
Boletín de Investigación Educativo-Musical

EDITORIAL

- Ana Lucía Frega y Dina Poch de Grätzer.....3

TRABAJO INVITADO

- La expansión de los horizontes de la historia y sociología de la educación musical
- Jere T. Humphreys.....5

OBITUARIO

- Beatriz Alicia Sánchez (1959-2003)
- Dina Poch de Grätzer.....19

- Práctica sistemática de lecturas polidireccionales y desarrollo del movimiento ocular
requerido en la decodificación de partituras de música polifónica
- Beatriz Alicia Sánchez.....20

TRABAJOS SELECCIONADOS POR REFERATO

- Las culturas musicales en la educación de los jóvenes navarros (España)
- Gotzon Ibarretxe-Jaime Berrade-Ana Belén Vergara.....33
- Descripción de algunas conductas creativas de niños de siete años
en clase de música
- María Fernanda García Thieme.....41

- NOVEDADES Y NOTICIAS**.....53

RESENCIONES

- Teoría generativa de la música tonal
- Fred Lerdahl y Ray Jackendoff.....55

- CÓDIGO DE ÉTICA**.....59

- NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS**.....60

BOLETÍN DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVO-MUSICAL

Abril de 2004 · Año 11 · N° 31

DIRECTORAS

Dra. Ana Lucía Frega, Universidad CAECE
Dina Poch de Grätzer, Collegium Musicum de Buenos Aires

COMITÉ ACADÉMICO

Eugenia Costa-Giomi

Universidad de Texas, Austin, EE.UU.

Maravillas Díaz

Universidad del País Vasco, Bilbao, España

Sergio Feferovich

Universidad CAECE, Buenos Aires, Argentina

Iris Xóchitl Galicia Moyeda

Universidad Autónoma de México, México

Elisabete María Garbin

Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, Brazil

Ángel González Martí

Universidad Nacional del Comahue, Cipolletti, Río Negro, Argentina

Beatriz Ibarra

Universidad Federal de Paraná, Argentina

Dora de Marinis

Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina

Graça Motta

Instituto Politécnico de Porto, Portugal

Oscar Rodríguez Castillo

Universidad Nacional de San Juan, Argentina

Ana Teresa Sepúlveda

Universidad Metropolitana de C. de la Educación, Santiago de Chile, Chile

Fernando Silberstein

Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina

El Boletín de Investigación Educativo-Musical (ISSN 0328-9346) es una publicación cuatrimestral (abril, agosto y diciembre).

Oficina Editorial: Collegium Musicum de Buenos Aires, República Dominicana 3492, (1425) Buenos Aires, Argentina

Telefax: (54 11) 4821-2722 – Dirección electrónica: ciem@fibertel.com.ar

Editor: Collegium Musicum de Buenos Aires

Diagramación: Ricardo Grätzer

**PARA ADQUIRIR EL
BOLETÍN DE INVESTIGACIÓN
EDUCATIVO-MUSICAL**

Suscripción anual (abril-agosto- diciembre):

Argentina: Individual \$26 Instituciones y Bibliotecas \$35

Exterior: Individual u\$s30 Instituciones y Bibliotecas u\$s45 (envío aéreo incluido)

Precio por ejemplar:

Argentina: \$10 Instituciones y Bibliotecas \$15

Exterior: u\$s12 Instituciones y bibliotecas u\$s 16 (envío aéreo incluido)

Forma de pago:

Cheque o Giro postal a la orden de

“Collegium Musicum de Buenos Aires”

La distribución de la revista está a cargo del CIEM del Collegium Musicum de Buenos Aires.

Toda correspondencia y solicitud de suscripción debe dirigirse a:

CIEM

República Dominicana 3492

(1425) Buenos Aires

Argentina

Correo electrónico: ciem@fibertel.com.ar

Presentar el primer número de la nueva etapa del Boletín de Investigación Educativo-Musical es algo que nos complace enormemente.

Desde ya, agradecemos a todos aquellos que nos han hecho llegar sus trabajos, lo que ha generado un interesante movimiento e intercambio con casi todos nuestros evaluadores. A todos, el aprecio para la generosidad de la colaboración en unos, y de las ganas de crecer, en otros.

El artículo invitado pertenece al Dr. Jere Humphreys, figura que justamente en este mes de abril llevará a cabo dos tareas sumamente importantes para nuestra especialidad, aquí en Buenos Aires, en ocasión de su primera visita a nuestro país.

Una de ellas, es dictar el Seminario inaugural de la cátedra de "Filosofía y Pedagogía especializada de la música", correspondiente al plan de estudios de la recientemente aprobada "Maestría en Didáctica de la Música" de la Universidad CAECE (CONEAU Res.543/03), que abordará el tema desde los aspectos de las enseñanzas musicales en entornos de educación general y artística.

La otra tarea es conducir un taller intensivo sobre "Investigación en Historia y Sociología de la educación musical", esto en el ámbito de las actividades del CIEM y en la sede del Collegium Musicum.

Con todo afecto y mucha emoción, publicamos la revisión de los avances en el tema destinado a ser la Tesis de doctorado, de la recientemente fallecida Prof. Beatriz Sánchez, cuyo obituario también aparece en este número.

En la sección "Trabajos por referato", publicamos los dos que han cerrado el círculo de consultas con los referís, proceso que se realiza totalmente en forma anónima: ni jurados ni autores saben quien integra cada grupo de trabajo. Es así el estilo internacional en nuestra especialidad, que busca la preservación de la objetividad necesaria para dar garantías de observaciones sólidas y constructivas, favoreciendo el crecimiento individual de quien se somete a estos aportes.

Sigue una recensión, inaugurando esta nueva sección, y las noticias, como es habitual, con todos los datos que -referidos a nuestra área- hemos recibido.

Figura, además y es muy importante, el llamado para la presentación de trabajos para el **Primer Seminario Regional** que el CIEM organiza en colaboración con la Dirección del Instituto Superior de Música de Resistencia, Chaco. Invitamos a leerlo, a enviar trabajos bajo alguna de las modalidades previstas, en la seguridad de que el Comité Científico, integrado por 3 miembros de nuestro Comité Editorial, dará lugar a diversos niveles de concreción de esfuerzos, siempre en busca de ampliar oportunidades de encuentro, discusión e intercambio.

Ana Lucía Frega y Dina Poch de Grätzer
Directoras

García Thieme, María Fernanda

Licenciada en Enseñanza de la Música, Universidad CAECE, Profesora Nacional de Música. Ejerce como docente en Nivel Inicial y EGB (1° y 2° ciclo) y es Pianista acompañante interina de la Escuela de Danzas.

Jere T. Humphreys

Es clarinetista y Doctor en Educación Musical, Universidad de Michigan. Profesor en ejercicio en la Universidad del Estado de Arizona, EE.UU. Ha dictado conferencias tanto en los Estados Unidos de Norteamérica como en Inglaterra, Grecia, Turquía, Finlandia, Macedonia. Ha dirigido 22 disertaciones, cuatro de las cuales han recibido premios nacionales. Ha publicado más de 80 trabajos, entre ellos tres capítulos de libros, artículos de investigación y reseñas. Se ha presentado en 70 foros nacionales e internacionales. Fue galardonado con el premio Fulbright y citado por el *Journal of Research in Music Education* y en el *Bulletin of Historical Research in Music Education* como un investigador altamente productivo. Ha sido miembro del Consejo Editorial de diversas e importantes publicaciones, entre ellas, *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, *The Bulletin of Historical Research in Music Education*, *Journal of Band Research*, *Journal of Research in Music Education*, y editor del *Journal of Historical Research in Music Education May Day Group 'New and Views' Column on the History of Education and Music Education*".

Ibarretxe, Gotzon

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Fue su tesis Doctoral "El canto coral como entramado del nacionalismo musical vasco" Es Profesor en la Universidad Pública de Navarra (España). Sus áreas de interés en la investigación: Etnografía de la educación musical, Etnomusicología, Músicas populares, Canto coral.

Berrade, Jaime

Profesor Superior de Música. Profesor en la Universidad Pública de Navarra (España) y Profesor del Conservatorio de Música Pablo Sarasate.

Vergara, Ana Belén

Diplomada en Magisterio Musical y Licenciada en Musicología. Es maestra de Educación Musical en Primaria.

LA EXPANSIÓN DE LOS HORIZONTES DE LA HISTORIA Y SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL¹

Jere T. Humphreys

Universidad Estatal de Arizona, Tempe, EE.UU.

