

ARTE, NIÑEZ Y CULTURA EN BALI.

UNA NARRATIVA SOBRE LA SOCIALIZACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS A TRAVÉS DE LA MÚSICA

Yolanda Corona Caraveo
Dewa Ayu Eka Putri *

Resumen: En este artículo se hace una narrativa sobre las formas de socialización de la niñez en la isla de Bali a través del arte. Se plantea la importancia e inseparabilidad del arte, la religión y la cultura para analizar posteriormente la manera en que los niños y niñas se involucran y aprenden a tocar la orquesta tradicional de la isla o *gamelán*. Se señalan así mismo las diversas capacidades que desarrollan gracias a su incursión en la música, analizando las diferencias de género. Se examina la regulación de las emociones que niñas y jóvenes deben realizar para armonizar las expectativas de género con una actividad musical que anteriormente estaba reservada exclusivamente para hombres. Finalmente se plantea que el surgimiento de *gamelanes* de niñas y niños representa la aparición de un nuevo estilo dentro de las artes balinesas.

Palabras clave: niñez, música, roles de género, arte, socialización.

Introducción

Bali es una pequeña isla del Sudeste Asiático que pertenece a Indonesia, el cuarto país más poblado del mundo. Aun cuando la gran mayoría de Indonesia es musulmana, el 95% de los balineses practica la religión *hinduista balinesa*, que

ji Doctora en Etnohistoria, profesora del Departamento de Educación y Comunicación de la *Universidad Autónoma Metropolitana* plantel Xochimilco. Su interés central ha sido el tema de los Derechos de la Infancia, sobre el cual ha escrito diversos libros y artículos. Es parte del grupo de expertos encargados de revisar y difundir el *Comentario General* del Comité de Derechos del Niño de la ONU sobre el derecho de los niños al juego, las artes y la cultura. Contacto: drukto30@gmail.com.

* Estudiante de Antropología en la *Universidad Udayana*, Bali. Bailarina, música y maestra de danza. Como parte de la orquesta del *Gamelán Cudamani* ha hecho presentaciones en Japón, Holanda, Canadá, y 17 ciudades de Estados Unidos. Ha sido Becaria de la *Universidad de British Columbia*, para estudiar etnomusicología. En 2013 fue la organizadora del Congreso General de Etnomusicología en la *Universidad de Udayana*. Contacto: ayu_fullldreamhope@yahoo.co.id.

incorpora algunos elementos del *budismo* y *animismo*. En general, observar la vida balinesa es percibir las profundas conexiones e interrelaciones de su ciclo de vida dentro de una cultura tradicional muy noble que –gracias a las artes, la cultura y la religión– ha podido resistir los embates de la colonización, y recientemente del turismo. Su profunda preocupación y compromiso por conservar la tradición –que también tienen las y los jóvenes– es lo que ha permitido proteger y preservar su cultura.

Es imposible describir la riqueza de una cultura tan diversa como la balinesa en la que la dimensión artística, cultural y espiritual constituyen un mismo aliento y son el alma de su gente. Las diferentes expresiones estéticas se mezclan en una gama infinita que incluye la danza, la música de *gamelán* (la orquesta tradicional de Bali), las representaciones con máscaras o *topeng*, las marionetas, y otras más. Cada una de estas actividades es mucho más que lo que en nuestra cultura entendemos como “artes escénicas”, puesto que a pesar de ser espectáculos de gran color y sonido, intrínsecamente son ofrendas a los dioses –que de acuerdo a su cosmovisión se complacen con las artes– y también una forma de mantener el equilibrio y la armonía en su mundo.

En este artículo vamos a abordar la manera en que los niños y niñas son incluidos en los ensambles musicales de *gamelán*, tomando en cuenta el contexto de los cambios culturales que han ocurrido en Bali durante las últimas décadas, algunos aspectos del impacto que han tenido en los roles de género, así como la implicación que tiene en la regulación de las emociones.

