe, se podría decir que son formas particulares de pensar e interpretar la realidad concreta del aula y la enseñanza de la música, así como la forma de pensar al alumno, al maestro de música, la escuela y los espacios educativos.

Lo que nos interesó fundamentalmente fué indagar sobre cómo este conocimiento se constituye en cada maestro a partir de sus propias experiencias, conocimientos, opiniones, etc. Y cuál es la interpretación que hacen sobre su propia práctica cotidiana en la enseñanza de la música en la escuela primaria y con los alumnos.

Como contexto interpretativo también se considera el concepto de **clase** desde la perspectiva de Souto (1996)³, como un campo de problemáticas específico donde se toma a la enseñanza como el ámbito habitual de concreción, es el lugar donde se producen los procesos de enseñar, en un tiempo y un espacio compartidos, donde la enseñanza se transforma en acto.

El por qué de la complejidad de la clase estaría dado desde esta perspectiva, por el cruce de culturas que se produce: la cultura pública de la comunidad; la cultura académica expresada en el currículum; la cultura social, generada a partir de los diferentes grupos que integran la institución y el aula y la cultura experiencial de los alumnos, desarrollada en sus vivencias extraescolares.

Esto nos lleva a pensar a la clase como un entramado de culturas donde además se producen situaciones de inmediatez e imprevisibilidad. Es al mismo tiempo lugar de encuentro y de contraposición entre deseos individuales y grupales, es el lugar de las motivaciones, de valores, de creencias, de representaciones y de conocimientos de quienes la integran.

² Jodelet, D (1984) “La representación social: fenómenos, concepto y teoría.” En Moscovici, S. *Psicología social. Cognición y desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós.

³ Souto, M (1996). “La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal” . En Camilloni y otros *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

También tomamos el concepto de “buena enseñanza” siguiendo la línea de pensamiento de Fenstermacher (1999)⁴, como una práctica social, humana e intencional, considerando sus dimensiones epistemológicas y morales, poniendo énfasis en la recuperación de la ética y los valores que creemos necesarios para su práctica.

Consecuentemente pensamos que la enseñanza de la música en el contexto de la clase, no debería diferir de la enseñanza de cualquier otra disciplina en la escuela primaria.

A los fines de esta conferencia y por la extensión de su desarrollo no me referiré a las categorías de juego y de lo cotidiano que también están presentes en el marco teórico.

RESULTADOS ALCANZADOS

En primer término, como punto de partida y nexos, se realizó un nuevo análisis de la abundante información recabada en las observaciones y entrevistas de la investigación precedente “Educación Musical e Interculturalidad. Representación y Construcción de Habilidades Musicales en el Ámbito Escolar”. La misma constituyó un valioso material cuyas posibilidades de análisis excedieron las limitaciones del estudio, pero brindó interesantes direcciones para el presente proyecto

Este análisis se centró en la gran riqueza de las narrativas realizadas tanto por docentes como por alumnos acerca de la enseñanza de la Música.

Más allá de proveernos de un cierto contexto referencial de lectura para los datos privilegiados en la investigación, el análisis de los “relatos” referidos a las experiencias personales con la música, al provocar la formulación de nuevas preguntas, fueron cobrando relevancia particular y contribuyendo a señalar un camino lógico para la continuidad investigativa.

En las entrevistas analizadas, aparece un amplio espectro que va desde lo que se dice en torno a lo que se enseña o se debería enseñar, lo que se realiza y no se realiza en clase, lo que se aprende y no se aprende, lo que se valora y lo que no, lo que gusta y lo que no.

Por otra parte surge con claridad en nuestra investigación precedente que las habilidades de discriminación y entonación, no muestran diferencias en los grupos etéreos testeados, lo que significa que no se vislumbra desarrollo ni incremento de estas habilidades, por lo que se infiere que no hubo una “educación musical”, al

⁴ Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1999). Enfoques de la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu.

menos en lo que se refiere a estas habilidades y conocimientos de la disciplina en cuestión.

Asimismo se pudo comprobar que existe una escasa y casi nula vinculación de la música que los niños acostumbran a escuchar, cantar o bailar en su contexto social con los contenidos que “se dice” se enseñan en la escuela. Y si se tiene en cuenta la diversidad cultural que caracteriza a nuestra región, evidentemente en la clase no se aprovecharía el potencial cultural expresivo-musical que poseen los niños.

Esto nos permitió plantear dos problemas que creemos centrales:

1. ¿Cómo influyen las representaciones de la educación musical escolar y la valoración de la música en general en directivos, docentes y alumnos respecto a su formación como futuros docentes y la práctica pedagógica?
2. ¿Cómo afectan, en la formación de docentes, aspectos de la “educación musical no formal”, y los contextos interculturales o la diversidad cultural regionales, desde la perspectiva de la valorización de manifestaciones expresivas musicales?

