

La Investigación - Acción en el contexto de la Educación Musical

(Action – Research in the context of Music Education)

Jimeno Gracia, María Manuela

Univ. Pública de Navarra

Dpto. Psicología y Pedagogía

Campus de Arrosadía s/n

31006 Iruñea

BIBLID [1137-4470 (1999), 11; 131-147]

Investigación que propone un marco para adecuar, organizar, estructurar e interrelacionar los "Curricula" de Escuelas de Música (3-12 años) y Educación Musical en Educación Infantil y Primaria (3-12 años), analizando convergencias y divergencias, fundamentando la música en su dualidad de Ciencia y Arte. Dicha investigación dirigida por M^a Manuela Jimeno, está siendo realizada con la participación de un equipo de profesores de Educación Infantil y Primaria, así como de Escuelas de Música. La investigación se está llevando a cabo en estos momentos en varios Centros de la Comunidad Foral de Navarra bajo el Patrocinio del Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura. El planteamiento Teórico y Análisis de las propuestas se lleva a cabo en la Universidad Pública de Navarra, desde 1995 hasta la fecha.

Palabras Clave: Música. Infantil-Primaria. Escuela de Música. Adecuar. Actitud. Aptitud. Ciencia. Arte.

Ikerlan honek marko bat proposatzen du Musika Eskoletako (3-12 urte) eta Haur eta Lehen Hezkuntzako Musika Heziketako (3-12 urte) "Curricula" egokitu, egituratu eta bata bestearekin erlazionatzeko, adostasunak eta desadostasunak aztertuz eta musikaren Zientzia eta Arte dualtasunean oinarrituz. M^a Manuela Jimenok zuzenduriko ikerketa hau Haur eta Lehen Hezkuntza eta Musika Eskoletako irakasle-talde batekin burutzen ari da. Ikerketa hau Nafarroako Foru Komunitateko zenbait Ikastetxetan egiten ari da gaur egun, Nafarroako Gobernuak Hezkuntza eta Kultura Saila horren babeslea delarik. Proposamenen planteamendu teorikoa eta analisiak Nafarroako Unibertsitate Publikoan egiten ari dira 1995etik gure egunetarako.

Giltz-Hitzak: Musika. Haur eta Lehen Hezkuntza. Musika Eskola. Egokitu. Jarrera. Gaitasuna. Zientzia. Arte.

Etude qui propose un cadre pour éduquer, organiser, structurer et mettre en relation les "Curricula" d'Ecoles de Musique (3-12 ans) et Education Musicale en: Education Enfantine et Primaire (3-12 ans), en analysant convergences et divergences, en basant la musique sur sa dualité Science- Art. Cette recherche dirigée par M^a Manuela Jimeno, est réalisée avec la participation d'une équipe de professeurs d'Education Enfantine et Primaire ainsi que des Ecoles de Musique. L'étude se fait en ce moment dans différents Centres de la Communauté Forale de Navarre sous le Patronage du Gouvernement de Navarre, Département de l'Education et de la Culture. L'étude Théorique et Analytique des propositions est réalisée à l'Université Publique de Navarre depuis 1995 jusqu'à nos jours.

Mots Clés: Musique. Enfantine-Primaire. Ecole de Musique. Adapter. Attitude. Aptitude. Science. Art.

INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación titulado:

“Adecuación de los Contenidos del Diseño Curricular de Escuela de Música en un Centro de Enseñanza de Educación Musical y Enseñanza de Régimen General. Interrelación Escuela de Música - Escuela Infantil y Primaria según nueva Ordenación Educativa (L.O. 1/1990, de 3 de Octubre, art. 39.5)”.

propone un marco para adecuar, organizar, estructurar e interrelacionar convergencias y divergencias, fundamentando la música en su dualidad de Ciencia y Arte.

La investigación se está llevando a cabo en estos momentos con niños/as de 3 a 8 años en cuatro Centros de Navarra dirigido por Doña María Manuela Jimeno y con la participación de Don Santiago Garay, Doña Oihane Manterola, Doña María Ángeles Tirapu, Doña Susana Velaz, Doña Isabel Álvarez y Don Arturo Goldaracena.

Con la aplicación de la L.O.G.S.E. (L.O. 1/1990, de 3 de Octubre), que establece y regula los estudios específicos de formación musical especializada contemplados e impartidos en centros de Educación Musical no reglada (Escuelas de Música), nos encontramos ante la necesidad de creación de currículos propios, adaptados a la ley y a sus características específicas.

Ante la preocupación y convencimiento de la necesidad de una ordenación y secuenciación de los contenidos básicos de las enseñanzas musicales en Escuelas de Música, un grupo de profesionales y educadores hemos trabajado en la creación y desarrollo de unas propuestas de secuenciación, que son las base y origen de la investigación que estamos llevando a cabo en un marco curricular, que nos sirve de punto de partida y referencia para:

- Potenciar una cultura y formación musical equilibradas.
- Lograr un acercamiento más profundo al hecho musical, apostando por la unidad y convergencia de los currículos diseñados (Interrelación Escuelas de Música — 3-12 años— Educación Infantil y Primaria 3-12 años).
- Conseguir una formación y preparación específica para aquellos alumnos/as que posean aptitudes para optar a las pruebas de acceso al Grado Medio de las Enseñanzas Regladas de Música.

La finalidad de este proyecto pedagógico-musical es conseguir para los niños/as entre 3 y 12 años una cultura y formación musical equilibradas, el acercamiento más profundo al hecho musical, apostando por la unidad y convergencia de los Currículos como eje vertebrador, con la doble finalidad de servir de formación básica para unos, y como formación y preparación más específica, para aquellos otros que posean aptitudes para optar a las pruebas de grado medio de las Enseñanzas regladas de Música, o servir de fundamento para la apertura hacia otros itinerarios de expresión ARTÍSTICA. (Figura 1).