Aspectos metodológicos

El realizar narrativas sobre las experiencias de niñas, niños y adolescentes en otras culturas es un recurso importante para evaluar nuestras propias concepciones sobre la niñez. Por ello una de las tareas importantes es el recopilar experiencias en diferentes partes del mundo y diversos contextos culturales tomando en cuenta la dimensión histórica para poder entender la manera en que ciertas prácticas culturales en las que ellos y ellas participan se van transformando.

La información para la escritura de este artículo proviene tanto del trabajo de campo llevado a cabo en Bali por la autora mexicana durante 2011-2012, de las observaciones y experiencia de la autora balinesa, así como de diversas entrevistas a familias y maestros de escuela. El trabajo de campo en ese país me hizo ver el gran reto que una enfrenta como investigadora ajena a la cultura para comprender cabalmente las situaciones que viven las niñas y niños balineses, por lo que fue muy auspicioso poder trabajar conjuntamente con una estudiante de antropología balinesa. Lo que se pretende en este artículo es realizar un diálogo entre dos investigadoras que pertenecen cada una a una cultura diferente, con la idea de integrar nuestras perspectivas y darles un peso semejante en lo que concierne a la reflexión. Nos interesa utilizar este recurso metodológico para generar y validar información desde dos miradas distintas: una interna y otra externa, así como para evitar las relaciones asimétricas de poder en los discursos académicos cuando se asume que la lógica y los conceptos de la ciencia occidental son los ejes válidos de interpretación de las culturas.

La inclusión de los niños y niñas en el *gamelán*: un cambio cultural reciente

El *gamelán* es el ensamble musical típico de Bali compuesto principalmente por instrumentos de percusión, y que está presente en la mayor parte de las actividades artísticas, culturales y religiosas de la isla. Antes de los años setentas la mayor parte

de las presentaciones del *gamelán* eran hechas por hombres, pero a partir de los ochenta empiezan a surgir grupos formados por mujeres y posteriormente también grupos de niños. Es hasta muy recientemente que se han formado *gamelanes* de niñas y adolescentes, así como grupos que aceptan niños y niñas.¹



NIÑOS TOCANDO EL GAMELÁN EN LA FIESTA DEL TEMPLO

Existen muchos tipos de ensambles, que pueden incluir desde dos hasta 60 instrumentos de percusión, algunos de ellos portátiles y fáciles de cargar —como el *gamelán balengajur* y el *gamelán angklung*— que se utilizan para acompañar procesiones o ceremonias que se realizan fuera de los templos, así como en el día anterior al año nuevo.

Si a los niños y niñas les gusta la música, empiezan a interesarse en el *gamelán* desde muy pequeños: se aprenden y vocalizan las melodías que escuchan, imitan con sus manos la manera de tocar los instrumentos y empiezan a tocarlos en cuanto tienen cinco o seis años. En virtud de que tanto niñas como niños están expuestos continuamente a la danza y la música hay una especie de

“aculturación” natural, de manera que cuando empiezan a tomar clases formales ya cuentan con toda una experiencia que les facilita su aprendizaje y les posibilita que a los seis o siete años muchos de ellos y ellas ya puedan hacer una presentación musical en el templo. De acuerdo a Rogoff, *et al.* (2004), este tipo de prácticas son experiencias culturales muy poderosas para los niños, aunque con frecuencia son “invisibles” porque forman parte de las actividades rutinarias de la familia o la comunidad.

44

Cuando niñas y niños tocan el *gamelán* o danzan se les enseña a disfrutar, a expresarse a sí mismos y sentirse felices con lo que hacen, a la gran mayoría de ellos les gusta mucho ensayar pues es una ocasión para estar con sus amigos y bromear, ya que a pesar de las demandas de los maestros, los ensayos son ocasiones de socialización gozosa. En las presentaciones en los templos o en otras celebraciones, los padres acompañan a los niños y éstos se sienten muy orgullosos de tocar el *gamelán* o de danzar con vestuarios elegantes y maquillaje. De esta manera van construyendo una mayor confianza en sí mismos. Cuando tocamos o bailamos, las presentaciones por lo general se hacen sobre una alfombra en el piso en un escenario modesto como es el espacio público del barrio o *balai banjar*, de manera que no hay distancia entre nosotros y la audiencia. La audiencia es muy entusiasta cuando actúan niños pequeños y es un gran orgullo para los padres el que éstos se presenten en el templo o en un escenario más grande.

