



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE MÚSICA**



**CONCIERTOS DIDÁCTICOS: PROPUESTA DE PROYECTO  
INSTITUCIONAL BAJO LAS TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN NO  
FORMAL Y LA EDUCACIÓN SOCIAL PARA EL PROGRAMA DE  
SERVICIO SOCIAL DE LA FACULTAD DE MÚSICA.**

**TESIS**

que para obtener el título de  
**Licenciada en Educación Musical**

**PRESENTA**

**Brenda Araceli Galindo De La Llave**

**ASESORES: MTRA. BERENICE GUADALUPE CARO COCOTLE**

**MTRO. ELOY CAMERINO CRUZ SOTO**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mi madre, Araceli  
a mi padre, Eduardo  
a mi hermano, Oscar  
a la educación musical  
a la vida  
a mi resiliencia y fortaleza

## Agradecimientos

- ❖ A la maestra Guadalupe Caro de quien aprendí mucho desde la primer y hasta la última de sus clases, ha sido un ejemplo a seguir y una fuente de inspiración en el campo de la investigación en música. Asimismo, por haberme guiado con paciencia y ánimo como mi asesora durante el proceso de este trabajo, le estoy sinceramente agradecida.
- ❖ A los maestros Miguel Ordóñez y Francisco Viesca porque en sus aulas conocí otra faceta de la interpretación musical y fueron parte de mi crecimiento musical, también les agradezco por su trabajo como parte del sínodo de este examen profesional.
- ❖ A los profesores y profesoras del área de educación musical, pero especialmente a la maestra Rosa Soliveres cuya cátedra recuerdo con cariño, estoy segura de que los compañeros del área de educación musical comparten este agradecimiento.
- ❖ Al maestro Eloy Cruz por haberme recibido como su asesora y ayudarme con los aspectos musicales necesarios en este proceso.
- ❖ A Ambar Mejía, Mariana López, Elena Sánchez y Ángel Prado que con su talento me apoyaron en la realización del concierto para el examen profesional, así como por haberme permitido hacer música a su lado, les estoy eternamente agradecida. También a Penélope Godoy por su apoyo como dinamizadora en la realización del concierto didáctico.
- ❖ A las compañeras, compañeros; profesores y profesoras que han sido parte de mi proceso educativo, principalmente al maestro Rubén Ávila cuyas clases inspiraron el presente trabajo de investigación. Les llevaré siempre en la memoria.
- ❖ A Laura Dávalos por su contribución en la investigación para las notas al programa del examen práctico. A Juan Diego Cruz por todas esas charlas que me permitieron reflexionar e inspirarme para realizar este trabajo.
- ❖ A la maestra Patricia Morales, un gran ejemplo a seguir en el campo de la educación musical. A Luis Ángel Serna Manrique por haberme compartido el borrador del documento de servicio social utilizado en el presente trabajo y por su apoyo.
- ❖ A mi familia, amigas y amigos por el apoyo, las risas, las lágrimas, las alegrías, las tristezas, los triunfos y los fracasos, sé que cuento con ustedes y ustedes conmigo.
- ❖ A la UNAM por haberme ofrecido tantas oportunidades de desarrollo personal y profesional.

## ÍNDICE

Introducción	iv
CAPÍTULO I La puerta a la educación no formal en música	1
1.1 La aparición de la educación formal, no formal e informal	4
1.2 La educación no formal, límites y convergencias con la educación formal e informal	7
1.3 La enseñanza musical en los universos educativos formales, no formales e informales	15
1.3.1 La educación formal y la música, el sistema escolarizado actual en México	15
1.3.2 La educación no formal, ámbitos de la enseñanza musical fuera de la escuela	24
1.3.3 La educación informal, medios no escolarizados para el aprendizaje de la música	26
1.5 Conclusiones	27
CAPÍTULO II Educación social y el concierto didáctico en su carácter de servicio social	29
2.1 ¿Qué es la educación social?	31
2.2 El servicio social dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México	36
2.2.1 Servicio social en la Facultad de Música “Conciertos Didácticos”	41
2.3 Los “Conciertos Didácticos” como intervención educativa del servicio social	42
2.3.1 Planteamiento del Concierto Didáctico a partir de la educación social	44
2.3.2 El concierto didáctico como intervención de la educación social	46
2.4 La didáctica de la educación social	49
2.5 La formulación del Concierto Didáctico como un Proyecto Institucional de Educación Social	51
2.5.1 Concierto didáctico ¿recurso, medio o fin?	53
2.6 Conclusiones	54
CAPÍTULO III Los conciertos didácticos, la educación musical en el marco del performance	57
3.1 El concierto como composición musical y como actuación musical	58
3.2 Papel educativo en el concierto, la didáctica	61
3.2.1 El concierto didáctico y su concepción como obra musical. El caso de Pedro y el Lobo de Sergei Prokofiev y la Guía orquestal para jóvenes de Benjamin Britten	64
3.2.2 Conciertos para jóvenes por Leonard Bernstein	68
3.2.3 El diseño del concierto didáctico	74
3.2.4 El concierto didáctico y la educación musical	78
3.3 Propuesta para el diseño del programa de Servicio Social en materia de “Conciertos didácticos” de la Facultad de Música de la UNAM como un componente educativo social y no formal	80
3.4 Conclusiones	98
CAPÍTULO IV El valor de la educación musical. El papel del educador musical en el diseño de los conciertos didácticos	102

4.1 La planeación de los conciertos didácticos	103
4.1.1 Modelo multi-, inter-, y trans-disciplinario	104
4.1.2 Técnicas de enseñanza aprendizaje; ¿didáctica o lúdica?	108
4.2 El trabajo del educador musical	112
4.3 Conclusiones	114
CONCLUSIONES	116
BIBLIOGRAFÍA	123
ANEXOS	128

## Introducción

Inicié mi educación musical formal a la edad de 10 años en la entonces Escuela Nacional de Música, dentro del coro de niños y jóvenes cantores de la institución, bajo la dirección de la maestra Patricia Morales, aunque mi entrenamiento musical había iniciado en casa, gracias a mi madre y mi padre, ambos maestros de música. Fue gracias a esas tres figuras por las cuales decidí dedicarme a estudiar música de manera profesional en el área de educación.

Durante los tres años de la duración del nivel propedéutico tuve en mente dedicarme a dar clases como cualquier otro profesor de música, dentro de un aula ya fuese del nivel básico o medio superior. No fue sino hasta el último año cuando, a partir del examen de cambio de nivel para ingresar a la licenciatura, la interpretación musical tomó un papel importante en mi vida académica. Ya en la licenciatura cursé la materia de música de cámara como oyente (dado que esta no se encuentra dentro del currículo de educación musical) y descubrí tanto gusto por tocar mi instrumento (guitarra) como el que sentía al ser profesora de música y me pregunté si existía alguna actividad que conjuntara ambas pasiones; fue entonces que descubrí a los conciertos didácticos.

Comencé haciendo pequeños experimentos con el repertorio de música de cámara, intentando descifrar los componentes para desarrollar algún proceso educativo en mis conciertos, sin embargo, como educadora musical, no me resultaba completamente satisfactorio mi trabajo pedagógico en este rubro. Al cabo de un tiempo me enteré que la Facultad de Música tenía un servicio social que lleva por nombre “Conciertos didácticos”, pero no llamó mi atención lo suficiente como para inscribirme en dicho programa, pero sí para cuestionarme qué se hacía dentro del mismo.

Por pláticas con algunos de mis compañeros que se habían inscrito en esa modalidad de servicio social, me di cuenta que se sentían tan confundidos como yo respecto al diseño de los conciertos didácticos, no obstante, sentía que muchos de ellos estaban incluso más desarmados para hacer frente al reto pedagógico que suponía este tipo de conciertos. Si había una diferencia entre mis compañeros y yo era, sobre todo, la orientación de cada carrera; muchos de ellos en el

área instrumentista y yo en el área educativa, las herramientas que teníamos para comprender el fenómeno educativo del concierto didáctico eran abismalmente distintas.

Pero no me había percatado, precisamente, de esta diferencia y fue por ello que en un principio pensé que mis compañeros no habían comprendido la importancia que un concierto didáctico fuera un evento pedagógico significativo para los asistentes, y supuse que, si los conciertos didácticos eran de mala calidad educativa, se debía al desdén con el que algunos de mis compañeros se expresaban refiriéndose a la enseñanza musical. En un inicio este trabajo quería hacerlo para señalar que los prestadores de servicio social no entendían la importancia que tenía el hacer del concierto didáctico un trabajo de educación musical. Sin embargo, yo tampoco sabía cuál era dicha importancia de diseñar un concierto didáctico desde la vertiente educativa musical; tampoco sabía con precisión qué era un concierto didáctico.

Fue entonces que pensé que tal vez el problema al realizar un concierto didáctico no era mío ni de mis compañeros, el problema venía desde el inicio: no sabíamos ni siquiera cómo debía ser uno de ellos. Fue entonces que me di a la tarea de investigar bibliografía referente a este tema, poca y casi nula, mucha de ella repetida y redundante; entonces ahí estaba el primer paso, descifrar qué es un concierto didáctico, ¿qué vuelve a un concierto educativo de uno que carece de este fin?, ¿acaso todos los conciertos tienen siempre un componente educativo? Algo que llegaba a escuchar de algunos compañeros es que un concierto didáctico se trataba de mostrar al público la historia o datos de interés de una obra musical y eso automáticamente comenzaba un proceso educativo, pero, como educadora, este discurso no me convencía, aunque tampoco estaba completamente segura del por qué.

Luego de pensar sobre la falta de información para definir a un concierto didáctico, me percaté que, en todo caso, este podría ser una herramienta de educación fuera de la escuela, pues los conciertos, sean didácticos o no, suelen ocurrir en entornos no ligados forzosamente a la educación, fue entonces que di con la teoría de la educación no formal. Esta teoría parecía adecuada para explicar los fenómenos educativos fuera de las escuelas, y en general cómo funciona la educación, por ello pensé que el concierto didáctico debía ser una alternativa ante las carencias educativas musicales que existe en el sector escolar, o sector formal de la educación; justo como señalan varios autores de la educación no formal. En este caso figuré a uno de los

primeros autores en hablar acerca de la tripartición del universo educativo quien fue Phillip Coombs, además de Jaume Trilla quien aparece citado en varias de los textos sobre la educación no formal.

Pero todo lo anterior, se encontraba, de alguna manera, igualmente descontextualizado, como dije líneas atrás, estos conciertos didácticos formaban parte del programa de servicio social, por lo tanto pensé que debían atenerse a los objetivos del propio servicio social, ¿cuáles eran esos objetivos?; ¿se diseñaban los conciertos didácticos con base en los mismos?, además, si los conciertos formaban parte de un proceso educativo, ¿cómo se orientaba este proceso? En términos generales el servicio social es una acción retributiva a la sociedad y no por fuerza las actividades en la que puede contribuir una persona que realiza su servicio social son, necesariamente, del tipo educativo. Sin embargo, si la misma palabra “didáctica” le estaba dando una connotación pedagógica al concierto parecía lógico tomar en cuenta a la educación como parte de este caso particular. De esta manera fue que encontré la teoría de la educación social y me pareció coherente utilizarla para darle el sentido pedagógico que le faltaba a los conciertos didácticos del servicio social. El autor mayormente citado en los diversos artículos en torno a la educación social fue Artur Parcerisa y por ende me pareció coherente utilizar mayoritariamente la obra de este autor.

El primer capítulo de este trabajo versa sobre la tripartición del mundo educativo, es decir, la educación formal, no formal e informal analizadas desde su primera aparición en la obra de Phillip Coombs y con enfoque especial hacia la educación no formal propuesta por Jaume Trilla. Además de rastrear las actividades pedagógico-musicales que forman parte de cada uno de estos universos. El objetivo de este capítulo fue trazar los horizontes entre cada universo educativo para tener en cuenta cómo y cuáles características harán que el concierto didáctico sea parte de la educación no formal y no de la formal o informal.

El segundo capítulo abarca a la educación social, cómo se define esta y qué funciones tiene. Por otro lado, se analizó también al servicio social y al programa de los conciertos didácticos, para reconocer cómo es que estos pueden funcionar como actividades de intervención socio-educativa. En este punto fue interesante reconocer que el servicio social sí prevé dentro de sí actividades de tipo educativo y más aún, las prevé en el marco de la educación formal, no

formal e informal. Además de que hay una línea marcada dentro de este servicio social que piensa en retribuir a sectores de la población que tengan alguna carencia o vulnerabilidad, juntamente como señala la educación social, por tanto resultó como una buena teoría para dar sentido al trabajo del programa de conciertos didácticos.

El tercer capítulo contiene todo lo referente sobre los conciertos didácticos. Fue importante analizar por aislado el significado de concierto y el significado de didáctica para entonces obtener una definición clara acerca de lo que es cada uno de estos. Por otro lado, se analizaron las dos obras orquestales canónicas sobre conciertos didácticos por excelencia: Pedro y el Lobo de Sergei Prokófiev y la Guía Orquestal para Jóvenes de Benjamin Britten, para comprender por qué sus contenidos son pedagógicos. Por otra parte, se analizó otra vertiente de concierto didáctico obra de Leonard Bernstein y sus People Youth Concerts. Finalmente, este capítulo retomó los dos anteriores para hacer la propuesta de proyecto institucional para la FaM-UNAM y su programa de servicio social, de tal manera que esta propuesta contiene también el currículo necesario para diseñar un concierto didáctico, claro, dentro de los estándares del proyecto institucional planteado.

Por último, el cuarto capítulo versa sobre el valor de la educación musical dentro del concierto didáctico, esta parte hace referencia al trabajo del educador musical y en conjunto con otras disciplinas musicales desde los modelos multi-, inter-, y trans-disciplinarios para poder mejorar los mecanismos de enseñanza-aprendizaje dentro de los conciertos didácticos. Asimismo, se trató el tema de la técnica lúdica como una opción para diseñar a los conciertos didácticos. ¿No es el educador musical el mejor referente para trabajar los contenidos didácticos de un concierto de corte educativo?

Estoy segura que este trabajo me permitirá desarrollar mejor mis habilidades como la educadora-intérprete que quiero llegar a ser. Tengo la firme convicción de que la educación musical puede cambiar vidas, y el sector formal de esta es insuficiente para dar cabida a las necesidades humanas que puede atender la música, está en las manos de muchos intérpretes musicales el ofrecer un evento de calidad musical y educativa.

## **CAPÍTULO I La puerta a la educación no formal en música**

La educación es un término de uso común y, a pesar de ello, resulta complejo de comprender. Esta complejidad puede derivarse del entendimiento que se tiene sobre este fenómeno así como de los factores o disciplinas que intervienen en el mismo. Algunos vocablos comúnmente ligados a la educación son: pedagogía, enseñanza, aprendizaje, cultura, escuela, didáctica, familia, casa, entre otros. También puede resultar difícil comprender el cometido de la educación, por ejemplo, si es que se trata de un objetivo, de un proceso o de un resultado o de estos tres factores de manera simultánea. Es así que, a lo largo de la historia, diversos estudiosos de la educación se han dado a la tarea de esbozar la razón de ser del fenómeno educativo, así como todas aquellas acciones que intervienen en él.

“El hombre necesita aprender lo que no le es innato, lo que no se le ha dado por nacimiento y potenciar lo que se le ha dado por herencia genética. Por eso necesita de otros y de la cultura para garantizar su tránsito por el mundo. Ese es el proceso educativo.”<sup>1</sup>

En este párrafo podemos encontrar los tres cometidos mencionados anteriormente. El proceso educativo tiene como objetivo enseñar en las personas todas aquellas habilidades y conocimientos no natos que serán necesarios en el desarrollo de su vida. Por otra parte, como se indica en esta sentencia, se trata de un proceso, es decir, se extenderá esta tarea a lo largo de la existencia de cada ser humano. Finalmente, si este proceso además se sigue perpetuando por medio de otros individuos así como de la cultura, se puede decir que la educación es el resultado de todos aquellos factores que intervienen en la prolongación de la educación. Asimismo, si el objetivo que tiene el proceso educativo se cumple, podríamos hablar que la educación también genera un resultado en los individuos que pasan por dicho proceso. Es por esto que para que la educación exista y pueda seguir siendo perpetuada necesita de un sistema que le dicte todo aquello que considera necesario para el desarrollo del individuo, uno de estos sistemas que rige a la educación sería, como indica la cita anterior, la cultura.

Por lo tanto entender la cultura nos hará comprender mejor a la misma educación, pues es un factor que se encuentra sumamente ligado al fenómeno educativo.

---

<sup>1</sup> Aníbal, León, *Qué es la educación*, Venezuela, Educere, vol. 11, núm. 39, 2007, p. 596.

“La cultura, en cambio, es todo lo que el hombre ha creado apoyándose en lo que la naturaleza le ha provisto para crear. La creación es individual y colectiva a la vez. El hombre crea tecnología, religión, ciencia, mitos, artes, lenguaje, costumbres, la moral, formas de pensar y de hacer, simbolismos y significados. Los modos simbólicos son compartidos por la comunidad, también son conservados, elaborados y pasados de una generación a otra para así mantener la identidad y forma de vida de la cultura.”<sup>2</sup>

Si la cultura se ve altamente involucrada en el fenómeno educativo, entonces cada cultura se perpetuaría a través de la educación y, a su vez, la educación sería el reflejo de la cultura donde esta se encuentra inmersa. "Porque la educación es construcción de algo que la cultura considera que es digno mantener. Se educa entonces para satisfacer las expectativas y deseos de la cultura, el diseño implícito o explícito de un tipo, de una categoría".<sup>3</sup>

Así como la cultura interviene en los objetivos, procesos y resultados de la educación, podemos suponer que otros campos del conocimiento también tendrían presencia en la conducción de estos tres componentes. Si bien, no es el objetivo de la presente investigación indagar en las disciplinas que dan sustento a los propósitos de la educación, sí parece conveniente señalar que existen diversos análisis para comprender cómo se formulan estos propósitos. Por ejemplo, cómo es entendida y sustentada la educación desde la filosofía, la sociología, la economía e incluso la política y cómo es que cada una de estas dictamina las “necesidades” que entran en juego en el proceso educativo, lo que nos permite comprender mejor cómo se educa, por qué se educa y para qué se educa.

Sirvan las líneas precedentes para comprender mejor uno de los propósitos de este primer capítulo, es decir, la educación musical entendida en la cultura occidental. Dado que la educación responde, con sus tres cometidos, según la formulación de la cultura donde se encuentra el fenómeno educativo y, a su vez, sirve para los propósitos determinados por algún otro campo del conocimiento. Parece lógico que la educación musical entonces ha de responder a estos mismos aspectos.

---

<sup>2</sup> Brunner Apud Aníbal León

<sup>3</sup> ibid p. 598

Retomando el por qué de la existencia del proceso educativo —abordado en líneas anteriores—, la educación musical atendería a todo aquello que no le es nato al ser humano en materia de música. Esta sentencia podría tener implicaciones dentro de un debate filosófico-antropológico que no es el propósito del texto, pues, musicalmente hablando ¿qué le es nato al humano y que no? Sin embargo, los tres cometidos de la educación: objetivo, proceso y resultado, son donde se centrará en buena parte este capítulo el estudio de la educación musical y sobre todo en el universo de la educación no formal.

Queda claro que el proceso educativo tiene como propósito proveer y mejorar las habilidades del humano a lo largo de su vida, sin embargo, es necesario reconocer cómo va a lograrlo y de qué manera. Es a partir de estos cuestionamientos que nacen los siguientes términos ligados a la educación: enseñanza y pedagogía, pues son las vías para lograr los cometidos de la educación; el aprendizaje se materializa entonces en forma de un resultado. Es así que, aparecen modelos para explicar el proceso de aprendizaje, cómo mejorarlo, cómo manejarlo. Es común escuchar los siguientes términos: educación tradicional y educación activa, que se refieren a los modelos educativos utilizados para lograr el aprendizaje o para comprender los procesos de aprendizaje.

Aquí nace el siguiente cuestionamiento ¿dónde se aplican estos modelos educativos? Como se dijo al inicio del presente texto, un vocablo fuertemente ligado a la educación ha sido “la escuela”, una institución que se ha encargado de replicar los modelos de enseñanza y que parte no únicamente de los propósitos que le provee cultura sino de muchos otros dados por las circunstancias donde se encuentra esta institución; por ejemplo, responde a “necesidades” políticas, económicas, filosóficas del estado, país o nación al que pertenece. Asimismo, otro vocablo ligado al fenómeno educativo ha sido también la casa, concretamente hablando, la familia pues es esta “institución”<sup>4</sup> la que también interviene en el proceso educativo de sus miembros, podría decirse que es la primera promotora del proceso educativo al ser el espacio natural de todo nuevo individuo.

