

Directrices filosóficas en el grado universitario en música

Su funcionamiento dialéctico

Marcelo ARTURI | Florencia BERTONE | Andrea AGUERRE

Eje temático: Lenguaje projectual tecnológico

Introducción

El presente escrito forma parte del proyecto de investigación “ El Grado Universitario en Música.Un enfoque curricular”. Dicho proyecto se centra en el currículum y se propone identificar la/s metateorías curriculares predominantes y sus rasgos primordiales, subyacentes en las carreras de música de la Facultad de Bellas Artes de la U.N.L.P. Asimismo se propone establecer Directrices Filosóficas para ampliar el conocimiento relacionado con los currícula en Música.

En su primera etapa, el equipo se abocó a la recolección de datos para la clasificación y el análisis de las Carreras implicadas en el Proyecto.

En una segunda etapa, se estudiaron las metateorías curriculares y se definieron categorías de análisis centradas en: Factores Curriculares; Tipo de Pensamiento Predominante y Paradigma Científico Privilegiado.

El proyecto en su tercera fase analiza los fundamentos constituyentes de las Directrices Filosóficas planteadas por la Doctora Vanda Bellard Freire en su Tesis Doctoral “Uma perspectiva historica e una reflexao aplicada ao Ensino Superior de Música”, las cuales fueron formuladas por la autora a partir de una concepción dialéctica de la enseñanza de la música. Estas directrices habilitan campos de análisis donde se supone la presencia de comportamientos dialécticos entre sus componentes.

El *razonamiento dialéctico*, sostiene la Dra. Bellard Freire, trata de superar los simples dualismos, tales como individuo y sociedad, naturaleza y educación, teoría y práctica y los problemas de comprensión que surgen de los mismos.

Este Equipo de Investigación se ha dividido en dos sub-grupos, con el propósito de cumplir con las metas y objetivos propuestos. a) uno está conformado por la Directora del Equipo y un Integrante y b) otro por el Co-director y dos Integrantes. Luego de haber acordado una misma

estrategia de trabajo, se ha distribuido el estudio de las directrices de la siguiente manera: sub-grupo a): historicidad, generación de conocimiento, preservación de conocimiento, reflexión crítica y elaboración teórica; sub-grupo b): 5) práctica musical, 6) implicación política y 7) expresión estética.

Fundamentación teórica

En la Filosofía Moderna y Contemporánea la palabra Dialéctica conserva, con mucha frecuencia el significado Hegeliano. En efecto, por un lado, este significado se encuentra en las numerosas ramificaciones del idealismo romántico y, por otro lado adopta puntos de vista diferentes al del idealismo, pero que utilizan todavía la noción en torno a la cual giraba esta teoría.

En la historia de la filosofía el término *dialéctica* no posee una significación unívoca, sino que ha recibido distintos significados diversamente emparentados entre sí y no reductibles unos a otros o a una significación común (Abbagnano, 1979). El enfoque aquí propuesto se basa en la concepción de la dialéctica como ***síntesis de los opuestos***.

Para comprender la síntesis de los opuestos, debemos entender que todo es de índole relacional, ninguna realidad y ningún pensamiento poseen sentido sino por su relación con otras realidades o con otros pensamientos. Esto significa que cualquier cosa o pensamiento, en cuanto se lo considere por si mismo, separado de sus relaciones, –esto es de modo abstracto– resulta contradictorio, puesto que termina anulándose a si mismo. Si la posición se llama tesis, la oposición será la antítesis. Ahora bien, la cosa no se suprime al negarse como algo independiente y ponerse en relación con otras cosas, sino que por el contrario “se afirma y se realiza a través de su negación en una unidad superior de la que ella misma y su contraria no son mas que los momentos”: esa unidad superior, en que tesis y antítesis están puestas juntamente, las llamaremos síntesis. Este especial tipo de relacionalidad es la relación *dialéctica*, constituida entonces por tres momentos, que Hegel llama *afirmación, negación y negación de la negación*.