Es importante destacar que la integración de niños y niñas al *gamelán* implica una serie de aprendizajes muy complejos, pues la ejecución musical en Bali es muy

¹ La aparición de *gamelanes* mixtos ha sido gracias al interés de las propias comunidades, más que a una política oficial. A pesar de ello, la actuación de los *gamelanes* de niños y niñas es cada vez más frecuente en los grandes festivales de arte que se celebran anualmente en Bali, por lo que cada vez es más común que cada uno de los barrios tenga su propio *gamelán* de niños y niñas, de los cuales se sienten muy orgullosos.

peculiar. Los programas siempre son flexibles ya que se pueden agregar piezas, o bien finalizarlas antes de tiempo, porque la persona que danza está cansada. Sobre todo, hay ciertos movimientos y señales sutiles que las personas que guían hacen, ya sea para ir más rápido o más despacio, o para indicar que se va a terminar la pieza antes de lo esperado. Niñas y niños empiezan a desarrollar por tanto un entendimiento muy claro de las partes que él y todos sus compañeros tocan conjuntamente para que se logre una excelente ejecución. Por ello, una de las habilidades que se desarrolla es la de una comunicación no verbal muy aguda, que les ayuda a interpretar las señales sutiles mencionadas, de manera que puedan ajustarse a la demanda de flexibilidad y fluidez que el *gamelán* les presenta. Para esto se requiere un entendimiento común de la responsabilidad de cada uno dentro del *gamelán*, así como un esfuerzo de todos que se basa en una sensibilidad colectiva. Como los balineses no utilizan notación escrita se hacen muchos ensayos hasta que todos han aprendido “corporalmente”² y de memoria las piezas musicales. El esfuerzo colectivo y las relaciones que se establecen dentro del grupo van creando un profundo sentido de comunidad, que a la vez está relacionado con vínculos emocionales gozosos y solidarios que favorecen el entendimiento mutuo.

En ese sentido los niños y niñas que pertenecen a un *gamelán* van poco a poco conformando por decirlo así “una entidad viva” que comparte el “sentir la música”. Es decir, una expresión colectiva que implica una comunión de sensibilidades, un profundo compromiso emocional y una gran responsabilidad compartida con las y los demás.

El aprendizaje del *gamelán* y los roles de género

45

Aún cuando las niñas y jóvenes han estado participando desde hace más de una década en los ensambles de *gamelán*, su incursión en la música y la apreciación por parte de la audiencia les ha presentado diversos retos, ya que aparte del aprendizaje de los instrumentos se enfrentan también a las expectativas de género prevalecientes en su cultura. Como dijimos anteriormente, durante muchos años este tipo de ensamble musical era interpretado únicamente por hombres, por lo que los criterios estéticos para valorar qué tan bien se toca el *gamelán* están vinculados con el estilo masculino, que es muy rápido y lleno de energía. Esto ha producido, por ejemplo, que cuando se reconoce lo bien que toca alguna de las jóvenes se diga: “ella toca muy bien, toca como hombre”.

El hecho de que en las tres últimas décadas las mujeres hayan formado sus propios ensambles de música ha implicado una transformación profunda en el lugar que las mujeres ocupan en la sociedad balinesa, así como un efecto importante para que las niñas y jóvenes elijan no únicamente la danza, sino también la música como forma de expresión artística.