He aquí la puerta que nos conduce hacia la comprensión sobre cómo interactúan y se complementan los diversos procesos educativos que una persona puede experimentar a lo largo

---

<sup>4</sup> Más adelante se ahondará en el termino de institución.

de su existencia. La discusión en este capítulo se centrará tomando en cuenta que tanto la escuela como la casa son espacios de educación que se ven limitados y complementarios, pero ¿acaso son los únicos lugares donde se desarrolla el proceso educativo del humano? si es así, ¿cómo interactúan?, ¿dónde se encuentra el límite del proceso educativo entre uno y otro?, ¿qué otros espacios existen para llevar a cabo el proceso educativo? Muchas de estas inquietudes han sido planteadas ya por diversos estudiosos en la materia, que van a ser objeto de estudio en el siguiente apartado, son ellos quienes han propuesto encasillar a estos diversos procesos en tres universos educativos: el formal, el informal y el no formal, para así comprender mejor el aprendizaje que llevará el humano a lo largo de su vida.

## **1.1 La aparición de la educación formal, no formal e informal**

Ya que hemos comprendido los cometidos de la educación así como otros factores que intervienen en el sentido que esta tiene para el desarrollo del humano, y antes de entrar en el ámbito no formal de la educación musical, es necesario revisar y analizar los diversos universos educativos en los que se desarrollarían los procesos educativos musicales.

Uno de los primeros teóricos en abordar el tema de los universos educativos fue Phillip Coombs, quien en su obra *The world crisis in education* reconoció a la educación formal y la no formal como dos formatos donde se sujetan las actividades pedagógicas existentes. En este libro, sugiere que todas las ocupaciones llevadas a cabo dentro de la escuela pertenecen al universo de la educación formal, y aquellas actividades que se realizan fuera de la escuela y, sobre todo, para los adultos, es parte de la educación no formal.<sup>5</sup> Más adelante, Coombs trabajaría con otros estudiosos y compartiría diversos trabajos en torno a estas líneas de estudio sobre educación. En esta primera parte del capítulo se abordarán las definiciones de estos universos educativos para delimitar el campo de acción de cada una de ellos y de esta manera enfocarnos en el ámbito de la educación no formal y en música.

---

<sup>5</sup> Phillip, Coombs Hall, *The world crisis in education*, United States, OXFORD UNIVERSITY PRESS, 1985.

Es así que se vuelve necesario revisar las propuestas más sobresalientes en materia de la educación formal, no formal e informal para, posteriormente, poder comprender los horizontes entre cada una de ellas. De acuerdo a Smith,<sup>6</sup> en *New Paths To Learning*, Coombs, Prosser y Ahmed definirían los universos educativos de la siguiente manera: la educación formal es aquella cuya estructura aparece como jerarquizada y cronológica, dando paso al sistema de educación que empieza desde la primaria hasta la universidad con sus posgrados, así como una variedad de programas e instituciones de tiempo completo para complementar el entrenamiento técnico y profesional. La educación informal la delimitan como el proceso por el cual todo individuo adquiere actitudes, habilidades, valores y conocimiento a partir de la experiencia del día a día así como de las influencias y recursos educativos en su entorno, por ejemplo, por la familia y los vecinos, del juego y el trabajo, de los lugares cotidianos como bibliotecas y los medios de comunicación. Finalmente se habla de la educación no formal, que es cualquier actividad educativa dada fuera del sistema formal establecido, ya sea que funcione como una actividad dentro de una más amplia del sistema formal o que esté destinada a identificar objetivos de aprendizaje de una comunidad específica.<sup>7</sup> Es así que Coombs, Prosser y Ahmed realizaron esta primera propuesta para distinguir a estos tres tipos de educación.

Esta propuesta puede ser entendida dentro del corte administrativo y estructural, es decir, sobre quién o quiénes imparten las actividades y de qué manera lo hacen, así como el lugar donde se realizan las mismas. En el caso de la educación formal se liga directamente con las escuelas y otros centros de enseñanza, es decir, al llamado “sistema educativo”, que se encarga de ofrecer un proceso educativo que gradúa de manera cronológica<sup>8</sup> los conocimientos y a los educandos, así como de establecer una determinada estructura de las enseñanzas que ofrecen. Queda claro, en este rubro, que el mayor representante institucional es “la escuela” pero solo

---

<sup>6</sup> Smith, M. K., *The encyclopaedia of informal education*, “What is non-formal education?”, 2001, recuperado de <http://infed.org/mobi/what-is-non-formal-education/>, (Consultado el 12 de Diciembre de 2018).

<sup>7</sup> ídem

<sup>8</sup> Desde componer grupos de individuos de las mismas edades hasta determinar diferentes grados académicos a partir de la edad cronológica del individuo, o el tiempo que se le dedica a cada momento pedagógico, por ejemplo, el año escolar.

aquella que ofrece una validación de los estudios concretados dentro de ella, como son los títulos universitarios.

A la educación no formal se le entiende como las organizaciones y otros grupos de corte comunitario con actividades que se realizan fuera del sistema educativo o de la educación formal y, además, con objetivos específicos que pueden o no favorecer actividades de dentro de la educación formal. En este caso encontramos también instituciones académicas que, si bien, estructuralmente pueden ser similares a las de la educación formal, aquí en cambio no se provee un título a los educandos con validez para el sistema formal;<sup>9</sup> encontramos pues, academias de artes, escuelas de educación física, escuelas de computación, y otras organizaciones que ofrecen un abanico pedagógico bastante amplio.

Finalmente, dentro de la educación informal se suscriben todas las actividades que no se realizan en lugares específicos como las interacciones con amigos, familias y compañeros de trabajo. Por ejemplo, el mismo aprendizaje de la lengua materna o de los valores, que suelen encontrarse por primera vez fuera de contextos formales o no formales. Con estas definiciones obtenemos un panorama sobre las diferencias entre cada uno de estos universos educativos a partir de quién ofrece las actividades educativas y con qué motivos lo hace, sin embargo, las diferencias de corte administrativo y estructural que aparecieron en el trabajo de Coombs, Prosser y Ahmed, no parecen ser únicas e irrefutables. Por ejemplo, si utilizamos estos parámetros para diferenciar entre la educación no formal y la informal. Entonces, ¿qué sucedería con las actividades de organizaciones que no cuentan con un espacio determinado para llevarse a cabo? ¿deben ser incluidas en el marco de la educación informal?, o en cambio, ¿qué sucede si una escuela de artes tiene una organización cronológica tanto de sus educandos como de los conocimientos que se proveen durante cada estadio educativo pero que no expide un título? Es por ello que resulta necesario tener criterios para reconocer los límites de cada universo educativo y así esclarecer las actividades realizadas en cada uno de ellos.

---

<sup>9</sup> Entendiendo esta palabra como el lugar geográficamente delimitado donde se llevan a cabo las actividades.

## 1.2 La educación no formal, límites y convergencias con la educación formal e informal

Fue la incertidumbre conceptual descrita en el sub-capítulo anterior lo que orilló a otros estudiosos de la educación en ahondar en las diferencias que definirían a un universo educativo de otro. Reconocer los límites y las convergencias es importante porque “(...) cualquier proceso que se incluya en el universo educativo debe poder incluirse, a su vez, en alguna de las tres clases de educación citadas.”<sup>10</sup> Con esta declaración podemos dilucidar la importancia que tiene definir cada universo educativo, primeramente para reconocer el entorno donde se desarrollarán los procesos y, a partir de allí, delimitar objetivos, acciones, materiales, contenidos y todo aquello que interviene dentro del proceso educativo y del proceso enseñanza-aprendizaje según el universo al que pertenezca. Por ejemplo, comprender dónde ubicar a las clases de banda de guerra, el aprendizaje de la música por tradición oral, las nuevas tendencias de aprendizaje por la internet, proporcionará mejorar los mecanismos pedagógicos dentro de cada universo educativo así como las interacciones que existen entre ellos, ya que como se puntualiza en el siguiente enunciado:

“Con la escuela coexisten siempre otros muchos y variados mecanismos educativos. Por tanto, comprender aquel proceso significa entender la interacción dinámica entre todos los factores educativos que actúan sobre los individuos.”<sup>11</sup>

Dadas estas necesidades teóricas, Touriñán se encontró cuatro criterios basados en la obra de Coombs, Prosser y Ahmed, para reconocer los límites entre la educación formal y la no formal: 1. Centros dedicados exclusivamente a educar o no dedicados exclusivamente; 2. Atención a adultos y trabajadores exclusivamente o no exclusivamente; 3. Institucionalizada o no institucionalizada; 4. Escolar o no escolar.<sup>12</sup>

El primer criterio (centros dedicados o no exclusivamente), cuenta con algunas dificultades, que señala Tourián, ya que pueden existir centros no dedicados exclusivamente a

---

<sup>10</sup> Jaume, Trilla i Bernet, *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*, Barcelona, Editorial Ariel, S. A. Diagonal, 2003, p. 23.

<sup>11</sup> *ibid* p. 17

<sup>12</sup> José Manuel, Touriñán López, *Análisis conceptual de los procesos educativos. «formales», «no formales» e «informales»*, España, Ediciones Universidad de Salamanca, Teor. educ. 8, 1996, p. 74

educar pero que tengan una oferta educativa con algún objetivo en específico, por ejemplo, si se tratase de una empresa que fabrica vidrio pero que desea complementar los conocimientos y habilidades de sus trabajadores mediante cursos sobre mejor manejo de las máquinas o nuevas técnicas para el trabajo con materiales de vidrio, usando además sus propias instalaciones. Es así que este criterio flaquea ya que esta empresa pese a no dedicarse exclusivamente a la educación sí ofrece un programa educativo.

El segundo criterio, educación para adultos, también muestra problemas para acentuar las diferencias entre educación formal y no formal. Esto debido a que, como se mencionó en el anteriormente, Coombs sugirió, en *The world crisis in education*, que la educación no formal se ve dirigida exclusivamente a los adultos, pero ¿qué sucede con aquellas escuelas que ofrecen la educación de los niveles básicos pero para adultos?<sup>13</sup> o en aquellas instituciones que ofrecen programas de educación extra escolar pero para educandos en edades menos avanzadas. Es por ello que este criterio no funciona bien para lograr hacer las distinciones correspondientes entre educación formal y no formal.

En el tercer criterio, el institucional, se señala la importancia de comprender la siguiente pregunta: ¿qué es una institución? Es así que Touriñán, se basa en la definición de en Stalcup y Quintana<sup>14</sup> quienes se refieren a una “institución social” como un grupo que trabaja para desarrollar una actividad socialmente reconocida que, además, satisface alguna necesidad social. Dada esta definición, si tomamos en cuenta que para Coombs, la educación no formal es aquella que realizan organismos fuera de la escuela, pero entendemos a estos organismos como instituciones, entonces este criterio no es completamente funcional para distinguir entre la educación formal y la no formal, pues tanto la escuela o la familia pueden definirse como una institución.

El cuarto y último criterio sugerido es el de lo escolar - extraescolar, aquí Touriñán precisa que se tiende a entender este criterio como el lugar físico donde se desarrollan las actividades educativas. Esto da paso a una irregularidad cuando, por ejemplo, una escuela presta sus aulas para que se desarrollen en ellas actividades que pueden o no ser educativas y además

---

<sup>13</sup> En México conocidas como: Escuelas para trabajadores

<sup>14</sup> *ibid*

pueden o no tener relación con las actividades que se realizan en la misma escuela, ¿esto las convertiría en extra-escolares? claramente no es así; en el caso contrario, si una escuela decidiera llevar sus actividades fuera de este lugar ¿dejarían de ser tareas escolares?

Dadas estas reflexiones entorno a los cuatro criterios percibidos en las obras de Coombs, Prosser y Ahmed, Touriñán define a la educación formal y no formal de la siguiente manera:

“La educación formal es el proceso de adquisición y el conjunto de competencias, destrezas y actitudes educativas adquiridas con estímulos directamente educativos en actividades conformadas por el sistema escolar.

La educación no formal es el proceso de adquisición y el conjunto de competencias, destrezas y actitudes educativas adquiridas con estímulos directamente educativos en actividades no conformadas por el sistema escolar.”<sup>15</sup>

Tratar de refinar estos criterios ha sido la tarea de muchos teóricos, sin embargo, años antes de las reflexiones escritas en *Análisis conceptual de los procesos educativos. «formales», «no formales» e «informales»* por Touriñán, Jaume Trilla en uno de sus trabajos más famosos sobre el tema, *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*, presentó otros criterios para lograr la distinción entre la educación formal, la no formal y la informal.

El primer criterio que Trilla distingue es el de la intencionalidad del agente educativo, es decir, que su intención y objetivo se encuentra directamente en el desarrollo educativo. Trilla repara en que las acciones educativas intencionales se conformaran tanto en la educación formal y la no formal, pero aquellas no intencionales estarían ubicadas en el lado de la educación informal; sin embargo, opina que este criterio no es lo suficientemente firme como para delimitar el horizonte entre estos tipos de educación debido a que la educación informal también puede contener un grado de intencionalidad<sup>16</sup>.

El segundo criterio que propone es el metodológico, donde la educación formal procede de una manera específica, por ejemplo, se realiza siempre en un mismo lugar (escuela); se establecen tiempos de actuación (horarios, calendarios escolares); se asumen roles (maestro-alumno); existe un plan curricular (plan de estudios). Por tanto, Trilla plantea que la educación no formal sería toda aquella que rompa con uno o más de estos esquemas. Sin embargo, también encuentra dificultades para pensar en que este criterio sea verdaderamente significativo para

---

<sup>15</sup> ibid p. 76

<sup>16</sup> Este tema se desarrollará con detalle más adelante.

marcar una barrera entre los tres tipos educativos, debido a que también se puede hablar de la existencia de un proceder metodológico en la educación informal y no formal<sup>17</sup>.

El tercer criterio lo reconoce como el estructural, esto se trata de una distinción administrativa y legal, definida incluso por las leyes y disposiciones de cada país, es así que lo no formal es todo lo que queda fuera del organigrama del sistema formal. De tal suerte que tanto los conceptos de educación formal y no formal se presentan cambiantes dependiendo la situación histórica y política, es por ello que algunos procesos educativos que antes podrían haber estado dentro del marco de lo no formal ahora se sitúan dentro de la educación formal y viceversa. En este sentido resulta que podría haber ofertas educativas del sector formal que en otros países, debido a sus leyes o políticas educativas, fuesen consideradas dentro del marco de la educación no formal y viceversa.

Finalmente Trilla ofrece la siguiente definición:

“Entendemos por educación no formal el conjunto de procesos, medios e instituciones específica y diferencialmente diseñados en función de explícitos objetivos de formación o de instrucción, que no están directamente dirigidos a la provisión de los grados propios del sistema educativo reglado.”<sup>18</sup>

Estos siete criterios dados entre Touriñán y Trilla nos van a permitir formular entonces los límites entre los tres universos educativos para poder comprender mucho mejor el tema fundamental de la presente investigación que se centra en la educación no formal, ya que no puede definirse a esta sin entender la situación de las otras dos. De esta manera se podrá ajustar y comprender mejor las diferentes ofertas educativas musicales dentro del marco de la educación formal y la no formal, ya que dependiendo el criterio tomado los programas educativos tendrían cabida en uno u otro tipo de educación, facilitando la ubicación de los procesos en uno lado u otro.

Entonces ¿dónde están los límites entre la educación formal, no formal e informal? si los siete criterios antes presentados parecen no ser lo suficientemente fuertes como para hacer notar las fronteras entre un universo educativo y otro, y aún así ambos autores tienen una propuesta

---

<sup>17</sup> (...) ¿No configura un sistema (ciertamente hipercomplejo) el entramado material y social de la ciudad, la cual se ha dado en llamar educativa no sólo por lo formal y no formal que contiene, sino sobre todo por lo informal que acoge? Op. Cit. Trilla p. 26.

<sup>18</sup> Trilla Op. Cit. p. 30.

similar en la definición de la educación no formal, ¿qué es lo que se entiende en el presente documento por educación formal, no formal e informal? Es importante analizar las convergencias y divergencias existentes entre los criterios de Trilla y de Touriñán para proceder con claridad conceptual en el último capítulo del presente trabajo.

Cabe destacar que tanto Trilla como Touriñán colocan a los universos de educación formal y no formal de un mismo lado, contrario al lugar donde se encuentra la educación informal. Esto sucede debido a que precisamente estos criterios no proveen una línea completamente clara para definir a la educación formal de la no formal, sin embargo, para ambos autores son estas mismas valoraciones las que sí marcan una diferencia entre esos dos universos educativos con la educación informal.

Para los efectos de la presente investigación es necesario discutir estos criterios. El primer criterio digno de retomar es el del espacio, es decir, el lugar donde se llevarán a cabo las actividades educativas. Sin tender al purismo de pensar que cualquier proceso educativo realizado dentro de una escuela automáticamente conduzca al universo de la educación formal o por el contrario, procesos educativos llevados fuera de la escuela no sean parte del universo educativo formal; se trataría más bien de la existencia de un espacio destinado para lograr las distintas actividades educativas, como ya señalaban Coombs, Ahmed y Prosser, si la educación informal son todos los procesos surgidos en las interacciones diarias, esto significa que este universo educativo no cuenta con un espacio determinado, no así con la educación formal y no formal.

Pero es justamente el criterio que también critica Touriñán pensando que este espacio sea especializado o destinado específicamente para ello, por ejemplo, necesariamente una escuela para la educación formal. Sin embargo, más adelante este criterio toma sentido para comprender el espacio donde se desarrollaría el concierto didáctico.

Esclarecido lo anterior parece que no es el lugar específico sino la intención. Nuevamente este criterio fue usado para distinguir entre los universos educativos formal y no formal del informal, pues el último carece de la intención por lograr un proceso educativo mientras los otros dos son intrínsecamente intencionales, ya sea por el agente educativo o por el educando. Es decir, que en la educación formal y no formal se busca un proceso educativo y, quien acude a las

actividades de ambos sectores tiene también la intención de desarrollar el mismo. En cambio, pareciera que en la educación informal sucede precisamente lo opuesto.

Touriñán señala que en este sentido cuando se dice que la educación informal no es intencional significa que, más precisamente, aún siendo una actividad intencional, su intención no es educativa exclusivamente.<sup>19</sup> Es decir, que la educación informal se produce cuando se obtiene un resultado educativo por medio de estímulos no pensados en ser educativos, todo lo contrario sucedería con la educación formal y no formal, las cuales obtienen estos resultados por medio de estímulos intencionadamente educativos.

Es por esto que se mencionará, además, que el criterio de intención parece relacionarse con el metodológico por lo siguiente: en esencia, las intenciones educativas que tienen cada universo educativo se establecerían de manera metodológica, dictando las formas de actuación para el proceso educativo que se desea realizar, como se dijo con anterioridad, establecen desde: tiempos de actuación (calendarios, horarios), roles (educador, educando), organización temática (planes de estudio). Si existe una convención entre las definiciones de Touriñán y Trilla es aquella donde el lado de la educación formal y no formal, es decir, el proceder que se realiza intencionadamente y de una forma determinada.

Así es que para Trilla la educación no formal resultar cuando se rompe cualquiera de los esquemas establecidos en la metodología. Y ciertamente podemos encontrar que esto puede ser aceptado normalmente, por ejemplo, cuando se realizan actividades extra-curriculares, las cuales suelen romper los esquemas de los tiempos de actuación o la organización temática, por lo cuál incluso adquieren la palabra “extra”, para denominar que se encuentran fuera, de alguna manera, de la educación sistematizada o formal.

No se considerará el criterio de institución que menciona Touriñán porque como se dijo con anterioridad, si utilizamos la definición de institución social entonces la familia, el grupo de amigos, una asociación o fundación son considerados como institución y todos estos elementos, claramente intervienen —unos en mayor o menor medida que otros— en los procesos educativos. Pero para decir que una institución convertiría automáticamente a las actividades que ofrece esta al universo educativo formal tendría que utilizarse otra definición de institución o, en

---

<sup>19</sup> Touriñán Op. Cit. p. 67

todo caso, discernir entre distintos tipos de instituciones para precisar cuáles tienden a la educación formal, cuales a la no formal o cuales a la informal.

Cabe señalar que para esta discusión no es relevante el criterio de educación para adultos, pues los universos educativos no deberían estar centrados en las edades de sus educandos, es decir, que la edad no afecta directamente al proceso educativo, sino la forma en la que este se desarrolla; parece más interesante mencionar la educación de adultos desde una perspectiva de la pedagogía en vez de preguntarse si este criterio es decisivo para determinar qué actividades pertenecen al universo educativo formal, no formal e informal.

Es importante señalar que, tanto para Touriñán como para Trilla, la educación formal va a ser legitimada por las leyes de un país a través de la provisión de un título reconocido, el cuál no provee ni la educación informal ni la educación no formal. Por tanto podría hablarse de un criterio de legitimación y que parece coherente con el contexto educativo occidental actual.

Para efectos de la presente investigación entendemos por educación formal no formal e informal lo siguiente: En la educación formal se vierten todas aquellas actividades que buscan, de manera intencionada por quienes intervienen en ellas, desarrollar determinados procesos educativos que parten de una estructura definida por la legalidad del país donde se desarrolla, quien se encargaría además de realizar una propuesta metodológica para llevar a cabo estas actividades, que puede ir desde limitar espacios de actuación, tiempos de actuación, roles y planes curriculares que, además, responden a las necesidades de la propia estructura que desea el país.