La Dialéctica constituye entonces la estructura misma de la realidad, integrada por oposiciones, por contrastes, por tensiones entre opuestos y de tal manera que, por exigencia de la dialéctica misma, cada oposición requiere de un tercer momento que establece la conciliación entre los dos opuestos, como instancia de superación de los momentos.

A los fines operativos del presente trabajo la relación dialéctica y sus tres momentos serán denominados Principio Dialéctico.

Directrices filosóficas

Las directrices filosóficas extraídas de la Tesis de Bellard Freire son, sin pretensión jerárquica o secuencial, los siguientes: 1) historicidad, 2) generación de conocimiento, 3) preservación de conocimiento, 4) reflexión crítica y elaboración teórica, 5) práctica musical, 6) implicación política y 7) expresión estética.

Hemos considerado adecuadas dichas directrices para pensar los currículos en música, ya que constituyen vías de abordajes para la comprensión, el análisis y su posible reformulación. Estas no pueden ser observadas en forma aislada ya que representan un movimiento continuo, movimiento alimentado por la sociedad en que se inserta la cual, a su vez, pasa a ser nutrida por un producto artístico reflexivo de una enseñanza de la música sobre bases dialécticas.

En el presente trabajo se tomaron tres de las siete directrices planteadas, a saber: 1) Práctica musical, 2) Implicación política y 3) Expresión estética. Se realiza, en primera instancia, una reflexión teórica que contempla tanto la delimitación del campo como la identificación de los principios o relaciones dialécticas correspondiente a cada una.

Práctica musical

Es por todos conocido que hasta hace relativamente poco tiempo, se enseñaba a “solfear” en las escuelas secundarias o que en los conservatorios se impartía el conocimiento del lenguaje musical en términos que se circunscribían a la “teoría” de la música. Personas que han recibido este tipo de enseñanza pueden decodificar perfectamente por que conocen el código (nombre de las notas, clasificación de escalas e intervalos, relaciones proporcionales de las duraciones, etc.) Pero este “conocimiento” no les otorgaba una verdadera comprensión de los mismos, toda vez que no se lograba su transferencia a la hora de ponerlos en práctica frente al hecho musical concreto como la interpretación de una obra ejecutada en un instrumento.

De la misma forma, el aprendizaje de un instrumento se resolvía sin acceder, ya sea a los hechos y conceptos que lo sustentan desde el aspecto funcional y acústico, a la comprensión de los elementos del lenguaje que conforman las obras ejecutadas y ante cada problema técnico se recurría al procedimiento de ensayo-error, adoptándose sin más, y casi siempre de modo inconsciente, las soluciones que daban resultado. Lo que en definitiva interesaba al instrumentista era saber cómo podía proceder para desenvolverse con la mayor eficacia y no la comprensión profunda de los procesos implicados en su actuación.

Así el aprendiz utilizaba el modelo auditivo proporcionado por el maestro, recurriendo a la memoria y a la imitación como caminos de resolución de las obras.

La música es una habilidad motriz-cognitiva, susceptible de aprenderse y desarrollarse. La música requiere de una simbiosis de sensibilidad estética, pensamiento abstracto, y destrezas psicomotrices. La realización o puesta en acto de un hecho musical es teoría y práctica. Es el producto de la interacción de los conocimientos, conceptos y hechos involucrados, con las destrezas, técnicas y habilidades comprometidas.

No es suficiente conocer los datos biográficos del autor, la estructura de la forma musical de la obra, la tonalidad y compás de la misma, los grafismos del código musical y su traslado al instrumento etc., para una interpretación eficaz; ni es suficiente "saber" la definición conceptual de cualquier elemento del corpus teórico de la música para entender la implicancia de ello en un discurso musical. Pero tampoco es suficiente un gran dominio en la técnica de la ejecución instrumental, ni lo es la destreza adquirida mediante la repetición incesante de cualquier pasaje. Que una acción se realice no implica necesariamente que se sepa lo que se está haciendo o cómo se hace. En algunos casos se puede ser más consciente de los objetivos musicales que de los medios físicos que es necesario emplear para alcanzarlos.