Empezamos el *gamelán* cuando yo tenía 11 años y en ese tiempo me di cuenta que las mujeres tenían iguales derechos en el *gamelán*. Las madres de mi barrio empezaron a ensayar regularmente y a participar en los festivales. Mi

² La enseñanza del *gamelán* se hace mediante un método que implica sobre todo un aprendizaje físico y corporal en el que el maestro se coloca a espaldas del alumno y les mueve las manos para que asimilen los movimientos que deben hacer. Para ellos el aprendizaje corporal es tan importante como el cognitivo.

madre empezó a tocar antes de que yo naciera, luego me llevaba a las presentaciones. Las mujeres balinesas tienen muchísimas responsabilidades como cuidar a los hijos, la casa, el esposo, y además buscar trabajo para ayudar económicamente a la casa, hacen muchísimo trabajo que no es realmente apreciado por los demás y tienen que hacer un esfuerzo tremendo para poder tocar en el *gamelán*. Muchas de ellas danzan, pero tocar *gamelán* tiene un prestigio mayor y es más valorado y es una actividad recreativa que les permite juntarse y hacer cosas divertidas y relajarse.

En ese tiempo muchas mujeres balinesas que no pudieron continuar su educación como hubieran querido, se sentían como ciudadanas de segunda clase, subordinadas a los hombres. Para ellas el tocar en el *gamelán* les daba su propio lugar social, se sentían orgullosas de estar en el escenario y de que podían brillar y probar que no solo eran expertas en asuntos domésticos. El problema que las mujeres tienen para tocar el *gamelán* puede parecer trivial, pero en Bali esto ha implicado cambios muy significativos, especialmente en asuntos de género. En una cultura como la nuestra, donde las mujeres han elegido el silencio como una actitud positiva –como plantea Shirley Ardener– el *gamelán* puede ser utilizado como un medio de auto-expresión, como foro para la creatividad y como una actividad refrescante que las saca de la monotonía de sus actividades como amas de casa. A mí me gustaba el *kendang* desde que era chica, pues recuerdo que cuando tenía más o menos siete años me gustaba mucho ver a mi mamá tocándolo. Cuando lo empecé a tocar me sentía muy libre y feliz, tocaba sola en la casa con un tambor de mi tío aunque todavía no participaba en el grupo de *gamelán*. En ese tiempo no había *gamelán* de mujeres pero cuando tocaba el *kendang* sentía que era algo que realmente me gustaba y quería hacer, por lo que decidí tocarlo cuando se hizo el *gamelán* de niñas.

46



NIÑAS TOCANDO EL REONG EN EL GAMELÁN CUDAMANI

Los ideales femeninos en la cultura balinesa son la suavidad, el refinamiento y la delicadeza, por lo que las niñas que tienen que tocar el *kendang* (que es el tambor principal que funge como líder del grupo) se enfrentan al dilema de cómo equilibrar las demandas de liderazgo (presencia, protagonismo y confianza) con lo que se espera de ellas socialmente de acuerdo a su género.

Un aspecto importante de la estética balinesa tiene que ver con la noción de *gaya* que se refiere a la presencia y al estilo particular de cada artista que incluye, por ejemplo, la manera en que los músicos expresan los ritmos físicamente, con ciertos movimientos corporales. En la ejecución del *kendang*, este aspecto es especialmente importante porque se atrae la atención de las y los demás para indicar los cambios de ritmo a todo el grupo a través de ciertos movimientos de las manos, que producen también sonidos muy evidentes. Por tanto, si no se toca con *gaya* se corre el riesgo de que los otros no sepan cómo integrar su parte con la de los demás y la melodía no se acopla como debiera.

La investigación realizada por Downing (2010) en la que entrevistó a mujeres que tocaban el *gamelán* y que enseñaban a grupos de niñas, muestra que la falta de

confianza era algo que se encontraba en la mayoría de ellas y que a veces se manifestaba en que perdían el ritmo y no sabían cómo regresar a la melodía, principalmente por la falta de una buena líder en el *kendang*. Esto no sucedía en los grupos de niños, para quienes asumir el liderazgo parecía lo más natural.³

Cuando la autora balinesa empezó a tocar el tambor principal se enfrentó a una ardua experiencia que le llevó un buen tiempo asimilar. Por un lado le era difícil asumir una posición de autoridad ante las otras niñas y por el otro tenía que lidiar con los comentarios que sus compañeros hombres le habían expresado en cuanto a que ella era poco femenina si quería tocar el *kendang* y que estaba yendo en contra de las reglas al aceptar hacerlo.