OBJETIVOS GENERALES

Partimos de la creación y elaboración de Propuestas de Secuenciación de Contenidos para Escuelas de Música, Educación Infantil y Primaria (3-12 años), para observar y descubrir cómo el ser humano, a través de la exploración, percepción y vivenciación de estructuras

INVESTIGACION

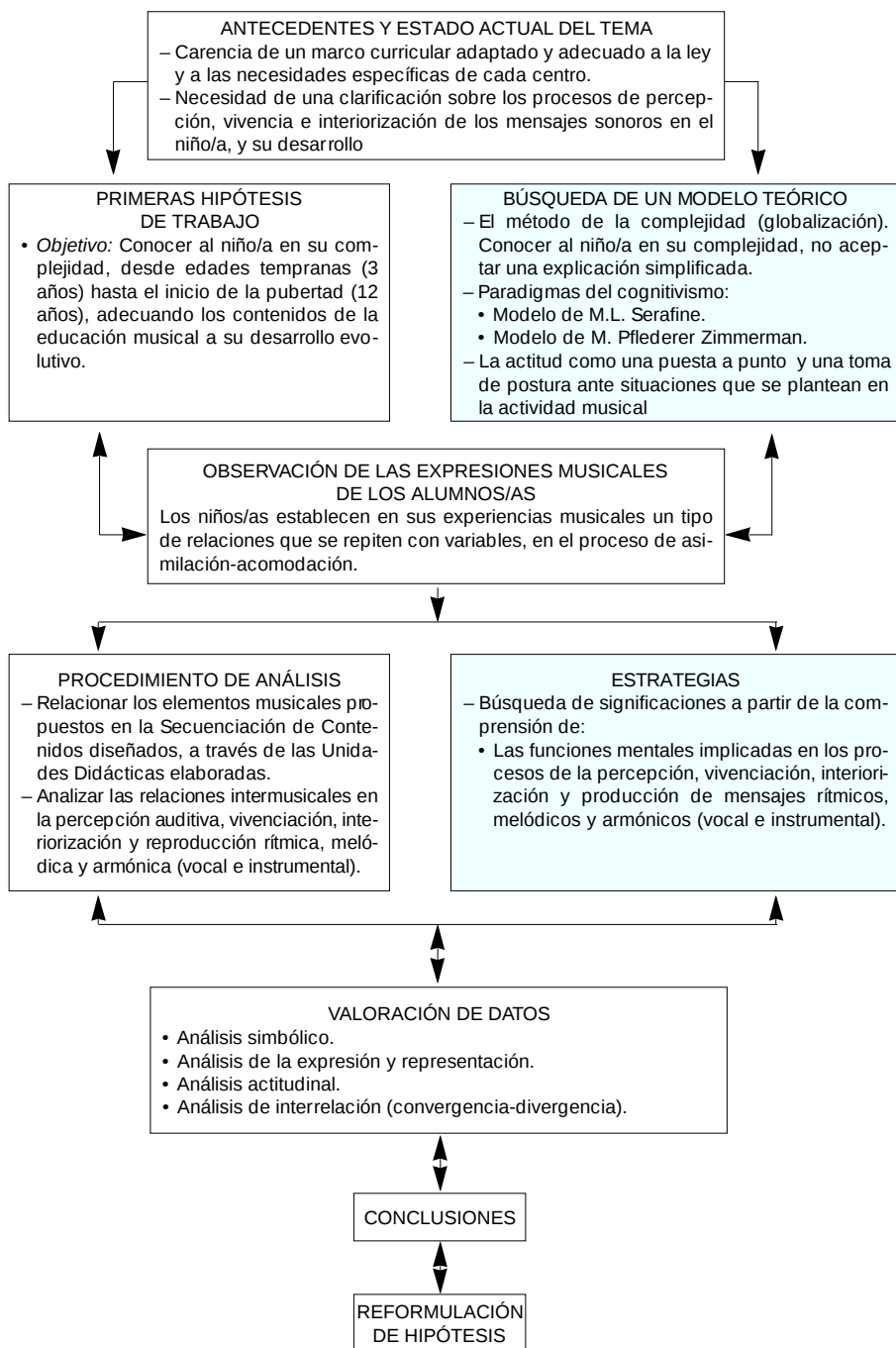


Figura 1

rítmicas y melódicas, y reflexionando sobre los materiales utilizados por uno mismo en la percepción auditiva y la expresión rítmica, vocal e instrumental, es capaz de tomar consciencia de una nueva forma de lenguaje expresivo y creativo.

Observamos y analizamos las interrelaciones, convergencias y divergencias entre los diferentes niveles educativos Escuelas de Música - Educación Infantil y Primaria, adecuando, estructurando y reformulando los currículos que proponemos haciendo que todos los aprendizajes se basen en las auténticas necesidades de los alumnos/as, permitiéndoles enfrentarse con éxito a las diferentes etapas de su formación y crecimiento personal.

Analizamos qué actitudes son las que indican que el alumno/a está efectuando una toma de conciencia del lenguaje musical e instrumental, que desarrolle paralelamente sus aptitudes.

Para ello observamos y analizamos, actitudes diferenciadas (valoración del propio cuerpo, sensibilidad y respeto por las manifestaciones musicales, curiosidad e interés por descubrir y utilizar las posibilidades de los materiales sonoros, disfrute con las expresiones rítmicas, vocales e instrumentales), que surgen de la relación de las actividades y los conceptos musicales (Enseñanza-Aprendizaje), y por otra parte, trataremos de desvelar cómo y cuándo dichas actitudes se convierten en una comunicación (estético-musical-social) que desarrollan y potencian las aptitudes personales del niño/a.

ESTADO ACTUAL DEL TEMA

LA ESCUELA (como formación educativa general) - ESCUELA DE MÚSICA (como formación educativa especializada no profesional) como sistemas complejos de estructuras de grandes alcances, que se interaccionan en el nivel cultural y educativo (en general), y el conocimiento artístico (en particular): Música.

Desde el primer momento que iniciamos el trabajo de investigación tuvimos la conciencia de introducirnos en unos sistemas complejos de estructuras de gran versatilidad, no lineales. Un sistema (la Escuela) con raíces en el pasado, y el otro (Escuela de Música) de creación tan reciente que no teniendo raíz en el pasado, tiene sin embargo en los momentos actuales (finales del S. XX) una gran repercusión sociocultural que nos lleva a múltiples redes de interacción entre la sociedad, la educación general y la educación especializada en música (no profesional).

Según Forester¹, un sistema complejo consta de una estructura en espiral con un ambiente que rodea a cada punto a decidir en ese sistema, en el cual se presentan además múltiples redes de interacción, cuya composición da carácter al sistema y las tensiones que se producen en ellas tienen a su vez múltiples sentidos, pudiéndose encontrar diferentes direcciones de respuesta según se funcione a corto o largo plazo.

Al trabajar en un sistema complejo debemos tener en cuenta la gran ambivalencia que se produce en los momentos de equilibrio y desequilibrio, que nos lleve a buscar las potencialidades del niño/a en una sociedad en continuo cambio. Como observadores y educadores estamos implicados en dicho cambio. Somos parte del propio sistema que deseamos ob-

1. Forester, Jay W: "La planificación bajo las influencias de sistemas sociales complejos". En "Arte y Conciencia ecológica". De Gregory Kepes. Edit: Víctor Lerú. Buenos Aires 1978.

servar, y debemos ser conscientes tanto de los sistemas de observación como de los modos de actuación.