Dentro de la educación no formal se encontrarían las actividades que, de forma intencionada al igual que en la educación formal, desarrollan procesos educativos que pueden o no relacionarse con las actividades de la educación formal, sin embargo que, de alguna manera, pueden obtenerse únicamente fuera del universo educativo formal. Tienden a romper algún punto de la propuesta metodológica que ofrece el sistema educativo formal.<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Esto quiere decir que debe se debe revisar y entender cuáles son las propuestas metodológicas del sistema educativo formal que coexiste con el sistema no formal, pues como señaló Trilla, todo esto resulta en una tiempo y espacio histórico específico, por tanto las variaciones pueden aparecer según el contexto de la revisión de estas propuestas, por tanto, serían siempre variables.

Finalmente queda la educación informal con aquellas actividades que provocan un proceso educativo no formal pero sin la intención primaria de producirlo. Como se dijo anteriormente, existe un resultado educativo a partir de un estímulo no educativo, o sea que no tiene como intención el desarrollo de este proceso, pero aún así podría lograrlo. Y es por esto que no puede utilizar el criterio metodológico, pues la metodología ofrece un camino para el desarrollo del proceso educativo que en el caso de la educación informal, no existiría debido a lo mencionado anteriormente, de ahí que algunos autores tiendan a llamar a este tipo de educación como “educación difusa”.<sup>21</sup>

No debe quedar duda de que la educación, como se mencionó al inicio de este capítulo, en cualquiera de sus tres formatos, formal, no formal e informal, busca desarrollar los procesos educativos para la obtención de conocimientos, destrezas o habilidades, en este sentido, se encontrarán estos fines en los tres ámbitos educativos, pero lo importante de señalar las diferencias entre ellos es para precisar, comprender y —preferentemente— mejorar los mecanismos con los cuales cada formato educativo cuenta.

Reconocer las actividades educativas ya sea dentro de la educación no formal, informal o formal es importante para comprender la influencia que tienen estos ámbitos los unos con los otros, a la vez de cómo interactúan los universos en el desarrollo educativo de cada individuo, lo cual permitiría además crear procesos educativos mejor conectados entre sí.

A partir de esta delimitación, será necesario reconocer los escenarios de la enseñanza musical dentro del ámbito de la educación no formal, formal e informal y analizar a través de cada uno de ellos al concierto didáctico lo cuál nos ayudará, posteriormente, a trabajar la definición de concierto didáctico en el tercer capítulo, una vez comprendidos los tres ámbitos educativos antes mencionados.

---

<sup>21</sup> Trilla Op. cit.

### **1.3 La enseñanza musical en los universos educativos formales, no formales e informales**

Hasta este momento se ha hablado acerca del origen de los tres universos educativos así como los horizontes entre unos y otros. Es necesario comprenderlos para poder identificar las diversas actividades que se conforman dentro de cada una de ellos. Distinguir los límites y convergencias entre los universos educativos tiene, dentro del presente trabajo, el siguiente propósito: dar orden a las actividades de enseñanza-aprendizaje musicales dentro de cada universo educativo para poder comprender y, deseablemente, mejorar sus procesos teóricos-prácticos basados en el universo educativo donde se desarrollan.

Como se mencionó con anterioridad, para Jaume Trilla, definir las características de estos universos facilita entender la interacción entre todos los factores educativos que actúan sobre los individuos, pues queda claro que un individuo no se desenvuelve única y exclusivamente en un solo universo educativo, sino que cada uno de ellos forma parte integral en la vida de las personas. Por tanto, reconocer las acciones de la educación formal, no formal e informal permitirían mejorar los formatos de enseñanza-aprendizaje según su relación con cada forma de educación.

Es así que ahora pasaremos a revisar las actividades que conforman la enseñanza musical en México en la educación formal, no formal e informal. Se trata de reconocerlas a partir de las definiciones dadas de cada universo educativo en páginas anteriores, así como una reflexión acerca de cómo están estructuradas.

#### **1.3.1 La educación formal y la música, el sistema escolarizado actual en México**

Ha quedado claro que la educación formal, independientemente de la materia o campo del saber se trate, se refiere a aquella cuya formación se legitima a partir de la obtención de un grado o título académico, responde a la estructura del país donde se desarrolla y que propone una metodología específica a partir de las necesidades del mismo.

Estos puntos hacen que la educación formal de la música sea reconocible, como en otros casos, dentro de la escuela o el sistema escolarizado, vamos a tratar entonces a la educación formal en México en la actualidad. Además de las escuelas de música profesionales como la propia FaM-UNAM, la Escuela Superior de Música (ESM) del INBA, el Conservatorio Nacional de Música y la Escuela de Música “Vida y Movimiento” Ollin Yoliztli —todas ellas en la CDMX— es pertinente, para efectos del trabajo, hablar sobre cómo sucede la enseñanza de la música en México dentro del sistema escolarizado a nivel básico, medio superior y superior; más adelante se exhiben las razones por las cuales se ha escogido este contexto.

En México, el nivel básico está regido por la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cual se encarga de sistematizar los conocimientos que otorgará el estado a su población. Por ello, es la encargada de crear los planes de estudios correspondientes al nivel básico, como un referente de conocimientos y habilidades que deben adquirir todos los individuos durante esta primer etapa de la educación. Así pues, el plan de estudios vigente correspondiente al año 2017 es del que se expondrá a continuación.

El Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación<sup>22</sup> de la llamada *Reforma Educativa* es un documento donde se exponen los principios con los cuales se regirá la educación escolarizada nivel básico.<sup>23</sup> Esta reforma sufre modificaciones en diversos momentos de la historia. Por lo general busca dar continuidad a las reformas anteriores y cambiar aquellos puntos que sean necesarios ya sea por la situación de la sociedad actual (o sea, del momento en el que se escribe el Plan y Programas) o por las necesidades que tienen los gobiernos con sus ciudadanos: “La educación básica requiere reformarse porque, según criterios nacionales e internacionales, los aprendizajes de los estudiantes son deficientes y sus prácticas no cumplen con las necesidades de formación de los niños y jóvenes que exige la sociedad actual.”<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> Secretaría de Educación Pública, *Aprendizajes clave para la educación integral: Plan y programas de estudio para la educación básica*, Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública, 2017

<sup>23</sup> Nivel básico: Preescolar, primaria y secundaria.

<sup>24</sup> Secretaría de Educación Pública Op. cit. p. 87.

Con este documento se busca exponer la situación actual de la enseñanza de la música dentro del sistema escolarizado, porque independientemente de lo que sucede en las escuelas profesionales de música, la realidad es que una buena cantidad de la población general asiste a las escuelas del sistema escolarizado y es allí donde este sector recibe su educación musical dentro del universo educativo formal, de ahí la relevancia que tiene hablar sobre lo que está sucediendo en estos niveles educativos.

La crítica al Plan y Programas de estudio se realizará tomando en cuenta los criterios de la educación formal vertidos en páginas anteriores, así como con los trabajos de los autores antes citados, con el fin de reconocer las problemáticas así como también las virtudes que presenta el sistema escolarizado en México en materia de educación musical formal. La información contenida en este documento está dirigida a los profesores de los diversos niveles educativos, esta se encuentra dividida en seis rubros:

- I. Introducción
- II. Los fines de la educación en el siglo XXI
- III. La educación básica
- IV. El currículo de la educación básica
- V. Programas de estudio de la educación básica
- VI. Bibliografía glosario acrónimos y créditos.<sup>25</sup>

Con estos rubros, podemos contemplar el criterio metodológico que mencionaba Trilla anteriormente. La educación escolarizada cuenta con un currículo y programa a seguir; calendario y horarios de actuación; roles profesor-alumno; y se obtiene un grado académico reconocido con cada estadio de educación finalizado.<sup>26</sup> Además de que aparecen tanto los conocimientos como los niveles educativos de manera jerarquizada; este punto será profundizado a la brevedad.

---

<sup>25</sup> ibid

<sup>26</sup> En la educación básica se contempla el preescolar con duración de tres años; la primaria con duración de seis años; y la secundaria con duración de tres años. Al finalizar aprobatoriamente cada uno de estos se obtiene un certificado que avala el nivel de estudios correspondiente.

Pese a que no se menciona dentro del documento, también existe un lugar determinado para el desarrollo del proceso educativo, se cuenta con diferentes edificios-escuelas que están separados de acuerdo al estadio educativo que responden, es decir, existen escuelas para el nivel preescolar, primaria y secundaria. Recordando al criterio del espacio o lugar especializado. Y finalmente queda claro que se tiene como objetivo llevar la educación a la población. “Esta Reforma elevó a nivel constitucional la obligación del Estado Mexicano de mejorar la calidad y la equidad de la educación para que todos los estudiantes se formen integralmente y logren los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito su proyecto de vida.”<sup>27</sup> Es así que se cumple también el criterio de intencionalidad recíproca; intencionalidad de educar, en este caso, por parte del propio gobierno del país hacia sus ciudadanos y por parte de los ciudadanos que deciden acudir a estos centros para perseguir su propio desarrollo educativo.

Referido lo anterior haremos una breve profundización de este programa en lo que refiere a la enseñanza de la música. El plan de estudios\* plantea un perfil de egreso de la educación obligatoria, que está dividido en once ámbitos:

1. Lenguaje y comunicación
2. Pensamiento matemático
3. Exploración y comprensión del mundo natural
4. Pensamiento crítico y solución de problemas
5. Habilidades socioemocionales y proyecto de vida
6. Colaboración y trabajo en equipo
7. Convivencia y ciudadanía
8. Apreciación y expresión artísticas
9. Atención al cuerpo y la salud
10. Cuidado del medioambiente
11. Habilidades digitales

Es en el inciso número ocho donde podemos encontrar al “arte” como parte de los “ejes formativos” en los que se planteó este documento. Dentro del plan y programas de estudio, a

---

<sup>27</sup> ibid p. 13

continuación se muestra el mapa curricular que indica las asignaturas así como los contenidos y el tiempo destinado a las mismas:

Tabla 128

COMPONENTE CURRICULAR		Nivel educativo					
		PREESCOLAR			PRIMARIA		
		Grado escolar					
		1º	2º	3º	1º	2º	3º
 Formación Académica	CAMPOS Y ASIGNATURAS	Lenguaje y Comunicación			Lengua Materna (Español/Lengua Indígena)		
					Segunda Lengua (Español/Lengua Indígena)		
				Inglés	Lengua Extranjera (Inglés)		
		Pensamiento Matemático			Matemáticas		
		Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social			Conocimiento de Medio		Ciencias Naturales y Tecnología
						Historias, Paisajes y Convivencia en la Comunidad	
 Desarrollo Personal y Social	ÁREAS	Artes			Artes		
		Educación Socioemocional			Educación Socioemocional		
		Educación Física			Educación Física		
 Autonomía Curricular <sup>28</sup>	ÁMBITOS	Ampliar la formación académica			Ampliar la formación académica		
		Potenciar el desarrollo personal y social			Potenciar el desarrollo personal y social		
		Nuevos contenidos relevantes			Nuevos contenidos relevantes		
		Conocimientos regionales			Conocimientos regionales		
		Proyectos de impacto social			Proyectos de impacto social		

<sup>28</sup> ibid p. 132

Tabla 2<sup>29</sup>

Nivel educativo					
PRIMARIA			SECUNDARIA		
Grado escolar					
4°	5°	6°	1°	2°	3°
Lengua Materna (Español/Lengua Indígena)			Lengua Materna (Español)		
Segunda lengua (Español/Lengua Indígena)					
Lengua Extranjera (Inglés)			Lengua Extranjera (Inglés)		
Matemáticas			Matemáticas		
Ciencias Naturales y Tecnología			Ciencias y Tecnología		
			Biología	Física	Química
Historia			Historia		
Geografía			Geografía		
Formación Cívica y Ética			Formación Cívica y Ética		
Artes			Artes		
Educación Socioemocional			Tutoría y Educación Socioemocional		
Educación Física			Educación Física		
Ampliar la formación académica			Ampliar la formación académica		
Potenciar el desarrollo personal y social			Potenciar el desarrollo personal y social		
Nuevos contenidos relevantes			Nuevos contenidos relevantes		
Conocimientos regionales			Conocimientos regionales		
Proyectos de impacto social			Proyectos de impacto social		

<sup>29</sup> ibid p. 133

Si bien, se puede notar que durante toda la educación básica se contempla a las artes dentro del currículo, en este sentido se hará el énfasis únicamente a las partes dedicadas a la música.

Por otro lado, también se establecen horarios que deben ser preferentemente utilizados durante el periodo lectivo de cada etapa. Aquí se distinguen dos periodos lectivos, para aquellas escuelas que ofrecen una jornada regular de una de tiempo completo.<sup>30</sup> Por cuestiones prácticas se tomarán en cuenta únicamente los periodos lectivos de la jornada regular.

Para el caso de las artes en la educación preescolar en los dos primeros años se le dedican 90 hrs lectivas a lo largo del periodo anual, lo cuál representa el 15% dentro del total de tiempo dedicado. Hacia el último año de preescolar esto cambia a 60 hrs lectivas que representa el 10% del tiempo total del periodo.<sup>31</sup> En toda la educación primaria se sugiere un periodo semanal, que representa una hora lectiva y de manera anual pasarían a ser 40 horas lectivas, lo que equivale al 4.4% del tiempo dedicado dentro del periodo anual. La educación secundaria sugiere un periodo semanal de tres horas lectivas a la semana que resultaría en un total de 120 horas para el periodo actual y representa el 8.5% del tiempo invertido en el total del periodo anual.<sup>32</sup>

Se perfila el aprendizaje esperado en el nivel preescolar aparece como: el desarrollo de su creatividad e imaginación mientras se expresa con recursos artísticos.<sup>33</sup> En el caso de la etapa primaria se espera que los educandos exploren y experimenten distintas manifestaciones artísticas y así como que se expresen por medio de ellas.<sup>34</sup> Y finalmente para la educación secundaria se contempla el análisis, la apreciación y realización de diversas manifestaciones artísticas y de igual manera que en las dos etapas anteriores, expresarse por medio de las artes.<sup>35</sup>

---

<sup>30</sup> En México se distinguen las escuelas de jornada regular que ocupan de 4 a 7 hrs. y las escuelas de jornada ampliada cuyo horario se puede extender hasta 4 horas extras de las de jornada regular.

<sup>31</sup> *ibid*

<sup>32</sup> *ibid*

<sup>33</sup> *ibid* p. 65

<sup>34</sup> *ibid* p. 71

<sup>35</sup> *ibid* p. 77

Con estos datos se busca reconocer cuánto tiempo se le dedica a la música dentro del sistema educativo formal. Como se puede apreciar no se invierte mucho tiempo y debido a que se mezcla con las otras artes contempladas dentro del currículo es especialmente bajo en materia musical. Las artes visuales, la danza el teatro y la música por tanto también aparecen los perfiles de ingreso homogeneizados entre todas ellas.

Respecto a la educación media superior se tomarán en cuenta los planes y programas del sistema escolarizado dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México porque el enfoque está dado hacia la Facultad de Música que se encuentra dentro del sistema de la propia UNAM. Los planes corresponden a la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).

Es así que para el primer año y segundo año (cuarto año y quinto año respectivamente) de estudios en la ENP se prevé dentro del currículo diez materias dentro del Colegio de Educación Estética y Artística<sup>36</sup> donde figura “Música IV y V”<sup>37</sup> como una de las materias a escoger por parte del alumnado. El objetivo general de la materia es el de desarrollar en el alumno las capacidades cognitivas, sensoriales y psicomotrices necesarias para la ejecución musical y la apreciación del arte como un constructor del individuo para el fortalecimiento de su identidad cultural y reforzamiento de su autoestima.<sup>38</sup> Resulta interesante que, en este nivel educativo, existe cierta relación con el perfil de egreso del nivel pasado (secundaria). Sin embargo, nuevamente contamos con que “Música” no es una materia obligatoria. En el caso de la ENP, puede escogerse este taller de entre otros 10 distintos<sup>39</sup> que forman parte del colegio de artísticas, repitiendo el patrón de englobar a las artes sin proporcionar un espacio a cada una de ellas para el

---

<sup>36</sup> Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria, *Planes de estudio*, “Cuarto Año”, “Quinto año”, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2019. <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/cuarto-2016.html> consultado el 29 de Marzo de 2019

<sup>37</sup> *ibid*

<sup>38</sup> Universidad Nacional Autónoma de México, *Plan de estudios 1996*, “Programa Educación Estética y Artística IV: Música”, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016, p. 2

<sup>39</sup> Danza clásica, Danza contemporánea, Danza Española, Danza Regional Mexicana, Escultura IV, Fotografía IV, Grabado IV, Música IV, Pintura IV y Teatro IV. *ibid* Universidad Nacional Autónoma de México, *Plan de estudios 1996*, “Programa Educación Estética y Artística IV: Música”, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016.

alumnado, el cuál, además, puede decidir entre repetir el taller en 5to año o cambiarse a otro de la oferta antes mencionada. Para el caso del CCH, el programa de estudios no provee a su alumnado de una materia del área de las artes<sup>40</sup> para ninguno de los tres años a cursar.

Todos estos datos tienen como propósito, mostrar el papel de la música dentro del sistema formal en México y el lugar que ocupan los conocimientos y habilidades implementadas dentro del mismo. ¿Es suficiente el tiempo que se dedica a la música dentro del sistema educativo escolarizado? Dependiendo de quién responda la pregunta esta puede ser afirmativa o negativa, dados los intereses y objetivos de cada individuo, y es precisamente esta afirmativa o negativa de la cuál parte la educación no formal: “(...) parecía existir una cierta coincidencia en diagnosticar un desequilibrio notable entre lo que los sistemas educativos estaban en disposición de ofrecer y lo que de ellos requerían los contextos sociales que los cobijaban.”<sup>41</sup>

El sistema escolarizado en México ha procurado ser interdisciplinario ofreciendo un currículo más o menos homogéneo en cuanto a los campos del conocimiento que ofrece, no obstante, como se revisó en líneas anteriores, existe una disparidad entre el tiempo dedicado a uno o más campos. Independientemente de las ventajas y desventajas que este contraste puede tener en el desarrollo de las habilidades y conocimientos de acuerdo al tiempo dedicado a cada materia, es la misma SEP quien reconoce que la educación no está limitada a las aulas del sistema escolarizado: “El aprendizaje ocurre en todo momento de la vida, en varias dimensiones y modalidades, con diversos propósitos y en respuesta a múltiples estímulos.”<sup>42</sup>

Si bien, la educación formal mexicana, además de admitir las problemáticas que la desigualdad económica, socio-cultural, de localidad, entre otras, son factores para que el proceso educativo tenga dificultades de desarrollarse en todos los individuos; tiene la idea que “la escuela tradicional” es la mejor forma de fomentar la educación de sus ciudadanos: Por ello, otro motivo fundamental que da razón de ser a las escuelas es el papel que deben jugar como igualadores de

---

<sup>40</sup> Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, *Programas de estudio*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2018, recuperado de <https://www.cch.unam.mx/programasestudio>, (Consultado el 29 Marzo de 2019).

<sup>41</sup> Trilla Op. Cit. p. 207

<sup>42</sup> Secretaría de Educación Pública Op Cit. p.31

oportunidades en medio de una sociedad altamente desigual. Reconociendo el papel limitado de la escuela en esta materia, también se debe reconocer y fortalecer su capacidad para cerrar las brechas de oportunidad y evitar que, por el contrario, las amplíe.<sup>43</sup>

Como se ha discutido hasta ahora, la educación formal o sistema escolarizado en México se encuentra ante una tarea que rebasa sus límites y es consciente de ello en materia de educación musical refiere. Por tanto, comprender esta desventaja, permite la búsqueda y el desarrollo de los mecanismos del proceso educativo que existen en los otros dos universos educativos: el no formal y el informal. De tal suerte que sean complementarios para subsanar las deficiencias —en cuanto a los intereses y objetivos que cada individuo requiera de su proceso educativo— que la educación formal no pueda remediar.

“El marco institucional y metodológico de la escuela no es necesariamente siempre el más idóneo para atender todas las necesidades y demandas educativas que se van presentando. La estructura escolar impone unos límites que hay que reconocer. Es más, la escuela no solamente no es apta para cualquier tipo de objetivo educativo, sino que para algunos de ellos la institución escolar resulta particularmente inapropiada.”<sup>44</sup>

### **1.3.2 La educación no formal, ámbitos de la enseñanza musical fuera de la escuela**

La educación no formal surge como una alternativa al sistema educativo, se convierte en una opción a la cuál recurrir si se desea o se requiere profundizar en alguno de los conocimientos, habilidades, destrezas, etcétera, que la educación formal no ha provisto. La educación no formal también atiende, según Trilla, a satisfacer los requerimientos sociales que se requieren y que no puede ofrecer el propio sistema educativo.<sup>45</sup> De ser así cumpliría entonces con dos funciones: Complementaria de la escolaridad y con tareas que le son útiles a ella; y asunción de nuevos cometidos que demanda la sociedad actual.<sup>46</sup>

---

<sup>43</sup> *ibid* p. 29

<sup>44</sup> Trilla p. Op. Cit. 17

<sup>45</sup> *ibid* p. 217

<sup>46</sup> *ibid*

Es este punto donde se puede comprender mejor que el tiempo y el currículo destinado a la música dentro del sistema escolarizado pudiera no satisfacer la demanda social, sea entonces la educación no formal en música la que se dedique a suplir esta función. No obstante, hablar de la demanda social en materia musical se vuelve un tema muy atrevido y con otro tenor que, sin necesidad de acudir a tales planteamientos, no es el preciso interés del presente documento. Pero sin tener que analizar esta demanda, es claro que existe debido a que, precisamente, existen diversas instituciones sociales que la cubren desde el rubro de la educación no formal.

