

Educación Musical Comparada

Programa 2020

Ficha Técnica

Carrera

Licenciatura en Música orientación Educación Musical (Plan 2006) M41 y Profesorado en Música orientación Educación Musical (Plan 2006) M51 - 5to Año

Régimen de Cursada

Cuatrimestral

Carga Horaria

2 hs. Teóricas presenciales y 2 hs. prácticas semanales semi-presenciales

Regímenes de Promoción

Directa

Correlativas

Educación Musical II

Docentes responsables

Titular: Dr. Favio Shifres

Ayudante (ad honorem): Mg. Daniel Gonnet

Educación Musical Comparada

Programa 2020

Fundamentación

La perspectiva comparada de la educación -que concierne al análisis y las interpretaciones de las diferentes prácticas y políticas educativas en los diferentes ámbitos y culturas- brinda herramientas para comprender las semejanzas y diferencias del proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo con los contextos y los actores que intervienen y su consecuente aplicación en la práctica individual propia. Habitualmente se piensa que su impacto principal tiene lugar en el ámbito del planeamiento educativo en la toma de decisiones acerca de políticas y planes de educación. Sin embargo la comprensión de las particularidades contexto-dependientes del aprendizaje debería formar parte del foco de atención de todo tipo de emprendimiento docente, independientemente de su nivel de aplicación. De tal suerte, se estima que el conocimiento de metodologías y herramientas de análisis derivados de los marcos de la educación comparada, son de utilidad directa en el trabajo docente.

Particularmente, en el campo de la enseñanza de la música, la formación docente en nuestro medio suele presentar enfoques didácticos muchas veces generados en ámbitos externos que aparecen escindidos de los contextos de inserción profesional de los estudiantes de educación musical. Esto se debe a que la formación musical profesional se asienta sobre una serie de pilares que han sido parte del proyecto de la Modernidad referido principalmente a la racionalidad estético expresiva y a su normatividad pedagógica representada de manera conspicua por el denominado *modelo conservatorio*. Las características más salientes de esta ontología son:

1. El predominio de un metalenguaje basado en los conceptos prototeóricos desarrollados por la Teoría Occidental de la Música (ver Christensen (Ed.), 2002).
2. El tratamiento de la música como un lenguaje (Shifres, en prensa).
3. La fragmentación del conocimiento musical en una multiplicidad de disciplinas académicas derivadas de la tradición teórica de los siglos XVII y XVIII y consolidada hacia finales del siglo XIX (Adler, 1885).
4. El desarrollo de una habilidad performativa exclusiva a través de la sistematización de los aspectos biomecánicos de dicha habilidad (técnica instrumental), sobre la base de un fuerte disciplinamiento del cuerpo (Shifres, 2015).
5. El establecimiento del campo perceptual auditivo y el motor de producción sonora como los dominios de la cognición exclusivos involucrados en el hacer musical (Shifres, en prensa).
6. La noción de repertorio musical como demarcador del objeto de estudio y de obra musical como unidad de análisis.
7. La secuencia didáctica basada en un material didáctico establecido a priori, vinculado en general a aspectos fragmentados de la experiencia musical.
8. El encuadre de enseñanza diádico como privilegiado y la consideración de otros encuadres como variantes imperfectas de éste.
9. La centralidad del sistema de notación occidental como sustento epistemológico para la selección de contenidos, el lenguaje de la comunicación pedagógica, la elaboración de los marcos teóricos, la valoración y jerarquización del objeto de estudio y de la unidad de análisis, y la evaluación de los aprendizajes (Shifres y Gonnet, 2015, Burcet 2014, en prensa).

Educación Musical Comparada

Programa 2020

10. La centralidad de una epistemología de matriz cartesiana en la valoración y jerarquización de los objetivos y contenidos de estudio, de las metodologías de enseñanza y de los desempeños evaluados.