*Traducción: Dra. Ana Lucía Frega,
Carolina Cecilia Abhamonte*

Algunas veces se generan conversaciones entrecruzadas entre filósofos y otros investigadores, por cuanto los filósofos tratan con valores (esto es, lo que debería o podría ser), mientras que otros investigadores estudian lo que fue, es o será. No obstante, las distinciones lejos están de ser perfectas. Toda vez que los investigadores cuantitativos, cualitativos, históricos y sociológicos seleccionan tópicos y métodos de investigación, establecen juicios de valores. En cierta forma, tratan con lo que debería o podría ser, además de lo que fue, es o será. Así mismo, filósofos como David Elliot (1995) no sólo argumentan sobre lo que debería o podría ser, sino también sobre lo que es, o al menos sobre lo que creen que es verdadero. Elliot describe cuidadosamente los que para él son los resultados de la práctica musical, así como los tipos de prácticas educativas musicales que mejor podrían conducir hacia esos resultados en las escuelas. Otros filósofos (como por ejemplo Reimer, 1989) también describen lo que, para ellos son o deberían ser los resultados de diversas prácticas musicales – tales como las experiencias estéticas – y las prácticas conducentes a esos resultados.

Una de mis premisas es que los investigadores no filosóficos deben examinar la validez de las aseveraciones tanto de Elliot (1995) como de otros filósofos. Dicho de otra manera, las presunciones filosóficas podrían ser tratadas por otros investigadores como preguntas o hipótesis de investigaciones. Evidentemente, la filosofía y otros tipos de investigaciones comparten áreas de interés superpuestas. Elliot afirma, por ejemplo, que la práctica musical y la educación musical trae como consecuencia el crecimiento personal, el propio conocimiento y, eventualmente, un mejor concepto personal. ¿Podrían y deberían convertirse sus aseveraciones en hipótesis testeables? ¿Se podría y debería hacer lo mismo con los resultados hipotetizados por los defensores de la educación musical como educación estética (MEAE)? En otras palabras, ¿podrían o deberían los investigadores medir los resultados de la práctica musical y la educación musical?

Tal como yo lo entiendo, la filosofía de Elliot (1995) puede colocar a la enseñanza y al aprendizaje musical estrechamente alineada con la verdadera práctica musical, la cual, según Elliot, consiste, principalmente, en componer, hacer arreglos, ejecutar, dirigir y escuchar. Elliot reconoce que la educación musical es una práctica y celebra muchos de los resultados de la práctica y la educación musical que todos nosotros creemos que existe. También pone considerable énfasis en los aspectos personales y culturales de la práctica y educación musical (Humphreys, 1996c). En tanto y cuanto su filosofía pueda legitimar, no sólo más resultados de la práctica y educación musical, sino también resultados diferentes, y pueda ubicar a la educación musical dentro de contextos culturales, conlleva también implicaciones para la expansión de los horizontes de la investigación en educación musical.

Claro está que los investigadores no filosóficos no deben quedar sujetos a los escritos de los filósofos, sino que deben intentar examinar todo lo que fue, es y será, independientemente de las suposiciones y juicios de valores que aportan los filósofos. No obstante, yo creo que la filosofía de la educación musical implica una muy rica agenda de investigaciones, y que, en particular, la filosofía de Elliot (1995) es sumamente provechosa para la investigación.

Los investigadores en educación musical han llevado a cabo incontables estudios sobre estrategias de la enseñanza hipotetizadas para mejorar la habilidad en leer a primera vista, en cantar

afinadamente, y similares. Quienes se dedican a estudiar esto creen, implícitamente, en la trascendencia de cantar a primera vista y de cantar afinadamente, en cambio, yo defino tales habilidades como estrategias posibilitadoras, no como resultados finales. Al definir resultados, Elliot (1995) y sus colegas filósofos ayudan a otros investigadores a enmarcar los interrogantes de las investigaciones que podrían considerar en qué medida varias estrategias posibilitadoras contribuyen a dichos resultados, y en qué medida estos resultados hipotetizados realmente acontecen.

En años recientes, mi trabajo sobre dos proyectos – el capítulo sobre conjuntos musicales para el *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*² (Humphreys, May, & Nelson, 1992) y el compendio sobre investigación en educación artística, encargado por la Fundación Nacional para las Artes (Fundación Nacional para las Artes, 1995) – me convencieron sobre la falta de investigaciones referidas a los resultados de la educación musical. Tenemos poca información sólida sobre cómo la participación musical y la enseñanza cambia la vida de las personas: sobre cómo los individuos y la sociedad se benefician con la educación musical, qué personas y grupos se benefician y de qué manera. ¿Es posible determinar tales cosas? Yo creo que sí, al menos en parte, y creo que es obligatorio que los investigadores lo intenten. En otras palabras, los investigadores deberían hacer un esfuerzo concertado para identificar y, ciertamente, para medir más cantidad y diferentes tipos de variables dependientes y variables independientes relacionadas. Aún si las realidades políticas no nos impulsan hacia resultados investigados, igual debiéramos hacerlo porque necesitamos evaluar los resultados de la educación musical, tanto en lo que hace a los valores puestos en marcha por filósofos como a cualquier otro resultado como consecuencia de la educación musical.

La expansión dentro del grupo

La historiografía de la educación musical se mantiene viva y saludable luego de varias décadas de éxito. El más extraordinario cuerpo de investigaciones producido en universidades Norteamericanas desde 1923 (Heller, 1995; Humphreys, Bess, & Bergee, 1996), consiste en más de 600 disertaciones sobre la historia de la educación musical. Desafortunadamente, los autores de las disertaciones le han brindado poca atención a la sociología de la educación musical. Las tesis de Maestrías constituyen el segundo cuerpo más grande de investigaciones históricas, pero las herramientas bibliográficas inadecuadas limitan el acceso a este material (Heller & Wilson, 1992). Lo mismo sucede con el relativamente pequeño cuerpo de tesis de Maestrías con orientación sociológica.

Antes de la fundación del *Journal of Research in Music Education*³ (JRME) en 1953 (Heller, 1995), aparecieron unos pocos artículos desparramados en revistas y algunos capítulos sueltos en libros sobre historia de la educación musical. Desde entonces, en aquella y en otras publicaciones, han aparecido regularmente artículos históricos. Sin embargo, de acuerdo a Yarbrough (1984), los artículos históricos constituyen tan sólo el 17 por ciento de los artículos publicados en el JRME durante 1983, y la categoría descriptiva de Yarbrough incluye sólo unos pocos artículos sociológicos. La investigación de Sample (1992) indica que, durante un período de varias décadas, ningún artículo histórico o sociológico fue citado diez o más veces en publicaciones selectas de educación musical. El lado positivo es que el *Bulletin of Historical Research in Music Education*,⁴ fundado y editado por George Heller, sirve de importante salida especializada para la historia de la educación musical, y *The New Grove Dictionary of American Music*⁵ (Hitchcock & Sadie, 1986), si se lo compara con anteriores diccionarios de música y enciclopedias (Heller & Wilson, 1992), representa un importante avance en la cobertura de la historia de la educación musical. Hasta la fecha, no hay publicación dedicada a la sociología de la educación musical comparable al *Bulletin of Historical Research in Music Education*, o para la sociología de la música, comparable a la revista titulada *The Sociology of Education*⁶.

Los historiadores han aportado cinco investigaciones históricas extensas como un libro, sobre la educación musical Norteamericana. Luego de la primera aparición del clásico de Edward Birge (1966) en 1928, aparecieron dos libros en los años 1970 (Sunderman, 1971; Tellstrom, 1971), y uno en la década de 1980 (Keene, 1982) y otro en la década de 1990 (Mark & Gary, 1992). También hay otros libros sobre historia de la educación musical (ver Heller, 1992). El principal libro en sociología de la música, *The Social Psychology of Music*⁷, de Farnsworth (1969) tiene más de 25 años.

Dos excelentes conferencias sobre la historia de la educación musical en los Estados Unidos realizadas durante los últimos años incluyen un *Seminario en celebración del sesquicentenario*, marcando el

150 aniversario de la educación musical en las escuelas públicas de Norteamérica y la *Conferencia de Ithaca sobre la educación musical Norteamericana*, conmemorando un siglo de música en la Universidad de Ithaca (Fonder, 1992). Una conferencia importante dedicada a la sociología de la educación musical, llamada "Simposio '95: La sociología de la educación musical", tuvo lugar en 1995, en la Universidad de Oklahoma.

Finalmente, los "Grupos de investigación con intereses especiales en Ciencias Históricas y Sociales" ⁸ (SRIGs), bajo los auspicios del Consejo Nacional de Educadores Musicales (MENC), aportan, actualmente, importantes contribuciones. Ambos grupos SRIGs son grandes, activos y bien organizados.