Cuando leemos a Alfred Brendel diciendo "(...) Personalmente, desconfío de esos profesores de piano que saben exactamente a qué altura es necesario sentarse, y la posición en la que deben colocarse las manos" o a E. Neuhaus escribiendo "(...) Todos los métodos (al menos los existentes hasta hoy) parecen vacíos y provocan la sonrisa irónica de quien realiza un verdadero trabajo creador" nos preguntamos si no se está asumiendo una despreocupación por los fundamentos de la ejecución instrumental. Si fuera así tendríamos que conformarnos con permanecer en la oscuridad o confiar en otros medios, como la intuición, para alcanzar la comprensión de nuestra actividad.

Nos encontramos ante la polarización entre los que se "sabe" y lo que se "hace", debiendo reconocer las verdades de ambos extremos en un equilibrio mediado por la conciencia. Por lo tanto "saber lo que se hace" comporta una dificultad añadida al simple conocimiento práctico, ya que su uso reflexivo incluye un conocimiento conceptual.

Antoni Zabala (1997), en su trabajo monográfico sobre procedimientos musicales, señala la ejercitación y la reflexión como medio y recurso para la adquisición de conocimiento. Para este autor la ejercitación múltiple es un elemento imprescindible para el dominio competente y la

reflexión sobre la actividad que se realiza nos permite tomar conciencia sobre la actuación. No basta con repetir irreflexivamente, sino que el sujeto debe ser capaz de pensar en la manera de realizarlo, debe descubrir las claves de su uso, es decir, tener un conocimiento significativo de lo conceptual o teórico asociado al procedimiento (práctica) que se ejercita o aplica. Lo que se pretende es lograr un conocimiento que nos permita comprender mejor lo que sucede durante la acción y de este modo mejorar nuestro dominio sobre ella.

Para que en el puente entre teoría y practica se construya un producto musical, cada concepto debe ser lo mas significativo posible, es decir, que debe tener el máximo sentido (significancia) para la persona que lo utiliza, a partir de la relación que puede establecer con sus conocimientos en la práctica (funcionalidad).

Es importante destacar que la funcionalidad de un conocimiento es lo que permite su aplicación en otras circunstancias, es decir, lo que lo hará transferible.

Por lo tanto para abarcar la totalidad del hecho musical es necesario tener una comprensión de lo “teórico”, de lo que se sabe de él, y también un dominio al trasladarlo a la práctica. Lo que se pretende es lograr su capacidad de uso, su competencia en la acción, repensando críticamente unos saberes en función de otros.

Implicación política

La música –es decir, la “organización de los sonidos”, según la precisa definición de Varèse– puede afirmarse que carece en sí misma de connotación ideológica alguna. Una misma música puede ser utilizada con fines ideológicos distintos y hasta contrapuestos. No obstante, además de la posición política del compositor, que determinará un cierto uso y ordenación de su material, hay una serie de contextos temporales y espaciales que nos ayudan a ubicarla, ideológicamente, más allá de la propia intención del compositor.

Connotaciones ideológicas estrechamente vinculadas al lugar, tiempo y coyuntura histórica en que surge, y de acuerdo a distintos códigos que los músicos y los pueblos van creando. Así una música puede ser esgrimida como símbolo de identidad nacional y de resistencia, y otra impuesta como señal de superioridad por un invasor.

Con frecuencia se dice que la música es neutra ideológicamente debido a su carencia de valores semánticos, pero esa afirmación sólo es válida después de restringir lo semántico al plano de la lingüística. Prácticamente todo lenguaje musical tiene una semántica que es propia de la música.

Fischer señala que, si bien el arte es magia, también le permite al hombre conocer y cambiar el mundo, con lo cual el autor le adjudica al arte una función social-política y potencialmente transformadora.

La enseñanza de grado en música presentaría, en este principio, dos vertientes: 1) la politización de los contenidos, trabajados profundamente en busca de la totalidad de sus relaciones y 2) la misión política y transformadora del propio arte, producida de forma consciente y profunda, dando cuenta de la totalidad del propio artista.