Fullan (1991) se pregunta sobre cuales son las condiciones óptimas de los/las docentes para potenciar el cambio educativo y la innovación continuada. La respuesta aparece a partir de las experiencias "centradas en la escuela (o escuela de música) en los problemas prácticos de la clase, lo que supone una constante indagación para la puesta en práctica y desarrollo de las propuestas que postulamos para su posterior análisis.

Hemos propuesto un marco curricular interrelacionado (creado en el curso 1995/1996) adecuado y adaptado a la ley y a las necesidades específicas de nuestros centros (3 - 12 años).

Hemos presentado el Planteamiento de Unidades Didácticas basadas en el Diseño Curricular creado,

Niveles:

- I	3 años	Escuela de Música	—	Música en la Escuela
- II	4 años	" "	—	Música en la Escuela
- III	5 años	" "	—	Música en la Escuela
- IV	6 años	" "	—	Música en la Escuela
- V	7 años	" "	—	Música en la Escuela

— 7 años	Escuela de Música	—————>	Lenguaje Musical
7 años	" "	—————>	Instrumento: PIANO.

— VI 8 años	" "	—————>	Lenguaje Musical
VI 8 años	" "	—————>	Instrumento: PIANO.

— Creación de Unidades Didácticas Globalizadas de Lenguaje Musical y Clarinete:

Nivel V	(7 años)		Escuela de Música
Nivel VI	(8 años)		" "
Nivel VII	(9 años)		" "

Los campos científicos en los que nos basamos para este investigación los centramos en los paradigmas del cognitivismo, en algunos estudios de psicología sobre las teorías de las actitudes y en el campo fenomenológico de la experiencia y expresión artístico musical.

Los modelos basados en el desarrollo de la psicología cognitiva aplicadas a la música (llevadas a cabo por Marilyn Pflederer Zimmerman -1968- y Marie Louise Serafine -1988-), sobre la conservación del ritmo y la melodía nos han servido como medios para perfeccionar las técnicas educativas musicales, ya que presentan un enfoque conceptual y metodológico que nos ha servido como base para la creación de un modelo propio, que contempla además las actitudes como inicio del desarrollo y generalización del conocimiento musical, potenciando las aptitudes.

La estructuración de estos modelos nos han servido de base y fundamento para la creación y puesta en práctica de nuestro modelo de investigación (Figura 2), que nos proporciona la oportunidad de saber cómo los niños/as perciben, vivencia y exploran la música, la naturaleza del conocimiento musical, los mecanismos que entran en juego para su adquisición, y la evolución y desarrollo del pensamiento musical, estableciendo las líneas convergentes y divergentes entre los diferentes niveles educativos.

La propuesta de este modelo genérico nos conduce a revisar y analizar de forma continua el ámbito a investigar, y la solidez y nivel de credibilidad de los postulados básicos que presentamos para la Educación Musical de tres a doce años.

Observando las fluctuaciones evolutivas a lo largo de estas etapas (3-12 años), se hace necesario llegar a la estructuración del modelo en relación al carácter del proceso cognoscitivo del niño/a para que, a través de la potenciación de actitudes, podamos integrar en un todo coherente y lógico los conocimientos provenientes de esta disciplina que potencien sus aptitudes.

HIPÓTESIS

Partimos de las siguientes hipótesis de trabajo:

- Las primeras acciones rítmicas, son oportunidades conjuntas entre las emociones del sujeto y las ofertas de la materia.
- El desarrollo de la percepción auditiva de los mensajes rítmicos y melódicos, a través de la acción, desarrollan mejor la capacidad auditiva, de expresión y comunicación social.
- El niño/a en sus acciones musicales hace intervenir la consciencia primaria (creadora de conceptos). La vivenciación e interpretación de su actuación contribuye a la formación de la consciencia de orden superior, es decir, a la formación de su propia identidad.
- La adquisición de la conservación de los diferentes parámetros musicales (rítmicos y melódicos) integrados en una composición, presentan un orden jerárquico de dificultades auditivas, rítmicas y melódicas que están relacionadas con la edad.
- El nivel de conservación y comprensión de los parámetros musicales, está relacionada con los niveles de conservación y evaluación de dichos parámetros.
- El desarrollo y puesta en práctica del Currículum Musical propuesto contribuye a una continua modificación de los esquemas de conocimiento que se caracterizan como un proceso de "equilibrio inicial y desequilibrio - reequilibrio posterior". Esto nos lleva hacia la construcción de aprendizajes musicales significativos, modificando sus esquemas de conocimiento o construyendo otros nuevos.
- La construcción de aprendizajes musicales significativos implica el principio de actividad del alumnado y la participación de éste en el aprendizaje.
- La autonomía en el aprendizaje musical implica la investigación personal, la reflexión, la búsqueda, la indagación.
- A través de la "improvisación musical" se puede hallar nuevas formas de actuación sobre la realidad.
- La adecuación a la realidad de las Unidades Didácticas propuestas en cada contexto, el trabajo en grupo, la creatividad, son elementos a validar que nos indicarán las relaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje y de las múltiples convergencias y divergencias que se plantean en nuestro Diseño.

MÉTODO DE TRABAJO

Situados en una filosofía de la complejidad, nuestra metodología se ha ido configurando según los siguientes criterios:

- En nuestro diseño, no llevamos definido linealmente cada paso con anterioridad, los problemas no son predeterminados, sino que tratamos de llevar una ACTITUD para buscar estrategias que nos hagan considerar la complejidad de los hechos que estudiamos.
- A la vez son las partes interrelacionadas entre sí las que provocan las estrategias del observador para estudiar una parte, considerando siempre la influencia de las demás.
- En nuestro método de trabajo no consideramos el medio a observar como una estructura acabada, ni como algo portador en si mismo de una información; sino que postulamos que el conocimiento de lo observado se produce por el acoplamiento estructural del observador y lo observado. Se puede considerar como una forma en "CASCA-DA", en continua evolución (Guba, E - 1983-: "Criterios de credibilidad en la investigación naturalista").
- En cuanto a la metodología a emplear en la intervención adulto-niño/a, buscamos un acercamiento al espacio potencial entre el adulto-niño/a y el objeto (música), que permite comunicar una sucesión de sensaciones, impulsos e ideas que parecen no tener relación entre sí y que sin embargo, supone la existencia de un hilo significativo y significativo de unión, que produce una búsqueda y encuentro estableciendo un nexo de unión entre ellos.