En relación con la primera pregunta los primeros resultados nos permiten sintetizar los siguientes aspectos considerados en los protocolos:

“Sobre los recuerdos de educación musical en la escuela primaria y secundaria”.

Con una sola excepción, las clases de música en la escuela primaria han dejado un recuerdo negativo, presidido por el “no”, en dos aspectos: lo que **no** hacían o lo que **no** les gustaba y debían hacer de las propuestas docentes.

No obstante, este punto no se manifiesta como una huella obstaculizadora en la elección de su vocación.

En principio, parece que al no detectar el docente, incidencia de su propia experiencia en el tránsito escolar sobre sus elecciones posteriores, se desdibuja toda posible hipótesis sobre los efectos que las clases que dictan pueden tener en sus alumnos. En este ítem simplemente no aparecen menciones a los estudiantes ni a las clases, sólo alguna referencia que no supone ninguna proyección a futuro: “que se diviertan”, “que creen”, “que escuchen y opinen” .

Es decir que, desde los docentes de música, aparentemente no habría relación alguna entre su experiencia como alumnos y las experiencias que ellos hacen vivir a sus alumnos.

“Sobre la relación música-juego-placer”

En solamente el 30% de los entrevistaos , fue clara la conexión entre disfrutar con hacer música, a nivel personal, interpretándola o componiéndola; los restantes sólo efectuaron relaciones desde el baile y lo social, sin que se manifieste vinculación con su formación específica. Entre éstos últimos dos docentes expresaron complacerse con las producciones de sus alumnos, en situaciones de realizar conciertos o cuando “ensayan y tocan” y una, divertirse con los más chiquitos.

En ningún caso se destacó el “escuchar” como validación del placer estético brindado por la música, lo que nos permite suponer que la apreciación no está suficientemente considerada. Abona esta idea los dichos de cinco de los entrevistados que expresan utilizar el espacio de las clases para hacer oír toda la música que los chicos aportan, buscando respetar los gustos y en dos casos invitando a la opinión de los alumnos, sin especificar la base con la que cuentan para esta práctica o los criterios puestos en juego.

En el mismo sentido, podemos destacar aproximadamente 70% también, no parecen comprometer un criterio personal en la selección musical de su propio entorno, manifestando escuchar “de todo”, (como valoración de amplitud de gustos), y acompañarse con radio, lo que implica también una recepción poco jerarquizada.

“Sobre la iniciación en el campo musical y su ingreso a la docencia”

Todos los docentes consultados han realizado estudios formativos específicos y en dos de los casos, desde muy temprana edad. Cuatro de ellos comenzaron estudios de música fuera de la zona, y dos los completaron en instituciones oficiales .

Asimismo, todos acuerdan haber transitado su propio camino en la música, partiendo de dos fuentes: formación familiar desde niños, o descubrimiento de su interés en la primera adolescencia a través de “escuchar música” por contacto social con amigos, Sólo en un caso se recordó positivamente a la maestra de música por haber alentado el estudio de guitarra.

También excepto en un caso, que siempre pensó el perfil docente, los demás reconocieron que ya incorporados o próximos a concluir estudios musicales, por distintos motivos se acercaron a la docencia y fueron encontrando “interés” en este campo.

No obstante, en general, la actividad musical personal y la proyección docente, parecen transitar por caminos diferentes y vincularse muy poco entre sí, sólo relacionados por los conocimientos básicos, que se extraen del saber musical y se

“bajan” o “recortan” para aplicar en un campo plagado de obstáculos que impiden realizar lo que el docente desearía llevar a cabo con sus estudiantes.

Estos dichos presentan continuas contradicciones, algunas, (como el diferenciar su “gusto” musical de la práctica áulica, por ejemplo enseñando -sin que medie obligación- algunos tipos de música que no les agrada y por lo tanto no escuchan), sin que se justifiquen en las imposibilidades señaladas, según ellos, por la “realidad escolar”, tales como inflexibilidad horaria o carencia de materiales.

“Sobre la relación cotidiana con la música”

Además del ya comentado punto de poca manifestación de criterio personal en la selección de la música escuchada, sólo uno de los maestros manifiesta su concurrencia a recitales, dos no responden al respecto y cuatro informan no asistir a presenciar “música en vivo”.

Esto parece ser coherente ya que sólo 20% de los docentes consultados confirman su participación activa, interpretando, componiendo o practicando música habitualmente pero no ligado a su hacer docente. Ambos aspectos parecen mostrar en alguna medida un cierto alejamiento de la música respecto a las vivencias habituales, lo que implicaría una posible transformación del que fue un hacer artístico elegido, con un hacer musical menos comprometido en el área laboral.