Expresión estética

El campo a delimitar en este principio establecido por la Dra Bellard Freire es el de la estética desde su enfoque filosófico. En este sentido resulta necesario situarse conceptualmente: “la estética es la rama de la filosofía que se ocupa de analizar los conceptos y resolver los problemas que se plantean cuando contemplamos objetos estéticos. Objetos estéticos, a su vez, son todos los objetos de la experiencia estética; de ahí que, solo tras haber caracterizado suficientemente la experiencia estética, nos hallamos en condiciones de delimitar las clases de objetos estéticos. Aunque hay quienes niegan la existencia de cualquier tipo de experiencia específicamente estética, no niegan, sin embargo, la posibilidad de formar juicios estéticos o de dar razones que avalen dichos juicios; la expresión ‘objetos estéticos’ incluiría, pues, aquellos objetos en torno a los cuales se emiten tales juicios y se dan tales razones”.

“La verdad, la Bondad y la Belleza” constituyen la principal tríada de conceptos con que tradicionalmente se consideró que habría de enfrentarse a la filosofía. Sin embargo, sea lo que fuera de los otros, la Belleza ha sido siempre competencia de la teoría estética; aunque también lo ha sido la verdad, en la persuasión de que la estética debía presentar la verdad en torno a la belleza.

En las reflexiones que siguen, y con la intención de superar operativamente las dificultades conceptuales de este campo, utilizaremos ocasionalmente el término “bello” cuando parezca apropiado hacerlo; sin embargo, cuando lo hagamos, lo emplearemos como sinónimo de “valor estético”, no en el sentido más estricto de asociado con la cualidad agradable. La expresión “valor estético” se refiere al concepto más general dentro del campo estético.

Aparecerá, subyacente en los momentos dialécticos a ser planteados, la clasificación tradicional de las “teorías del valor estético” en “subjetivistas” y “objetivistas” entendidas como:

a) una teoría del valor estético es objetivista si sostiene que las propiedades constitutivas del valor estético, o que hacen estéticamente valioso a un objeto, son (en cierto sentido bastante estricto) propiedades del mismo objeto estético;

b) una teoría del valor estético es subjetivista si defiende que lo que hace a algo estéticamente valioso no son sus propiedades sino su relación con los consumidores estéticos

Objetivos

El presente trabajo se propone:

Aportar para una redefinición del grado universitario en música desde una concepción dialéctica de la educación.

Identificar los rasgos predominantes de las directrices Práctica Musical, Implicación Política y Expresión Estética.

Elaborar una propuesta de análisis curricular, basada en categorías de análisis referidas a las directrices filosóficas.

Formular resultados y conclusiones con relación a la presencia de las directrices en las Cátedras seleccionadas.

Metodología

Se procedió a:

Analizar los fundamentos de las tres directrices seleccionadas.

Formular categorías de análisis basadas en una concepción dialéctica y a partir de dichos fundamentos.

Aplicar las categorías a contenidos de programas de diversas cátedras.

Formular resultados y conclusiones.

Planteo del problema

Este trabajo pretende confirmar la existencia de las directrices y su funcionamiento dialéctico a través del estudio de los programas de cátedras.

En los párrafos siguientes se ha tratado de establecer los rasgos predominantes de cada una de las directrices seleccionados y se ha formulado a partir de las mismas una afirmación a la manera de tesis a la que se le plantea una “negación”, un “opuesto”. Como resultado de

la *contradicción* se intentará alcanzar una “síntesis”, enmarcando a la misma como un paso que implique la conciliación de los opuestos, y al mismo tiempo la verdad, de una y otra.

Las cátedras seleccionadas para la aplicación de estas categorías han sido Pedagogía y Creación Contemporánea, Educación Musical Comparada, Piano Elemental y Lectura Pianística , todas ellas del Departamento de Música de la Facultad de Bellas Artes de la UNLP.

A los efectos de evitar reiteraciones en los enunciados se considerará a X = contenidos de los cursos de grado.