Es así que primeramente podemos reconocer, fuera del ámbito escolarizado, a las escuelas de música que se dedican a desarrollar los procesos educativos musicales. Sin embargo, estas aparecen tan diversificadas que se vuelve imposible mencionar ejemplos específicos, y es por ello que nos servimos de la definición de educación no formal para comprender qué otros espacios para la educación dentro de ella existen.

Trilla menciona la existencia en la variedad de métodos, procedimientos e instituciones que puede tomar la educación no formal. Así como los formatos que puede adoptar. Desde sistemas que pueden ser individualizados o colectivos; presenciales o a distancia; con el uso de la tecnología y sin el uso de la misma. En materia de educación musical, podríamos mencionar otras configuraciones como pueden ser las clases particulares de música; los cursos de música por internet; aplicaciones para teléfonos y tabletas que contengan lecciones de música; y también existe un modelo de educación musical que, con el tiempo, ha adquirido mayor popularidad: el concierto didáctico.

Debido a que se profundizará en el tema del concierto didáctico en el último capítulo, se reservará, la información relevante sobre el mismo. Por lo tanto, solamente cabe señalar que el concierto didáctico contiene características que lo pueden encasillar en el marco de la educación no formal; pero, también esas características podrían enmarcarlo dentro de la educación informal. Esa fue la razón que en el sub-capítulo *La educación no formal, límites y convergencias con la educación formal e informal* se le dedicara tanto espacio a comprender los límites entre los tres universos educativos, recordando que esto apela a mejorar los mecanismos de los procesos de enseñanza-aprendizaje dependiendo de dónde se ubicarían las actividades existentes. Es así que, por ejemplo, un curso de música por internet, también podría formar parte

del ámbito de la educación no formal, informal, e incluso formal. Dependiendo de las características que presente así como a las necesidades que responda.

Es decir, si el curso de música por internet está apegado al plan de estudios del sistema escolarizado, entonces se diría que este curso responde a la educación formal. En cambio, podemos pensar en cursos de música que se ofrecen en internet que no se apegan, necesariamente, a un programa del sistema escolarizado, pero que sí tiene una organización metodológica, ya sea en sus conocimientos; o puede tener la intención de desarrollar un proceso educativo musical.

No obstante este mismo curso de música por internet puede incluirse en el universo de la educación informal si no tiene como intención desarrollar un proceso educativo. Por ejemplo, puede ser un video informativo sobre la música, cuya intención no está en la búsqueda del proceso educativo pero que se obtenga el mismo a partir del acrecentamiento del conocimiento del espectador de este video. Teniendo en cuenta que, dependiendo de las características de una actividad, una misma tarea puede ser comprendida dentro de los tres universos educativos, pasaremos en el siguiente sub-capítulo a comprender la educación musical en el ámbito informal.

### **1.3.3 La educación informal, medios no escolarizados para el aprendizaje de la música**

Existe cierto grado de “deficiencia” respecto a la enseñanza de la música en la educación formal refiere. Por ende, la adquisición y el aprendizaje de la música cae en manos tanto de la educación informal y la no formal. Ahora abordaremos qué es y dónde sucede la educación informal de la música. La educación informal es toda aquella que se da en el proceso de la vida cotidiana del individuo así como de las experiencias durante este proceso. El ambiente cotidiano puede ser desde la familia, los amigos, la zona geográfica donde se vive y bien, todas aquellas situaciones donde se obtiene un resultado educativo que puede reflejarse en la adquisición de diversas actitudes, habilidades y conocimientos.

Algunos puntos importantes para reconocer a la educación informal de la formal y la no formal son su aparente baja o nula sistematicidad, su falta de objetivos educativos explícitos y su

falta de organización dado que puede presentarse en la cotidianidad de la vida. Es así que podríamos pensar en varias formas de iniciación a la música que se desarrollan de manera informal, la más conocida: la tradición oral.

Cabe señalar que, como se advirtió en el apartado anterior de la *Educación no formal, ámbitos de la enseñanza musical fuera de la escuela*, entran en juego los criterios dados por Trilla y Touriñán. Es decir, que en la educación informal también pueden incluirse otras actividades debido a sus características. Tal ejemplo se mencionó en dicho sub-capítulo y a partir de ello nace la siguiente pregunta ¿Cómo evitar caer dentro de la educación informal del concierto didáctico?

## **1.5 Conclusiones**

La educación tiene tres cometidos (objetivo, proceso y resultado) para desarrollar los procesos del ser humano que no le son innatos. Se encarga de proveer conocimientos, herramientas, habilidades y destrezas que requerirá el humano a lo largo de su existencia. La educación va a proporcionar todo lo que parezca necesario perpetuar a la cultura o que responda a otros intereses como también pueden ser los económicos, políticos, entre otros.

Sin embargo, el proceso educativo es un fenómeno que se encuentra en diversas formas a lo largo del desarrollo del humano, es decir, esta tarea no recae en un único lugar o agente educativo. P. Coombs reconoció esto en su obra *The World Crisis in Education*, donde bosquejó los tres universos educativos en los que se encuentran los procesos educativos; la educación formal, no formal e informal. Pero, comprender las características de estos universos educativos llevó a otros autores a establecer criterios para la correcta delimitación entre uno y otro.

Definir las fronteras entre cada universo educativo permite mejorar los mecanismos que intervendrán, de acuerdo al universo en el que se manejen, las actividades educativas. Es decir, los procesos de enseñanza-aprendizaje, la didáctica, los contenidos, etc. Y es por esto que autores como Touriñán y Trilla se dieron a la tarea de delinear con mayor precisión qué criterios y por qué definirían las fronteras entre la educación formal, no formal e informal.

Es así que se mostraron los siete criterios que Touriñán y Trilla han utilizado para comprender qué hace que una actividad sea considerada dentro de cualquiera de los tres universos educativos. Esto quiere decir que, a partir de estos criterios, se pueden clasificar los procesos educativos dentro de un universo y con ello, reconocer los mecanismos que caracteriza a dicho universo para el desarrollo de este proceso.

La intención de reconocer las características de la educación formal, no formal e informal se sustenta en entender con mayor precisión las actividades de educación musical preexistentes. Por ello se analizó tanto al sistema educativo formal en música, como a las actividades que pueden ser consideradas —a partir de los criterios descritos— en el marco de la educación informal y no formal. Es en este último espacio educativo donde aparece el concierto didáctico, como una alternativa pedagógica a la aparente “deficiencia” que existe dentro del sistema educativo escolarizado, es decir, la educación formal.

Para Trilla, la educación no formal es una alternativa al sistema escolarizado cuya labor puede verse limitada por las características que tiene y, además, porque naturalmente la educación no se acota únicamente a la que se imparte dentro de este sistema. Porque la escuela es una institución que, si bien se ha dado a la tarea de homogeneizar los conocimientos, herramientas, habilidades, etcétera, del contexto donde está inmersa, se trata de una tarea titánica que no puede realizarse únicamente mediante la vía de la educación formal. La educación no formal se abre como la alternativa que responde a los requerimientos sociales que la educación formal no ofrece o puede ofrecer.

En este capítulo se tomaron en cuenta los criterios antes mencionados, con el fin de entender las actividades pedagógicas musicales que forman parte de los tres universos educativos. Con ello se encontró que el concierto didáctico puede ser considerado dentro de la educación no formal, pero esto conlleva a comprender la estructura que debe tener el mismo para poder mejorar sus mecanismos del desarrollo educativo; en ese sentido se debe tener precaución al desarrollar el planteamiento del concierto didáctico, debe haber claridad en qué universo educativo se va a desenvolver para tener claridad de que cumpla con las características que le dicta dicha formación.

## **CAPÍTULO II Educación social y el concierto didáctico en su carácter de servicio social**

Como se trató en el apartado anterior del presente trabajo, el fenómeno educativo tiene cabida en la humanidad para perpetuar los rasgos culturales que la definen y, a su vez, estos rasgos son el reflejo de la misma humanidad. El proceso educativo es aquel por el cual los individuos adquieren nuevos conocimientos, herramientas, habilidades y destrezas que le parecen necesarias o dignas de perpetuar a la cultura.

Posteriormente se habló de los universos educativos propuestos por Coombs, Prosser y Ahmed, y que, entonces, pasarían bajo la lupa del estudio teórico de autores como Touriñán y Trilla, quienes se han dado a la tarea de encontrar las convergencias y divergencias entre estos universos para definir las líneas que separan a unos de otros. Se presenta esta información para efectos del presente capítulo que versará sobre la educación social, para comprender dónde y cómo situarla.

Anteriormente se citó a Trilla, quien afirma que todas las acciones educativas deben tener cabida dentro de alguno de los tres universos educativos, esto quiere decir que cualquier tipo de intervención educativa está sujeta al margen de la educación formal, no formal e informal, pues estas son las contextualizadoras de otras educaciones, más específicas o especializadas. Es entonces que resulta importante resaltar que los diferentes tipos de educación se repartirían entre los universos educativos, esto dependiendo de cómo y dónde se realice la propuesta tendrán cabida dentro de la educación formal, no formal o informal.

Es así que aparecen las educaciones especializadas<sup>47</sup> que pueden comprenderse como: educación activa, educación infantil, educación para adultos, educación física, educación emocional, educación en valores, educación intelectual, educación especial, educación ambiental, educación sexual, educación social e incluso la propia educación musical. Como se puede notar los adjetivos que le son agregados a estos procesos educativos tienen una intención

---

<sup>47</sup> Por especializadas se quiere decir que su enfoque u objetivo tiene una especialización. Sí, la educación es una teoría totalizadora, pero puede precisarse la orientación para así atender temas mucho más específicos, convenientes para quien se decante por ellos.

dentro del ámbito de cada adjetivo, es decir, la educación en valores versaría sobre este tema, la educación ambiental sobre el ambiente y así con las demás; pero el contexto o formato donde se pueden suscribir estos temas se sujetaría dentro de alguno de los universos tres educativos antes tratados:

Tabla 3<sup>48</sup>



Se entiende que las educaciones especializadas se sujetarán entonces a cualquiera de los tres universos educativos para regirse bajo las características del universo en el que se maneje. No obstante, llegar a esta consideración es de suma importancia para la comprensión del estudio de la educación social, qué es y dónde se enmarca.

---

<sup>48</sup> De autoría propia

## 2.1 ¿Qué es la educación social?

La educación social se vuelve objeto de estudio a partir de que aparece el concepto hermanado al de la educación no formal, pues en principio, el mismo Jaume Trilla<sup>49</sup> utilizaría a la educación social como un sinónimo de educación no formal y, posteriormente, haría una separación entre estos dos conceptos.

Es en esta revisión teórica donde encontramos el trabajo de Artur Parcerisa quien formula una definición de lo que entiende por educación social para efectos de su trabajo en *Didáctica en la educación social: Enseñar y aprender fuera de la escuela*. A. Parcerisa analizó las tres acepciones de educación social más utilizadas al momento de escribir su obra y que son las siguientes:

1. La educación social como la educación que tiene por objetivo el desarrollo de la sociabilidad de la persona.<sup>50</sup> En este caso se habla del adjetivo “social” como al desarrollo de la personalidad de un individuo, por tanto el enfoque parte desde un criterio psicológico, pues es esta ciencia la que estudia la personalidad de un individuo.
2. La educación social como la educación que tiene por destinatarias a personas en situación de conflicto social.<sup>51</sup> Ahora bien, en este sentido se hace referencia a un conflicto de carácter sociológico o del individuo inmerso en un ambiente grupal específico, la educación dirigida hacia personas en circunstancias o situaciones específicas de esta índole.
3. La educación social como educación no formal.<sup>52</sup> Finalmente este concepto se refiere a la naturaleza del contexto o como se mencionó anteriormente, equiparando al significado de educación no formal al de educación social, pues se entiende que cualquier educación fuera de la escuela sería, de alguna u otra manera, social; esta concepción epistemológica se abordará más adelante.

---

<sup>49</sup> Trilla Apud Artur, Parcerisa, *Didáctica en la educación social: enseñar y aprender fuera de la escuela*, Editorial Graó, Barcelona, 1999.

<sup>50</sup> ibid p.13

<sup>51</sup> loc. cit.

<sup>52</sup> loc. cit.

Con estos significados Parcerisa comparte la crítica del propio Trilla hacia las tres acepciones sobre educación social. Descarta de primera mano aquella que equipara a la educación social como sinónimo de la educación no formal, dando paso a decir que es la propia educación social la que puede darse bajo el marco de la educación no formal pero no así lo mismo. Parcerisa giró la discusión en torno al adjetivo social, más precisamente al fenómeno de la socialización y sociabilidad que se encuentra dentro de las primeras dos acepciones, comprendiendo que se puede entender al individuo con sus propias dimensiones sociales (psicología) pero también como su interacción con sus pares y su entorno (sociología). Asimismo, en este término entran en juego las dificultades o deficiencias que presentan los individuos en cualquiera de los dos caracteres, el psicológico y el sociológico, si es entonces la educación social una forma de paliar o de erradicar estas dificultades. “Por conflicto social se puede entender cualquier tipo de problemática que dificulta la interpelación y/o la inserción social de la persona.”<sup>53</sup>

“Es así que nos deja la definición de educación social como al proceso formativo que tiene como objetivo el desarrollo de todas las capacidades de la persona, incidiendo en las más deficitarias, en una perspectiva de formación integral; que además, tiene como destinatarios prioritariamente a personas y colectivos en situación de conflicto social; desarrollando estos procesos dentro del marco de la educación no formal.”<sup>54</sup>

Aquí podríamos precisar, dado el primer capítulo, que pese a que Parcerisa considera importante enmarcar a la educación social dentro de la educación no formal, vale la pena recordar que también puede formar parte de cualquiera de los otros dos universos educativos, el formal, el no formal y el informal, pues estos contextualizan a las demás educaciones (ver tabla 1). Precisamente él mismo considera importante comprender que la educación social puede ser un tipo de educación no formal pero no a la inversa.

Esta definición de educación social es clave para comprender mejor dicho ámbito, a pesar de que sigue mostrando dificultades teóricas para delimitarla con precisión,

“En general, toda educación es o debe ser social. Ya que, aunque hablemos de educación del individuo e, incluso, individualizada, esa no deja de tener lugar en la familia, en la

---

<sup>53</sup> *ibid* p. 17

<sup>54</sup> *loc. cit.*

escuela, en la comunidad e incluso, en cierto grado, para la sociedad en la que el individuo vive.”<sup>55</sup>

Dentro del mismo texto se hace la revisión de otra definición de educación social:

“Más específicamente, podríamos entender que la educación social es, por un lado, finalización o activación de las condiciones educativas de la cultura, y de la vida social y sus individuos; y, por otro, prevención, compensación y reconducción socioeducativa de la dificultad, la exclusión o el conflicto social. En consecuencia, la cobertura conceptual o teórica de la educación social debería buscarse, a nuestro entender, en su función promotora y dinamizadora de una sociedad que eduque y de una educación que socialice e integre, y, a la vez, ayude mediante la educación a evitar, equilibrar y reparar el riesgo, la dificultad o el conflicto social.”<sup>56</sup>

Se puede ver reflejada la misma línea de análisis que Parcerisa nos ofreció líneas atrás. La educación social se muestra como una combinación entre el estudio psicológico y social del cual partirán sus objetivos. Se hace notar que “el conflicto social” es uno de los principales metas a trabajar en el ámbito de la educación social, pero no el único es así que Ortega puntualiza en los temas relacionados con la propia educación social:

“(…) la educación social especializada -la educación de personas en dificultad (riesgo, desamparo, exclusión, maltrato, abusos…) o en conflicto (inadaptación, «delincuencia»...)-; la educación permanente y de adultos -las intervenciones educativas en la vejez, la educación o formación laboral y ocupacional, la educación familiar...-; y la animación sociocultural -la educación para el ocio y el tiempo libre, los programas de educación cívica, de educación ambiental, etc...-, entre otros.”<sup>57</sup>

El propósito de hacer notar los diversos enfoques que puede tomar la educación social sirve para comprender mejor los objetivos que tiene la educación social y así poner a su disposición las teorías que mejor se adapten a sus intereses. Podemos pensar que la pedagogía social es una de ellas, pues esta es “la reflexión científica, que considera, conceptúa e investiga a

---

<sup>55</sup> José, Ortega, “Pedagogía social y pedagogía escolar: la educación social en la escuela”. *Revista de Educación*, Ene. 2005, pp 111-127. p. 114

<sup>56</sup> Ibid

<sup>57</sup> Ortega op. cit. p. 116

la educación social.”<sup>58</sup> Es así que, por ejemplo, hablar de la educación social enfocada en adultos mayores le competaría a la pedagogía de las personas adultas o mayores (Gerontagogía) o de la educación social hacia la animación sociocultural le correspondería la pedagogía del ocio o del tiempo libre. Comprender el enfoque de la educación social es vital para tener un sustento teórico del cual partirá el resto.

Ortega además identifica tres orientaciones occidentales generales que se tienen sobre el trabajo de la educación social de tres contextos distintos: centroeuropea y germánica, anglosajona y francófona. Pese a no ser la intención del presente trabajo ahondar en los estudios contextuales de la educación social, parece valioso mencionar el contenido del trabajo de Ortega, debido a que de ello depende cómo se llevará a cabo la ejecución de este tipo de educación y precisamente ayudará a detallar, más adelante, el vínculo entre la educación social y el servicio social, así como realizar una propuesta fundamentada en estos contextos para el propio proyecto del concierto didáctico. Este autor menciona que tanto la orientación centro europea y como la germánica han sido de gran influencia para las penínsulas Itálica e Ibérica así como también para Latinoamérica<sup>59</sup>. La cuál encuentra su ámbito fuera de lo escolar y lo familiar, tiene como objetivos el bienestar social y su protección. Además tiene como base teórica a la pedagogía y sobre todo a la pedagogía social, las cuales formulan los objetivos de esta educación.

La orientación anglosajona, en cambio, tiene como sustento teórico a la sociología o también a la sociología de la educación. Ortega la distingue por tener un carácter asistencial, es decir busca paliar o mejorar las carencias deficiencias proveyendo esta asistencia desde los propios servicios sociales. Para la investigación y planificación se asiste de profesionales de áreas como la medicina, la psicología, la psiquiatría, etc. Por tanto, atiende a los sujetos

---

<sup>58</sup> ibid p. 114

<sup>59</sup> Como referencia de los trabajos en Latinoamérica véase: De Sousa Santos, Boaventura, *Una Epistemología del Sur, La reinención del conocimiento y la emancipación social*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, CLACSO, 2009. GIROUX, Henry, *La Pedagogía crítica en tiempos oscuros*. Praxis Educativa (Arg) [en línea] 2013, XVII (Enero-Diciembre) recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153129924002>> (Consultado el 11 de mayo de 2019). FREIRE, Paulo. (1985): *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva. México, Siglo XXI Editores. FREIRE, Paulo. (1974): *Educación para el cambio social*. Buenos Aires, Tierra Nueva.

excluidos o conflictivos de una sociedad, considerando que es inevitable la aparición de estos en la sociedad; es así que son tomados en cuenta como una parte pequeña de la población y por ello el sistema debería solventar las carencias de estos sujetos mediante servicios sociales asistenciales, no necesariamente para integrarlos al grueso de la sociedad.

Finalmente se encuentra la orientación francófona la cuál comenzó a través del activismo pedagógico y la democratización de la enseñanza, por medio de la “educación popular” y más adelante por la “animación sociocultural”. Se muestra su evolución a partir de sus primeros planteamientos de tipo más asistencial hacia otros enfoques más proteccionistas y psicoeducativos y pedagógicos. Además, Ortega destaca la importancia que tiene la animación sociocultural dentro de esta orientación.

Comprender este pequeño bosquejo acerca de los estudios y el trabajo de educación social que se ha realizado en estos tres contextos sirve para delimitar y situar a la educación social, la cual se propone en el presente documento como parte del sustento teórico que parece conveniente hacer dentro del carácter del servicio social. Es por esto que no pueden o deben analizarse las orientaciones propuestas por Ortega fuera de la propia orientación de lo que es el servicio social, lo cuál abordaremos en el siguiente punto del presente capítulo. Queda como pauta que la educación social puede tener una orientación asistencialista (como en la orientación anglosajona); de bienestar social y protección (orientación centroeuropea y germánica); o como una democratización de la propia educación (orientación francófona).