“Acerca de las representaciones y la práctica docente”:

Siendo que las entrevistas fueron pensadas con un hilo orientador que llevara desde las experiencias musicales vividas en los años de escolarización obligatoria, a su elección vocacional y desde allí al hacer profesional como maestros de su especialidad y a la relación con su vida cotidiana, sorprendió encontrar tan pocas vinculaciones entre las representaciones de los docentes con su práctica áulica efectiva, según la relatan, y el entorno en que se desenvuelven.

Sobre el tránsito obligatorio como estudiantes, se supuso que existiría algún tipo de relación conciente entre la experiencia de lo vivido y la posibilidad que le ofrecía su profesión acerca de elegir entre efectuar una práctica que continúe y afirme aquella vivencia o que le permita modificarla y generar algo diferente. Sin embargo, en lo manifestado por los entrevistados no se encontraron este tipo de reflexiones que vincularan su experiencia personal con proyecciones en su hacer docente.

Continuando el hilo orientador, encontramos que, si bien no se preguntó directamente acerca de la relación que los maestros establecen entre su formación como educadores musicales y su práctica áulica, ésta no aparece ni aún a modo de

comentario, con una sola excepción donde la docente expresa claramente que la “experiencia con los chicos” le enseñó más que sus estudios en el Instituto.

Finalmente, encontramos que tampoco parece enlazarse activamente el entorno habitual y cotidiano de los maestros en lo que a música se refiere, ni con su elección vocacional y formación específica, ni con su práctica docente.

El que la mayoría de los entrevistados no continúe “haciendo música”, (cuando en todos los casos el interés de producir se manifestó como el primer paso en este campo), ni asista a los ámbitos que le permitan disfrutar la música en forma directa, y ni siquiera sean muy selectivos al escuchar, es un aspecto particularmente relevante.

Al respecto, nos permitimos decir que, si la educación formal recibida a partir de una opción personal, -en una disciplina tan singular como la música- no se refleja en las elecciones y acciones que hacen a la vivencia de cada uno en cada día, parece no haberse incorporado, no haber aportado, ni modificado internamente a quienes transitaron esa formación académica y por lo tanto se ve como lógica la falta de integración entre las temáticas analizadas.

Tomando estas reflexiones como primer punto diagnóstico, se buscó profundizar sus relaciones y correspondencias con nuevos elementos documentales que posibilitaron un mayor conocimiento de nuestra realidad regional respecto educación musical escolar.

En este sentido se contrasto estos datos con la información surgida de los directivos, docentes, alumnos y egresados de las dos principales instituciones terciarias formadoras de docentes de música, su contexto curricular y la narrativa de sus prácticas.

Para finalizar en el sentido más amplio este estudio, en conjunto con los anteriores, intenta incidir en personas con responsabilidad en lo educativo político y social y especialmente en los formadores de profesores de música. Dicha incidencia se considera en razón de reflexionar y promover acciones significativas que contribuyan a un mejoramiento de educación musical escolar

En otro sentido más específico esta investigación esta dirigida a los docentes y directivos de escuelas y en especial a los alumnos y profesores de música en general.

En este sentido de considera que puede :

- ❖ **Sensibilizar respecto a valorización de bienes culturales.**
- ❖ **Ampliar y enriquecer las prácticas musicales escolares con el aporte de aspectos culturales existentes.**

- ❖ **Ampliar y enriquecer el tratamiento de las posibilidades expresivo-musicales a través de la actitud y modo lúdico en la producción e interpretación musical.**
- ❖ **Resignificar y enriquecer los contenidos musicales escolares y estrategias didácticas a partir de una mayor conciencia de las representaciones, propias y de los alumnos, que están presentes en los procesos de enseñanza y del aprendizaje.**

Por su parte todas estas consideraciones se constituyen en aportes directos e insumos para las Cátedras del Área Estético Expresivas de nuestra Facultad para poder cumplir por aproximaciones sucesivas el propósito que orienta todos nuestros trabajos.

Presentar aspectos de la realidad que promuevan el análisis y búsqueda de alternativas positivas en la educación musical escolar regional.

BIBLIOGRAFÍA

- Blumer, H. (1962). "Society and symbolic interaction" in Human Behavior and social processes, sous la direction de A. Rose, Boston, Houghton Mifflin. Pp.179-192.
- Bourdieu, P. (1988) "El habitus y el espacio de los estilos de vida" en La Distinción, Madrid, Taurus.
- Bourdieu P. (1995) Las reglas del arte. Barcelona. Editorial Anagrama.
- Crozier, W.R. (1997) "Music and social influence" en The Social Psychology of Music, Oxford, University Press, pp. 67-81.
- Delalande, F. (1993) "Le condotte musicali". CLUEB, Bologna
- Delalande, F. (1995). " La música es un juego de niños". Buenos Aires: Ricordi
- Farr, R. (1983) "Las representaciones sociales" en Moscovici Psicología Social. T.II, Buenos Aires, Paidós.
- Fernandez Calvo, D (1997). Las grafías analógicas de E. Willems, M Schafer, Jpaynter y M.Martenot : fundamentación paleolítica, en Boletín del CIEM, año 4. Nº10, pp.46-51
- Frega, A (1997). Pluriculturalismo en educación musical. En revista Iberoamericana de pedagogía musical, año1, Nº3 p.33-37
- Gainza, V. (1983). La improvisación musical . Buenos Aires: Ricordi