Estos aspectos están en mayor o menor medida enraizados en el sentido común, de modo que se han ido naturalizando a la vez que impidieron el surgimiento de perspectivas alternativas que pudieran impactar en el statu quo derivado de dicho sentido común y producir algún tipo de modificación de esa ontología. La fortaleza de ésta se vincula con una matriz de poder compuesta por numerosos factores entre los que resulta relevante destacar (a los fines del presente planteo) tres jerarquías globales: la estética, la pedagógica y la comunicacional (Grosfoguel, 2014).

No obstante, esta ontología suscita en la actualidad y a la luz de los contextos socio-culturales y expresivos de los países no centrales, numerosas tensiones que permiten apreciar cómo la formación de los músicos profesionales se torna:

1. autopreservante - en cuanto tienden a fortalecer los pilares mencionados arriba y reproducirlos generación tras generación.
2. excluyente - en cuanto limita la población de alcance real de cualquier emprendimiento educativo, más allá de las intenciones estatales o privadas de ampliar la oferta académica.
3. selectiva - en cuanto establece criterios de escogencia por los cuales se puede acceder y permanecer en dicha formación.
4. ineficaz - en cuanto la mayor parte de las personas que acceden a ella no logran cumplir con los objetivos que plantea.
5. autoritaria - en cuanto contribuye a la fijación de la matriz de poder mencionada, al menos en el fortalecimiento de las jerarquías señaladas.
6. fragmentaria - en cuanto no puede abarcar una cantidad creciente de fenómenos artísticos y expresivos que tienen lugar en el seno de la cultura.

De este modo, la formación docente musical se verifica en un escenario de tensiones en el que no acierta a encontrar respuestas superadoras para demandas de un contexto social complejo.

A pesar de esto, es posible que la propia actividad docente y un conjunto de motivaciones intrínsecas y extrínsecas de los docentes de música los conduzcan a desarrollar, principalmente de manera intuitiva, estrategias para desentrañar los problemas propios de su contexto de trabajo. Esta asignatura enmarca esta línea de reflexiones desde el análisis de una diversidad de marcos referenciales con el objeto de brindarle al estudiante avanzado de la carrera una visión amplia y liberada de preconceptos culturales de los problemas vinculados al aprendizaje y enseñanza de la música en general.

A tales fines, Educación Musical Comparada se inserta en el tramo final de la Licenciatura en Educación Musical de modo de hacer uso de los conocimientos desarrollados por las otras cátedras generales y especializadas que integran el plan de estudio, localizando su objeto de estudio en el complejo enseñanza y aprendizaje de la música. La cátedra tiene un enfoque multidisciplinario que

Educación Musical Comparada

Programa 2020

enlaza el análisis de la problemática desde perspectivas antropológica, psicológica, evolutiva, sociológica y educacional. A partir de estos enfoques se organizan los contenidos de la materia.

La visión antropológica rescata la ubicuidad de las prácticas musicales y el rol de la música en la filogénesis humana. La música es vista desde aquí como parte de un repertorio de conductas ritualizadas. La mirada ontogenética busca trazar las líneas del desarrollo musical de la mano de los componentes emocionales e intersubjetivos. Así, se consideran las prácticas musicales como ámbitos de intercambio intersubjetivo, de vital importancia para el desarrollo cognitivo. Las investigaciones de la Psicología de la Música ocupan un lugar central en el encuadre teórico de la cátedra. Estas brindan explicaciones acerca de tanto los procesos psicológicos involucrados en la adquisición, desarrollo y aplicación del pensamiento musical (tocando también aspectos de la antropología, las neurociencias, la filosofía de la mente, y la psicología del desarrollo) como de los efectos de la música sobre el ser humano.