Comenzando por Birge y continuando por Allen Britton y sus seguidores, los investigadores han contribuido enormemente al conocimiento basado en la historia de la educación musical. La mayor parte de la investigación sociológica relacionada con la educación musical ha sido completada en otros campos por investigadores no músicos. A pesar de todo, el campo se beneficiaría con más estudios que utilizan técnicas tradicionales. La mayor parte de las disertaciones históricas, por ejemplo, tienen que ver con vidas profesionales de individuos y con historias de organizaciones específicas y programas de música. De acuerdo a un estudio reciente (Humphreys, Bess, & Bergee, 1996), los temas de las disertaciones históricas han permanecido consistentes en el tiempo desde los años 1950, salvo por las biografías, que han recibido una porción estadísticamente significativa de atención por parte de los autores de disertaciones. No obstante, la vida de muchos individuos importantes continúa sin escribirse. Así mismo, los investigadores han producido más de dos docenas de tesis, disertaciones y libros sobre historias de varias asociaciones estatales de educadores musicales (Biffle, 1991), dejando, aproximadamente, a la mitad de estas asociaciones con sus historias no escritas. Estoy de acuerdo con Heller y Wilson (1992), quienes escribieron que "Aún quedan brechas en la historia presente de personas, lugares, e ideas asociadas con la enseñanza y el aprendizaje de la música" (p. 102).

Los historiadores en educación musical han producido pocos trabajos de macro nivel que sintetizan los resultados de estudios existentes de menor escala. No tenemos meta-análisis de las biografías de los educadores musicales líderes, y poco sabemos acerca de las similitudes y diferencias entre organizaciones de nivel estatal, porque nadie ha intentado sintetizar los resultados de los estudios existentes. Así mismo, no hay estudios de síntesis sobre las historias existentes de asociaciones corales locales, historias de los departamentos musicales universitarios, y similares.

Hasta aquí, he descrito la historiografía tradicional tal como se la practica en educación musical, y mencioné la necesidad de tener más de lo mismo. Sin embargo, la revolución que despeja el amplio campo de la historiografía, la así llamada "nueva historia" que está poniendo a la moderna historiografía por sobre su cabeza (por Ej. Burke, 1991; Graff & Monaco, 1980), apenas si ha llegado a la educación musical. Los nuevos hilos de la investigación, incluyendo los estudios de Black y Gender, y las nuevas realidades político-económicas, tales como la traslación del colonialismo mundial y el advenimiento de una economía global, están aportando un extendido descontento con la investigación histórica tradicional. Las raíces de esta insatisfacción pueden ser rastreadas tiempo atrás, pero se solidifica en los años 1970 y 1980, y no muestra signos de disminución en los años 1990. Algunos disidentes aún hoy rechazan los hallazgos de los historiadores tradicionales, pero la mayoría de los eruditos continúa valorando las contribuciones de la historiografía tradicional y recogerían con beneplácito más de lo mismo. Coincido con quienes valoran la historiografía tradicional, pero también creo que estos hallazgos están aun incompletos, seriamente incompletos.

Pensamientos más variados entre los historiadores podrían ayudar a que la historiografía de la educación musical se expanda más allá de los paradigmas de la investigación tradicional. La "nueva historia" se vale de un amplio rango de materiales de consulta y emplea perspectivas de investigación expandidas. Hasta ahora, los historiadores en educación musical no lo han hecho. Por ejemplo, los autores, tanto de los libros más antiguos como de los más recientes sobre la historia de la educación musical Norteamericana, Edward Birge (1966) y Michael Mark y Cyharles Gary (1992), respectivamente, le han dado una cobertura significativamente menor a las mujeres que a los hombres educadores musicales (Humphreys, en imprenta). Así mismo, en uno de esos libros, los individuos de la División Este de MENC están significativamente sobre representados con respecto a la distribución de la población, mientras que en el otro libro, es la División Norcentral la que está sobre representada. Los educadores musicales de la División Sur están significativamente sub-representados en ambos libros (Humphreys, en imprenta).

Durante gran parte de la historia de MENC (Humphreys & Schmidt, 1996) hubieron, de manera significativa, más miembros femeninos que masculinos, y probablemente sea prudente concluir que hubieron más maestras de música que maestros en los Estados Unidos de Norteamérica, al menos durante gran parte del siglo veinte. Además, la División Sur de MENC ha tenido un cuerpo menor de miembros, al menos durante ciertas décadas (Humphreys & Schmidt, 1996), y a pesar de ello, la región tiene una rica historia de actividades vinculadas con la educación musical. Si esto es así, ¿porqué se produjeron estas representaciones? Después de todo, se trata de autores capaces que produjeron buenos libros. ¿Acaso los autores estaban en contra de las mujeres y los sureños? Piense que no.

Una razón para las representaciones tradicionales se relaciona con los materiales de origen. La educación musical sureña tendía hacia actividades locales poco organizadas, dejando sus profesionales muy pocos registros escritos. Además, una mayoría significativa de escritores de disertaciones históricas en educación musical son hombres (Humphreys, Bess & Bergee, 1996) que tienden a escribir sobre lo que más les interesa, que, con frecuencia, son las actividades de otros hombres y las actividades dominadas por los hombres. Por otra parte, las universidades en las Divisiones Norcentral y del Este han producido una cuota mayor de disertaciones históricas (Humphreys, Bess & Bergee, 1996). Estas disertaciones y sus autores juegan un papel importante en la red de investigación histórica, y contribuyen substancialmente, directa e indirectamente, al conocimiento sobre el que se basan los autores de libros. Finalmente, cuando sus libros fueron publicados, los mismos autores vivían en las dos regiones que están sobre-representadas en sus respectivos libros. En otras palabras, los autores confiaron fuertemente en fuentes tradicionales disponibles, que tienden a relacionarse con ciertos tipos de actividades y gente.

Además de ser hombres de la región del Medio Oeste o del Este, prácticamente todos los historiadores musicales son músicos clásicos. Esto lleva a los historiadores a estudiar aquello que se adapta a sus concepciones de lo que debiera haber sido, más que de lo que fue, y representar menos o ignorar el resto. Por ejemplo, los ensambles musicales aparecieron primero en la mayoría de los ámbitos terciarios y universidades Norteamericanos a fines del siglo diecinueve y principios del siglo veinte. Los historiadores en educación musical han escrito mucho sobre las primeras orquestas, sobre coros mixtos y bandas, pero virtualmente han ignorado la enorme cantidad de orfeones, bandas de armónica, orquestas de acordeones y mandolinas, ensambles de guitarras y las bandas que ejecutaban en las competencias atléticas. Estos últimos grupos fueron extremadamente populares en los colegios Norteamericanos durante aquella época (Humphreys, 1992) y sin duda alguna ayudaron preparar el camino para los ensambles más tradicionales.

¿Por qué Birge (1996) ignora a estos grupos populares? Birge ha estado profesionalmente activo durante gran parte de ese período, y seguramente debe haber tenido información de primera mano sobre estos grupos. ¿Fue, quizá, porque ellos no encajaban en su concepto de lo que debiera haber sido, o, en otras palabras, de lo que realmente era importante? ¿Dejo de debatir sobre estos grupos porque no estaban asociados con la música artística? Estos grupos populares tan numerosos eclipsaron a los ensamble de música académica más tradicionales de ese período en muchas ciudades universitarias. Discernimientos históricos y sociológicos en cuanto a los qué, cómo, porqué, quiénes y cuándo de esta forma de educación musical, va a enriquecer nuestra comprensión del pasado. Ignorarlo, lleva a concepciones incompletas.

Además de ser músicos clásicos, los historiadores de la educación musical son educadores entrenados y experimentados. Esta capacidad facilita ciertos tipos de discernimientos, pero para otras cosas, engeuece a los investigadores. Eaklor (1994), por ejemplo, en su reciente artículo, examinó a músicos del siglo diecinueve de diferentes maneras. La autora hace una breve mención a la fuerte mentalidad de servicio que fue la que permitió la educación en el siglo diecinueve. Esta orientación de servicio fue alentada por Horace Mann y otros líderes educacionales, quienes intentaron adoctrinar, en este sentido, a los maestros y a los alumnos normales de la escuela, por cuanto el campo de la educación ofrecía muy pocas recompensas tangibles para los docentes. Debido a que todavía hoy queda un fuerte remanente de esa mentalidad de servicio entre los educadores, incluyendo a los educadores musicales de la universidad, los historiadores en educación musical tienden a no verlo. Eaklor, una entrenada educadora musical, y ahora historiadora profesional, enriqueció nuestra visión del pasado porque pudo superar esta particular miopía. El elitismo e idealismo que impregnan el mundo de la música clásica, y la moralmente obligada cultura

de servicio que caracteriza a la enseñanza en los colegios públicos, tiende a restringir nuestras perspectivas de investigación.