Era muy difícil para mí expresar mi propio estilo al tocar el *gamelán*, me daba vergüenza y aunque como percusionista principal tenía que ser líder y entender la posición de los demás, no tenía la habilidad para hacerlo. Sentía pena de utilizar mi estilo personal pues estaba muy preocupada por lo que los adultos pudieran pensar de mí, e incluso pensaba que mis compañeras se podían reír de mí, eso hacía que siempre estuviera muy pendiente de la manera en que los demás reaccionaban. Cuando era niña no tenía demasiados amigos y era muy reservada, aunque tenía claro que por mí corría la sangre de una percusionista ya que era muy fácil para mí recordar y tocar toda la melodía. Esto no sucedía cuando interpretaba una danza, allí me sentía completamente libre de expresar mi propio estilo y de hacer improvisaciones.



TOCANDO EL KENDANG

En este testimonio se puede observar la diferencia que implicaba para ella hacer presentaciones artísticas que coincidían con las expectativas de acuerdo a su género, como la danza, con el tener que transgredir lo que socialmente se esperaba de las niñas en aquella época en cuanto a la ejecución musical. Dewa Ayu Eka es la hija mayor de una connotada percusionista de *kendang*, por lo que es interesante notar que, a pesar de haber crecido en una familia de músicos y haber tenido un modelo firme en su madre como una mujer que tocaba el tambor principal, no se sentía con la confianza para expresar su propio estilo, ni para asumir la autoridad de ser una líder ante sus compañeras. Esto nos lleva al tema de la expresión y regulación de las emociones, vinculado con la agencia de niñas, niños y adolescentes.

La regulación de las emociones en beneficio de la armonía colectiva

De acuerdo a Trommsdorf & Heikamp (2013), el desarrollo de la regulación emocional está relacionado con los modelos culturales de agencia y de auto-regula-

³ Existen otros dos factores importantes que tienen que ver con el género en el aprendizaje de la música: por un lado, los maestros son mucho más estrictos y exigentes con los niños que con las niñas, por lo que realizan ensayos hasta que haya un desempeño acorde a las expectativas y, por el otro, las niñas se enfrentan a una mayor falta de tiempo porque tienen que realizar no sólo las tareas escolares, sino labores domésticas en su casa.

ción, que están vinculados a su vez con ciertos conceptos dicotómicos como serían autonomía/interdependencia, individualismo/colectivismo, así como el de agencia separada/agencia conjunta.

Markus & Kitayama (2004) han planteado que en las culturas occidentales se da por sentado que la motivación principal de los individuos es sentirse bien o tener una presencia protagónica, sin embargo en las culturas en las que se privilegia lo colectivo, lo que es más importante es la pertenencia y el bienestar de todos, por lo que la agencia se refiere más bien a un modelo interdependiente que algunos autores han llamado “agencia colectiva”.

En los países asiáticos los procesos de socialización están orientados a que la niñez pueda percibir y tomar en cuenta los sentimientos de los demás, entendiéndose a sí mismos desde muy pequeños como seres interdependientes. Lo que se valora no es el protagonismo personal, sino la empatía y la capacidad de tomar en cuenta la perspectiva de los otros; de igual manera, lo que los padres esperan es que el niño aprenda a no romper la armonía social y que por tanto pueda considerar también las expectativas de los demás. Varios autores (Trommsdorff & Cole, 2011, Friedlmeier, *et al.*, 2011) han reportado lo que llaman “una competencia afectiva relacional” en estudios realizados sobre la regulación de las emociones en niños japoneses, coreanos, chinos, indoneses y nepaleses. En ellos las emociones de empatía y vergüenza estaban al servicio de las relaciones interpersonales armónicas (Trommsdorff, 2013).