Así, se incorpora al contenido de la materia un importante corpus de investigación multidisciplinar que da cuenta de que el conocimiento musical constituye un dominio cognitivo establecido en la *arquitectura* de la mente desde el nacimiento (Mithen, 2005; Malloch y Trevarthen (Eds.), 2009; Stern, 2010; Español (ed.), 2014) y caracteriza a la música como una actividad ubicua a través de las culturas y dentro de cada una de ellas (Blacking, 1974; Nettl, 2000; Arom, 2000, Brown y Jordania, 2013). Esta ubicuidad, reconocida recientemente a través del concepto de *musicalidad comunicativa* (Malloch y Trevarthen, 2009), con una ancestral presencia en el linaje homínido (Mithen, 2005; Tropea, Shifres y Massarini, 2014), supone que el conocimiento musical no es el resultado de una cultura en particular ni surge solamente de instituciones convenidas especialmente para su desarrollo. Consolidar la noción de ubicuidad de las capacidades musicales, permite reconocer la música en la vida de las personas, y despejar supuestos acerca de necesidades personales y culturales particulares para el desarrollo musical, alimentados por las ideologías del talento y de las jerarquías culturales.

A partir de esa base, la mirada socio-política y pedagógica recoge las perspectivas críticas que desde diversos ámbitos pedagógicos se consolidan a las nociones hegemónicas de educación y de cultural. En particular esta perspectiva se nutre del pensamiento crítico alternativo nucleado en propuestas tales como el *giro decolonial* y las *epistemologías del sur*. Desde esta perspectiva es posible reconocer que en la cultura urbana occidental, la globalización educacional ha conducido a un doble programa de Educación Musical (Shifres y Rosabal-Coto, 2018). Por un lado se propone la formación de sujetos altamente especializados en la producción de música, con un desarrollo técnico superlativo alcanzado a partir de un programa de formación de dedicación exclusiva. Este programa es ejecutado por instituciones especializadas (conservatorios, departamentos de música universitarios, escuelas de música). Por otro lado, se propone una formación general que busca desarrollar el interés por los productos musicales jerarquizados de acuerdo con escalas de valores

Educación Musical Comparada

Programa 2020

no siempre culturalmente situadas, y desarrollar un conjunto de habilidades musicales mínimas para responder socialmente a contextos musicalizados según esos valores. Este programa es ejecutado por las instituciones generales de la enseñanza (jardines de infantes, escuelas primarias y secundarias generales). Este doble programa reproduce en el campo musical la lógica de la racionalidad cognitivo-instrumental de la modernidad (Santos, 2003) que se orienta a la formación diferenciada de *productores* y *consumidores* de acuerdo con los principios que rigen la economía capitalista. Esta concepción dual de la educación musical es un emergente de la *colonialidad del saber*.

Bajo esta ontología, se impone una epistemología que hegemoniza y valida la construcción de conocimiento a nivel global mediante un modelo de aprendizaje musical que, en términos generales, considera la música como un objeto elaborado para ser contemplado, distanciado del sujeto que lo realiza o participa de su construcción. Bajo la premisa colonial de una cualidad de ser, saber, y conocer fundamentalmente eurocéntrica, se clasifica lo que es música y lo que no, quién tiene la habilidad para ser músico y quién no, y se determinan roles jerarquizados para las personas participantes en las diferentes experiencias musicales (compositor, ejecutantes, audiencia). También se imponen la ejecución y la audición musical como las experiencias musicales más deseables y completas, y la lectoescritura como el medio privilegiado para la legitimación de la expresión. Es así como la colonialidad deriva en conceptos y prácticas en la música y la educación musical que, siguiendo a Boaventura de Sousa Santos (2010), podemos considerar abismales. En los países de habla española esto se hace evidente, tanto desde la implantación del modelo conservatorio (Shifres y Gonnet, 2015), hasta los proyectos nacionalistas de alfabetización musical para crear un individuo afín a la cosmovisión ilustrada (Rosabal-Coto, 2017, 2016).