Práctica musical

Se entiende por práctica lo equivalente a la acción, interpretada y modificada, permanentemente por la reflexión crítica y la elaboración teórica. El compromiso con la practica implica, también, el compromiso con todas las prácticas musicales que se mezclan o contrastan con la contemporaneidad, incluyendo los conflictos y las contradicciones sociales que esas practicas representan y que abarque todas las músicas ejecutadas en el presente, incluyendo la música del pasado.

Pero es importante destacar que la práctica, en este principio, no es sinónimo de acción. Se trata de reforzar la condición que teoría y práctica son conceptos inseparables.

Contenidos, repertorios, técnicas, todos estos componentes estarán comprometidos en este principio.

Asimismo, este principio implica abarcar la totalidad del hecho artístico e implica , sobretodo, remitir la práctica a la teoría , en una búsqueda constante de interpretar la realidad , para retornar a ella con las condiciones teóricas necesarias para una nueva práctica.

| | | |
|---|--|---|
| El X se presenta como el producto de las habilidades y destrezas adquiridas mediante la acción, enmarcado en la metodología ensayo-error, ausente de toda conciencia en relación a la funcionalidad de las acciones que se llevan a cabo. | El X se presenta como el producto del conocimiento de los hechos y conceptos involucrados en el hecho musical, enmarcado en un corpus teórico definido, estableciendo conocimientos básicos neutros, aislados de aplicaciones. | El X se presenta como el producto de la interacción de los conocimiento de los hechos y conceptos involucrados con las destrezas, técnicas y habilidades comprometidas. Abarca no solo lo teórico sino su comprensión y no solo lo práctico sino su reflexión. Se trata de un equilibrio mediado por la conciencia. |
|---|--|---|

Implicación política

El conocimiento musical tiende a ser entendido como neutro, o como destituido de articulaciones sociales, dentro de una concepción idealizada. En este principio pasaría a considerarse como un elemento actuante en la trama social contemporánea y refiere a la posibilidad de construir, hasta donde es posible, una historia propia que incluya, necesariamente, una perspectiva de transformación social.

La educación y la política son dos fenómenos inseparables, pero distintos entre sí.

En otros términos, puede afirmarse, que cada acto educativo contiene una dimensión política y a la inversa todo acto político tiene una dimensión educativa

Dos observaciones de Gadotti (1988) esclarecen, en cierto modo, la comprensión de este principio. La primera refiere a la necesidad de conocer profunda y cualitativamente la disciplina a enseñar y la segunda nos invita a reflexionar acerca de cuáles son las implicaciones políticas presentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Compromiso político es insertar los contenidos en contextos sociales con el propósito de otorgarles sentido y no intentar aprehenderlos en forma aislada.

Según esta perspectiva, la enseñanza de grado universitario tiene un papel social a desempeñar a través de la politización de sus contenidos, pues no se concibe un esclarecimiento totalizante que tienda a la participación, la autonomía y la transformación del individuo y de la sociedad si no esta mediatizada por la contextualización de los contenidos.

| | | |
|---|--|---|
| El X se presenta en permanente cambio, inestable, inacabado, ya que se lo presenta en función de intereses del grupo o de consenso. | El X se presenta desde una concepción específicamente disciplinaria, neutra políticamente, sin impacto modificadorio sobre el presente político. | El X se presenta con conocimiento de la disciplina a enseñar pero con procesos reflexivos acerca de sus implicancias políticas presentes y su potencial capacidad de cambio social. |
|---|--|---|

Expresión estética

Este principio implica los valores que existen en el ámbito de la cultura y de la sociedad, sin dejar de lado las relaciones sociales en las cuales las diversas concepciones estéticas, dinámicamente se insertan y confrontan.

La inteligencia estética descrita por Read (1981) refiere a la experiencia sensible y es inherente a toda expresión artística, posibilitando el pleno desarrollo del individuo

La enseñanza de grado en música debería privilegiar el espacio de la experiencia estética, sin reducirla a la instancia de reproducción, sino entendiéndola como acto creador.