Cuando la mayoría de los eruditos en un campo determinado comparten las mismas características demográficas, los resultados de las investigaciones reflejan una homogeneidad no intencionada. Las variables de género, raza, región geográfica, nacionalidad y entrenamiento ha llevado a los historiadores a ignorar virtualmente la educación musical no escolarizada formal y no formal, y a desenfatar casi todo tipo de música y educación musical a lo largo del mundo. Así como *History of Western Music*¹⁰ de Grout y Palisca (1960; 5ª edición, 1996) no es, en realidad, una historia de la música occidental, sino una historia de la música artística occidental (y sólo una relativamente pequeña porción de esta), la historiografía de la educación musical sólo trata con un pequeño subgrupo de lo que realmente allí había.

Finalmente, la investigación histórica tradicional en educación musical (y en otros campos), se ve restringida por la aproximación a la historiografía organizada y controlada. La historiografía organizada y controlada, destaca, por ejemplo, las contribuciones de los presidentes de MENC a expensas de sus miembros docentes y alumnos de música, y de MENC y sus programas aventajados de música, a expensas de organizaciones y programas más comunes (Humphreys, en imprenta), por no mencionar actividades musicales informales. En otros campos, se le está dando considerable atención al concepto de "historia desde abajo" (por ejemplo, Sharpe, 1991), que, en esencia, es el estudio de personas comunes y eventos. Este acercamiento organizado y controlado, contribuye a aportar escasa o abundante información sobre cierto tipo de personas, lugares, y eventos, especialmente cuando se acopla con otras perspectivas de la historiografía tradicional, señalada anteriormente. Por ejemplo, la historiografía organizada y controlada contribuye a la poca representación en los escritos históricos, de mujeres y de otros grupos, y al sesgo investigativo nacional y regionales, por no mencionar la falta de atención de los historiadores generalistas hacia la historia de las artes y la educación, si se compara con la atención brindada a la historia política, económica, religiosa y militar.

Hasta aquí, he descrito una comunidad de investigación histórica en educación musical altamente tradicional, y sin embargo razonablemente saludable, pero una casi inexistente comunidad de investigación sociológica. La investigación sociológica en educación musical tiene pocos suscriptores: simplemente, no hay suficientes investigadores haciendo este tipo de trabajo. Mc Carthy (1994, 1995), Mark (1995), y otros pocos, han comenzado a examinar las relaciones entre la educación musical y la sociedad. Por ejemplo, en los últimos años, se ha investigado, cada vez más, la profunda influencia del movimiento educativo progresivo en la educación musical (Humphreys, 1992; McCarthy, 1994, 1995). Sin embargo, la sociología de la educación musical necesita, más bien, de una identidad, y el campo necesita individuos con entrenamiento en sociología y técnicas de investigación sociológicas.

La expansión entre el grupo

Ahora bien, para un debate sobre la expansión entre el grupo, está la combinación de dos o más metodologías que los historiadores Graff y Monaco (1980) llaman "pluralismo metodológico" (p. 23) y el investigador educacional Jon Wagner (1993) denomina "anexión disciplinaria" (p. 18). La mayoría de los investigadores que trabajan solos utilizan una única metodología, generalmente a lo largo de toda su carrera. Los investigadores cuantitativos, sin embargo, se siguen molestando por la "brecha" entre investigación y práctica, y los historiadores, filósofos e investigadores cualitativos se quejan por la falta de reconocimiento a su trabajo dentro de la comunidad de investigación. De hecho, los defensores de cada metodología creen, con cierta justificación, que sus investigaciones no reciben la atención que merecen por parte de otros investigadores y maestros de música.

Reimer (1992) comparó el enfoque de la comunidad de investigación hacia la metodología de la investigación, con el enfoque de los maestros de música en ejercicio hacia la metodología de la enseñanza. La solución de Reimer (1992) a este excesivo enfoque en metodología de la investigación, es desarrollar fundamentos filosóficos y políticos para la investigación en educación musical. Mi solución es que los investigadores expandan sus horizontes y trabajen juntos en pequeños grupos, combinando sus talentos e intuiciones con la esperanzas de producir nuevos y diferentes resultados. Creo, al igual que el investigador cualitativo Laurel Richardson (1991), que ningún método de investigación o teoría "ocupa un lugar privilegiado" o "un reclamo universal y general

hacia el conocimiento autoritario" (p. 173). Mi principal preocupación, sin embargo, no es si el conocimiento es autoritativo sino que procuremos buscar diferentes tipos de conocimiento, principalmente acerca de los resultados de la práctica y la educación musical.

La educación musical es tan compleja y está tan entrelazada con el mundo, que los esfuerzos fragmentados de investigación, sin importar cuán bien diseñados o realizados estén, no logran tomar en cuenta suficientes variables para hacer que la investigación sea relevante, especialmente a quienes no son investigadores. Las metodologías de investigación son las herramientas de nuestra profesión, pero nuestra preocupación por la metodología ha resultado en una mirada metodológica estrecha. Esto, a su vez, nos ha llevado a descuidar algunos campos importantes de investigación. Si trabajaran juntos, los investigadores con diferentes tipos de destrezas podrían expandir los parámetros de nuestra investigación, con lo cual podrían desarrollar importantes conocimientos.

Al igual que Elliot (1995), la mayoría de los investigadores en educación musical tienden a concentrarse en la educación musical escolar. Tal vez, sería apropiado que una filosofía orientadora para los educadores musicales profesionales se centrara exclusivamente en la educación musical intencionada en las escuelas. Sin embargo, si aceptamos la noción de Elliot sobre las bases culturales de la música, del hacer música y de la educación musical, y si vamos a examinar sus aseveraciones sobre los resultados, los historiadores, sociólogos y otros investigadores deben considerar las tácticas y contextos culturales de lo que él llama "musicalizarse"¹¹. En lo personal, ello incluye también aprender más sobre los modos informales, no intencionales de la educación musical. La revisión de los temas culturales y de la educación musical informal va a demandar el uso de aproximaciones a la investigación multimodales.

Farnsworth (1969), en sus estudios pioneros, utilizó la cuantificación tal como lo hizo Price (1990) en su estudio sobre las prácticas programadas de la orquesta profesional, Hargreaves, Comber, Colley (1995) en su estudio sobre preferencias musicales, y Bowles (1988, 1991) en su estudio sobre la asistencia a conciertos. Estos y otros trabajos (ver Hoffer, 1992) arrojan luz sobre la preferencia y actividad musical fuera de la escuela. El estudio erudito de una cultura o culturas, implica mucho más que el estudio de directivos, instituciones y programas. Para completar estudios de amplio fundamento, hay que tener en consideración variables demográficas, políticas y económicas, lo cual, en muchas instancias, requiere muestreos y análisis estadísticos.

Todos estos investigadores utilizan metodologías multimodales. Price (1990) estudió los cambios en las programaciones de las orquestas a lo largo del tiempo, examinó el fenómeno sociológico y empleó la cuantificación. ¿Su investigación es histórica, sociológica o cuantitativa? Yo creo que es todo ello. Para examinar el gusto musical y unos pocos aspectos relacionados con el negocio de la música, Price fue más allá de la música en la escuela y, efectivamente, extendió su estudio hacia atrás en el tiempo, al comparar sus resultados con otros de estudios similares en épocas anteriores. La línea de indagación de Price podría ampliarse para incluir otros países y diferentes regiones dentro de ese país, diferentes estratos sociales y de edades dentro de las culturas. Luego, podríamos realizar una comparación transcultural en el tiempo, para diferentes subgrupos.

Un estudio en marcha de Humphreys y Schmidt (1996) sobre datos demográficos de MENC, es otro ejemplo de una aproximación multimodal. Estamos correlacionando a los miembros de MENC durante los primeros veintisiete años de la organización, con diversas variables, incluyendo el estado de la población, la proporción de maestros femeninos y masculinos, la proporción de miembros de MENC con cantidad de maestros, el gasto educacional por cabeza, el salario medio de los docentes, distancias a las ciudades donde se realizan las convenciones, y mucho más. Ese estudio debería extenderse al presente. Deberíamos determinar las características de los miembros y no miembros de MENC, las "deserciones", los asistentes a conferencias nacionales, regionales y estatales, y otras variables. Deberíamos investigar la edad, el sexo, la materia que se enseña, los grados en que se enseña, el ingreso familiar, y muchas, muchas otras variables. Así como la corporación McDonald utiliza, indudablemente, múltiples modelos de regresión para predecir el número de hamburguesas que un local venderá, desde los patrones de suministro y circulación, ingresos familiares, cercanía con las escuelas, y muchas otras variables, deberíamos tratar de identificar variables que puedan predecir los asociados a MENC y su participación. Este tipo de investigación puede ser aplicado a otras organizaciones profesionales, grupos de patrocinadores del arte, oyentes, programas en hospedajes para ancianos, y así sucesivamente. Sabemos muy poco sobre las personas que nos esforzamos por servir, o sobre nosotros mismos.