El estudio de la jerarquización intrínseca a la modernidad/colonialidad, permite dilucidar las jerarquías globales que se entranan en el pensamiento hegemónico en educación musical. Entre ellas

“Una jerarquía estética global donde se privilegian las formas de belleza y gustos occidentales y se inferiorizan las formas de belleza y gustos no occidentales ... (y) ... Una jerarquía pedagógica global donde se privilegian las pedagogías occidentales de matriz cartesiana sobre las pedagogías no occidentales institucionalizada en el sistema escolar mundial” (Grosfoguel, 2014; p. 380)

De este modo el estudiante de esta materia adquiere herramientas para pensar la educación musical por fuera de las lógicas dominantes, y entender las experiencias musicales diversas que habitan sus propios contextos de actuación, sin prejuicios que las subalternice y evitando los riesgos de subalternizarlas. En ese sentido, esta asignatura busca que el estudiante pueda entender los modos en los que las expresiones musicales que buscan legitimarse sin necesidad de introducirla en contextos academicistas que las desnaturalizan. Como recuerdan Gaztambide-Fernández (2014) y Tuck y Yang (2012) muchos proyectos culturales y educativos se describen a sí mismos como

Educación Musical Comparada

Programa 2020

descoloniales —especialmente bajo argumentos de democracia cultural o justicia social—, cuando en realidad sus ontologías y praxis perpetúan las desigualdades que la colonialidad produce y las condiciones epistemológicas imperantes, asimetrías de poder manifiestas en las valoraciones particulares que se hacen del conocimiento musical, su naturaleza, su construcción y circulación. Consecuencia de esto es el pintoresquismo que conduce a la museificación y la espectacularización de encuentros, celebraciones y festejos, entre muchas formas colectivas de expresión propias de otras cosmovisiones.

A partir de esto, se espera que el estudiante pueda reconocer los modos de construcción y circulación del conocimiento musical sin prejuicios ideológicos sobre el alcance de dicho conocimiento y las formas reconocidas de circulación. Se espera que esto le permita comprender mejor los contextos en los que les toque actuar a lo largo de su labor docente.

Objetivos generales

Ampliar el panorama de los problemas de la Educación Musical en tanto surgen de diferentes contextos y tradiciones culturales

Adquirir herramientas de análisis teórico y práctico de los contextos culturales y musicales de inserción de la educación musical

Adquirir herramientas de intervención educacional en diversos contextos culturales a través de la música y sus aplicaciones

Objetivos Específicos

Analizar los problemas musicales (y de su enseñanza) como dependientes de la cultura en la que tienen lugar

Conocer y reflexionar acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de la música en sus distintos ámbitos de aplicación, y desde distintas perspectivas (psicológica, antropológica, sociológica, etc.) relevantes para el desarrollo de dicho proceso.

Describir y explicar los principales escenarios donde se desarrollan enseñanzas y aprendizajes de la música. Analizar sus encuadres y las metodologías de aplicación pertinentes.

Llevar a la práctica educativa diferentes propuestas didácticas que emerjan de los análisis realizados de modo de resultar adecuadas para tales grupos y escenarios.

Problematizar y debatir los aportes de las disciplinas teóricas y prácticas auxiliares (etnomusicología, musicología sistemática, musicología evolucionista, psicología del desarrollo, etc.)

Reflexionar a partir de los conocimientos adquiridos, de la bibliografía y del debate, sobre el rol del docente de música, sus competencias en tanto educador.

Educación Musical Comparada

Programa 2020

Contenidos

Primera Parte: Condiciones Psicogenéticas de la Musicalidad Humana

UNIDAD 1: La música como dominio cognitivo – Hacia una definición del dominio musical

La arquitectura de la mente, módulos, sistemas centrales y dominios específicos de conocimiento. El dominio musical. Representaciones y procesos mentales musicales. Modos de organización de la información musical. Procesamiento de información musical: percepción y cognición. Procesos generales implicados en la percepción musical: memoria, atención, categorización. Relaciones entre el dominio musical y el dominio lingüístico.