La pregunta es ¿qué tanto el énfasis en la interdependencia y la sensibilidad hacia las expectativas de los demás se oponen a una falta de agencia y/o de autonomía? Ciertamente la cultura occidental es muy proclive a plantear los opuestos como excluyentes cuando en otras culturas estas dicotomías pueden ser concebidas como complementarias. La complejidad de las variaciones culturales en países asiáticos y en los pueblos originarios nos obliga a considerar otras opciones.

Por ejemplo, en los estudios comparativos que Mosier y Rogoff (2003) han realizado acerca de las prácticas de crianza de familias guatemaltecas y norteamericanas, vieron que existía en la cultura *maya* una relación muy cercana entre la autonomía y la responsabilidad, por lo sugirieron utilizar el concepto de *autonomía responsable* para referirse a la capacidad que niñas y niños desarrollan de elegir –de manera autónoma– tomar decisiones que tomen en cuenta y respeten a su vez la libertad de los demás. Esto se puede apreciar también en Bali a través del siguiente testimonio:

A medida que fui creciendo entendí que cuando tocaba el *kendang* yo tenía que conducir al grupo a mi manera y no tratar de imitar el estilo masculino de guiar. Traté de encontrar una forma que mis amigas pudieran entender y que me hiciera sentir cómoda. Lo más valioso que aprendí fue que lo más importante era comprender y entender los sentimientos de cada uno de los miembros. Antes yo no era cercana a Komang Yuning que es la que toca el *ugal* (el otro instrumento líder), pero cuando empezamos a tocar y bromear fue para mí muy fácil controlar la melodía ya que el *ugal* y el *kendang* tienen la misma importancia. Ahora entiendo lo que mi maestro me decía del significado de tocar este tambor: un líder no sólo guía y es un ejemplo, sino que entiende la situación y es capaz de magnetizar la atención de los otros ejecutantes. Mientras más practicamos, mejor entendemos la armonía, escuchamos y nos concentramos. Nos sentimos muy orgullosas cuando tocamos el *gamelán* –no como lo tocan los hombres– sino de acuerdo con

lo que queremos enorgullecernos. No nos comparamos como los hombres, sino que disfrutamos lo que hacemos y lo que nos hace sentir cómodas.

Como puede observarse la forma de tener presencia dentro del ensamble musical tiene que ver con una sensibilidad hacia los sentimientos de las demás, así como con la comprensión de lo que pasa con ellas y la capacidad de establecer vínculos significativos y gozosos. Esto puede indicar una forma de lograr una armonía entre la demanda de liderazgo con las expectativas sociales en lo que respecta a la femi- nidad. Los comentarios repetidos acerca de la diferencia que existe en cuanto al estilo masculino indica la construcción de una forma propia de ser líder en la que las metas individuales se vinculan con las de las demás intérpretes a través de los vínculos emocionales, expresando así un equilibrio delicado entre la autonomía y la interdependencia.

Reflexiones finales

La participación de las niñas y los niños en las actividades socialmente significativas se define culturalmente y refleja una situación histórica específica, sin embargo, como lo ha planteado Lave (1996) la naturaleza de los contextos sociales es siempre dinámica y fluida y por tanto las personas se relacionan con los mismos desde lo que se ha llamado agencia, que implica una mutua e inseparable relación entre las personas y sus sistemas.

Los cambios que se han dado en Bali en los últimos 30 años han dado lugar a escenarios más abiertos en cuanto a la participación de las niñas y niños en las artes. Hemos mostrado en este texto que la participación de las niñas en las orquestas de gamelán está teniendo un impacto en la reformulación de los roles de género, lo que hace más compleja la relación entre la agencia de las niñas y la forma en que ésta interactúa con las expectativas sociales. En este sentido, los papeles de liderazgo que deben asumir cuando son intérpretes del *kendang* o tambor principal las obliga a realizar ajustes y regular sus emociones para lograr una aceptación y poder asumir la autoridad dentro del grupo musical.