Un estudio en marcha (Humphreys, 1996b) sobre resultados, abarca un análisis de datos longitudinales selectivos compilados por Louis Terman y sus seguidores (Terman, Cox & Oden, 1925-1959). Los datos de Terman, recolectados a intervalos desde 1921 a 1959, incluyen unos pocos ítems de interés para los educadores musicales relacionados con el placer de los alumnos talentosos por la música y otras clases de arte, y su posterior éxito como adultos en varias etapas de sus vidas. El análisis de esta información requiere técnicas históricas, sociológicas y cuantitativas, así como perspectivas sociológicas.

Otro estudio en progreso (Humphreys 1996^a) examina los aspectos musicales de un conjunto de datos que representan a 24.000 alumnos de octavo grado compilados por el "Centro nacional para las estadísticas educacionales" (por ejemplo, Centro nacional de estadísticas educativas, 1990). A una muestra nacional de estudiantes se les preguntó sobre la participación en el ensamble escolar. Bergonzi y Smith (1994) analizaron estos datos con relación a la participación en las artes. En lo personal, estoy tomando un rumbo diferente con relación a la participación en ensambles escolares, al tratar los grados académicos y varias conductas sociales como variables dependientes.

Otra área potencialmente fructífera para la investigación multimodal es la música popular y comercial. Los investigadores en educación musical y los musicólogos han tendido a ignorar la música popular, uno de los fenómenos más importantes del siglo veinte. Pero, echemos una mirada más cercana. ¿De dónde proviene esta música?

En primer lugar, podría sostener que la música popular comercial del siglo veinte se adueñó, en parte, por el concepto de adolescencia, que ha estado dando vueltas por, aproximadamente, cien años. En las antiguas sociedades cazadoras y agrarias, los niños pasaban directamente a la adultez, luego, quizá, de una o más ceremonias rituales de tránsito. A medida que la sociedad se fue complejizando, especialmente luego de la arremetida de la revolución industrial, la gente requería más educación formal, y necesitaba mayor madurez para vérselas con un mundo cada vez más sofisticado (Coleman, 1961); en consecuencia, nació el concepto (y la realidad) de adolescencia. La música popular comercial satisface los gustos de los adolescentes (Coleman, 1961), con su enfoque hacia el amor heterosexual, importante preocupación de los adolescentes. El segundo posibilitador de la música comercial fue tecnológico: primero la pianola, luego el fonógrafo, luego la radio y así sucesivamente. La confluencia de una nueva construcción social, la adolescencia y los desarrollos tecnológicos, aportó un fenómeno completamente nuevo en la historia de la música.

La música popular comercial es diferente a la música artística y debe ser estudiada de otra manera. El análisis armónico y formal tradicional fracasa al revelar su esencia. Debemos estudiar las letras, las características de los intérpretes y los factores históricos y sociológicos que rodean la música de las composiciones e interpretaciones, además de la música en sí misma. Algunas investigaciones de este tipo se han realizado y reportado en revistas tales como *Popular Music & Society*¹² y en libros, como *Country Music U.S.A.*¹³ (Malone, 1985) y *American Popular Music and its Business*¹⁴ (Sanjek, 1988). Sin embargo, excepto por unos pocos estudios similares a los de Pembroke (1987) y Thompson (1994) sobre música rock, los educadores musicales no están haciendo el trabajo. Otras investigaciones significativas sobre música popular, podría requerir de la colaboración entre historiadores, sociólogos, teóricos, cuantificadores, y quizás investigadores filosóficos y cualitativos.

También podemos aprender de la investigación multimodal completada en otros campos. La antropología, por mencionar un campo, provee de algunos modelos tentadores. El antropólogo Donald Brown (1988) usó una compleja mezcla de técnicas históricas, sociológicas y antropológicas en sus intentos por predecir la calidad, cantidad y naturaleza de la historiografía a través de las culturas (Humphreys, 1990). Brown proporcionó un relato cabal de su metodología de investigación, incluyendo cómo descubrió y finalmente descartó varias hipótesis que habían sido propuestas como explicaciones para tipos y cantidades variables de historiografía a través de las culturas.

Entre las múltiples culturas que Brown investigó en el pasado y el presente, halló una correlación positiva entre la calidad de los escritos históricos y la movilidad vertical de las clases sociales - movilidad obtenida más por logros que por derecho de nacimiento. En el final opuesto del continuo, las tradiciones historiográficas más débiles se desarrollaron en culturas con fuertes y relativamente estáticos sistemas de estratificación social determinados hereditariamente. Brown buscó, luego, y reportó causas para estas correlaciones, porque "Sin nexos inteligibles. . . cualquier correlación podría ser mera curiosidad" (p.6). También informó toda evidencia importante contradictoria y

desaparecida (Humphreys, 1990). Brown no utilizó, abiertamente, las técnicas cuantitativas, pero acumuló una impresionante colección de evidencias para avalar sus conclusiones. Los investigadores en educación musical podrían utilizar aproximaciones similares para comparar la educación musical en diferentes culturas.

Los resultados de un estudio sobre una cultura en particular, en el que se empleó varios modos de investigación, están relatados en un fascinante libro titulado *"What Makes Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy"*⁴⁵ (Putnam, 1993). El profesor Robert Putnam de la Universidad de Harvard primero clasificó la efectividad de los gobiernos regionales italianos, la mayoría de los cuales se formaron en 1970. Usando métodos cualitativos y cuantitativos, realizó modelos históricos predictivos para saber por qué algunos de estos gobiernos ahora funcionan con mayor eficiencia que otros. Concluyó que el predictor más poderoso de un gobierno democrático exitoso es el número de ciudadanos involucrados en organizaciones cuyos miembros superan las líneas que dividen las clases y otros divisores sociales. Estos grupos incluyen clubes de fútbol, grupos observadores de pájaros y sociedades corales — en otras palabras, organizaciones sociales que ayudan a que la gente se sienta más conectada entre ellos y en consecuencia, más conscientes de sus comunidades. Putnam cree que el cambio en construcciones sociales es extremadamente lento, y que incluso, tan lejos como en la Edad Media, las regiones, ahora exitosas, demostraron, entonces, mayor "preocupación cívica" que las regiones menos exitosas. Su análisis cuantitativo sugiere que la cohesión social del pasado, incluyendo la buena voluntad de la gente por trabajar juntos, la confianza entre ellos y a su gobierno, predicen, mejor que cualquier otra variable, la tendencia hacia una efectividad gubernamental.

Increíblemente, Putnam puede predecir las tendencias de las condiciones económicas regionales con su escala histórica de "civismo", mejor que si lo hiciera con mediciones de condiciones económicas del pasado. Los investigadores en educación musical podrían utilizar similares técnicas multimodales para examinar cómo, por qué y de qué manera diferentes tipos de personas, instituciones (por ej. escuelas), y comunidades, apoyan a la educación musical formal e informal, además de examinar los resultados obtenidos por el apoyo o la falta de apoyo. Hasta la fecha, los historiadores en educación musical se han concentrado en las contribuciones de individuos o programas destacados, pero la investigación sociológica sobre la conducta grupal del tipo que Putnam ha completado, es virtualmente inexistente.

Es interesante especular sobre los posibles resultados de tales investigaciones en educación musical. ¿Qué sucedería si los investigadores llegasen a descubrir que la educación musical realmente mejora el desempeño en matemáticas, o que entre la gente que participa en actividades musicales, hay un promedio menor de divorcios, o que se logra una mayor educación formal, o se adquiere mayor autoestima? ¿Qué sucedería si llegásemos a descubrir que las bandas que marchan contribuyen realmente a producir mejores ciudadanos? ¿Qué pasaría si llegásemos a descubrir, tal como especula Elliot (1995), que muchos de los resultados positivos de la participación y la educación musical, tal como el auto-concepto, puede, también, ser consecuencia de otras actividades? ¿Qué sucedería si llegásemos a encontrar, tal como lo sugieren las investigaciones de Putnam (1993), que estos resultados son consecuencia de múltiples actividades, entre ellas la educación musical? Putnam no llegó, específicamente, a identificar en Italia la participación de la sociedad coral como un concepto correlativo de un gobierno más efectivo, pero sí halló que la participación coral se relacionaba con otros tipos de conductas cívicas que predicen un gobierno efectivo. Nuestra noción de que los resultados de la educación musical deben ser específicos de la educación musical, ha contribuido a que pasáramos por alto la posibilidad, tal como lo expone Elliot, que la práctica y la educación musical pueden producir algunos resultados similares a los de otras actividades, tales como los deportes. ¿Y eso qué tiene de malo? La filosofía del MEAE y nuestra paranoia profesional de larga data, sobre el estatus de la educación musical (Humphreys, 1988), estrecha nuestras perspectivas, y nos previene de examinar aquellas cosas que probablemente sean extremadamente valiosas, pero quizás no como únicos resultados de la educación musical.