UNIDAD 2: La música en el desarrollo humano – Filogénesis, Ontogénesis y Sociogénesis

El papel de la música en la evolución de la especie humana. Aportes de la musicología evolucionista. Las artes temporales en la estética evolucionista: pautas filiativas, elaboración e intersubjetividad. Conocimientos iniciales en el dominio musical: Predisposiciones de procesamiento musical. La musicalidad de las interacciones tempranas: ritmos, contornos melódicos y mecanismos de *timing* conductual interactivo. Transmodalidad en las artes y en la infancia. Musicalidad comunicativa e Intersubjetividad. La música como creación cultural. Enfoques etnomusicológicos. La música y las artes temporales en la conformación de la cultura. Música y emoción

Segunda Parte: Música, cultura y educación

UNIDAD 3: Música, cultura y educación

La música como espacio ritual. Música y performance. La performance participativa y presentacional. Lo performático y lo performativo en las prácticas musicales general y en la educación musical. La perspectiva corporeizada del hacer musical. Música e identidad en educación. Las identidades musicales en la escuela y en las instituciones sociales. Movimientos políticos y música

UNIDAD 4: Educación Musical y Epistemologías alternativas

Genealogía, descripción y análisis crítico de los sistemas y concepciones de educación musical hegemónicas. El modelo conservatorio y sus implicancias en las valoraciones sociales. Los dominios de la formación musical que lideran las formas eurocéntricas. Derivaciones extremas de los principios hegemónicos: racismo, violencia epistémica y académica, injusticia social y educación musical. La construcción de una educación musical desde la perspectiva de las pedagogías críticas. El ámbito festivo, colectivo, público y familiar como escenarios de desarrollo musical. Recursos para el análisis y la descripción de los contextos múltiples de desarrollo musical.

Educación Musical Comparada

Programa 2020

Criterios de Evaluación

Se espera que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico respecto de los contextos de enseñanza musical analizados, por ello se evaluará particularmente sus capacidades de análisis de tales contextos y de derivación de acciones de intervención en ellos a través de la música.

Asimismo se tendrá en cuenta la capacidad de correcta expresión oral y escrita a través de los trabajos y presentaciones solicitadas como parte de los requisitos de acreditación de la materia.

Condiciones de acreditación y promoción

Para aprobar la asignatura se requiere:

1. 80% de asistencia a las clases teóricas y prácticas
2. La aprobación del Plan de Trabajos Prácticos que incluye trabajos de lectura crítica y síntesis de material bibliográfico, trabajos de proyección práctica de situaciones teóricas derivadas de dichas lecturas, y propuestas pedagógicas aplicables a determinados contextos musicales analizados.
3. La aprobación de un trabajo final (que puede adoptar la modalidad de trabajo monográfico, proyecto de investigación, intervención, etc.) que será presentado por escrito y debatido en forma oral.

Bibliografía obligatoria

- Ball, P. (2010). *The Music Instinct. How Music Works and Why We Can't Do Without It*. [Trad.: V.V.Úbeda (2010). *El Instinto Musical. Escuchar, pensar y vivir la música*. Madrid: Taurus]. Londres: Brain Shots. (capítulo 12)
- Beltrán, F. (2015). Juegos de palmas. Una mirada performativa del aprendizaje. En Actas de ECCoM. Vol. 2 N° 1, "La Experiencia Musical: Cuerpo, Tiempo y Sonido en el Escenario de Nuestra Mente. 12º ECCoM". Isabel C. Martínez, Alejandro Pereira Ghiena, Mónica Valles y Matías Tanco (Editores). Buenos Aires: SACCoM. pp. 55-64 | 2015 | ISSN 2346-8874.
- Castro, S. (2015). Hacia una ontología musical orientada a la acción o dinámica performativa comunitaria, colaborativa y creativa. En Actas de ECCoM. Vol. 2 N° 1, "La Experiencia Musical: Cuerpo, Tiempo y Sonido en el Escenario de Nuestra Mente. 12º ECCoM". Isabel C. Martínez, Alejandro Pereira Ghiena, Mónica Valles y Matías Tanco (Editores). Buenos Aires: SACCoM. pp. 81-88 | 2015 | ISSN 2346-8874
- Cross, I. (2010) La Música en la Cultura y la Evolución. *Epistemos*, 1, 59-95.