- Gainza, V. (1996). Juego de manos . Buenos Aires: Guadalupe
- Gainza, V. (1997). La transformación musical a las puertas del siglo XXI . Buenos Aires:Guadalupe
- García P. (1996) Intencionalidad, causalidad y conocimiento perceptivo. Buenos Aires. Oficina del Libro Internacional.
- González Martí, A. S. (1989). The effects of bilingual education on tonal skills of second an fifth grade children. Tesis de maestría School of Music, University of Oregon.
- González Martí, A. S. (2001) Educación Musical e interculturalidad: Representaciones y construcción de conocimiento y habilidades musicales en el ámbito escolar . Informe Final Universidad Nacional del Comahue, Facultad de Ciencias de la Educación. Cipolletti
- González Martí, A. S. (1997). Los efectos de educación bilingüe en habilidades y prácticas musicales en niños de escolaridad primaria (Mapuche-Castellano). Informe Final Universidad Nacional del Comahue, Facultad de Ciencias de la Educación. Cipolletti.
- Gordon, E. G. (1982). Intermediate measures of music audiation: A music aptitude test for first, second, third and fourth grade children. Chicago: G. I. A. Publications.
- Gregory, A. (1997) "The roles of music in society : the ethnomusicological perspective" en The Social Psychology of Music, Oxford, University Press, pp. 123-134.
- Hagreaves, D., North, A., Editores (1997). The Social Psychology of Music, Oxford, University Press.
- Ibáñez, T. (1982) "Representaciones sociales. Teoría y método" en Ibáñez T. Ideología de la vida cotidiana, Barcelona, Sendai.
- Jodelet, D. (1984) "Representaciones sociales : un área de expansión". En Moscovici, S. Psychologie Spciale, París, PUF, tr de D. Paez y C. San Juan.
- Lapassade, G. & Lourau, R.1973. Claves de la Sociología. Barcelona: Ed. Laia,
- Malbran, S, Martinez, I(1995). Análisis comparado del desempeño del auditor al transcribir patterns de alturas y melodías tonales completas. UNLP
- Mastache, S. (1992) "Representaciones y práctica pedagógica" en Revista de Ciencias de la Educación, UBA, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- North, A. , Hargreaves, D. (1997) "Experimental aesthetics and everyday music listening, en The Social Psychology of Music, Oxford, University Press, pp 84-92.
- Olsson, B. (1997) "The social Psychology of music education" en The social psychology of music, Oxford, University Press, pp. 290-318.

- Munné, F. (1980): Los modos prácticos de libertad en el tiempo; el tiempo de recreación. En Psicosociología del tiempo libre. México. Trillas
- Pavía, V. (2001). EL modo lúdico. Revista Agora. N° 2. Valladolid
- Perret Clermont A. y Nicolet M.(1988) Interactuar y conocer. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores.
- Pichón Rivière, E(1991). Del psicoanálisis a la psicología social. Bs. As: Ed. Galerna,
- Russell, P. (1997) "Musical tastes and society" en The social psychology of music, Oxford, University Press, pp. 141-160
- Sagastizabal. M. (2000). Diversidad cultural y fracaso escolar. Rosario. IRICE
- Schnitman D. (1995). Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Sepulveda, G. (1995). Interculturalidad y construcción del conocimiento. Conferencia en el Primer Seminario Latinoamericano sobre Educación Intercultural Bilingüe. Univ.Católica de Temuco. Temuco Chile
- Sims, W. L., Moore, R. S., & Kuhn, T. L. (1982). Effects of female and male vocal stimuli, tonal pattern length and age on vocal pitch-matching abilities of children from England and the United States. Psychology of Music, 8, 104-108.
- Spradley, J. (1980). Participant observation. New York, Holt, Rinehart et Winston.
- Watzlawick P. y Krieg P.(1995) El ojo del observador. Barcelona. Gedisa.
- Wolfgang, W. Y Elejabarrieta, F. (1994) "Representaciones sociales" en Morales, J. (comp.) y otros Psicología Social, De Mac Graw Hill.
- Zennatti, A. (1993). Children's musical cognitions and taste en Tighe, T, & Dowling, W., Psychology and music, London : Lawrencw Erlbaum Associates, Publischer.