Si los investigadores identifican tales resultados, es interesante, también, especular sobre las reacciones de los educadores musicales. ¿Considerarán los educadores musicales irrelevantes tales hallazgos? Espero que no. La investigación musical no existe para promulgar metodologías o filosofías de investigación específicas, sino para mejorar la práctica de la educación musical. Para lograrlo, los investigadores necesitan determinar, entre otras cosas, qué es lo que hace y lo que no hace la educación musical.

Algunas estrategias y conclusiones

La expansión entre grupos podría requerir de cambios en todo nuestro sistema de investigación: desde lo actitudinal y desde la conducta en lo individual, y estructuralmente en el nivel de sistemas. Las estrategias del pasado propuestas para mejorar la investigación en educación musical incluyen proyectos de mayor colaboración entre investigadores y maestros de música en ejercicio, y formatos de fácil uso para la presentación de los resultados de la investigación. Por cierto que las perspectivas de los profesionales agrega nuevas dimensiones a la investigación; también ayuda la comunicación mejorada de los resultados de las investigaciones. Sin embargo, debido a diferencias inherentes a la naturaleza de la investigación, las perspectivas de los profesionales también tienden a ser limitadas. Más colaboración y comunicación entre los profesionales ampliaría nuestros horizontes de investigación, pero principalmente en dirección a las metodologías de enseñanza. Los investigadores necesitan colaborar entre sí para poder expandirse en otras direcciones.

En consecuencia, ¿qué debemos hacer? Para los principiantes, MENC debería proveer más apoyo para la investigación. Molnar (1948) observó que MENC aportaba menos apoyo a la investigación que otras organizaciones similares. Claramente, MENC sigue siendo menos sustentadora de la investigación de lo que debería. Además, utiliza resultados de investigaciones no publicados ni sometidos a un jurado, como puntos de programa en sus campañas de promoción. Este mentalidad de "el fin que justifica los medios", rebaja el proceso de investigación y sus hallazgos. Sin embargo, MENC debería estar mejor dispuesto a apoyar la investigación, siempre y cuando la comunidad investigadora se comprometa con el tipo de investigación que estoy promoviendo.

Nuestro sistema de investigación podría valerse de una revisión. Durante mucho tiempo nos hemos quejado de que la mayoría de las investigaciones en educación musical son realizadas por estudiantes de doctorado, quienes carecen de tiempo, de fondos y de la sofisticación para llevar a cabo estudios en gran escala. Sin embargo, ahora tenemos un núcleo de investigadores de carrera, quienes podrían emprender estudios más largos y en colaboración. Además, si nuestra investigación fuese menos fragmentada, los organismos de apoyo económico tendrían más disposición para ayudar. Deberíamos interceptar diversos conjuntos de datos amplios, compilados por agencias gubernamentales y varios investigadores sociales (L'Hommedieu, 1992). Actualmente, la limitación de dicho grupo de datos es que los compiladores no formularon el tipo de preguntas correctas. Por ejemplo, el estudio longitudinal de alumnos del octavo grado anteriormente mencionado (Centro Nacional para Estadísticas en Educación, 1990), combina datos sobre bandas y orquestas, e incluye poco sobre la música en general. La educación musical como profesión, liderada por MENC y su comunidad de investigadores, deberían intentar influenciar el diseño y contenido de futuros estudios a gran escala realizados por el gobierno y otras agencias.

A la larga, se podría facilitar un trabajo de mayor colaboración entre investigadores si nosotros los investigadores ampliáramos nuestros horizontes y llenáramos los cargos universitarios con investigadores de diferentes tipos. Deberíamos salir de nuestras zonas de confort, dar algunos pasos osados, y evitar arrendar clones metodológicos. Mientras tanto, habría que incentivar a las universidades a que apoyen trabajos conjuntos, a gran escala, entre investigadores y en diferentes instituciones, especialmente ahora que tenemos la capacidad de compartir datos por Internet. Las investigaciones de doctorados podrían incrementarse habiendo un mejor acceso para el cuerpo docente de otras instituciones, conseguido a través de políticas más creativas que gobiernan la carga de créditos de una facultad, y teleconferencias de las disertaciones defendidas. Todo ello facilitaría la terminación de los estudios en colaboración y a gran escala, e inclusive estudios longitudinales realizados por colegas en diferentes instituciones y apoyados por estudiantes graduados. Para finalizar, el sistema actual de recompensas para los investigadores ha sido fomentado por investigadores cuantitativos, el grupo, hoy en día, metodológicamente dominante en educación musical y en las universidades. La proclividad de los cuantificadores a contar cosas, ha resultado en un sistema que recompensa estudios en pequeña escala. Un sistema más flexible de recompensas podría fomentar una mayor producción de estudios a gran escala.

Hace aproximadamente 75 años que los educadores musicales comenzaron a realizar investigaciones. Los primeros investigadores tomaron prestado sus métodos de la psicología experimental, aunque antes hubo un pequeño número de estudios históricos y muchos, pero muchos estudios no descriptivos, descriptivos y curriculares. Ahora estamos por la cuarta o quinta generación de investigación en educación musical. El antagonismo entre investigadores, aún entre los de una

generación atrás, ha menguado considerablemente. Ahora, los investigadores de diferentes convicciones se toleran mejor entre ellos y toleran mejor sus trabajos.

Cada uno de nuestros modos de investigar tiene sus fortalezas y sus limitaciones. Toda investigación, cuidadosamente construida y realizada, tiene su mérito, pero veamos modos de cooperar y colaborar y en consecuencia hacer que nuestros esfuerzos conjuntos sean más significativos. Un modo de comenzar, es buscando en las fortalezas de nuestros compañeros investigadores y en sus métodos, en lugar de buscar en sus debilidades. Piense en la comunidad investigadora como en una orquesta. Cada miembro de la orquesta toca uno o dos instrumentos, pero si el uno y el otro no están, no habría orquesta, sólo solistas. Evidentemente, la mayoría de los investigadores en educación musical son solistas.

Superficialmente, la investigación histórica se manifiesta esencialmente cualitativa. Los historiadores, ciertamente utilizan técnicas cualitativas y su modo de presentación, el informe narrativo, se asemeja al modo de presentación preferido por los investigadores cualitativos. Sin embargo, la tradicional preocupación dominante de los historiadores por la objetividad, manejada vía criticismo externo e interno, conjuntamente con el acordado estatus exaltado de la documentación escrita en la jerarquía de material de referencia, justamente sitúa a la historiografía tradicional en el campo positivista (Graff y Monaco, 1980). Hasta hace poco, casi todos los historiadores buscaban determinar qué pasaba al seguir esos mandatos promulgados por el historiador alemán del siglo diecinueve Leopold von Ranke. Claramente, sólo un positivista podría necesitar una historia definitiva de todo. La investigación sociológica moderna también sigue la tradición positivista, con su predilección hacia la cuantificación y hacia la construcción de teorías. De los métodos actualmente en uso en educación musical, sólo el cualitativo busca expandirse más allá del positivismo, al declarar que ninguna investigación ni investigadores pueden (o quizás también deben) ser completamente objetivos. Esta es una perspectiva sumamente necesaria en la investigación en educación musical, pero el positivismo no es el imperio del mal. La investigación positivista, histórica y cuantitativa, ha demostrado su mérito. No obstante, la investigación cualitativa podría traer nuevas perspectivas tanto más necesarias.

Algunos investigadores consideran a la investigación cualitativa simplemente como una metodología alternativa (o conjunto de metodologías) para los métodos tradicionales de investigación. Otros, al parecer sugieren que la investigación cualitativa no es para nada un método. Por ejemplo, Denzin (1995) expresa que la investigación cualitativa debería abarcar todo tipo de metodologías de investigación, pero en el mismo artículo manifiesta que la esencia de la investigación cualitativa se concentra en técnicas naturalistas, actuando como un perro guardián por sobre los investigadores positivistas. Yo, al menos, estoy confundido. ¿Es la investigación cualitativa meramente una nueva metodología alternativa o está para servir como paraguas, bajo el cual todas las metodologías pueden contribuir? Actualmente, el término cualitativo corre peligro de transformarse en algo demasiado vago para ser de utilidad. Discutir con alguien acerca de la metodología cualitativa de investigación es como discutir sobre la Biblia: uno puede encontrar en la literatura apoyo a favor y argumentos en contra, prácticamente sobre cualquier postura.