El que niñas y niños experimenten y participen activamente en la vida artística de sus comunidades les permite confirmar su pertenencia a una tradición cultural heredada, sin embargo los niños y niñas no sólo reproducen, sino que también transforman y crean sus propios estilos de expresión. Geertz planteaba que una de las cualidades más fundamentales y distintivas de la socialidad balinesa es lo que él denominó como “un esteticismo radical”. Será interesante llevar a cabo otros estudios para observar los nuevos sentidos que estarán dando niñas y niños a la dimen- sión estética de esta extraordinaria cultura.

REFERENCIAS

- ARDENER, Shirley. (1982). *Perceiving women*. Hammond World Atlas Corp.
- CORONA, Yolanda y Carlos Pérez. (2007). *The sense of Belonging: The Importance of Child Parti- cipation in the Ritual Life for the Recreation of the culture of the Indigenous Peoples*, in: *The Given Child. Religion 's contribution to children 's Citizenship*, Vandenhoeck & Ruprecht, Germany.
- DIBIA Wayan and Rucina Ballinger. (2004). *Balinese dance, drama and music. A guide to the Per- forming Arts of Bali*. Periplus Ed. Singapore, Hong Kong, Indonesia.

DOWNING, Sonja. (2008). *Arjuna's angels: Girls learning Gamelan Music in Bali*. Tesis de Etnomusicología. Universidad de California. Santa Barbara.

DOWNING, Sonja. (2010). *Agency, Leadership and Gender Negotiation in Balinese Girls' Gamelans*, in: *Ethnomusicology*, 54 (1): 54-80.

EDGE Hoyt & Luh Ketut Suryani (s/f). *Selves in Bali*. Available in: <<http://www.astraeasweb.net/plural/baliseselves.html>>.

FRIEDLMEIER, W., Corapci, F. & Cole P. M. (2011). *Emotion socialization in cross-cultural perspective*, in: *Social and Personality Psychology Compass*, 5 410-427

LAVE, J. (1996). *Teaching as learning in practice*, in: *Mind, Culture, and Activity*. 3(3), 149-164.

MARKUS, H.R & Kitayama, S. (2004). *Models of agency: Sociocultural diversity in the construction of action*, in: Berman, G. y J. Berman (Eds.) *Nebraska symposium on motivation: Cross cultural differences in the perspectives on the self*. 49, 1-57. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

MOSIER, C.E. & Rogoff, B. (2003). *Privileged treatment of toddlers: Cultural aspects of individual choice and responsibility*, in: *Developmental Psychology*. 39, 1047-1060.

OCHS E. & C. Izquierdo. (2009). *Responsibility in childhood: Three developmental trajectories*, in: *Ethos*. 37 (4), 391-413.

ROGOFF, B. et al. (2004). *Children's development of cultural repertoires through participation in everyday routines and practices*. Handbook of socialization: Theory and Research. New York: The Guilford Press.

STEPHENS, Sharon. (1995). *Children and the politics of culture in "Late capitalism"*, in: *Children and the politics of Culture Sharon Stephens*. Princeton University Press.

THOMAS, Ruth. (2011). *Autonomy, Responsibility and Families: Connections, questions and complexities*. 12th Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Barcelona, octubre. 20-22.

TREVARTHEN, C. (1995). *The child's need to learn a culture*, in: *Children and Society*. 9(1), 5-19.

TROMMSDORFF Gisela & Tobías Heikamp. (2013). *Socialization of emotions and emotion regulation in cultural context*, in: Sven Barnow. (2013). *Cultural variations in psychopathology: from research to practice*. Boston Mass.

TROMMSDORFF Gisela & Michael Cole. (2011). *Emotion, self-regulation and social behavior in cultural context*, in: Chen X. & K.H. Rubin (Eds.) *Socioemotional development in cultural context*, Guilford. New York.