Dada la revisión anterior, se puntualiza que la educación social es un proceso educativo que busca el desarrollo de las capacidades de las personas de manera integral. Debido a que la educación en general es un proceso social (y de socialización también), en la educación social se ven reflejadas más bien aquellas deficiencias o conflictos que puedan presentarse en los individuos y colectivos, ese es el marco de acción de la educación social. Dependiendo el conflicto o la deficiencia que busque mitigar, la educación social sería especializada en estas problemáticas. Es a partir de dicha especialización que tomaría una o diversas bases teóricas, que pueden ser la pedagogía, la sociología, la psicología, la animación sociocultural, etcétera. Al atender a la sociedad o colectivos específicos de ella, la educación social adquirirá un carácter que, ya sea asistencialista, de bienestar social y protección o democratizadora de la educación.

Con lo anterior mencionado tenemos el punto de partida que es crucial para comprender el punto de encuentro entre la educación social y el servicio social planteado dentro del presente trabajo.

## **2.2 El servicio social dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México**

En este punto se hace evidente que la particularidad que comparten la educación social y el servicio social es precisamente el adjetivo. Es interesante resaltar si verdaderamente existe un vínculo entre el carácter social del servicio y de la educación. Es por ello que se vuelve necesario hacer una revisión general sobre lo que es el servicio social de la UNAM y, posteriormente, encaminarlo al servicio social de la Facultad de Música, con especial énfasis en el programa de “Conciertos Didácticos - Inducción a la vida profesional.”

El servicio social en la UNAM aparece como una actividad establecida por la Ley Reglamentaria y regulada por la Legislación Universitaria.<sup>60</sup>

“Se refiere la realización de actividades temporales, de carácter obligatorio que realizan los estudiantes de carreras técnicas y profesionales con el fin de aplicar los conocimientos provistos durante su educación y de esta manera ejercitar la práctica profesional en beneficio de la sociedad.”<sup>61</sup>

El servicio social es, además, un requisito para obtener el título profesional. Tiene una duración de un mínimo de 6 meses a 2 años como máximo, donde deben cumplirse 480 horas de servicio. Las modalidades del servicio social se basan en los reglamentos internos de cada escuela y facultad, “quienes proponen programas que les parecen más convenientes de cada profesión y que consideren prioritarias para las necesidades del país, atendiendo así a la esencia general del mismo.”<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> Dirección General de Orientación y Atención Educativa, *Servicio Social Universitario*, “Marco Legal”, México, Universidad Nacional Autónoma de México.

<sup>61</sup> Facultad de Música, *Lineamientos generales del servicio social modalidad: “conciertos didácticos - inducción a la vida profesional”*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2017.

<sup>62</sup> *ibid*

Comprendida la razón de ser de esta actividad, pasemos entonces a la siguiente definición que ofrece la UNAM:

“El Servicio Social es una actividad esencial que consolida la formación profesional y fomenta en el estudiante una conciencia de solidaridad con la comunidad, la sociedad y el país. Por ello es importante dar a conocer el interés de la UNAM por resignificar y redimensionar la prestación del servicio social; proyectar a las instituciones y dependencias el objetivo del servicio social universitario, tomando en consideración los tres ámbitos que lo componen: **Formativo, Retributivo y Social**; establecer con las dependencias públicas y sociales un compromiso para reorganizar programas específicos y que correspondan con los **Ejes de Acción**, temas (sic) prioritarios para la UNAM, con el propósito de completar la formación profesional del estudiante universitario y, al mismo tiempo, cumplir con las metas sociales, de servicio y de retribución de las instituciones y dependencias.”<sup>63</sup>

Del párrafo anterior es menester profundizar en los tres ámbitos que menciona componen al servicio social: **Formativo, Retributivo y Social**. Por **formativo** se hace referencia a un proceso básicamente educativo que se inicia al realizar este servicio social. Es así que se refiere a que el prestador de servicio adquirirá nuevos conocimientos y habilidades a la par de poner en práctica los obtenidos durante su formación. De esta manera busca consolidar la formación académica del estudiante universitario.<sup>64</sup>

Con **social** hace referencia al carácter del ámbito social y todo lo que rodea a este (como participe dentro de las diversas actividades humanas). También se hace hincapié en que debe existir siempre una reflexión sobre las problemáticas del país para así poder extender sus servicios (científicos, tecnológicos y culturales) y ponerlos al servicio de la comunidad.

Finalmente el ámbito **retributivo** se refiere a la participación e intervención que se realizará en la comunidad otorgando a ella los beneficios adquiridos. Es una manera de dar reconocimiento a que la educación recibida fue gracias a la sociedad (ya que la educación que

---

<sup>63</sup> Dirección General de Orientación y Atención Educativa, *Servicio Social Universitario*, “Marco Legal”, México, Universidad Nacional Autónoma de México, recuperado de <http://www.dgoserver.unam.mx/portaldgose/servicio-social/htmls/ss-universitario/ssu-marco-legal.html>, (consultado el: 21 de Abril de 2019)

<sup>64</sup> Dirección General de Orientación y Atención Educativa, *Servicio Social Universitario*, “Definición”, México, Universidad Nacional Autónoma de México recuperado de <http://www.dgoserver.unam.mx/portaldgose/servicio-social/htmls/ss-universitario/ssu-definicion.html>, (Consultado el 21 de Abril de 2019)

otorga la UNAM es pública y gratuita); de esta manera se hace notar el compromiso que se adquiere con la sociedad prestando atención a las necesidades de la misma.

Con los tres ámbitos se puede resaltar que existen varias coincidencias con la educación social. Estas son:

- La activación de la cultura y de la vida social de los individuos.
- El compromiso de atender las necesidades y problemas de grupos vulnerables.<sup>65</sup>
- Las reflexiones ante las problemáticas de grupos nacionales y, sobre todo, de aquellos cuyo sector está desprotegido o marginado.
- La extensión de los beneficios de la ciencia, la técnica y la cultura.<sup>66</sup>
- Búsqueda del bienestar y protección social.
- Trabajo comunitario.

No obstante, también debe aclararse que la educación social hace referencia a trabajar estas problemáticas con el desarrollo de procesos educativos, no así con el servicio social, que se refiere a una labor con estos tres sentidos (formativo, retributivo y social), por tanto aunque podemos notar las coincidencias respecto al tema, no significa que deban ser abordados, por fuerza, pedagógicamente. Por el momento la coincidencia más fuerte está en la búsqueda del trabajo social que se propone en la educación social y en el servicio social.

En todo caso, la UNAM también delimita cómo serán llevadas a cabo estas acciones de trabajo social dentro de los programas y los llama “Ejes de Acción”, los cuales sirven para la organización de los proyectos que se ofrecerán como servicio social para los estudiantes. Se encuentra un total de trece ejes, con objetivos y características específicos para poder encuadrar las actividades de los programas de servicio social que se registran. Son los siguientes:

---

<sup>65</sup> ibid (Consultado el 22 de Abril de 2019)

<sup>66</sup> ibid

- Arte, Cultura y Recreación
- Ciencia, Tecnología e Innovación
- Derechos Humanos, Seguridad Social y Jurídica
- Desarrollo de Investigación
- Desarrollo Social
- Educación
- Equipamiento e Infraestructura Urbana y Rural
- Medio Ambiente y Desarrollo Sustentable
- Medios de Comunicación
- Fortalecimiento de la Administración Pública
- Salud
- Seguridad Alimentaria
- Seguridad Energética

Para efectos del presente trabajo vamos a hacer énfasis en los ejes de “Arte, Cultura y Recreación”, “Desarrollo Social” y “Educación”, pues son los que reflejan mejor el tema de la educación social; también por ser los que mejor plasman los objetivos dentro de este apartado de la investigación.

Se iniciará revisando la definición del eje: “Arte, Cultura y Recreación”, el cual trata sobre la contribución en y de las expresiones artísticas, culturales y recreativas de las bellas artes, el deporte y otras. Tiene como objetivo promover, preservar y enriquecer las diferentes expresiones artísticas, culturales y recreativas de todas las regiones. Como características se encuentra el favorecer al acceso a la cultura como un medio para la formación integral de los ciudadanos, así como impulsar la investigación artística, cultural y recreativa. Contribuir a la preservación del patrimonio cultural del país rescatando, restaurando o dando mantenimiento a

las obras con valor artístico, histórico o cultural, así como promover y difundir las diferentes expresiones artísticas y culturales de México.<sup>67</sup>

El eje de “Desarrollo Social” se define como la participación en proyectos o acciones dirigidas al mejoramiento social en diferentes ámbitos: salud, educación, vivienda, seguridad y protección social. Tiene como objetivo contribuir al mejoramiento de la calidad de vida en todos sus ámbitos (protección y prevención social). Como características está la participación del desarrollo integral humano, en materia de educación, alimentación, vivienda, salud, desarrollo del emprendimiento y otros. Así como la implementación de estrategias de intervención social y la promoción y difusión encaminadas a la disminución de la pobreza.<sup>68</sup>

Finalmente está el eje de “Educación”, el cuál se precisa como la contribución en acciones que favorezcan el desarrollo holístico del ser humano, tanto a nivel individual como social para el desarrollo cognitivo y socio-emocional. Tiene como objetivo coordinar, orientar y realizar acciones de promoción, difusión y divulgación de los conocimientos de las distintas áreas del saber humano; “en espacios educativos, comunitarios y sociales, en el aprendizaje formal, no formal e informal.”<sup>69</sup> Se caracteriza por el apoyo en el diagnóstico, intervención y evaluación de programas educativos; estrategias de enseñanza-aprendizaje, materiales y espacios de aprendizaje. Así como al apoyo de agentes educadores y la investigación de procesos pedagógicos.<sup>70</sup>

Ahora bien, estos ejes tienen como objetivo orientar a las actividades de los programas de servicio social que son registrados por las instituciones que los ofrecen. La intención de estos es la de organizar mejor el funcionamiento de las actividades en las que los estudiantes pueden inscribirse, que se acoplen a los tres ámbitos del servicio social (formativo, retributivo y social) y que tengan cabida en los objetivos del mismo:

---

<sup>67</sup> Dirección General de Orientación y Atención Educativa, *Instituciones receptoras*, “Lineamientos y Normas de Operación del Servicio Social Universitario”, México, Universidad Nacional Autónoma de México recuperado de <http://www.dgoserver.unam.mx/portaldgose/servicio-social/htmls/ss-intituciones/ssi-eje-accion.html>, (consultado el 22 de Abril de 2019)

<sup>68</sup> loc. cit.

<sup>69</sup> loc. cit.

<sup>70</sup> loc. cit.

“Impulsar el desarrollo profesional y humano del pasante, mediante el compromiso social, activo y solidario en la solución de problemas o necesidades del país, a través de actitudes cívicas, críticas y propositivas en favor de la consolidación de cuadros de excelencia humana, como base para un futuro próspero de la nación.”<sup>71</sup>

Una vez entendido el carácter del servicio social en general y de los ejes que parecen concernientes dentro del marco de la educación social, pasaremos entonces a la revisión del programa de conciertos didácticos como servicio social.

### **2.2.1 Servicio social en la Facultad de Música “Conciertos Didácticos”**

El programa “Conciertos Didácticos - Inducción a la vida profesional” es una de las opciones de servicio social que se ofrecen a los estudiantes de la Facultad de Música. Se considera dentro del eje “Arte, Cultura y Recreación”.<sup>72</sup> Tiene por objetivo “Difundir la música en todos los sectores sociales para incrementar la cultura musical.”<sup>73</sup>

El proceso cuenta con tres fases para la realización exitosa del programa. La Fase 1 es el cuerpo de capacitación (formación teórico - práctica). En ella se aborda la definición del concierto didáctico, la elaboración del proyecto así como de la carpeta artística y otra información necesaria para la logística de los propios conciertos.<sup>74</sup>

La Fase 2 hace referencia a la presentación de los recitales, los cuales deben ser un total de 14 dentro de un plazo de 6 a 24 meses, equivalentes a 480 hrs de servicio. En esta fase también se le asigna un asesor al prestador o grupo de prestadores de servicios. El asesor tiene

---

<sup>71</sup> Dirección General de Orientación y Atención Educativa, *Instituciones receptoras*, “Lineamientos y Normas de Operación del Servicio Social Universitario”, México, Universidad Nacional Autónoma de México, (consultado el 22 de Abril de 2019)

<sup>72</sup> Dirección General de Orientación y Atención Educativa, Sistema de Información Automatizada de Servicio Social, México, Universidad Nacional Autónoma de México, recuperado de <https://www.siaas.unam.mx/consulta/840556> (Consultado el 22 de Abril de 2019)

<sup>73</sup> loc. cit.

<sup>74</sup> Facultad de Música, *Lineamientos generales del servicio social modalidad: “conciertos didácticos - inducción a la vida profesional”*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2017.

como obligación dar seguimiento a las actividades de los estudiantes, aconsejando sobre el material y la logística de los conciertos entre otros temas afines al proyecto.<sup>75</sup>

Finalmente la Fase 3 se considera la recuperación de la experiencia, en este punto se realiza un reporte por parte del prestador de servicio. En dicho documento debe profundizar sobre su experiencia como parte del programa; también se espera una retroalimentación al mismo programa, informando sobre las problemáticas que pudieron haberse presentado durante la presentación del servicio. Se piden evidencias como pueden ser videos, programas de mano, reseñas en medios públicos, etcétera.<sup>76</sup>

El objetivo de señalar esta información es de carácter ilustrativo, para tener en cuenta el funcionamiento del programa. No obstante, la discusión principal del presente capítulo está en precisar teóricamente el marco del funcionamiento del “Concierto didáctico”, porque entender la función del mismo permite diseñar mejores y más adecuadas estrategias de intervención educativa, es decir, la didáctica; “la finalidad de estudiar los procesos de enseñanza - aprendizaje es orientar sobre cómo mejorar su calidad.”<sup>77</sup>

### **2.3 Los “Conciertos Didácticos” como intervención educativa del servicio social**

Mostrar la generalidad del carácter del servicio social así como la del programa “Concierto didáctico” tiene como fin reflexionar sobre el papel que juega la educación social en el planteamiento del propio programa. Como se trabajó en líneas anteriores, la particularidad entre este tipo de educación y el servicio es su carácter de “social”. También existen otras coincidencias entre el planteamiento general del servicio y de la propia educación social, con

---

<sup>75</sup> loc. cit.

<sup>76</sup> loc. cit.

<sup>77</sup> Artur Parcerisa Op. cit. p. 40

objetivos más o menos similares, como atender en situaciones de conflicto, desarrollo y promoción de la cultura, bienestar social, etcétera.

Ahora bien, es necesario recapacitar nuevamente en los ejes de acción propuestos dentro del servicio social, pues es ahí donde se encuentra la clave para comprender el papel de la educación social dentro del propio servicio social. El programa de Conciertos Didácticos se propone bajo el eje “Acción, Cultura y Recreación”, que busca promover, difundir, preservar y enriquecer las expresiones artísticas de las comunidades. Si bien, este eje parece bastante coherente con el carácter de lo que es un “concierto”,<sup>78</sup> no es así con el adjetivo “didáctico” que lo acompaña. Por tanto, parece razonable decir que hace falta tomar en cuenta el eje educativo, revisado líneas atrás. Cabe aclarar que el servicio social no debe ser entendido forzosamente como una actividad dentro del ámbito de la educación social, ya que sus actividades no siempre corresponden al desarrollo del proceso educativo que enmarca este tipo de educación, sin embargo, en el caso de los Conciertos Didácticos se hace referencia al proceso de enseñanza-aprendizaje, el cuál atiende, precisamente, la educación.

Es entonces el eje de acción “Educación” que con su objetivo de realizar acciones que favorezcan el desarrollo integral del ser humano también compete a la naturaleza del propio Concierto Didáctico, pues ¿no es este un programa educativo? Tenemos entonces la discusión sobre los puntos que deben ser considerados dentro del propio programa de servicio social en Conciertos Didácticos para su planteamiento teórico y práctico como parte de un programa de educación social. Sirvan los párrafos anteriores para entender la importancia de esta en dicho planteamiento. La finalidad del programa se define de la siguiente manera:

“Conciertos Didácticos Musicales” es una modalidad de Servicio Social (...), la cual toma como referencia a la didáctica (Disciplina de la educación en la que se estudian los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la transmisión del conocimiento) para lograr una comunicación integral entre intérprete(s) y su público por medio de presentaciones musicales.(...)”<sup>79</sup>

---

<sup>78</sup> Por el momento se va a entender por concierto al acto público del performance musical, pero este término será ahondado en su totalidad dentro del tercer capítulo.

<sup>79</sup> Facultad de Música, *Lineamientos generales del servicio social modalidad: “conciertos didácticos - inducción a la vida profesional”*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2017. p.3

Es interesante notar que no se habla del mismo como un programa educativo, es decir, no se prevé la formulación dentro del eje de “Educación” debido a que su objetivo se encuentra en lograr comunicación entre dos partes (intérprete y público) pero no se habla de un contenido o actividad específica concerniente al fenómeno educativo. Se puede suponer entonces que no existe una profunda reflexión sobre el ámbito en el que se manejará el concierto didáctico.

Ya que la discusión no va en sentido de la naturaleza a la que responde la didáctica (necesariamente educativa), y, a pesar de que no está siendo verdaderamente tomado en cuenta este carácter, vamos a girar en la dirección de cómo realizar estos planteamientos para que el programa del servicio social atienda a los ejes de acción tanto de “Arte, Cultura y Recreación” como al de “Educación”, por medio de la propia educación social y qué implicaciones tendría un planteamiento de esta naturaleza.

### **2.3.1 Planteamiento del Concierto Didáctico a partir de la educación social**

Dentro de la revisión de la definición del servicio social se pudo notar que no se prevé como una actividad de carácter, mayormente, asistencialista; en cambio, parece acercarse más a la idea de las otras dos orientaciones antes mencionadas; en la búsqueda del beneficio social y del trabajo con grupos en conflicto social. Por ende, el sustento del concierto didáctico debería encontrarse, preferentemente, en el marco de estas orientaciones de la educación social.

Por otra parte, también cabe señalar que se mencionaron los ejes de “Arte, Cultura y Recreación”, “Desarrollo Social” y “Educación” porque son los que mejor reflejan este tipo de educación social. Recordando líneas atrás, la educación social además puede o debe especializarse según el contexto, sector u objetivo que atienda. Es la propia propuesta del proyecto la que debería encargarse de contextualizar las acciones del programa, atendiendo a los ejes de acción sugeridos, además del sector y objetivos planteados, es a partir de allí que buscará su sustento teórico que puede ser, como se mencionó anteriormente, la pedagogía, la psicología, o cualquier rama de estudio *ad hoc* con el planteamiento del programa de servicio social.

A continuación se hace una breve descripción de la animación sociocultural entendida como una de las teorías de la educación social especializada, ya que se adapta con buena

precisión a los objetivos de los ejes mencionados del servicio social. No obstante, no se ahondará en el tema debido a que esto supone un trabajo igual o más extenso que el presente, pero merece la pena abordarlo brevemente para plantear su cabida como sustento teórico en el proyecto del Concierto Didáctico. Es así que encontramos la siguiente definición de animación sociocultural:

“El conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o un sector de la misma) y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural.”<sup>80</sup>

Se menciona este tipo de educación social debido a las similitudes que presenta con los objetivos del eje “Arte, Cultura y Recreación”, así como de “Desarrollo Social”; también con carácter que busca el concierto didáctico: “esta modalidad tiene la misión de enriquecer el bagaje cultural de la audiencia y hacerla partícipe de esta expresión artística, donde se utilizan medios sonoros y visuales que permitirán una mejor comunicación de lo que se quiere transmitir.”<sup>81</sup>

Además es menester nombrar las caracterizaciones que puede tener la propia animación sociocultural, a partir de lo anterior, parecen convenientes las siguientes: La animación sociocultural como una actividad o práctica social. En esta se habla de lo que promueve un agente<sup>82</sup> a los destinatarios, que puede ser una actividad o práctica social.<sup>83</sup> Así pues, entendemos que la actividad que se promueve en el Concierto Didáctico es la propia a la del performance musical. Por supuesto que puede y va más allá de únicamente esto, pero analizar a profundidad este aspecto puede resultar en otro camino del tema actual en cuestión.

Otra caracterización de la animación sociocultural se prevé como un programa o proyecto, esto quiere decir la labor que hay en el diseño de las actividades, procesos, acciones, etcétera.<sup>84</sup> En este sentido se encuentra el carácter del servicio social, desde las tres fases antes

---

<sup>80</sup> Jaume, Trilla i Bernet, *Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*, Coord. Jaume Trilla, Barcelona, Editorial Ariel, S. A., 1997. p. 22

<sup>81</sup> Facultad de Música Op. cit.

<sup>82</sup> El agente es entendido como el educador, el prestador de servicio, quien lleva acabo la intervención socioeducativa.

<sup>83</sup> Trilla ídem 1997 p. 19

<sup>84</sup> ibid

enunciadas y hasta el diseño y la acción del propio concierto didáctico por los prestadores de servicio social.

El objetivo de la explicación anterior es el de ofrecer a la animación sociocultural como sustento teórico que, deseablemente, debería tener esta modalidad de servicio social, ya que se expresan intenciones similares entre ambos. Comprendiendo que esta base atiende los objetivos de los conciertos didácticos antes citados y con ella el planteamiento puede adquirir otro matiz. Por cuestiones del trabajo no se ahonda en este tema pero se deja a merced de análisis posteriores.