Aún así, los historiadores, sociólogos y otros positivistas pueden aprender muchísimo de las premisas de la investigación cualitativa. Creo que investigadores de todo tipo podrían beneficiarse si comprendieran los conceptos de las tendencias inherentes de los investigadores, y de la importancia del contexto, así como de algunas otras perspectivas cualitativas.

Los hallazgos obtenidos tan laboriosamente y con sinceridad, por vía de los distintos modos de investigación, sigue siendo valioso, y de ningún modo mis observaciones deben ser interpretadas como algo negativo hacia esfuerzos equivalentes del pasado, presente o futuro. Los extensos paradigmas de la investigación que he analizado, dependerán de firmes y diferentes metodologías y hallazgos. Si es que vamos a construir modelos de investigación en colaboración, los resultados de la investigación tradicional del pasado, presente y futuro serán más importantes, no menos. Los estudios que utilizan una única metodología no se tornarán obsoletos; más bien, seguirán siendo valiosos dentro y fuera de ellos mismos, y se convertirán en ladrillos esenciales para estudios multi modales.

Hasta la fecha, gran parte del pequeño cuerpo de investigaciones sociológicas en educación musical ha sido completado por historiadores en educación musical. Este grupo, salvo por unas pocas excepciones, ha ignorado los resultados sociológicos en curso. También, los historiadores, a

diferencia de los sociólogos profesionales, tienden a no utilizar técnicas cuantitativas. De hecho, la mayor parte de los trabajos sociológicos en educación musical es, en realidad, historia social. Muchas de las investigaciones sociológicas restantes han sido completada por empiristas, quienes no logran considerar adecuadamente los factores históricos. Obviamente, ambas aproximaciones a la sociología en educación musical —la histórica y la cuantitativa— valen la pena, pero podrían mejorarse si se combinaran ambas aproximaciones. Es interesante observar que los sociólogos en algunos campos están incorporando cada vez más los hallazgos de los historiadores, y los historiadores modernos están usando técnicas sociológicas. Nuestro campo sigue empobrecido por la falta de investigaciones e investigadores sociológicos, sin considerar el tipo.

He dado unos pocos ejemplos de investigaciones como las que estoy promoviendo, tanto dentro como fuera del campo de la educación musical. Me doy cuenta de que gran parte de lo que estoy recomendando queda como una falsa promesa. No obstante, es mucho el trabajo que se está haciendo en otros campos. Lo que se da en llamar “la nueva historia” aparece ahora presentada en una gran cantidad de revistas incluyendo el *Journal of Interdisciplinary History*, *Journal of Social History*, *Journal of Psychobiology*, *Social History*, *Journal of Historical Geography*, *Journal of Urban History*, *Comparative Studies in Society and History*, *Journal of Family History*, y *Societas*¹⁶ (Graff y Monaco, 1980), además de viejas salidas como el *Journal of the History of Ideas*¹⁷ y otras. Concuerdo con Heller (1992), quien señalara que:

Los historiadores en campos relacionados están debatiendo con considerable pasión, temas vinculados con el revisionismo, el relativismo y la justicia política. . . y pareciera improbable que en educación musical. . . los historiadores pueden seguir ignorando estas inquietudes (p.61).

El estado actual de la investigación en nuestro campo está reflejado, en forma general, en el *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*¹⁸ (Colwell, 1992). Sólo dos capítulos de los 55 están dedicados a la historia. De esos dos, uno tiene que ver con metodología (Heller y Wilson, 1992) y el otro, principalmente, con la historia de la investigación empírica (Mark, 1992). La filosofía recibe tres capítulos (Jorgensen, 1992; Reimer, 1992; Stublely, 1992), y hay capítulos únicos sobre la investigación cualitativa (Bresler, 1992) y la sociología (Hoffer, 1992). Éste manual representa muy bien a la investigación en educación musical, con la notable excepción de que, pese a sus substanciales y significativos hallazgos, no hay capítulos dedicados a los hallazgos de historiadores y filósofos de la educación musical. Sólo un capítulo se dedica a la investigación sobre la educación musical internacional y comparativa (Kemp y Lephherd, 1992), y hay un capítulo sobre la construcción de modelos (Edwards, 1992). Los 46 capítulos restantes tienen que ver, mayoritariamente, con la metodología de investigación y los hallazgos empíricos cuantitativos. ¿Llegaremos a ver en el próximo manual sobre investigación en educación musical capítulos sobre métodos de investigación interdisciplinarios y sus resultados? Las señales son positivas. La Universidad de Indiana, por ejemplo, fue sede en 1995, de un simposio internacional de estudios interdisciplinarios en música.

La filosofía de David Elliot (1995) es práctica, y ello implica que nuestros esfuerzos investigativos también pueden tornarse más prácticos. Muchos de los aspectos referidos a las prácticas en la educación musical que él promueve, son investigables. Él ve a la música y a la educación musical no como un fenómeno esotérico, prácticamente inalcanzable, sino como prácticas inseparable de las culturas de las cuales forman parte; prácticas que afectan a los participantes de manera tangible. Las prácticas musicales y de educación musical de Elliot son fenómenos multidimensionales; por lo tanto, la investigación basada en la práctica de la educación musical tiene que ser, también, multidimensional.

Sintetizando y reiterando, hay mucho de cierto en nuestros modos actuales de investigación, pero cada modo en sí mismo resulta incompleto. Cada grupo metodológico podría ampliar sus horizontes desarrollando nuevas visiones y nuevas preguntas de investigación. Tales esfuerzos requerirán de la colaboración entre filósofos, historiadores, sociólogos, cuantificadores y calificadores en educación musical, como así también de antropólogos, historiadores generales, historiadores de la educación, economistas, demógrafos, y hasta psicoanalistas. Pero más que las estrategias específicas para expandir nuestros horizontes, se requerirán cambios actitudinales respecto a qué se entiende por una investigación digna de atención.

La filosofía de Elliot (1995) representa un paradigma filosófico muy diferente del divulgado por filósofos anteriores. La tarea principal de los filósofos no es proporcionar una agenda para otros

investigadores, pero eso es, exactamente, lo que hizo Elliot. Podríamos encontrarlo con que la educación musical mejora el desempeño en matemáticas, un resultado que Elliot niega pero que yo considero bien puede ser verdad, aunque más no sea por que la educación musical mejora, probablemente, la autoestima – un resultado en el que él cree. Pese a cuáles podrían ser los nuevos esfuerzos investigativos que esto podría revelar, yo espero que usted considere este debate no como una alternativa a la investigación tradicional en educación musical, sino como ideas acerca de cómo podrían expandirse nuestros horizontes.