Es preciso considerar que este principio presupone valores y que esos valores existen en tanto interactúen con la cultura y la sociedad.

La dimensión estética debe considerarse en los cursos de graduación en música, dentro de un contexto pues una manifestación de este tipo jamás acontece aislada de vínculos temporales y espaciales. El compromiso con la estética es el compromiso con las relaciones sociales en su totalidad, con el movimiento de esas relaciones y con la transformación de esas concepciones estéticas.

Este principio se vincula con los relativos a la producción del conocimiento y a la reflexión crítica y asegura el equilibrio de las dos formas de inteligencia (racional y sensible) en los cursos de graduación en música.

| | | |
|--|--|--|
| <p>El X se presenta, en tanto objeto estético, con una asignación de valor estético subjetivo, relativizado, según el impacto sobre el receptor,</p> | <p>El X se presenta, en tanto objeto estético, con un valor estético inmutable e inmanente al mismo. Se plantea como universal, como modelo ideal, cristalizado, a reproducir.</p> | <p>El X se presenta como superación de estos dos momentos dado que se busca la posibilidad de sintetizar objetivismo y subjetivismo en un juicio de valor equilibrado entre las características de la obra y las condiciones de recepción.</p> |
|--|--|--|

Resultados

Es posible afirmar que en la formulación de los contenidos de los programas de las Cátedras estudiadas, se observó una muy baja *presencia* de formulaciones que impliquen principios dialécticos. En consecuencia, se dispuso llevar a cabo un tipo de verificación alternativa. Se optó por diseñar una tabla de observación para ser aplicada a las prácticas áulicas en las cuales se incluyeron las categorías de análisis, con el propósito de recabar datos provenientes de otra fuente. Se llevaron a cabo diez (10) observaciones en cada una de las asignaturas que conforman la muestra. En todos los casos se utilizó la misma tabla de observación y los resultados han permitido rectificar los datos anteriores. Estos resultados se han elaborado a partir de cada una de las Directrices y su aplicación a las cátedras. Es posible afirmar que en:

Historicidad: se observa:

Un alto grado de presencia en las cátedras *Pedagogía y Creación Musical Contemporánea* y *Educación Musical Comparada*.

Un mediano grado de presencia en las cátedras *Piano Elemental* y *Lectura Pianística*.

Generación de Conocimiento: se observa:

Un alto grado de presencia en las cátedras *Pedagogía y Creación Musical Contemporánea* y *Educación Musical Comparada*.

Un bajo grado de presencia en las cátedras *Piano Elemental* y *Lectura Pianística*

Preservación de Conocimiento: se observa:

Un alto grado de presencia en las cátedras *Pedagogía y Creación Musical Contemporánea*, *Educación Musical Comparada*, *Piano Elemental* y *Lectura Pianística*.

Reflexión Crítica y Elaboración Teórica: se observa:

Un alto grado de presencia en las cátedras *Pedagogía y Creación Musical Contemporánea*, *Educación Musical Comparada* y *Lectura Pianística*.

Un mediano grado de presencia en la cátedra *Piano Elemental*.

Práctica Musical: se observa:

Un alto grado de presencia en las cátedras *Lectura Pianística* y *Piano Elemental*.

Un mediano grado de presencia en la cátedra *Pedagogía y Creación Musical Contemporánea*.

Un bajo grado de presencia en la cátedra *Educación Musical Comparada*

Implicación Política: se observa:

Un mediano grado de presencia en la cátedra *Pedagogía y Creación Musical Contemporánea*; *Educación Musical Comparada* y *Piano Elemental*.

Un bajo grado de presencia en la cátedra *Lectura Pianística*.

Expresión Estética: se observa:

Un alto grado de presencia en las cátedras *Piano Elemental* y *Lectura Pianística*.

Un mediano grado de presencia en la cátedra *Pedagogía y Creación Musical Contemporánea*

Un bajo grado de presencia en la cátedra *Educación Musical Comparada*.