Para el eje de “Educación” claramente queda nada más que la propia educación social. En este caso vamos a utilizar la flexibilidad que la educación social ofrece, pues como se dijo con anterioridad, tiene como destinatarios preferentemente grupos en situación de conflicto social, pero no necesariamente solo a ellos. En todo caso, se puede utilizar esto a favor del planteamiento del Concierto Didáctico. Es decir, puede o no atender a grupos marginados o con conflicto social, pues incluso dentro de los objetivos del propio servicio social se plantea este deseo más no se obliga.

Así que para que el agente didáctico del concierto sea coherente con la educación social deberá sustentarse, deseablemente, dentro de las consideraciones didácticas de esta educación. En este sentido hablaremos de lo que llama Parcerisa la intervención, pues es el cauce que tiene la educación social y precisamente puede ser el concierto didáctico una forma de intervención educativa.

### **2.3.2 El concierto didáctico como intervención de la educación social**

Para Parcerisa la intervención educativa tiene como objeto el estudio de la didáctica, pues la finalidad de esta última es la de estudiar los procesos de enseñanza-aprendizaje para mejorar su calidad.<sup>85</sup> Es así que la intervención en educación social tiene como finalidad “el desarrollo personal y social de los grupos o comunidades donde este se realiza, incidiendo de manera

---

<sup>85</sup> Parcerisa Op. cit.

positiva en ellos.”<sup>86</sup> Podemos notar nuevamente las similitudes de la animación sociocultural y de los ejes de acción del servicio social. El concierto didáctico pasaría a ser una forma de intervención.

La intervención es una acción que atendería entonces a determinados objetivos, ¿cuáles? “En una perspectiva crítica, la intervención educativa tiene que partir de la realidad y de las particularidades de los sujetos y grupos.”<sup>87</sup> Este punto es de suma importancia, el programa de Conciertos Didácticos debe plantearse desde la realidad que partirá y las particularidades de los sujetos o grupos a los que buscar llegar ¿cómo se entiende esta realidad? Parcerisa propone consideraciones importantes para cualquier formalización de intervención, primero debe hacerse un diagnóstico para pasar, posteriormente, a la planificación.

El diagnóstico debe ir en función de la reflexión sobre la dirección en la que se quiere llevar las acciones. “La acción educativa debe corresponderse con las necesidades y demandas de las personas que son objeto de la intervención y contar con su participación a lo largo de todo el proceso educativo o de intervención.”<sup>88</sup> Es así que los ejes de acción planteados en el servicio social deberían estar alineados con las necesidades de las personas donde se realizaría la intervención educativa. Esto abre paso a la planificación.

La planificación de la intervención educativa se da a nivel de la didáctica. Parcerisa repara que la didáctica en la educación social debe tener en cuenta su diferencia con la didáctica tradicional o mejor dicho, aquella didáctica para el ámbito formal. En este caso trata a la educación social como una forma de educación no formal, de esta manera hay que tener en cuenta varias características para el proceder de la didáctica en la intervención de la educación social bajo una propuesta de educación no formal.

Por ejemplo, los destinatarios que pueden ser, como se ha venido diciendo, colectivos con o sin conflictos o en riesgo social; la no obligatoriedad de asistencia; la concepción de aprendizaje para la educación formal y no formal. En este punto menciona que dentro de la

---

<sup>86</sup> Pallisera Apud Parcerisa p. 40

<sup>87</sup> ibid p.47

<sup>88</sup> ibid p.41

educación social el aprendizaje conceptual resulta menos relevante que el procedimental, actitudinal o de habilidad, contrario a lo que se prevé en la educación formal.

Establece a la didáctica como la formalizada del discurso de la educación social, con ella se clarificarían las justificaciones de las decisiones para así concretar las ideas que pueden encontrarse vagas; estos planteamientos deben nacer del debate a partir de la realidad para poder formalizar la didáctica. Menciona que en algunos ámbitos de la educación social no suelen tener un carácter reflexivo, por tanto los planteamientos didácticos no se formalizan<sup>89</sup>. Como se hizo notar en el sub-capítulo del planteamiento del servicio social en Conciertos Didácticos, hace falta formalizar el discurso completo del programa.

Para que el Concierto Didáctico como servicio social pueda usarse como una acción de intervención de la educación social debe entonces responder a un diagnóstico de las necesidades que tienen los grupos donde se realizará dicha intervención. Pero, para poder realizar una planificación más precisa, se debe partir de un diagnóstico suscitado; aunque más bien pareciera que en el programa de conciertos didácticos ha sucedido al revés.

Por ejemplo, el propio eje de Arte, Cultura y Recreación que tiene como objetivo promover, enriquecer y preservar las diferentes expresiones artísticas y recreativas no puntualiza necesariamente en cuáles serían estas expresiones artísticas y bajo qué parámetros se promoverán, enriquecerán o preservarán. Por supuesto que en parámetros generales esto funciona, sin embargo, para poder formalizar el propio planteamiento de los conciertos didácticos habría que apelar, precisamente, al diagnóstico. ¿Qué necesidades atiende el concierto didáctico?

Si bien esto sucede porque no se piensa en los servicios sociales como una intervención forzosamente educativa, todo el discurso durante este capítulo ha versado en las similitudes del servicio social con la educación social y cómo podrían utilizarse esta última para lograr mejor la misión del propio servicio, y más específicamente hablando del concierto didáctico cuya naturaleza se prevé como educativa.

A partir de esta planificación entonces se da paso a la gestión y organización, que son las formas en la que se coordinarán quienes hacen acto en la intervención, con ello distribuyen tareas

---

<sup>89</sup> ibid p. 45

necesarias para llevar a cabo esta acción. En el apartado del concierto didáctico se hicieron notar las tres fases que conforman al programa de servicio social. Entonces, se puede aprovechar la primera fase para la gestión y organización, como ya se hace, aunque ahora bajo la lógica del planteamiento en educación social.

Finalmente para que la intervención sea coherente debe responder a los componentes curriculares. Para Parcerisa el currículum es la planificación previa a la intervención didáctica y es la que orienta a la misma. Pero es un proceso que ocurre a partir de la reflexión de la propia práctica, de ahí que sea el punto final en la planificación de la intervención. Es importante que se incluyan los elementos relacionados de las intenciones educativas con el plan de acción.<sup>90</sup> En el caso de los conciertos didácticos parece mesurado que el plan de acción tenga que ver con algunos de los tres ejes antes mencionados.

## **2.4 La didáctica de la educación social**

Antes de continuar con los parámetros que serían deseables y necesarios para la formulación del servicio social de Conciertos Didácticos como un proyecto de educación social. Se hace necesario hacer un pequeño paréntesis sobre la didáctica (tema a tratar en su totalidad en el siguiente capítulo) en la educación social y mencionado líneas atrás.

Parcerisa propone una definición de didáctica como “la disciplina científica que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje que se producen en ambientes organizados de relación y comunicación intencional (escolares y extra escolares) con la finalidad de orientar sobre cómo mejorar la calidad de aquellos procesos”.<sup>91</sup> Menciona a la esencia de la enseñanza como facilitadora del aprendizaje.

Como la didáctica tiene su objeto de estudio en el encuentro entre la enseñanza y el aprendizaje, los esfuerzos para trabajar la didáctica deben aparecer también allí. Por tanto, menciona que las diversas teorías del aprendizaje son el referente para la didáctica más no su

---

<sup>90</sup> ibid p.57

<sup>91</sup> ibid p.46

condicionante. Esto quiere decir que debemos utilizar aquellas que convengan más para los fines de la intervención propuesta.

Para el autor antes mencionado las corrientes de las que se puede asistir la didáctica en educación social vienen desde las aportaciones de la sociología educativa, la práctica como referente, la psicología educativa, el aprendizaje significativo, la teoría cognitiva social y las expectativas. A partir de estas aportaciones puede enfocarse de mejor manera la didáctica de la intervención.

Refiere que la sociología educativa tiene como estudio a los procesos de socialización, con la institución escolar y con sus agentes (el profesorado y el alumnado); así como también en el estudio de la comprensión del aula como microsociedad. Apunta que este campo del conocimiento se ha enfocado mayormente a los contextos formales pero a raíz de sus investigaciones se ha ido permeando en el campo de la educación no formal y los tipos de educación que conforman este universo. Todo esto en función de “comprender y proporcionar visiones más globales y más cercanas a la complejidad de los fenómenos sociales.”<sup>92</sup>

La práctica como referente hace alusión a la perspectiva crítica que la intervención educativa tiene a partir de la realidad y de las particularidades de los sujetos y grupos. Se sujeta a una reflexión continua dentro de la práctica, tanto del educador como de los educandos; es a través de la práctica que el conocimiento implícito es integrado. “La tentativa de entender una situación a través de la acción conduce a unos cambios en la situación, cambios que en sí mismos generan nuevas comprensiones y una acción renovada.”<sup>93</sup>

Por otro lado están las aportaciones de la psicología educativa, una de las ciencias que fundamentan la educación. Los paradigmas en psicología educativa son amplios, siempre atendiendo binomio enseñanza-aprendizaje; Parcerisa propone como los más adecuados al constructivismo y al aprendizaje significativo, así como al aprendizaje social como los paradigmas de los que se puede asistir la educación social, pues son los que reflejan mucho más el carácter anteriormente descrito. También la consideración de los estilos de aprendizaje entendidos, desarrollados por cada persona y que deben hacerse notar para que cada persona

---

<sup>92</sup> ibid p. 47

<sup>93</sup> ibid p.47

reconozca sus propios estilos de aprendizaje para así adquirir estrategias personales para aprender.<sup>94</sup>

Estas son algunas de las propuestas didácticas a tomar en cuenta para la sustentación del programa de conciertos didácticos como intervención en educación social, pero no las únicas. Las expuestas son aquellas que Artur Parcerisa valora como las más precisas para los fines de la educación social, sin embargo, con todo lo abordado anteriormente, estas propuestas didácticas dependerán del planteamiento de la intervención. Por tanto no son, necesariamente, las únicas a las que se puede recurrir; el propio concierto didáctico debe reflexionar en su proceder como un proceso educativo y utilizar la o las que más le convengan. Tema a reflexionar en el último capítulo del presente trabajo.

## **2.5 La formulación del Concierto Didáctico como un Proyecto Institucional de Educación Social**

Retomando la línea de la educación social, Parecerisa puntualiza que para llevar a cabo una intervención educativa es necesario plantear un Proyecto Institucional. En este caso tenemos todo lo necesario para ello. Primeramente, la Universidad y la Facultad de Música que son, naturalmente, las instituciones que acogen este proyecto. Para que una intervención socioeducativa sea de calidad, requiere del trabajo en equipo de los distintos profesionales que van a actuar; “Sin acuerdos negociados y compartidos entre los profesionales, será difícil llevar a cabo una intervención coherente, continua y eficaz.”<sup>95</sup>

El autor antes mencionado, propone el trabajo a partir del modelo institucional que realiza la propuesta (en este caso la Facultad de Música y la Universidad Nacional Autónoma de México). Los dos modelos institucionales, y antagónicos, que propone son los siguientes:

---

<sup>94</sup> ibid p. 49

<sup>95</sup> ibid p. 67

Tabla4<sup>96</sup>

Centro educativo versátil	Centro educativo tradicional
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro abierto al entorno</li> <li>- Dirección participativa</li> <li>- Currículum diferenciado</li> <li>- Metodología individualizada</li> <li>- Disciplina centrada en las exigencias de la actividad y de la relación social</li> <li>- Evaluación continua</li> <li>- Agrupamiento flexible del alumnado</li> <li>- Enseñanza en equipo</li> <li>- Diversidad del espacio</li> <li>- Abundancia de recursos para el aprendizaje</li> <li>- Horarios flexibles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro cerrado en sí mismo</li> <li>- Dirección unipersonal</li> <li>- Currículum uniforme</li> <li>- Metodología indiferenciada</li> <li>- Disciplina formal</li> <li>- Evaluación discontinua</li> <li>- Agrupamiento rígido</li> <li>- Docente autosuficiente</li> <li>- Uniformidad del espacio</li> <li>- Escasez de recursos para el aprendizaje</li> <li>- Uniformidad de horarios.</li> </ul>

Comprender las características de los centros permiten perfilar al proyecto institucional. Con la revisión dada a lo largo de este capítulo, se visualiza a la Facultad de Música como un centro educativo tradicional; sin embargo, no significa que la intervención que realiza sea, precisamente, en el marco de un centro educativo tradicional; la intervención del concierto didáctico se prevé en el marco de centros, que aunque no sean de carácter educativo, están más acordes a la propuesta de los centros versátiles; así que debe existir la reflexión del marco de acción que tendrá este proyecto.

Parcerisa considera importante realizar el planteamiento a medio plazo, de tal manera que los acuerdos sean lo suficientemente generales para que no sea necesario replantear el documento a cada instante.<sup>97</sup> También ahonda en el sustento legal que caracterizará al centro. Como ya se dijo la institución es la Universidad y esta ya está establecida bajo los parámetros legales necesarios; además estos sustentos corresponden a la revisión que se hizo con anterioridad sobre la idiosincracia del servicio social, no se repetirá esta información. Por tanto, se considera ya resuelto el marco legal y el planteamiento a medio plazo.

Es entonces que se procede a la elaboración del proyecto institucional. Parcerisa toma en cuenta como requisitos básicos el consenso y la negociación de significados, fundamentales para conseguir una acción socio-educativa de más calidad. Este consenso prácticamente formará la

<sup>96</sup> Loc. cit

<sup>97</sup> ibid p. 68

curricula y así las decisiones que sean tomadas a nivel institucional servirán para que los educadores sociales intervengan en coherencia con las mismas. Debido a que en la Fase 1 del concierto didáctico se hace hincapié del sustento teórico y práctico que caracteriza al proyecto, es ahí donde deben exponer estas decisiones para ser tomadas en cuenta por los prestadores de servicio social.

El proyecto socio-educativo entonces responderá a criterios generales sobre la formación, estos criterios son de organización, modalidad, orientación metodológica y evaluación, los cuales podemos encontrar dentro de los *Lineamientos del Servicio Social* antes referidos; sin embargo, hace falta, como se expresó líneas atrás, realizar un diagnóstico sobre el lugar donde se darán las intervenciones y así formalizar la propia intervención educativa. En consecuencia, deben esclarecerse los contenidos y objetivos, así como un análisis sobre el tipo de aprendizaje que se pretende atender: “actitudinal, de habilidades, conceptual o convivencia.”<sup>98</sup> Estos planteamientos deben existir antes de que inicie cualquier intervención educativa.

### **2.5.1 Concierto didáctico ¿recurso, medio o fin?**

Como se expuso en el primer capítulo, una parte importante de la labor en educación, hablando en términos generales, es comprender su cometido: si es un objetivo, un proceso o un resultado. En realidad se trataría de todas a la vez; el objetivo es desarrollar el proceso educativo en los individuos para fines cualesquiera; es un proceso porque se trata de una secuencia de pasos enfocada en un resultado específico (proceso educativo); y un resultado porque es el producto de la secuencia promovida. Comprender la tripartición de los cometidos de la educación permite comprender en cuál de ellos se sitúan las acciones educativas.

Ahora bien, el concierto didáctico planteado en el marco de la educación social se comprende como un recurso, un medio o un fin, y es cuando se distingue entre los tres cometidos antes mencionados. En el ámbito de la intervención-acción del concierto didáctico, comprender el papel que juega es de suma importancia para la mejor planificación del mismo.

---

<sup>98</sup> ibid p. 130

El concierto didáctico puede ser un recurso, como señala Violeta Hemsy de Gainza: “El concierto es para nosotros un importante recurso didáctico al servicio del aprendizaje.”<sup>99</sup> Para esta autora el concierto adquiere su adjetivo didáctico al tratarse de una acción de enseñanza-aprendizaje para los educandos; en este sentido se trata del desarrollo musical por parte de los músicos. Concordando así con el mismo carácter formativo del servicio social, que busca que el prestador del servicio pueda poner en práctica los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos durante su formación además de adquirir otras nuevas a partir de la práctica. “El concierto es un instrumento para aprender y ejercer una manera profunda de ser músico.”<sup>100</sup>

Pese a que recurso y medio pueden ser utilizados indistintamente como sinónimos, haremos la distinción de medio como parte del propio planteamiento de la educación social. Anteriormente se mencionó que los ámbitos donde se suscribe este tipo de educación son variados, por tanto, los vehículos para apoyar las acciones dentro de estos ámbitos deben ser igual de diversos. Los conciertos pueden ser el medio para lograr la educación social, el vehículo que la guíe.

Es por lo anterior que el concierto didáctico como fin aparecería hermanado al medio, pues constituye el resultado esperado y dado por las acciones suscitadas en el concierto didáctico. El concierto didáctico atiende a los cometidos de la educación, es una de las múltiples herramientas que se pueden usar.

## 2.6 Conclusiones

Este capítulo versó sobre la educación social y el concierto didáctico en su carácter de servicio social. Fue menester abordar la definición de lo que es la educación social bajo la mirada de Artur Parcerisa y José Ortega. El primer autor define el campo de acción deseable de la educación social, sustentando que esta debe atender tanto los aspectos psicológicos como los

---

<sup>99</sup> Violeta, Hemsy de Gainza, *Pedagogía musical: Dos décadas de pensamiento y acción educativa*, Buenos Aires, Grupo Editorial Lumen, 2002. p. 101

<sup>100</sup> *ibid* p. 105

aspectos sociológicos de un individuo; así como a poblaciones específicas y, preferentemente, atender a aquellas que se encuentran vulnerables en estos aspectos.

Por otro lado, Ortega además de sugerir la misma línea de acción de la educación social, analiza y distingue tres orientaciones en las cuales se han enmarcado los estudios y las acciones de la educación social. Estas orientaciones son: centroeuropea y germánica, de carácter de bienestar social y protección; anglosajona de carácter asistencial; y francófona para la democratización de la enseñanza. El objetivo de abordar las orientaciones, que distingue Ortega, se encuentra en utilizar aquellas que se vinculen mejor con el carácter de servicio social que tienen los conciertos didácticos.

Por tanto resultó necesario revisar los lineamientos generales del servicio social de la Universidad Nacional Autónoma de México, en los cuales se hallaron las intenciones, objetivos y finalidades de realizar este servicio, además de inspeccionar el marco de acción de los diversos programas que pueden ser propuestos para la labor del servicio social. Dichos programas se enmarcan en trece ejes de acción, donde deben entrar las actividades propuestas en cada proyecto. Se escogieron los ejes de “Arte, Cultura y Recreación”, “Desarrollo Social” y “Educación” pues se presentaron como los que más afinidad tienen para los intereses de la educación social. Además, se revisó también el programa de servicio social: “Conciertos didácticos - Inducción a la vida profesional”, que se enmarca bajo el eje de “Arte, Cultura y Recreación”.

El objetivo del análisis del servicio social, así como de la educación social, se encuentra en reconocer la línea de acción del servicio, pues en la revisión de la propuesta se pudo escudriñar su parentesco con el campo de acción de la propia educación social. Atender, prioritariamente, a grupos vulnerables y a las necesidades de estos. Por tanto, puede realizarse una propuesta de educación social en el marco del servicio social. Para ello fue necesario realizar un análisis de cómo debe hacerse el planteamiento del concierto didáctico para su correcto embrague con los objetivos de la educación social.

Primero debe reconocerse que el concierto didáctico pasará a ser una intervención socioeducativa, la cuál sucederá dentro de los ejes de servicio social mencionados líneas atrás. Esto da la pauta para el planteamiento de la intervención, el cuál debe partir del contexto,

objetivo o sector al que atenderá. Por tanto es necesario realizar un diagnóstico del lugar donde se pretende realizar la actuación educativa. La didáctica aparecerá como la formalizada del discurso, esta debe ser parte de una tarea de arduas reflexiones para poder dar forma al proyecto de educación social; en este caso, del concierto didáctico.

Deben tomarse en cuenta los diversos paradigmas didácticos<sup>101</sup> con los cuales se apoyará el sustento del proyecto socio educativo; dependerá de la situación, el contexto, los objetivos de los educandos y las propias instituciones, cuáles serán aquellos que sirven mejor para los cometidos del proyecto propuesto. Así como las teorías que pueden sustentar el trabajo de las intervenciones. Se mencionó a la animación sociocultural como una de ellas, pero esto dependerá del diagnóstico y los acuerdos tomados en el Proyecto Institucional.

Finalmente se abordó el planteamiento del Proyecto Institucional que llevará acabo las acciones socioeducativas. En este caso la institución bajo las que se rigen es la Facultad de Música perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México. Este proyecto se inspeccionó durante todo el capítulo; comprendiendo el carácter del servicio social de la UNAM, de la Facultad de Música.

Se puntualiza que para lograr mejores resultados del concierto didáctico como intervención de la educación social, deben realizarse diversas acciones antes de poner en marcha la propia intervención. Debe existir un proyecto educativo sólido, basado en un diagnóstico de las necesidades a nivel de educación social y, en este caso, encaminadas a la educación musical de grupos que pueden o no estar en situación de conflicto social o vulnerabilidad. Sustentar la intervención a partir de la didáctica, que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje para poder desarrollar exitosamente dicha intervención.