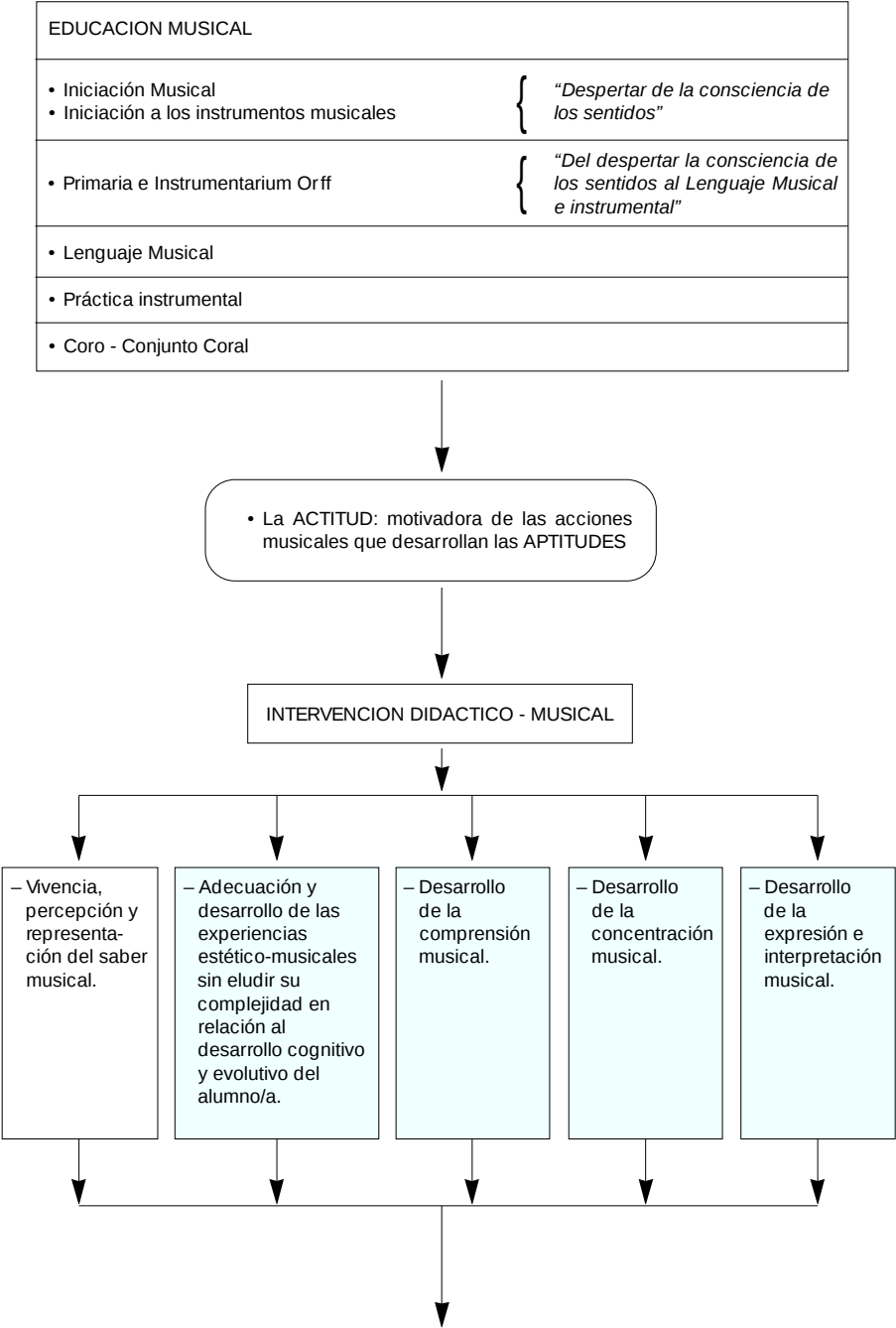
FASES DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

- Preparación Sesiones. Recopilación de datos.
- Diseño y estructuración de las enseñanzas.
- Formulación de Hipótesis de Trabajo.
- Estudio, selección, recapitulación y análisis del Diseño. Reformulación de hipótesis.
- Sesiones de Campo con niños.
- Elaboración de guiones. Montaje de secuencias.
- Selección de materiales. Elaboración de materiales.
- Reformulación y Síntesis.
- Elaboración de conclusiones.

El planteamiento y desarrollo de la investigación nos ha obligado a reflexionar y analizar sobre:

- Nuestra concepción del alumno/a.
- Nuestra concepción de Investigación Ecológica.
- La situación de la Investigación en la Acción.

Modelo de Análisis “diseñado”que se sigue en la INVESTIGACION (Jimeno, M.y equipo, 1996)