Conclusiones

En una tabulación comparada de los resultados obtenidos en cada una de las directrices, surge el siguiente orden de mayor a menor grado de presencia: 1) preservación de conocimiento; 2)

reflexión crítica y elaboración teórica; 3) historicidad; 4) expresión estética y práctica musical; 5) generación de conocimiento; 6) implicación política.

Se puede comentar, a manera de conclusión, que el orden de las directrices antes mencionadas indicaría un grado universitario en música con un alto componente reproductivo representado por la directriz Preservación de conocimiento. La Reflexión Crítica y la Elaboración teórica, que ocupa el 2do lugar, habla de una interesante capacidad de análisis crítico, imprescindible en el ámbito universitario. Es de destacar que las directrices Expresión estética y Práctica musical no aparecen situadas en el lugar que uno podría haber imaginado tratándose de una Facultad de Artes.

Estos comentarios están condicionados y limitados por la selección de las cátedras realizada. Se supone que la ampliación de la muestra a una mayor cantidad y diversidad de cátedras permita resultados sensiblemente diferentes.

Referencias bibliográficas

- Apple, M. (1982) : *Ideología y curriculum*, Madrid, Akal.
- Beltrán Llavador, F.(1991): *Política y reformas curriculares*, Valencia, Universidad de Valencia.
- Bowles S.; Gintis H. (1981): *La instrucción escolar en la América capitalista*, México, Siglo XXI.
- Carr, W.; Kemmis, S. (1988): *Hacia una ciencia crítica de la educación*, Barcelona, Laertes.
- Colom, A. y Melich J.C. (1994): *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*, Barcelona, Paidós.
- Cook, T.; Reichardt, Ch. (1986): *Métodos cualitativos en investigación evaluativa*, Madrid, Morata.
- Costa, I.(1999): *Música y Educación. Aportes para un nuevo enfoque en el estudio del curriculum*. La Plata, Argentina, Editorial de la UNLP.
- Domingues, J. L.(1986) : *Intereses humanos y paradigmas curriculares*, Revista Brasileira de Estudios Pedagógicos.
- Eisner, E.; Vallence, E. (1974): *Conflicting conceptions of curriculum*, Berkeley, California, McCutchan Pu. Co.
- Gimeno Sacristán, J. (1988): *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata.
- Gimeno Sacristán, J y Pérez Gómez A. I(1985). *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Madrid, Akal.
- Gimeno Sacristán, J.; Pérez Gómez A. (1992): *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid, Morata.
- Giroux, H (1983): *Igualdad educativa y diferencia cultural*, Madrid, Akal.

Gramsci, A. (1991): *Concepção dialética da historia*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

Grundy, S. (1987): *Producto o praxis del curriculum*, Madrid, Morata.

Lundgren, U. (1983): *Between hope and hapenning: text and context in curriculum*, Victoria . Deakin University Press.

Reid, W.(1980). *Thinking about curriculum*, Londres, Routledge and Kegan Paul.

Saviani, D. (1984): *Educação: Do senso comum à consciência filosófica*, São Paulo, Cortez.

Stenhouse, L. (1984): *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid , Morata.

Tanner, D.;Tanner, L.(1980): *Curriculum Development Theory into practica*, Nueva York, McMillan.

Tyler, R. (1973): *Principios básicos del curriculum*. Buenos Aires, Troquel.

MARCELO ARTURI

Docente investigador categoría III. Titular cátedra Lectura Pianística, Facultad de Bellas Artes, UNLP. Director del Bachillerato de Bellas Artes. Director de proyecto de investigación "El grado universitario en música: un enfoque curricular".

ANDREA AGUERRE

Docente Investigadora categoría V. Profesora cátedra Piano Elemental y Lectura Pianística, Facultad de Bellas Artes. UNLP. Integrante del proyecto de investigación "El grado universitario en música: un enfoque curricular".

FLORENCIA BERTONE

Docente Investigadora categoría V. Profesora cátedra Lectura Pianística, Facultad de Bellas Artes. UNLP. Integrante del proyecto de investigación "El grado universitario en música: un enfoque curricular".