Este trabajo debe ser acordado por los agentes que realizarán las acciones en materia de educación social. Deben estipularse todos los detalles en consenso para dar coherencia al proyecto institucional, para mejorar los mecanismos de enseñanza-aprendizaje, para formalizar el discurso; que todo esto sirva de pauta para poder desarrollar mejores herramientas de intervención socioeducativa que sirvan para los propósitos que los educadores sociales precisan.

---

<sup>101</sup> Paradigmas de la psicología del aprendizaje como: conductismo, constructivismo, cognoscitivismo, histórico-cultural, etcétera.

### **CAPÍTULO III Los conciertos didácticos, la educación musical en el marco del performance**

El tema central de los capítulos anteriores fue la educación, comprendiendo desde la tripartición de los universos educativos donde pueden enmarcarse las distintas actividades pedagógicas, hasta la educación especializada o centrada en temas específicos o para causas específicas; en este caso se hizo con especial énfasis en la educación social para entrar en el carácter del servicio social de la Facultad de Música.

Ahora bien, el primer capítulo funcionó para descubrir dónde y cómo se están llevando a cabo las diversas acciones educativas musicales; las características con las que deben contar para determinarlas dentro del universo educativo formal, no formal o informal y, a su vez, qué objetivo tiene entender en cuál de los tres ámbitos se está trabajando: mejorar los mecanismos de enseñanza-aprendizaje.

El segundo capítulo tuvo como objetivo comprender a la educación social para usarlo como marco teórico del servicio social de la UNAM y, concretamente, de la propuesta de conciertos didácticos. Por tanto, se hicieron algunas comparaciones entre esta educación y el sentido del servicio social. También se revisaron las características con las que debe contar un proyecto institucional para proponer el trabajo de intervención en educación social, que en este caso dicha propuesta está materializada en el concierto didáctico.

Este capítulo estará dedicado al estudio del concierto didáctico, ofrecer una definición y a partir de ello, cómo es que este concierto puede utilizarse como una intervención socio-educativa en el marco del programa de servicio social de la Facultad de Música de la UNAM y que, a su vez, se enmarca dentro del universo de la educación no formal y por qué. La intención del estudio sobre este tema también va sobre realizar una propuesta para la creación y realización de conciertos educativos en el marco de la educación no formal e independientemente de su participación dentro de un programa de servicio social, así como también que cuente con las características de una intervención socio-educativa. Para comenzar será necesario hacer una revisión histórica contextualizada del “Concierto”.

### 3.1 El concierto como composición musical y como actuación musical

Dentro de la esfera musical, el término “concierto” tiene dos connotaciones aceptadas: la primera hace referencia a una composición de tipo instrumental que se caracteriza por contar con un instrumento solista o un grupo pequeño que realiza intervenciones alternadas con un grupo musical más numeroso (como, por ejemplo, una orquesta).<sup>102</sup> La palabra “concierto” proviene del latín -concertare- que significa debatir o disputar así como trabajar en conjunto con alguien. El término concierto, en italiano, significa organizar o juntar. Ambas definiciones coadyuvaron a la creación de la forma musical.<sup>103</sup> Históricamente, hasta antes del siglo XVII la música era generalmente vocal y con algunos acompañamientos instrumentales. Los primeros trabajos meramente instrumentales hicieron su aparición a inicios de 1600 con la *forma sonata* en la cual se combinaba a un grupo de instrumentos con el bajo continuo. Eventualmente, estos grupos instrumentales irían aumentando su tamaño hasta tomar proporciones más ostentosas.<sup>104</sup>

Más que profundizar en el tema de la forma del concierto y sus transformaciones a lo largo de las diferentes épocas musicales, es de interés mostrar la característica inicial del concierto: el contraste. Se habla del *concerto grosso* como la raíz de la forma concierto como la conocemos hoy en día.<sup>105</sup> Este concierto representaba el contraste entre el *ripieno* (un grupo cuantioso de instrumentos) y el *concertino* (un instrumento solista acompañado). Más adelante las intervenciones del *concertino* no serían necesariamente de contraste sino que también apelaron al significado que tanto en latín e italiano se encuentra, el trabajo en conjunto.<sup>106</sup> Cabe señalar que otra razón para separar a un grupo de instrumentos o solista del resto del conjunto instrumental tenía, y sigue teniendo, como objetivo demostrar la habilidad de interpretación de este pequeño grupo o solista, de ahí que existe el contraste del que se habló inicialmente.

---

<sup>102</sup> Arthur, Hutchings, Michael Talbot, Cliff Eisen, et al., “Concerto” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, recuperado de <http://www.oxfordmusiconline.com> (Consultado el 15 de Mayo de 2019).

<sup>103</sup> *ibid*

<sup>104</sup> Roger, Alier, *Qué es y en qué consiste el concierto*, Barcelona, Daimon, 1985.

<sup>105</sup> *loc. cit*

<sup>106</sup> *loc. cit.*

Comprender el significado de la primera acepción de la palabra “concierto” es necesario para intenciones del presente escrito, las cuales serán señaladas más adelante. Por ahora, es necesario proseguir en el sentido de los significados, dando paso al segundo: el concierto como una sesión musical, generalmente pública, a la cual se asiste para poder oír la interpretación de una o varias piezas musicales. “Naturalmente, puede darse el caso que en un concierto (acto musical) se interprete un concierto (obra musical).”<sup>107</sup>

Para esta segunda acepción puede ser un poco más enrevesado comprender sus orígenes como acto público. Pero, precisamente, el desarrollo de las formas musicales como el propio concierto permitió la realización, cada vez más frecuente, de los conciertos como actos musicales.

“La música no era ya únicamente un pasatiempo de salón, un entretenimiento de ámbito reducido y de sonoridad poco poderosa; podía ahora interpretarse en salones más espaciosos, ante un público numeroso que, tal sucedía ya en la ópera, podía incluso pagar una cantidad para asistir al concierto.”<sup>108</sup>

Se tienen datos sobre las procedencias de los conciertos como actos públicos ya en 1725, con los conciertos espirituales fundados por Anne Danican Philidor, donde ofrecía entretenimiento musical durante los días en que la Academia Royal de Música cerraba sus puertas.<sup>109</sup> En el mismo siglo, Christian Bach comenzaría una serie de conciertos en colaboración con Carl Friedrich Abel a quien conoció tras haberse mudado a Londres y mudarse a vivir con él. Fueron apodados los conciertos Bach-Abel y su programa constaba de obras originales de ambos así como de otros compositores de moda, estos conciertos fueron llevados acabo entre 1764 y 1766. En 1774 Bach y Abel adquirieron una propiedad a la que llamarían “Hanover Square Rooms” donde construyeron una sala de conciertos que fungió como foro para las nuevas composiciones de Bach.<sup>110</sup>

---

<sup>107</sup> *ibid* p. 7

<sup>108</sup> *ibid* p. 36

<sup>109</sup> Julian, Rushton, revisado por Rebecca Harris-Warrick “Anne Danican Philidor” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, (Consultado el 15 de Mayo de 2019) <http://www.oxfordmusiconline.com>.

<sup>110</sup> Christoph, Wolff, Stephen Roe “Christian Bach” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, (Consultado el 15 de Mayo de 2019) <http://www.oxfordmusiconline.com>

Más adelante, en Francia 1830, el compositor y director Philippe Musard dirigió una serie de conciertos al aire libre en los Campos Elíseos; apodados los conciertos-Musardianos, tuvieron un gran éxito.<sup>111</sup> Este formato de conciertos, pareciera ser que dieron paso a los “promenade concerts” de Londres.<sup>112</sup> Hacia finales de ese mismo siglo, en 1885 Henry Woods, daría inicio a los “Proms”, conciertos que tuvieron lugar en el Royal Albert Hall de Londres y que, hasta la actualidad, se siguen realizando a manera de festival auspiciados ahora por la BBC, dicho festival tiene ocasión cada verano.<sup>113</sup> El término “Proms” es un diminutivo de “promenade concerts”, que en español se traduce como “conciertos de pie”; estos conciertos son de carácter informal<sup>114</sup> y económico.<sup>115</sup>

Como se puede notar, la característica de estas presentaciones es que adquieren un carácter público donde se espera la asistencia de personas que no necesariamente fuesen cercanas al gremio musical. También se puede notar que en algunos casos existe un objetivo específico subyacente, por ejemplo, para Bach estos conciertos le daban la oportunidad de acercar sus composiciones al público. Sin embargo, no hay mayor explicación sobre cómo se organizaron estas primeras actuaciones musicales públicas respecto a cómo eran los sitios donde se hacían, el aforo, la duración, etcétera. Aún así, actualmente utilizamos un formato mas o menos definido que es representativo de un “concierto formal”, por decir de alguna manera. Más adelante se profundizará en este sentido, por ahora es importante dar paso al papel que tiene la didáctica en el concierto.

---

<sup>111</sup> Gérard, Streletski, Gustave Chouquet, David Charlton “Musard Philippe” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, (Consultado el 15 de Mayo de 2019) <http://www.oxfordmusiconline.com>

<sup>112</sup> BBC “When did the proms begin?” *Proms the world’s greatest classical festival*, recuperado de <https://www.bbc.co.uk/programmes/articles/2kSNxH9Cj9PT62ZzTnvWpYZ/the-bbc-proms-whats-it-all-about>, (Consultado el 16 de Mayo de 2019)

<sup>113</sup> “What’s it all about?” Op. cit. BBC (consultado el 16 de Mayo de 2019)

<sup>114</sup> Por informal hace referencia a que no hace falta una etiqueta para asistir a ellos, ya que, usualmente, los conciertos que se llevan a cabo en las salas de concierto (formales) se suele asistir con un código de vestimenta y comportamiento específicos que no son ‘necesarios’ en este tipo de eventos.

<sup>115</sup> “What is it called the proms?” Op. cit. BBC (consultado el 17 de Mayo de 2019)

### 3.2 Papel educativo en el concierto, la didáctica

Ahora bien, comprendido el concepto de concierto tanto como una composición musical así como una actuación donde los músicos interpretan diversas obras musicales las cuales paradójicamente también pueden ser conciertos, es momento de hablar sobre el adjetivo “didáctico” que se le ha proporcionado a una serie de conciertos cuyo objetivo es el de la enseñanza a través de estas presentaciones musicales. En el capítulo anterior se había expuesto brevemente la definición de la didáctica y, a su vez, el papel que tenía ésta dentro de la educación social. Es necesario entonces revisar más a profundidad este concepto para después conjuntarlo con el del propio concierto.

Etimológicamente “didáctica” proviene de la palabra griega διδακτικός (didaktikós) que hace referencia a “enseñar”.<sup>116</sup> Para la Real Academia Española existen cuatro acepciones, todas relacionadas con la enseñanza<sup>117</sup>. Sin embargo la más importante para comenzar a comprender el fenómeno de la didáctica sería la siguiente: “3. adj. Que tiene como finalidad fundamental enseñar o instruir.”<sup>118</sup>

La palabra didáctica ya figuraba desde el siglo XVII en la obra de Juan Amós Comenio, la “Didáctica Magna”. Fue un pedagogo que bosquejó las características con las que debía cumplir esta práctica. Él proponía una metodología universal para llevar a cabo en las escuelas, partiendo de su experiencia y de lo natural.<sup>119</sup> Esbozó las bases de la enseñanza de la ciencia, las artes, las lenguas y las costumbres de los niños y las niñas de su época. Para Comenio los primeros encargados de la enseñanza en la vida eran los padres, sin embargo para él era importante tener agentes especializados en la enseñanza, quienes debían asistirse, además, de un método eficiente para la guía de sus alumnos. (...) Pues si el padre de familia no se dedica él a

---

<sup>116</sup> Etimología de Chile, *didáctico*, <http://etimologias.dechile.net/?dida.ctico> (Consultado 19 de Mayo de 2019)

<sup>117</sup> Real Academia Española, “didáctico,ca”, recuperado de <http://dle.rae.es/?id=DhRTzsG>, (Consultado 19 de Mayo de 2019)

<sup>118</sup> *ibid*

<sup>119</sup> Juan Amós, Comenio, *Didáctica Magna*, Madrid, Editorial Porrúa, 1922.

todo aquello que hace relación a la casa, sino que utiliza diversos artesanos, ¿por qué no ha de proceder en esto de semejante manera? <sup>120</sup>

Desde entonces, otros pedagogos que se han dado a la tarea de definir a esta ciencia, como es el caso de Gabriel J. Mendoza quien dice:

“La didáctica es la disciplina pedagógica cuyo objeto de estudio es el proceso de enseñanza y aprendizaje, y este proceso puede tener lugar ya sea en la escuela, la empresa o la comunidad. La didáctica es pues, una herramienta de la pedagogía y como tal puede ser instrumentalizada por el pedagogo y otros formadores profesionales para ponerla al servicio de la educación, en cualquier ámbito donde ésta puede darse”<sup>121</sup>

En cambio, para Armando Zambrano la didáctica se encuentra junto con la pedagogía como conceptos de las Ciencias de la educación en una relación simbiótica.<sup>122</sup> Para él, su entendimiento de disciplina lo contribuye a lo siguiente: “(...) a condición de ser una disciplina, cuyo objeto de estudio es la génesis, circulación y apropiación del saber y sus condiciones prácticas de enseñanza y aprendizaje.”<sup>123</sup>

“Llega a obtener el carácter de disciplina pues a través de su objeto busca explicar la compleja configuración de los saberes escolares, sus formas de circulación en el espacio social y los medios que los sujetos aplican para apropiárselos, lo que permite contribuir con el objeto de estudio de las Ciencias de la Educación. La Didáctica es el lugar donde las situaciones de aprendizaje se presentan de manera práctica.”<sup>124</sup>

Por otra parte, para Raúl Gutiérrez la didáctica es una disciplina que se involucra sobre todo en el quehacer del profesor, dado su origen etimológico. Para él tiene dos sentidos, uno como arte y otro como ciencia.

“(…) Arte significa cualidad intelectual práctica, habilidad interna que se manifiesta como una facilidad para producir un determinado tipo de obras.”<sup>125</sup>

---

<sup>120</sup> ibid p. 28

<sup>121</sup> Gabriel J., Mendoza Buenrostro, *Por una didáctica mínima: Guía para facilitadores, instructores, orientadores y docentes innovadores*, México, Trillas, 2003, p. 10

<sup>122</sup> Armando, Zambrano Leal, *Didáctica, pedagogía y saber: Aportes desde las Ciencias de la Educación*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2005.

<sup>123</sup> ibid p. 21

<sup>124</sup> ibid p. 22

<sup>125</sup> Raúl, Gutiérrez Sáenz, *Introducción a la Didáctica: Para profesores del nivel medio y superior*, México, Editorial Esfinge, S.A. de C.V., 1994, 14.

(...) Didáctica es la ciencia que trata el fenómeno enseñanza-aprendizaje en su aspecto prescriptivo de métodos eficaces.”<sup>126</sup>

Este autor además, teje una línea entre las fronteras que tiene con la pedagogía y la psicología, y resalta que a la didáctica le interesa el aspecto prescriptivo y metodológico.<sup>127</sup>

Volvemos a contar con la definición de Artur Parcerisa, pues fue el autor más relevante dentro del capítulo anterior, recordando que su definición está acompañada además de la intención para hacer uso de ella en su *Didáctica De La Educación Social*.

“En coherencia con lo expuesto, entiendo por didáctica la disciplina científica que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje que se producen en ambientes organizados de relación y comunicación intencionalmente (escolares y extraescolares) con la finalidad de orientar sobre cómo mejorar la calidad de aquellos procesos.”<sup>128</sup>

A partir de las consideraciones anteriores es posible formular la siguiente definición: Didáctica es el arte y la ciencia que estudia los procesos en aquellas situaciones que tienen intencionadamente como fin el aprendizaje, a su vez se interesa en la mejora de la calidad de estos procesos de manera prescriptiva y metodológica. Además de ser el instrumento para el quehacer de la persona a cargo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto un concierto didáctico sería aquella actuación musical que crea una situación de aprendizaje intencionado; bajo un proceso prescriptivo y metodológico y en un ambiente organizado para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta definición será utilizada para los fines de la presente investigación. No obstante, aquí yace otra incógnita: ¿cuál es el aprendizaje intencionado de un concierto didáctico? El propio concepto parece aludir a la educación musical, pues al llevarse a cabo por un medio musical debería, lógicamente, atender a la comprensión de los conocimientos, habilidades y herramientas de este campo. Más adelante del presente capítulo se retomará este cuestionamiento, por el momento bastará con el planteamiento anterior, el desarrollo educativo musical.

---

<sup>126</sup> ibid p. 15

<sup>127</sup> ibid p. 16

<sup>128</sup> Parcerisa, Op. cit. p. 40

Como se hizo revisión en el segundo capítulo, el sustento didáctico puede venir desde distintos enfoques como: la sociología educativa, la psicología educativa, la teoría cognitiva social y cualquier otro campo de estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se adecúen de mejor manera al tipo de intervención que se desee realizar. Y es en este punto donde aparece una interrogante ¿es el discurso el que debe adecuarse para el desarrollo del proceso educativo del concierto didáctico? o ¿es la obra que, en su concepción, contiene ya las bases educativas? Por tanto, parece pertinente comenzar revisando las propuestas de esta última índole, que desde su concepción tienen un carácter educativo.

### **3.2.1 El concierto didáctico y su concepción como obra musical. El caso de Pedro y el Lobo de Sergei Prokofiev y la Guía orquestal para jóvenes de Benjamin Britten**

En el ámbito musical, las obras de S. Prokofiev y B. Britten son conocidas en el medio musical por su contenido educativo. El cuento sinfónico Pedro y el lobo que fue escrito, tanto el texto como la música por Sergei Prokofiev en 1936 es una obra que utilizó diversos recursos de composición musical para fines educativos.<sup>129</sup> Por otra parte, la guía orquestal para jóvenes se produjo como resultado de una comisión para el ministerio de educación, una composición en forma de variaciones sobre un tema de H. Purcell.<sup>130</sup> De igual manera que con Pedro y el lobo, los recursos de composición musical tienen un objetivo educativo. ¿Cuáles fueron los recursos utilizados por ambos compositores que le brindan el carácter educativo a cada una de sus obras? Comenzará con un análisis de los recursos utilizados por S. Prokofiev.

Como se expuso antes, Pedro y el lobo es un cuento sinfónico, una composición cuyo texto y música cobraron vida a través del compositor Sergei Prokofiev. Parece ser que esta obra fue una petición por parte del Teatro Central Infantil de Moscú con un carácter completamente

---

<sup>129</sup> Dorothea, Redepenning, “Prokofiev Sergei” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, (Consultado el 19 de Mayo de 2019) <http://www.oxfordmusiconline.com>

<sup>130</sup> Jennifer, Doctor, Judith LeGrove, Paul Banks, et al., “Benjamin Britten” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, (Consultado el 19 de Mayo de 2019) <http://www.oxfordmusiconline.com>

pedagógico, “cultivar el gusto musical de los niños desde los primeros años de escuela.”<sup>131</sup> La obra tiene el objetivo educativo de mostrar los instrumentos y familias instrumentales que conforman la orquesta, a través de un recurso musical llamado leitmotif<sup>132</sup> con el cuál asignó a cada familia de instrumentos o instrumento en específico un ‘tema’ musical fácilmente reconocible y que perdurará por el resto de la obra. Es así que se obtienen los siguientes personajes-leitmotif:

- Pedro, el protagonista de la historia es interpretado por los instrumentos de cuerda.
- El pájaro es personalizado por la flauta.
- El pato es el oboe, quien se encarga de personificarlo.
- El abuelo es encarnado por el fagot
- El gato interpretado por el clarinete
- El lobo es representado por tres cornos
- Y los cazadores son los timbales y el bombo.

Antes de iniciar la interpretación musical, se sugiere mostrar cada uno de los pasajes/leitmotif con los respectivos personajes a los que representan y que se encontrarán a lo largo de la obra. El objetivo es asociar un personaje con el timbre de un instrumento en particular, en este sentido pareciera que el método utilizado para lograr el aprendizaje de los timbres de cada

---

<sup>131</sup> RZ100arte, “Música clásica para niños: Pedro y el Lobo de Sergei Prokofiev”, *blog* <http://rz100arte.com/musica-clasica-ninos-pedro-lobo/> (consultado el 22 de Mayo de 2019)

<sup>132</sup> “In its primary sense, a theme, or other coherent musical idea, clearly defined so as to retain its identity if modified on subsequent appearances, whose purpose is to represent or symbolize a person, object, place, idea, state of mind, supernatural force or any other ingredient in a dramatic work. A leitmotif may be musically unaltered on its return, or altered in rhythm, intervallic structure, harmony, orchestration or accompaniment, and may also be combined with other leitmotifs in order to suggest a new dramatic situation.” Arnold, Whittall, “Leitmotif” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, (Consultado el 22 de Mayo de 2019) <http://www.oxfordmusiconline.com>

instrumento es través del condicionamiento clásico.<sup>133</sup> Además se asiste de un recurso no musical, una narración oral que tiene sus intervenciones específicas, tratándola, finalmente como un elemento más de la composición. El recurso de cuento tiene sentido al ser una obra que se dirige al público infantil, sin embargo, sus efectos son igualmente funcionales para público de otras edades. Es por lo descrito anteriormente que esta composición musical adquiere el carácter de concierto didáctico, no por la forma concierto sino por el acto musical en sí.