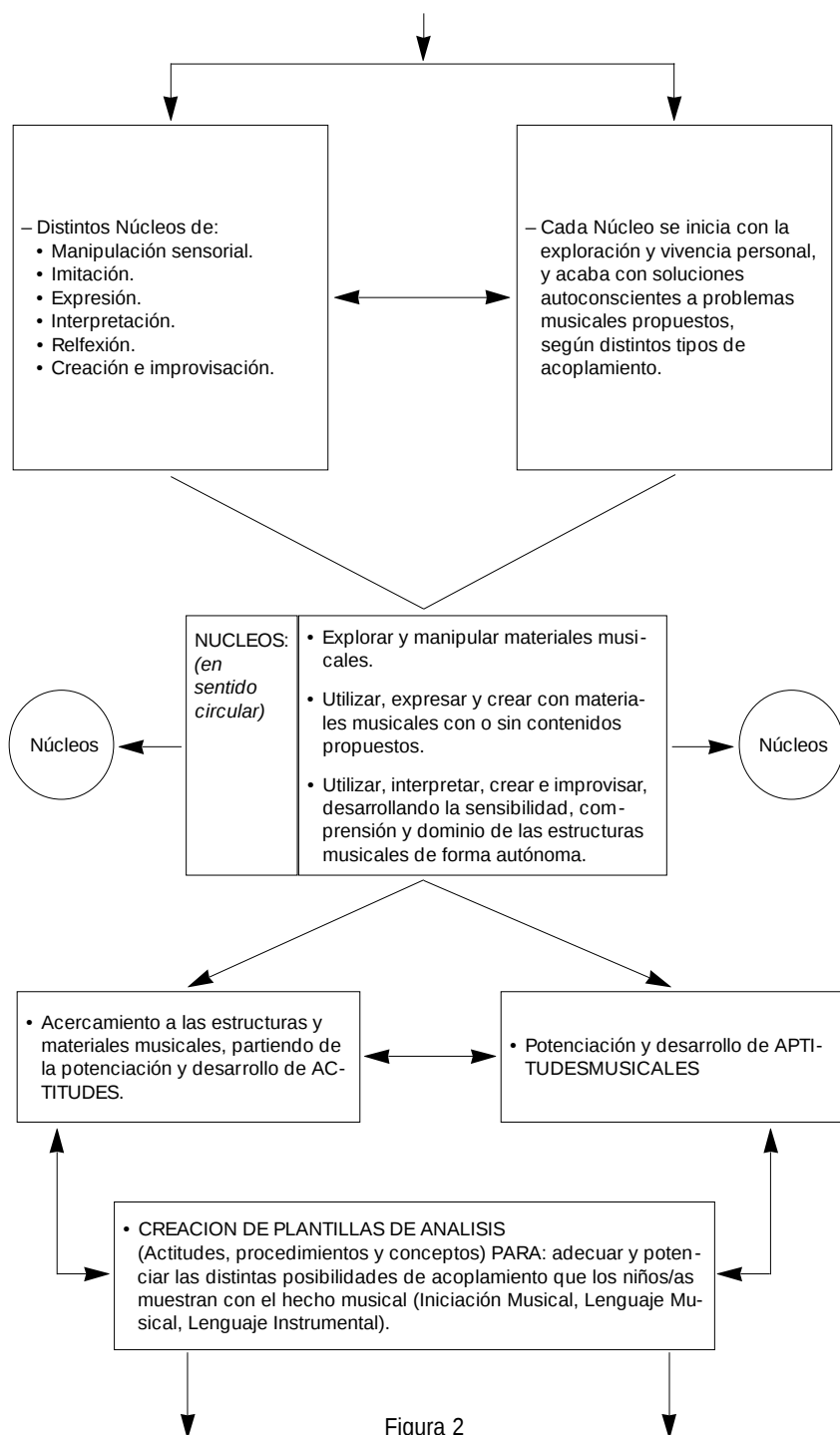


Figura 2

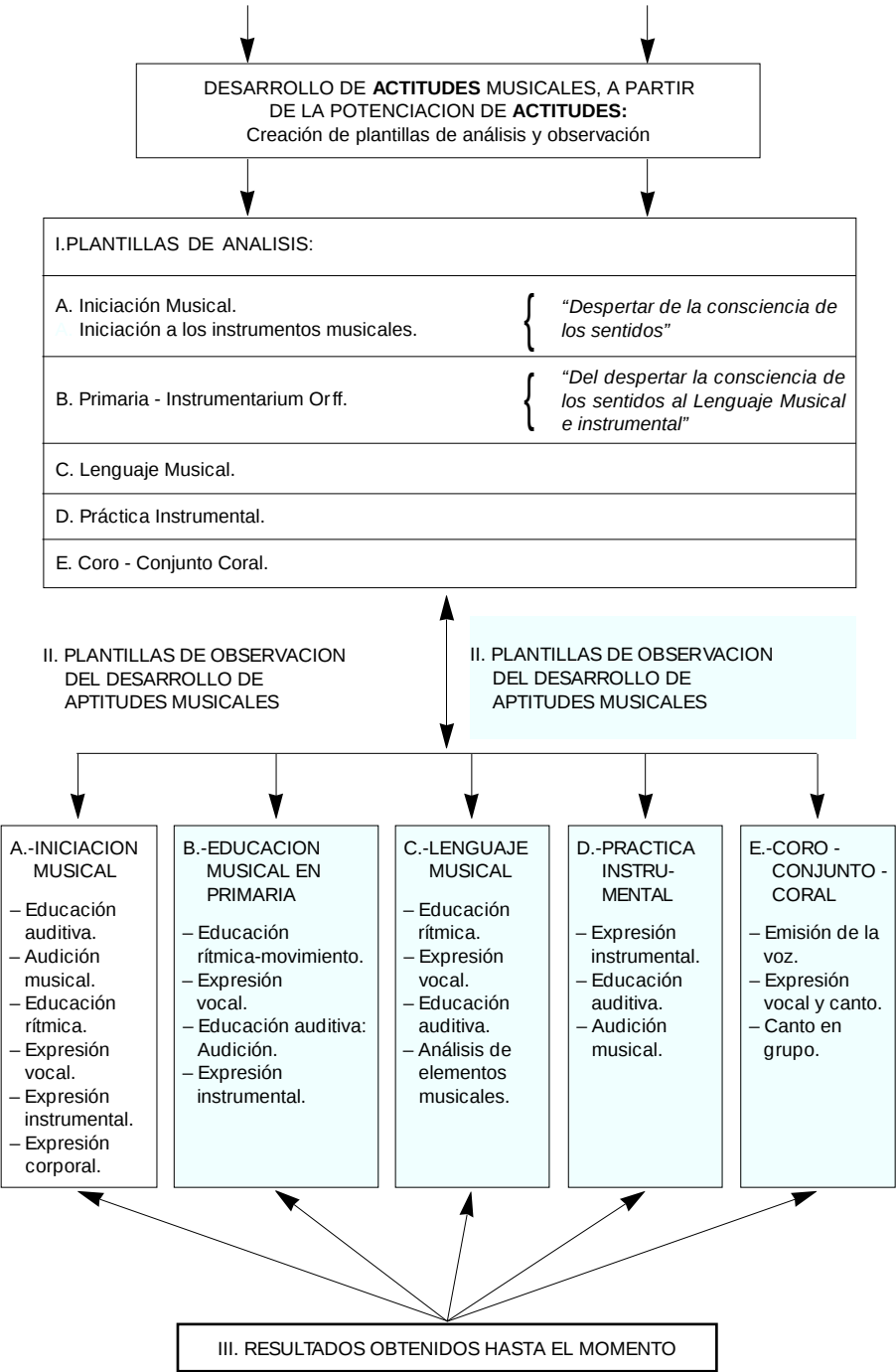


Figura 2

El marco de la investigación lo hemos diseñado de forma circular.

- Relaciones Circulares entre los núcleos, el desarrollo cognitivo del alumno/a y las actitudes (como toma de postura ante las situaciones que se plantean en las actividades musicales) como potenciadoras del desarrollo de APTITUDES.
- El modelo no es lineal sino circular, se pretende que el método posibilite la aportación de datos para un posterior modelo que facilite la comprensión de las manifestaciones musicales infantiles (3-12 años) en una sociedad en continuo cambio.
- Los aprendizajes van continuamente actualizándose, haciendo viable la investigación.