Educación Musical Comparada

Programa 2020

- Dissanayake, E. (2014) Homo musicus ¿estamos biológicamente predispuestos para ser musicales? En S. Español (Ed.) *Psicología de la música y del desarrollo. Una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad humana* (pp. 195-215). Buenos Aires: Paidós.
- Español, S. (2010) Performances en la infancia; cuando el habla parece música, danza y poesía. *Epistemus, 1*, 59-95.
- Español, S. (2014). *La forma repetición variación. Una estrategia para la reciprocidad*. En S. Español (Ed.) *Psicología de la música y del desarrollo. Una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad humana* (pp. 157-192). Buenos Aires: Paidós.
- Gonnet, D. (2015). La educación musical desde la práctica. Enseñanza y el aprendizaje desde los sistemas de actividad. En *Actas de ECCoM. Vol. 2 Nº 2, "La Experiencia Musical: Cuerpo, Tiempo y Sonido en el Escenario de Nuestra Mente. 12º ECCoM"*. Isabel C. Martínez, Alejandro Pereira Ghiena, Mónica Valles y Matías Tanco (Editores). Buenos Aires: SACCoM. pp. 53-60 | 2015 | ISSN 2346-8874
- Gonnet, D.; Shifres, F; Castro, S. y Burcet, M.I. (2015). Los Centeno: 5 generaciones de música en Tucumán y su contribución para reconsiderar el aprendizaje musical. En *Actas de las X Jornadas del IHAAA*.
- Holguín Tovar, P. J., & Shifres, F. (2015). Escuchar música al sur del Río Bravo: Desarrollo y formación del oído musical desde una perspectiva latinoamericana. *Revista Calle 14, 10(15)*, 40-53.
- Jackendoff, R. (1987). *Consciousness and the computational mind*. [Trad.: A. Ardid Gumiel (1998)]. *La Conciencia y la Mente Computacional*. Madrid: Visor]. Cambridge MA: The MIT Press. (capítulo 11)
- Leman, M. (2008). *Embodied Music Cognition and Mediation Technology*. [Trad.: I. C. Martínez et al. (2011)]. *Cognición Musical Corporeizada y Tecnología de Mediación*. Buenos Aires: SACCoM]. Bannbridge MA: The MIT Press. (capítulo 2).
- Mignolo, W. (2011). Aiesthesis decolonial. *CALLE14: Revista de Investigación En El Campo Del Arte, 4(4)*, 10-25.
- Mignolo, W. (2012). Desobediencia Epistémica (II), Pensamiento Independiente y Libertad Decolonial. *Otros Logos. Revista de Estudios Críticos, (I)*, 8-42. Retrieved from <http://www.ceapedi.com.ar/otroslogos/revistas/0001/mignolo.pdf>
- Mithen, S. J. (2005). *The singing Neanderthals: The origins of music, language, mind, and body*. [Trad: G. Djembé (2007) *Los Neandertales cantaban rap. Los orígenes de la música y el lenguaje*. Barcelona: Crítica] Boston: Harvard University Press. (capítulos 3, 4 y 5).
- Palermo, Z. (Ed.) (2009). *Arte y estética en la encrucijada decolonial*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Papoušek H. (1996). Musicality in infancy research: biological and cultural origins of early musicality. En I. Deliegé I. y J. A. Sloboda (Eds.) *Musical Beginnings. Origins and development of musical competence*. Oxford University Press. New York. 37-55. Versión en castellano - Traducción Vivian Ospina, Revisión Técnica Silvia Español y Favio Shifres.