Referencias

- Bergonzi, L., & Smith, J. (1994). *Effects of education and arts education on Americans' participation in the arts*. Washington, DC: National Endowment for Arts.
- Biffle, G. L. (1991). A history of the Texas Music Educators Association, 1959 – 1979. Doctoral dissertation, Arizona State University. *Dissertation Abstracts International*, 52, 1245A.
- Birge, E. B. (1966). *History of public School music in the United States* (reprint ed.). Washington, DC: Music Educators National Conference. [Original ed. (1928) and rev. ed. (1937) published in Boston by Oliver Ditson Company.]
- Bowles, C. L. (1988). An assessment of self-expressed music education interests and music experiences by adult music audiences: Implications for music education. Doctoral dissertation, University of Texas at Austin. *Dissertation Abstracts International*, 49, 3295A.
- Bowles, C. L. (1991). Self-expressed adult music education interests and music experiences. *Journal of Research in Music Education*, 39, 191-205.
- Bresler, L., & Stake, R. E. (1992). Qualitative research methodology in music education. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 75-90). New York: Schirmer Books.
- Brown, D. E. (1988). *Hierarchy, history, and human nature: The social origins of historical consciousness*. Tucson, Az: University of Arizona Press.
- Burke, P. (1991). Overture: The new history, its past and its future. In P. Burke (Ed.), *New perspectives on historical writing* (pp. 1-23). Cambridge: Polity Press.
- Coleman, J. E. (1961). *The adolescent society: The social life of the teenager and its impact in education*. New York: The Free Press of Glencoe.
- Colwell, R. (Ed.) (1992). *Handbook of research on music teaching and learning*. New York: Schirmer Books.
- Denzin, N. K. (1994). Romancing the text: the qualitative researcher-writer-as-bricoleur. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 122, 15,30.
- Eaklor, V. L. (1994). The gendered origins of American musician. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 4, 40-46.
- Edwards, R. H. (1992). Model building. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 38-47). New York: Schirmer Books.
- Elliot, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.
- Farnsworth, P. R. (1969). *The social psychology of music* (2nd ed.). Ames, IA: The Iowa State University Press.
- Fonder, M. (Ed.). (1992). *The Ithaca conference on American music education: Centennial profiles*. Ithaca, NY: Ithaca College.
- Graff, H. J., & Monaco, P. (1980). Introduction. In H. J. Graff & P. Monaco (Eds.), *Quantification and psychology: Toward a "new" history* (pp. 1-70). Washington, DC: University Press of America.
- Grout, D. J., & Palisca, C. T. (1996). *A history of western music* (5th ed.). New York: W. W. Norton.
- Hargreaves, D. J., Comber, C., & Colley, A. (1995). Effects of age, gender, and training on musical preferences of British secondary school students. *Journal of Research in Music Education*, 43, 242-250.
- Heller, G. N. (1992). Historical research in music education and music therapy: A quarter-century of research, writing, and publication. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 3, 56-62.
- Heller, G. N. (Ed.) (1995). *Historical research in music education: A bibliography*. (Available from The University of Kansas Department of Art and Music Education and Music Therapy, Lawrence, KS)
- Heller, G. N., & Wilson, B. D. (1992). Historical research. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 102-114). New York: Schirmer Books.
- Hitchcock, H. W., & Sadie, S. (Eds.). (1986). *New grove dictionary of American music*. London: Macmillan Press, Ltd.
- Hoffer, C. R. (1992). Sociology and music education. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 713-723). New York: Schirmer Books.
- Humphreys, J. T. (1988). Application of science: The age of standardization and efficiency in music education. *The Bulletin of Historical Research in Music Education*, 9, 1-21.
- Humphreys, J. T. (1990). [Review of *Hierarchy, history, and human nature: The social origins of historical consciousness*]. *The Bulletin of Historical Research in Music Education*, 11, 48-54.
- Humphreys, J. T. (1992). Instrumental music in American education: in service of many masters. In M. Fonder (Ed.), *The Ithaca conference on American music education: Centennial profiles* 8pp. 25-51). Ithaca, NY: Ithaca college. Reprinted in (1995) *Journal of Band Research*, 30, 39-70.
- Humphreys, J. T. (1996a). *Music-related findings from the Longitudinal Study of 1988*. Unpublished manuscript.
- Humphreys, J. T. (1996b). *Music-related findings from Louis Terman's longitudinal study*. Unpublished manuscript.

- Humphreys, J. T. (1996c). [Review of *Music matters: A new philosophy of music education*]. *The Bulletin of Historical Research in Music Education*, 17, 153-159.
- Humphreys, J. T. (in press). Sex and geographic representation in two music education history books. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*.
- Humphreys, J. T., Bess, D. M., & Bergee, M. J. (1996). Doctoral dissertations on the history of music education and therapy. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 7(2-4).
- Humphreys, J. T., May, W. V., & Nelson, D. J. (1992). Research on music ensembles. In R. Colwell (ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 651-668). New York: Schirmer Books.
- Humphreys, J. T., & Schmidt, C. P. (1996). *Membership of the Music Educators National conference from 1912-1938: a Demographic and economic analysis*. Unpublished manuscript.
- Jorgensen, E. R. (1992). On philosophical method. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 91-101). New York: Schirmer Books.
- Keene, J. A. (1982). *A history of music education in the United States*. Hanover, Nh: University Press of New England.
- Kemp, A., & Lopherd, L. (1992). Research methods in international and comparative music education. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 773-788). New York: Schirmer Books.
- L'Hommedieu, R. (1992). Regression-based research designs. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 184-195). New York: Schirmer Books.
- Malone, B. C. (1985). *Country music U. S. A.* (Rev. ed.). Austin, TX: University of Texas Press.
- Mark, M. L. (1992). A history of music education research. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 48-59). New York: Schirmer Books.
- Mark, M. L. (1995). Music education history as a prologue to the future: Practitioners and researchers. *The Bulletin of Historical Research in Music Education*, 16, 98-121.
- Mark, M. L., & Gary, C. L. (1992). *A history of American music education*. New York: Schirmer Books.
- McCarthy, M. F. (1994). American music education as reflected in the world's Columbian Exposition in Chicago, 1892-93. *The Bulletin of Historical Research in Music Education*, 15, 101-142.
- McCarthy, M. F. (1995). *The foundations of sociology in American music education (1900-1935)*. Paper presented at the *Symposium '95: The sociology of Music Education*, Norman, OK.
- Molnar, J. W. (1948). The history of Music Educators National Conference. Unpublished doctoral dissertation. University of Cincinnati Teachers college, 1948. *Dissertations Abstracts*, w 1948,87.
- National Center for educational Statistics. (1990, March). *User's manual: National education longitudinal study of 1988*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- National Endowment for Arts (1995). *Schools, communities, and the arts: a research compendium*. Washington, DC. Author.
- Pembroke, R. G. (1987). A stylistic analysis of selected pop songs, 1965-1984. *College Music Symposium*, 27, 117-140.
- Price, H. E. (1990). Orchestral programming 1982-1987: An indication of musical taste. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 106, 23-35.
- Putnam, R. D. (1993). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Richardson, I. (1991). Postmodern social theory: Representational practices. *Sociological Theory*, 9, 173-179. Quoted in Denzin, N. K. (1994).
- Reimer, B. (1989). *A philosophy of music education* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Reimer, B. (1992). Toward a philosophical foundation for music education research. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 21-37). New York: Schirmer Books.
- Sample, D. (1992). Frequently cited studies as indicators of music education research interests, 1963-1989. *Journal of Research on Music Education*, 40, 153-157.
- Sanjek, R. (1988). *American popular music and its business: The first hundred years* (Vols. 1-3). New York. Oxford University Press.
- Sharpe, J. (1991). History from below. In P. Burke (Ed.), *New perspectives on historical writing* (pp 24-41). Cambridge: Polity Press.
- Sunderman, L. F. (1971). *Historical foundations of music education in the United States*. Metuchen, NJ: Scarecrow Press.
- Tellstrom, a. T. (1971). *Music in American education: Past and present*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Terman, L. M., Cox, C. M., & Oden, M. H. (1925-1959). *Genetic studies of genius* (Vols. 1-5). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Thompson, K. P. (1994). Adolescents and media music. *Update: Applications of Research in Music Education*, 12, 9-15.
- Wagner, J. (1993). Ignorance in educational research or, how can you not know that? *Educational Researcher*, 2, 15-23.
- Yarbrough, C. (1984). A content analysis of the Journal of Research in Music Education. *Journal of Research in Music Education*, 32, 213-222.

- 1 Una versión de este artículo ligeramente más larga, fue presentada ante la "Sociedad para la Investigación en educación musical", durante el foro principal del encuentro bienal del Consejo Nacional de Educadores Musicales (MENC), en la ciudad de Kansas, el 17 de Abril de 1996. La sesión, titulada "Perspectivas filosóficas, conductistas e históricas para la investigación en educación musical", fue organizada y presidida por Harriet I. Hair.
- 2 Manual de investigación en enseñanza y aprendizaje de la música
- 3 Revista de investigación en educación musical
- 4 Boletín de investigación histórica en educación musical
- 5 El nuevo diccionario Grove de música Americana
- 6 La sociología de la educación
- 7 La psicología social de la música
- 8 History and social sciences special research interest groups - SRIGs.
- 9 Music educators national conference - MENC.
- 10 La historia de la música Occidental
- 11 "musicing"
- 12 Música popular y sociedad
- 13 Música rural en EE.UU.
- 14 La música popular Americana y su negocio
- 15 Qué hace que la democracia funcione: Tradiciones cívicas en la moderna Italia
- 16 Revista de historia interdisciplinaria. Revista de historia social. Revista de psicohistoria. Historia social. Revista de geografía histórica. Revista de historia urbana. Estudios comparativos en sociedad e historia. Revista de historia familiar.
- 17 Revista de historia de las ideas
- 18 Manual de investigación en enseñanza y aprendizaje de la música



MÚSICA Y

EDUCACIÓN

REVISTA TRIMESTRAL DE PEDAGOGÍA MUSICAL
artículos, documentos, revista de revistas, recensión de libros y partituras,
noticias, cursos, concursos, becas.

Edita Musicalis, Madrid

Suscripciones y correspondencia: Apartado de correos 46.230
28080 Madrid. Fax: 91- 5942506

Se ha establecido un convenio con esta publicación por el cual el CIEM
aporta en cada número una colaboración sobre el tema de su especialidad.