VALORACIÓN DE DATOS

Análisis de la expresión y representación

- Aparecen el ritmo y la melodía utilizados intencionadamente con valores diferentes (en duración y altura) y el porcentaje de utilización es significativo.
- Se constata la escucha activa y participativa de los mensajes rítmicos y rítmico-melódicos que reciben, tanto a nivel auditivo-expresivo como de representación corporal.
- Se pueden mostrar de forma cualitativa las construcciones de los elementos musicales sobre los significantes formales escuchados previamente y reproducidos en los instrumentos que utilizan.

Análisis simbólico

- Aparecen constantemente relaciones Intermusicales (Globalización) de carácter simbólico, el porcentaje es significativo.

Análisis actitudinal

Aparecen constantemente actitudes emotivas:

- Grado de tensión (emocional, física).
- Resonancia expresiva ante la satisfacción o el cansancio.
- Juegos musicales aplicando acciones de gusto personal.

Actitudes sensorio-motrices:

- Cualidades y calidades de los movimientos.
- Secuencias de los movimientos.
- Dimensiones espaciales en la actuación.
- Estructura de las relaciones tanto vocales como instrumentales.

Actitudes cognitivas y metacognitivas:

- Consciencia de su conocer.
- Memoria de acciones rítmicas, melódicas, instrumentales y corporales.

- Alteraciones y complementaciones de acciones ya realizadas.
- Juegos con acciones rítmicas, melódicas e instrumentales. (Intenciones de crear).

Análisis de interrelación (convergencia y divergencia).

- Se constata la unidad y convergencia de los currículos diseñados para los NIVELES I (3 años), II (4 años), III (5 años), y IV (6 años) con muy pocas variables, tanto para Escuelas de Música como la Música en la Escuela.
- Validación de las Unidades Didácticas creadas para dichos NIVELES: I / II / III / IV.
- Validación de las Unidades Didácticas creadas para los niveles:
 - V (7 años) Lenguaje Musical y Piano
 - VI (8 años) Lenguaje Musical y Piano

CONCLUSIONES (30 DE JUNIO DE 1999)

Hemos podido observar desde las perspectivas cognitivas y metacognitivas, como el niño/a mantiene y desarrolla una serie de acoplamientos con el entorno y la música con gran habilidad y al mismo tiempo con enorme riqueza, que parecen producir un diálogo entre *“los aspectos biológicos del conocimiento y los aspectos cognitivos de la vida”* en una constante búsqueda de equilibrio.

El modelo de ANÁLISIS creado, y los resultados obtenidos hasta el momento (en función de la adecuación de contenidos propuestos en el Diseño Curricular, presentado el curso: 1995/96 y en la creación de Unidades Didácticas validadas, en las que hemos buscado las dimensiones pertinentes para analizar las relaciones intermusicales en la percepción auditiva, vivenciación, interiorización y reproducción rítmica, corporal, melódica, instrumental, vocal e instrumentos, nos llevan a unas primeras conclusiones constatando que la evolución no es LINEAL y el proceso es AUTOCONSTRUCTIVO.

Los resultados obtenidos respecto a las hipótesis que nos planteamos en el transcurso de nuestro trabajo han sido validadas produciéndose en los grupos una mejora continua.

Como equipo hemos constatado que resulta indudable que investigación y práctica docente van inseparablemente unidas. La investigación como estrategia didáctica resulta ser una de las actividades más adecuadas para la enseñanza-aprendizaje musical. Apostamos por una práctica docente e investigadora que fluya constantemente entre las “Propuestas de Secuenciación” la “actividad en el aula” y la reflexión más erudita, porque consideramos que tiene las máximas posibilidades de resultar provechosa para el cuerpo social al que finalmente va destinada.

Esperamos que nuestro trabajo coopere a “abrir” nuevas líneas de investigación en el campo de la educación musical.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDERSON, J. / WILSON, B. (1996): *Professional Development and Change Communities*. En Music Educators Journal, 83 (2), 38-42.
- APPLE, M. (1986): *Ideología y Currículo*. Madrid. Akal.
- ARNHEIM, R. (1992): *Ensayos para rescatar el Arte*. Madrid. Edit. Cátedra.
- ASMUS, EDWARD / HAACK, PAUL. (1996): *Defining New Teaching Roles*. En Music Educators Journal, 83 (2), 27-32.
- AUSUBEL, D. (1972): *Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento*. En ELAM.S. (ed.) *La educación y la estructura del Conocimiento* (211-252) Buenos Aires. El Ateneo.
- AUSUBEL, D./NOVAK, J. (1976-1982): *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Trillas.
- BARBACCI, R. (1987): *Educación de la memoria musical*. Buenos Aires. Ricordi.
- BAUKS, J.A. (1995): *El debate canónico, la construcción del conocimiento y la educación multicultural*. Kikiriki n° 41, 4-16 (1996).
- BELTRÁN MIR, C.L./LOZANO HERAS, A. (1995): *Estrategias para un desarrollo cognitivo a través de la apreciación artística*. Arte, individuo y Sociedad. n° 7, 21-30.
- BENTLEY, A. (1967): *La aptitud musical de los niños y cómo determinarla*. Buenos Aires. Víctor Leru.
- BETTISON, G.M. (1976): *The relationship between the conservation of certain melodic materials and standard Piagetian tasks*. Paper presented at meeting of the Music Educator's National Council, March 10 Atlantic City. New Jersey.
- BLAUKOPF, K. (1988): *Sociología de la Música*. Madrid. Real Musical.
- BOLÍVAR, A. (1992): *Los contenidos actitudinales en el Currículo de la Reforma. Problemas y propuestas*. Madrid. Escuela española.
- BOLÍVAR, A. (1995): *Evaluación de valores y actitudes*, La. Madrid. Anaya.
- BRUNER, J.S. (1990/1991): *Actos del significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid. Alianza.
- BULLINGER, A. (1993): *Emotion et représentation*. Enfance n° 1/1993, pág. 27-32.
- BURON, J. (1994): *Desarrollo psicológico y educación I y II*. Madrid. Alianza Editorial.
- CABANELLAS, I. (1994): *Análisis de dibujos infantiles. Una lectura entre la certeza y la duda*. Arte, individuo y sociedad n° 5, pp. 21-50.
- CABANELLAS, ISABEL/HOYUELOS, ALFREDO. (1994): *Mensaje entre líneas. Libro y vídeo*. Pamplona. Ayuntamiento de Pamplona.
- CABANELLAS, ISABEL/HOYUELOS, ALFREDO. (1995): *Sentimiento, pensamiento y acción en el dibujo del natural*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado n° 24, pág. 65-82 Zaragoza.
- COLL, C. / OTROS. (1992): *Los contenidos de la reforma*. Madrid. Santillana.
- COLL, C. Y OTROS. (1993): *El constructivismo en el aula*. Barcelona. Grao.
- COLL, CÉSAR. (1992): *Psicología y curriculum*. Barcelona. Paidós.
- DAVIDSON, L. (1983): *Tonal structures of children's early songs*. Paper presented at the International Conference on Psychology and the Arts Cardif. Bulletin of the British Psychological Society 36, A119-A120.