Educación Musical Comparada

Programa 2020

Shifres, F. (2014) Algo más sobre el enlace entre la infancia temprana y la música: el poder expresivo del *rubato*. En S. Español (Ed.) *Psicología de la música y del desarrollo. Una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad humana* (p. 21-70). Buenos Aires: Paidós.

Shifres, F., & Gonnet, D. (2015). Problematizando la herencia colonial en la Educación Musical. *Epistemos - Revista de Estudios En Música, Cognición Y Cultura*, 3(2), 51-67. <http://dx.doi.org/10.21932/epistemus.3.2971.2>

Small, C. (1989). *Música, sociedad, educación. Madrid: Alianza.*

Tropea, A. L., Shifres, F., & Massarini, A. (2014). El origen de la musicalidad humana. Alcances y limitaciones de las explicaciones evolutivas. In S. Español (Ed.), *Psicología de la música y del desarrollo. Una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad humana* (pp. 217-260). Paidós.

Turino, T. (2008). *Music as Social Life*. Chicago: The University of Chicago Press. (Cap 2 y 3) [Trad.: D. Gonnet, Circulación interna]

Bibliografía ampliatoria

Ashcroft, Bill, Griffiths, Gareth, & Tiffin, Helen. (2000) (2a.ed.). *Key concepts in postcolonial studies*. Nueva York: Routledge.

Beltramone, C.. (2016). *Aportes para repensar el Movimiento y la Corporalidad en Técnica Vocal*. La Plata: Gitev: Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal.

Blacking, J. (1974). *How musical is man?*. University of Washington Press.

Brown, S., & Jordania, J. (2013). Universals in the world's musics. *Psychology of Music*, 41(2), 229-2.

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.

Burcet, M. I. (2014). *Realidad perceptual de la nota como unidad operativa del pensamiento musical*. Universidad Nacional de La Plata. Retrieved from <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/41539>.

Burcet, M. I. (2017). Hacia una epistemología decolonial de la notación musical. *Revista Internacional de Educación Musical*. Vol.4.

Casas Mas, A. (2013). *Culturas de aprendizaje musical: concepciones, procesos y prácticas de aprendizaje en Clásico, Flamenco y Jazz*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en <http://hdl.handle.net/10486/14310>

De Jaegher, H., & Di Paolo, E. (2007). Participatory sense-making: An enactive approach to social cognition. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 6(4), 485-507. <http://doi.org/10.1007/s11097-007-9076-9>

Educación Musical Comparada

Programa 2020

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to Philosophy of Education*. Macmillan.

Español, S. (Ed.) (2014). *Psicología de la música y del desarrollo. Una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad humana*. Buenos Aires: Paidós.

Garfias, R., Kolinski, M., List, G., & Rhodes, W. (1964). Symposium on transcription and analysis: a Hukwe song with musical bow. *Ethnomusicology VIII No, 2*, 233-240.

Gaztambide-Fernández, R. (2012). Decolonization and the pedagogy of solidarity. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society* 1 (1), 41-67.

Green, L. (2002). *How popular musicians learn: A way ahead for music education*. London: Ashgate Publishing, Ltd.

Green, L. (2009). Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy. Ashgate Publishing, Ltd.

Grosfoguel, R. (2014). La descolonización de la economía política y los estudios poscoloniales: transmodernidad, pensamiento descolonial y colonialidad global. In B. de S. Santos & P. Meneses (Eds.), *Epistemologías del Sur (Perspectivas)* (pp. 373–405). Madrid: AKAL.

Lebler, D. (2008). Popular music pedagogy: Peer learning in practice. *Music Education Research*, 10(2), 193-213.

Maldonado Torres, N. (2004). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. Recuperado de [http://www.ram-wan.net/res-trepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20 del%20ser.pdf](http://www.ram-wan.net/res-trepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf).