- DE BONO, E. (1994): *El pensamiento creativo*. Barcelona. Edit. Paidós.
- DELVAL, J. (1991): *Crecer y Pensar*. La construcción del pensamiento en la Escuela Barcelona. Laia.
- DESPINS, J. P. (1989): *La música y el cerebro*. Barcelona. Gedisa.
- DUCKWORTH, E. (1982): *Cómo tener ideas maravillosas y otros ensayos sobre cómo enseñar y aprender*. Madrid. Visor.
- ECO, U. (1985): *La definición del Arte*. Barcelona. Martínez Roca.
- ECO, UMBERTO. (1975): *La estructura ausente*. Barcelona. Lumen.
- EISNER, E. W. (1972): *Educación la visión artística*. Barcelona. Edit. Paidós Educador (1995).
- EISNER, E.W. (1987): *Procesos cognitivos y curriculum*. Una base para decidir lo que hay que enseñar Barcelona. Martínez Roca.
- ELLIOT, J. (1990): *La investigación-acción en educación*. Madrid. Morata.
- ELLIOT, J. (1993): *El cambio educativo desde la investigación - acción*. Madrid. Morata.
- FORESTER, J. (1978): *La planificación bajo las influencias de sistemas sociales complejos*. En Arte y conciencia ecológica. De Gregory Keepes Buenos Aires. Ed. Víctor Lerú.
- FORESTIER, R. (1980): *Despertar al arte. Introducción al mundo sonoro*. Barcelona. Médico-Técnica.
- FORGUS, R.H. (1979): *Percepción. Proceso básico en el desarrollo cognoscitivo*. México. Ed. Trillas.
- FORNER, JOHANNES. (1993): *Contrapunto creativo*. Barcelona. Labor.
- FRIDMAN, R. (1988): *El nacimiento de la inteligencia musical*. Buenos Aires. Guadalupe.
- FULLAN, M. (1986): *The meaning of Educational changes*. Ontario. Canadá. OISE. Press.
- FULLAN, M. /STIEGELBANER, S. (1991): *The new meaning of educational change*. New York. Teachers College. Press.
- GARDNER, H. (1987): *Arte, Mente y Cerebro*. Una aproximación cognitiva a la creatividad Buenos Aires. Paidós.
- GARDNER, H. (1991): *La mente no escolarizada*. Barcelona. Paidós (1993).
- GARDNER, H. (1995): *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona. Paidós.
- GARDNER, HOWARD. (1988): *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*. Barcelona. Edit. Paidós Ibérica, S.A.
- GARRIGA ALBERTO, M. (1990): *Estética de la Música (Temas básicos, anécdotas y fundamentos paleo-sociológicos)*. Barcelona. Tenora Edicions Musicals.
- GEERTZ, C. (1989): *La interpretación de las culturas*. Madrid. Gedisa.
- GOBIERNO DE NAVARRA. (1991): *Decreto Foral 574/1991, de 30 de Diciembre por el que se establece el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra. Anexo (currículo)*. Departamento de Educación y Cultura.
- GOBIERNO DE NAVARRA. (1992): *Área de Educación Artística. Primaria*. Pamplona. Departamento de Educ. y Cultura del Gobierno de Navarra.
- GOBIERNO DE NAVARRA. (1992): *Orientaciones Didácticas. Infantil*. Pamplona. Departamento de Educ. y Cultura del Gobierno de Navarra.
- GOBIERNO DE NAVARRA. (1992): *Real Decreto Foral 100/1992, de 16 de marzo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra*. Pamplona.

- GOMBRICH, E.H. Y OTROS. (1996): *Arte, percepción y realidad*. Barcelona. Edit. Paidós.
- GOODMAN, N. (1976): *Los lenguajes del Arte*. Barcelona. Seix Barral.
- GOODMAN, N. (1990): *Maneras de hacer mundos*. Madrid. Visor.
- GUBA, EDGON, B. (1983): *Criterios de Credibilidad en la investigación naturalista*. en la obra de Ángel Pérez Gómez y Gimeno Sacristán. La enseñanza, su teoría, su práctica Madrid. Akal.
- HAACK, P. /PATCHEN, JEFFREY. (1994): *Discipline-Based Music Education: A Conceptual Framework for the Teaching of Music*. Chattanooga. Southeast Center for Education in the Arts.
- HARGREAVES, A. (1996): *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid. Morata.
- HARGREAVES, D. I. Y NORTH, A. C. (EDS). (1997): *The Social Psychology of Music*. Oxford. Oxford University Press.
- HARGREAVES, D.J./NORTH, A.C. (1998): *El estudio de lo social en la psicología de la música y en la educación musical*. En Euforia (nº 10, 45-50).
- HARGREAVES, DAVID, J. (1986/1998): *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona. Grao.
- HARRIS, PAUL L. (1992): *Los niños y las emociones*. Madrid. Alianza.
- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. (1997): *Para afrontar las relaciones entre el arte y la psicología*. En López, Hernández y Barragán. Encuentros del arte con la antropología, la psicología y la pedagogía. Mauresa. Angle.
- HOWARD, WALTER. (1976): *La Música y el Niño*. Buenos Aires. Universitaria.
- JIMENO, Mª M / MANTEROLA, O. / TIRAPU, M.A. (1997): *Propuesta de Secuenciación de Contenidos musicales, Educación Infantil y Primaria (3-12 años)*. Navarra. ASPACE.
- JIMENO, Mª MANUELA, GARAY, S. Y OTROS. (1997): *Propuesta de Secuenciación de Contenidos para Escuelas de Música I y II (3-12 años)*. Pamplona. Gobierno de Navarra.
- KEMMIS, S. Y MC TAGGART, R. (1988): *Como planificar la investigación-acción*. Barcelona. Laertes.
- KEMP, A.E. (1992): *Some Approaches to Research in Music Education*. Reading. England. Edit. International Society for Music Education.
- KEMP, ANTHONY (COMPILADOR). (1993): *Aproximaciones a la investigación en Educación Musical*. Buenos Aires. Edit. Collegium Musicum.
- LACÁRCCEL MORENO, J. (1995): *Psicología de la música y educación musical*. Madrid. Visor.
- LAPIERRE, A. (1981): *Educación psicomotriz en la escuela maternal*. Barcelona. Científico-Médica.
- LAPIERRE, A. /AUCOUTURIER, B. (1977): *Simbología del movimiento*. Barcelona. Científico-Médica.
- LAPIERRE, A. /AUCOUTURIER, B. (1983): *Asociaciones de contrastes, estructuras y ritmos*. Barcelona. Científico-Médica.
- LE BOULCH, JEAN. (1995): *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. Consecuencias educativas*. Barcelona. Paidós.
- LEWIN, K. / KEMIS, S. / OTROS. (1992): *La investigación acción participativa: inicios y desarrollo*. Madrid. Ed. Popular.
- LURIA, A.R. (1979): *El cerebro en acción*. Barcelona. Edit. Fontanella, S.A.
- MACLURE, S. Y DAVIES, P. (1994): *Aprender a Pensar, Pensar en Aprender*. Barcelona. Gedisa.
- MARTÍNEZ, M./BUXARRAIS, M.R./ Y OTROS. (1993): *¿Se pueden secuenciar las actitudes?*. Aula de Innovación Educativa, 10, 34-37.
- MARTÍNEZ MIGUELEZ, M. (1993): *El Paradigma Emergente*. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica Barcelona. Gedisa.

- MATURANA, R. HUMBERTO. (1996): *La realidad: ¿Objetiva o construída? II*. Fundamentos Biológicos del conocimiento. Barcelona. Antrophos.
- MENEVAU, G. (1993): *Música y Educación*. Madrid. Rialp.
- MORIN, EDGAR. (1984): *Ciencia con Consciencia*. Barcelona. Antropos.
- MORIN, EDGAR. (1990): *Introducción al pensamiento Complejo*. Barcelona. Gedisa. 1994.
- NISBET, J. & SCHUCKMITH, J. (1986): *Estrategias de aprendizaje*. Madrid. Santillana.
- NOVAK, J.D. (1985): *Teoría y práctica de la Educación*. Madrid. Alianza Editorial.
- NOVAK, J. /GOWIN, D. (1988): *Aprendiendo a Aprender*. Barcelona. Martínez Roca.
- PAHLEN, KURT. (1989): *Nueva Síntesis del Saber Musical*. Buenos Aires. Emecé.
- PAKMAN, MARCELO. (COMPILADOR). (1997): *Construcciones de la Experiencia Humana (2 volúmenes I y II)*. Barcelona. Gedisa.
- PAPOUSEK AY PAPOUSEK. (1981): *Musical Elements in the Infant's Vocalization: Their Significance for Communication, Cognition and Creativity*. *Avances in Infancy Research* V 1 (166-217).
- PATCHEN, JEFFREY. (1996): *Owerview of Discipline-Based Music Education*. *Music Educators Journal*, 83 (2), 19-26.
- PAYNTER, J. (1982): *Music in the secondary school curriculum*. Cambridge. Cambridge University Press.
- PFLERERER ZIMMERMAN, M. (1964): *The Responses of Children to Musical Tasks Embodying Piaget's Principle of Conservation*. *Journal of Research in Music Education*, 12, (4) 251-268.
- PFLERERER ZIMMERMAN, M. (1968): *Conservation Type Responses of Children to Musical Stimuli*. *Council of Research in Research in Music Education Bulletin*, 13, 19-36.
- PFLERERER ZIMMERMAN, M Y SECHREST, L. (1968): *Conservation in Musical Experience*. *Psychology in the Schools*, 5, (2) 99-105.
- POSTIC, M./DE KETELE, J.M. (1992): *Obsevar las situaciones educativas*. Madrid. Edit. Narcea.
- POUSSEUR, H. (1984): *Música, semántica y sociedad*. Alianza Música, nº 14 Madrid. Alianza Editorial.
- REIMER, BENNET. (1991): *Would Discipline - Based Music Education Make Sense?*. En *Music Educators Journal*, 77 (9) 21-28.
- SERAFINE, M.L. (1980): *Piagetian Research in Music*. *Council for Research in Music. Education Bulletin*, 62 (1-21).
- SERAFINE, M.L. (1988): *Music as Cognition: The Development of Thought in Sound*. New York. Columbia University Press.
- SILBERMANN, A. (1962): *Estructura social de la Música*. Madrid. Taurus.
- SLOBODA, J. A. (1990): *The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Musical Ability*. Londres. Met-huen.
- SMALL, CRISTOPHER. (1989): *Música. Sociedad. Educación*. Madrid. Alianza Musical.
- SORIN, M. (1992): *Creatividad: ¿Cómo, porqué, para quién?*. Barcelona. Laia.
- STEWART, R.S. (1990): *Música y Conciencia*. Madrid. Mandala.
- SUMMERS, G.F. (1982): *Medición de actitudes*. México. Edit. Trillas.
- SWANWICK, K. (1977): *Belief and action in music education*. En M. Burnett: *Music education review*, vol. 1 Londres. Chappell.

- SWANWICK, K. (1991): *Música, pensamiento y educación*. Madrid. Morata.
- SWANWICK, K. Y TILLMAN, J. (1986): *The sequence of musical development*. British Journal of Music Education 3 (3), 305-339 Cambridge. University Press.
- TRANG-THONG. (1981): *La teoría de las actitudes de Henri Wallon y sus consecuencias educativas*. En Introducción a Wallon, Volumen I, 177-225 Barcelona. Edit. Médica y Técnica.
- UNESCO. (1990): *Sobre el futuro de la educación en el año 2.000*. Madrid. Narcea.
- VARELA, FRANCISCO. (1990): *Conocer*. Barcelona. Edit. Gedisa.
- VARIOS. (1995): *Volver a pensar la educación*. I) Madrid. Ed. Congreso Internacional de Didáctica.
- VARIOS. (1995): *Volver a pensar la educación*. II) Madrid. Ed. Congreso Internacional de Didáctica.
- VENTURA, M. (1992): *Actitudes, valores y normas en el currículo escolar*. Madrid. Edit. Escuela Española.
- VIGOSTKY, L.S. (1982): *Psicología del arte*. Barcelona. Seix Barral.
- VIGOTSKY, L.S. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Crítica.
- WALLON, H. (1985): *La vida mental*. Barcelona. Crítica.
- WANG, M.C. (1994): *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid.
- WATZLAWICK, P. Y OTROS. (1995): *La Realidad Inventada*. Barcelona. Gedisa.
- WINNICOTT, D. W. (1996): *Realidad y Juego*. Barcelona. Gedisa.