Malloch, S., & Trevarthen, C. (2009). *Communicative musicality: Exploring the basis of human companionship*. Oxford University Press, USA.

Mignolo, W. (2013). Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento. Sobre (de) colonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica. *Revista de Filosofía*, 74(2), 7–23.

Olson, D. R. (1996). *The world on paper: The conceptual and cognitive implications of writing and reading*. Cambridge: Cambridge University Press.

Psaltis, C. (2015). Genetic Social Psychology: From Microgenesis to Ontogenesis, Sociogenesis... and Back. In *Social Relations in Human and Societal Development* (pp. 71-94). Palgrave Macmillan UK.

Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Caracas, Venezuela: CLACSO.

Educación Musical Comparada

Programa 2020

Rivas Díaz, J., Zemelman, H., & Quintar, E. (2005). Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar. *Revista Interamericana*, (1), 113-141. Retrieved from http://www.ipecal.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=101&Itemid=143%5Chttp://issuu.com/ipecal/docs/pedagogiadeladignidad/24#download

Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*, 111-128. Madrid: Ed. Fundación Infancia y Aprendizaje.

Salcedo, J. (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31(1), 119-133.

Santos, B. de S. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia. Vol. I. Para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*. Bilbao: Editorial Descleé de Brouwer.

Santos, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder. Development and Change* (Vol. 44). Montevideo: Trilce. <http://doi.org/10.1111/dech.12026>

Santos, B. de S., & Meneses, M. P. (Eds.) (2014). *Epistemologías del Sur (Perspectivas)*. Madrid: AKAL.

Schippers, H. (2010). *Facing The Music. Shaping music education from a global perspective*.

Shifres, F. (2017). Contra el desperdicio de nuestra experiencia musical. *Percepta*, V.4 (1).

Shifres, F. (Octubre, 2015). Técnica instrumental y apropiación de sonoridades. Disciplinamiento de los cuerpos vs. desobediencia epistémica. *II Encuentro Latinoamericano de Investigadores sobre el cuerpo y corporalidades en las Culturas*. Red de Antropología de y desde los cuerpos, Bogotá.

Shifres, F., y Rosabal-Coto, G. (2017). Hacia una Educación Musical decolonial. *Revista Internacional de Educación música*, 4,

Smith, B. L., & MacGregor, J. T. (1992). What is collaborative learning. In Goodsell, A., M. Mahler, V. Tinto, B.L. Smith, and J. MacGreger, (Eds), *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education* (pp. 9-22). University Park, PA: National Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment.

Souza Silva, Jose de. (2011). *Hacia el 'Día después del desarrollo'. Descolonizar la comunicación y la educación para construir comunidades felices con modos de vida sostenibles*. Parahíba, Brasil: Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica.

Educación Musical Comparada

Programa 2020

Stevens, C. J. (2012). Music Perception and Cognition: A Review of Recent Cross-Cultural Research. *Topics in Cognitive Science*, 4(4), 653–667. <http://doi.org/10.1111/j.1756-8765.2012.01215.x>

Straus, J. N. (2011). *Extraordinary measures: Disability in music*. Oxford University Press.

Teberosky, A.; Ferreiro, E., & Martínez, M. L. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Madrid.

Tuck, E., & Yang, K. W. (2012). Decolonization is not a metaphor. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society* 1 (1), pp. 1-40.

Walsh, Catherine. (2009). Fanon y la pedagogía decolonial. *Nuevamérica* 192, pp. 60-61.

Wynter, Sylvia. (2003). Unsettling the coloniality of being/power/truth/freedom: Towards the human, after man, its overrepresentation—an argument. *The New Centennial Review* 3(3), 257-337.

Zemelman, H. [Multimedia CIDHZ]. (11 jun. 2015). Hugo Zemelman - Los docentes protagonistas en los procesos educativos [Archivo de video]. recuperado de: <https://youtu.be/bdhPq6pj84A>



Favio Shifres

Profesor Titular