Por otra parte, la guía orquestal para jóvenes escrita por Benjamín Britten en 1946 tuvo su origen, como se dijo líneas atrás, como una comisión para el ministerio de educación británico. La obra que también lleva por título “Variaciones y fuga sobre un tema de H. Purcell”, fue diseñada para su interpretación con o sin intervención narrativa.

B. Britten aprovecha la presentación inicial del tema para mostrar al conjunto orquestal completo y cada variación para mostrar una familia de instrumentos diferente que introduce, a su vez, con la narración que describe a cada una de ellas. La primera en hacer aparición es la familia de aliento-madera con las variaciones de la uno a la cuatro. En seguida la familia de cuerda de las variaciones cinco a la nueve. Las siguientes tres variaciones son destinadas a la familia de

---

<sup>133</sup> El precursor de esta teoría psicológica del aprendizaje fue Ivan Petrovich Pavlov (1849 - 1936). El principio del condicionamiento es el asociacionismo cuya preocupación es la asociación de ideas en la mente. Posteriormente, esta corriente tomó interés sobre cómo la asociación de estas ideas determina las conductas y viceversa. Los experimentos de I. Pavlov consistieron en poner alimento al alcance de un perro mientras se hacía sonar un metrónomo. “Descubrió que si se repetía este procedimiento suficiente número de veces, el sólo sonido causaba la salivación del perro”. También se conjuntan con los estudios de Edward Thorndike (1874 - 1849) en el campo de la psicología del aprendizaje estadounidense. E. Thorndike propuso que el aprendizaje se logra “conectando” una unidad mental que “es algo que se siente o se percibe” con una unidad física que “es un estímulo o una respuesta”; concibiendo así al aprendizaje como “un proceso en el cual se conectan la unidad mental y la física con la mental, la mental con la otra mental y la física con otra física.” “Supone que mediante condicionamientos, las respuestas específicas se eslabonan con estímulos específicos.”

Por contexto, parece lógico que estos estudios en psicología del aprendizaje, que estaban en boga por la época en al que S. Prokofiev escribió “Pedro y el Lobo” coadyuvaran en la concepción del factor pedagógico de su obra. Se asistió de diversos elementos musicales, de tal suerte, que respondieran de manera similar a estas propuestas, tales como el leitmotif, el cuál es utilizado como un estímulo que es repetido (EC) recalcitrantemente a lo largo de la obra, de esta manera busca conectar este estímulo cada vez y a pesar de que se escuche en conjunto con la orquesta y con la narración (EI), para que la audiencia reconozca el instrumento que realiza esta interpretación(RI).

Bigge, M., Hunt, M. “¿Cuáles son los orígenes del asociacionismo E-R?” *Bases psicológicas de la educación*, México, Trillas, 1977. p. 370

Paul, Chance, *Aprendizaje y conducta* 3er ed., Colombia, Manual Moderno, 2001.

aliento-metal y finalmente, la variación número catorce le pertenece a la familia de percusión. Acto seguido inicia la fuga donde vuelve a conjuntar todos los elementos orquestales.

El propósito pedagógico de la obra es similar al del ejemplo anterior: mostrar las familias de instrumentos al público. El encargo parece haber sido para un documental llamado "Los instrumentos de la orquesta", por tanto debió haber sido parte de un trabajo audiovisual, del cuál no se tiene registro.<sup>134</sup> En todo caso, el propósito no es analizar con precisión este material, sino más bien los componentes pedagógicos, educativos o didácticos que utilizó B. Britten en su obra y por lo cuál se cataloga como concierto didáctico.

La guía orquestal para jóvenes se escribió diez años después de la aparición de Pedro y el Lobo, en un país y circunstancias distintas, de igual manera, el uso de los recursos es bastante parecido. Por ejemplo, la intervención de una narración que refuerza al fenómeno musical y que es parte de la propia composición. Incluso, en ambos casos, se puede prescindir de la narración o de recursos audiovisuales, no obstante, ambos compositores se asisten de los recursos musicales para lograr sus cometidos. En este caso, Britten aprovechó las variaciones para darle espacio a los instrumentos que conforman las diferentes familias; un poco alejado de lo que sucede con la obra de Prokofiev, donde utilizar un leitmotif distintivo de cada personaje/instrumento, Britten utiliza el mismo tema, aunque modificado, para presentar los diferentes timbres orquestales. Tanto en la introducción como en el final se presenta a la orquesta en conjunto, combinando a todos los instrumentos.

Investigar con más detalle las características didácticas y pedagógicas en estas obras supone una tarea más grande que no es, específicamente, el objetivo del presente trabajo. En cambio, fue una revisión sobre la concepción didáctica que pueden tener las composiciones musicales desde el inicio, aunque ello no significa que no puedan utilizarse obras musicales que no hayan sido creadas específicamente para una causa pedagógica, existe el caso de utilizar otros recursos no musicales que a su vez, junto con la música, lograr crear un componente pedagógico.

---

<sup>134</sup> RZ100, "Música para niños: Guía de orquesta para los Jóvenes, de Benjamin Britten", <http://rz100.blogspot.com/2014/02/musica-para-ninos-guia-de-orquesta-para.html> (consultado el 23 de Mayo de 2019)

### 3.2.2 Conciertos para jóvenes por Leonard Bernstein

Recordemos que los conciertos también abarcan la actuación musical en sí. En el apartado anterior se mostraron dos obras que fueron concebidas musicalmente educativas, con intervenciones intencionadas e incluso marcadas dentro de la partitura. Ahora bien, ¿podemos usar obras que, aunque no hayan sido creadas con fines educativos, con un discurso coherente puedan formalizar la educación en una actuación musical? La respuesta clara es sí, ¿cómo? Un ejemplo lo encontraremos de la mano del director de orquesta Leonard Bernstein.

Leonard Bernstein (1918 - 1990) fue un pianista y compositor mayormente reconocido como director de orquesta, cursó gran parte de sus estudios en Harvard y estuvo a cargo de diferentes orquestas como la Filarmónica de Nueva York (1943), la Sinfónica de Nueva York (1945 - 1948). Más aún, se destacan sus trabajos educativos que llevó a la televisión entre 1954 y 1972.<sup>135</sup>

“La vocación de Bernstein por la enseñanza encontraría su cauce más satisfactorio en la televisión, donde comenzó con diez apariciones en la serie <<omnibus>> (1954-1961), y en quince programas para adultos con la Filarmónica de Nueva York (1958-1962). En 1958 inició también la serie de los <<Conciertos para jóvenes>> televisados, que duraría hasta 1972, con cincuenta y tres programas, que causaron un gran impacto en la cultura americana.”<sup>136</sup>

Tanto la primera serie “Omnibus”, así como “Conciertos para jóvenes” fueron, además, publicados en libros que el mismo Bernstein escribió, pero para efectos de este trabajo el enfoque será sobre el último libro, publicado por primera vez en 1970.

Los conciertos para jóvenes, como ya se mencionó fueron cincuenta y tres conciertos transmitidos por la televisión entre 1958 hacia 1972.<sup>137</sup> Dentro del libro, que lleva por título el mismo nombre que el de la transmisión, se encuentran los guiones de quince de estos conciertos. Los guiones de las narraciones encaminaban los objetivos educativos que Bernstein perseguía en

---

<sup>135</sup> Paul, Laird, David Schiff “Leonard Bernstein” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, (Consultado el 23 de Mayo de 2019) <http://www.oxfordmusiconline.com>

<sup>136</sup> Jack, Gotlieb “Biografía de Leonard Bernstein” *El maestro invita a un concierto: Conciertos para jóvenes*, España, Ediciones Siruela, 2003. p. 389

<sup>137</sup> Ibid

cada uno de los conciertos, fueron su herramienta pedagógica, no obstante, este trabajo no lo realizó en soledad:

“Cada concierto poseía un elaborado guión que finalmente se transcribía a un teleprompter. Bernstein solía escribir un primer borrador a lápiz en papel amarillo de bloc. (...). Junto con el director de producción Roger Englander, un equipo de asistentes de producción se reunía con el señor Bernstein en su casa para revisar, discutir, clarificar, calcular la duración y ayudar a rehacer partes del guión cuando era necesario.”<sup>138</sup>

Los conciertos trataban, naturalmente, diversos temas que eran progresivos, es decir, tenían un orden específico cuyas temáticas se iban hilando. Así, de cierta manera es esencial seguir el orden de los conciertos; sin embargo, uno de los reconocimientos por los que fue ovacionado Bernstein fue su destreza explicativa gracias a la cuál no existe impedimento alguno para ver cada concierto de manera aislada, sin el orden propuesto.<sup>139</sup>

Es de interés, hacer un breve análisis sobre cómo fue que Leonard Bernstein creó esta serie educativa. Por razones logísticas, se enunciarán los primeros siete conciertos de la serie, para dar una idea global de su obra y labor y se llevará a análisis uno de estos conciertos, para desentrañar el sustento pedagógico que pueda hallarse en él y así tener una pauta sobre un concierto didáctico creado a partir de obras cuyo fin no era específicamente educativo.

Se enlistan los primeros siete conciertos de la serie con el título y las obras utilizadas en cada uno de ellos. Estos son los siguientes:

1. ¿Qué significa la música? Fragmentos de : Obertura de <<Guillermo Tell>> de Rossini, Don Quijote de Strauss, Sinfonía n.º 6 de Beethoven, Cuadros de una exposición de Mursorski, Sinfonías n.º4 y n.º 5 de Chaikovski, Seis piezas de Webern y La valse (completa) de Ravel.
2. ¿Qué hace que una música suene a <<americana>>? Fragmentos de: Un americano en París de Gershwin, Sinfonía n.º5 de Dvorak, Dance in Place Congo de Gilbert, Ragtime de Stravinsky, Rhapsody in Blue de Gershwin, American Festival Overture de Schuman, Sinfonía n.º 3 de Harris, Sinfonía n.º 2 de Thompson, The Mother of Us All de Thomson, Music for the Theater, Billy the Kid de Copland y Sinfonía n.º3 de Copland.

---

<sup>138</sup> loc. cit.

<sup>139</sup> ibid p.14

3. ¿Qué es la orquestación? Fragmentos de: Capricho Espagnol de Rimsky-Korsakov, Concierto de Brandenburgo n.º 3 de Bach, Kleine Kammermusik para quinteto de viento de Hindemith, Serenata en Si Bemol, n.º 10, K. 361 de Mozart, Fantasía sobre un tema de Thomas Tallis Vaughan Williams, Sinfonía para cuerdas (n.º 5) de Schuman, Introducción y alegre de Ravel, La historia de un soldado de Stravinsky y Bolero de Ravel.
4. ¿Cómo se hace la música sinfónica? Fragmentos de: Sinfonía n.º 4 de Chaikovsky, Sinfonía n.º 3 <<Heróica>> de Beethoven, Obertura fantasía de <<Romeo y Julieta>> de Chaikovski, Sinfonía n.º 104 <<Londres>> de Haydn, Sinfonía n. 41 <<Jupiter>> de Mozart, Sinfonía n.º 2 de Brahms.
5. ¿Qué es la música clásica? Fragmentos de: Sinfonía n.º 102 en Si bemol mayor de Haydn, Sinfonía n.º 40 en Sol menor, Obertura de <<Las bodas de Fígaro>> y concierto n.º 21 en Do mayor K. 467 de Mozart y Obertura de <<Egmont>> de Beethoven.
6. El humor en la música. Fragmentos de: Sinfonía n.º 8 de Haydn, Sinfonía clásica, mov. I y II de Prokofiev, Sinfonía n.º , fragmento del Mov. II de Mahler, Polka de <<La edad de Oro>> de Shostakovich, Burlesque de <<Music for the Theatre>> de Copland y Sinfonía n.º 4, Scherzo de Brahms.
7. ¿Qué es un concierto? Fragmentos de: Concierto para dos mandolinas, cuerdas y cembalo, Mov. I de Vivaldi, Concierto de Brandenburgo n.º 5 en Re mayor para clave, violín, flauta y cuerdas, finale de Bach, Sinfonía concertante para violín, viola y orquesta en Mi bemol mayor, K. 364, Mov. II de Mozart, Concierto para violín y orquesta en Mi menor, finale de Mendelsson y Concierto para orquesta, Mov. V y VI de Bártok.<sup>140</sup>

Con estos ejemplos se puede notar el carácter progresivo que tenía la serie de conciertos, antes de hablar de las facetas de la música como son la música clásica y la música americana, primero ofrece la definición sobre qué es la música. Así, el resto del programa sigue cierta secuencia que responde, muy probablemente, a las intenciones que tuviese Bernstein para hacer llegar su mensaje educativo. Es así que la primera cualidad que se puede notar en los conciertos para jóvenes es la “organización”.

---

<sup>140</sup> ibid p. 365 - 368

Existen temas que aborda como: ¿Qué es la forma sonata?, Átomos musicales: un estudio de los intervalos u Oberturas y preludios, que, a pesar de la continuidad organizativa de los conciertos, estos programas podrían ser escuchados sin haber hecho lo propio con el/los programa(s) precedente(s). Esto es debido a que existe un guión que da forma a cada concierto, de tal manera que permite no utilizar por fuerza los conocimientos planteados en los programas precedentes. Esta es otra característica de dichos conciertos la “planeación” de los guiones y cada uno de los temas. “Los análisis y comentarios de Bernstein fueron, naturalmente, mucho más que unas improvisadas notas para presentar el programa de las obras que iban a ser interpretadas por la orquesta.”<sup>141</sup>

¿Cómo era la configuración de estos guiones? En términos generales, como se pudo notar líneas atrás, en cada programa se utilizaron varios fragmentos musicales para explicar el tema en cuestión, muchos de estos fragmentos eran interpretados por la orquesta o por el propio Bernstein al piano.<sup>142</sup> Se iban intercalando las intervenciones narrativas con las musicales, pues éstas últimas fungían como ejemplo del discurso. Al final se interpretaba una pieza musical completa que ilustraba y daba cierre al tema. Concretamente, es de interés analizar el hilo conductor de uno de los guiones de estos conciertos para comprender mejor la metodología que utilizó Bernstein en sus conciertos didácticos, se utilizará el programa ¿Qué es un concierto? porque se adapta las intenciones de este capítulo.

El programa comienza con Bernstein hablando acerca de algunas preocupaciones sobre términos musicales que no conocen como: fuga, rondó, reexposición, sinfonietta, etc.<sup>143</sup> Y explica que ha intentado no utilizar las expresiones aunque siempre que lo hace las explica, no obstante, resulta difícil explicar muchos de esos términos rápidamente y la idea de ese programa es averiguar uno de ellos: el Concerto (It.). Hasta aquí, la introducción ha servido para empatizar

---

<sup>141</sup> ibid p. 15

<sup>142</sup> En su libro “el maestro invita a un concierto”, se recopilan los guiones, además de que se ofrecen las partituras de los fragmentos musicales utilizados originalmente, para que el lector, ya sea que fuese un músico aficionado o profesional, pueda recrear la música.

<sup>143</sup> ibid p. 175

con la preocupación de sus “educandos” y, a su vez, ofrece subsanar una de todas esas preocupaciones.

A partir de esto comienza a explicar el término ofreciendo algunas analogías: “El significado original de <<concierto>> es la idea de cosas que suceden a un tiempo: un equipo de fútbol juega en concierto; los jugadores hacen un esfuerzo *concertado* para ganar”. Y explica de forma similar, la historia de las sonatas (da camera y da chiesa) y sinfonías, que son los predecesores de la forma concierto.<sup>144</sup> Hace participar a su audiencia con una serie de preguntas tras haber explicado qué es una sonata y cuando el título lleva por nombre trío hace referencia a una sonata para tres instrumentos o cuarteto a una sonata para cuatro instrumentos; ¿Si se llama quinteto para cuántos instrumentos se escribió? cinco, y ¿si se llama octeto es una sonata para cuántos instrumentos? ocho.<sup>145</sup> En esta parte tanto busca notar el grado de atención así como la comprensión de la exposición que ha dado, hasta ese momento no existe intervención musical.

Enseguida, se introduce al tema del concierto, justo como se expuso en el segundo apartado del presente capítulo, habla de varios de los primeros músicos en componer conciertos como lo fueron Vivaldi y Bach, ilustrando con una breve biografía del primero de estos y algunas de las características de dichos conciertos, que fueron escritos para instrumentos antiguos como la tiorba o la tromba marina y mostrando ilustraciones de los mismos, en seguida se realiza la ejemplificación de lo dicho, interpretando el Concierto para dos mandolinas, cuerdas y cembalo, Mov. I de Vivaldi.<sup>146</sup> Aquí podemos notar la ejemplificación asistida de materiales gráficos y auditivos, imágenes y música, respectivamente.

A partir de ese momento muestra los conceptos y los ejemplos musicales respectivos. Comienza con el Concierto de Branderburgo n.º 5 en Re mayor para clave, violín, flauta y cuerdas, finale de Bach, y cómo es que la orquesta va creciendo en cantidad de músicos respecto

---

<sup>144</sup> *ibid* p. 176

<sup>145</sup> ArtfulLerning, Leonard Bernstein: Young People's Concerts | What is a Concerto (Part 1 of 5), 5 mAYO 2011, recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=rq7oMuc0ZBU> (Consultado el 25 de Mayo de 2019)

<sup>146</sup> ArtfulLerning, Leonard Bernstein: Young People's Concerts | What is a Concerto (Part 2 of 5), 5 mAYO 2011, recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=MilCqxX833Q> (Consultado el 25 de Mayo de 2019)

a la de Vivaldi, en ese sentido muestra a los solistas de dicha obra que serían la flauta, el violín y el clavecín.<sup>147</sup> El término cadena lo ilustra con Mozart y su Sinfonía concertante para violín, viola y orquesta en Mi bemol mayor, K. 364, Mov. II. Y el Concierto para violín y orquesta en Mi menor, finale de Mendelssohn. Este último lo propone como un ejemplo de lo que significa un buen concierto para violín donde existe un equilibrio musical tanto en las partes del solista como de la orquesta.<sup>148</sup> En estos ejemplos existe un equilibrio tanto en la parte oral/narrativa que lleva Bernstein así como en la interpretación musical, además las obras seleccionadas siempre ejemplifican el discurso. A diferencia de los videos pertenecientes a esta serie de conciertos, en el libro, Bernstein finaliza hablando acerca del Concierto para Orquesta de Béla Bártok, pues existe un equilibrio entre los solos que hay a lo largo de la obra. Con ello busca dar el ejemplo máximo del tema en cuestión.<sup>149</sup>

Ahora bien, en sentido general este formato de concierto didáctico coincide en buena medida a la didáctica que señalaba Comenio<sup>150</sup>, pues hay relación y un propósito entre la narración y los ejemplos, con la cuál busca llegar a que el tema sea interesante y comprendido gracias a este interés. También busca el disfrute del tema y el aprendizaje por medio del sentido auditivo, sobre todo, pero también visual. Como se mencionó líneas atrás, la serie de conciertos así como cada guión fueron preparados minuciosamente, es así que existió una organización premeditada del currículo. Es muy interesante notar que L. Bernstein busca la promoción del desarrollo crítico de sus educandos, pues, a pesar de que muestra su paradigma respecto al tema que trata en cada concierto, deja varios cuestionamientos que pueden permitir al educando crear

---

<sup>147</sup> loc. cit.

<sup>148</sup> Bernstein Op. cit.

<sup>149</sup> loc. cit.

<sup>150</sup> Gilberto Guevara distingue las siguientes nueve etapas en la obra de Comenio: 1. Al niño se le deben enseñar cosas que tengan una relación inmediata con un propósito o un uso para que la comprensión sea rápida y el interés permanente. El niño debe gozar con el aprendizaje. 2. Los niños aprenden a través de los sentidos. 3. Deben evitarse los castigos corporales. 4. Las lecciones deben ser pocas y ajustarse a las capacidades del alumno. 5. El niño debe llegar a la verdad por sí mismo y no por imitación. 6. Se debe prestar mucha atención a la organización del currículo. 7. En la enseñanza se procederá de lo más general a lo más particular. 8. Se deben producir libros de texto, aparatos y materiales adecuados para la instrucción. 9. El maestro debe mantener la disciplina, promover la competencia y estimular al alumno. Introducción a la teoría de la educación p. 23

su propio conocimiento. Esta última parte hace recordar al modelo constructivista.<sup>151</sup> En términos generales fue esta la manera en que Bernstein encauzó sus ideas pedagógicas.

### 3.2.3 El diseño del concierto didáctico

El concierto como acto musical supone un protocolo preestablecido, este incluye los tiempos de actuación, agentes, programa, lugar y otras características. La bibliografía para determinar este protocolo es casi nula, los conciertos como los conocemos hoy en día han sufrido una serie de transformaciones de acuerdo a las necesidades del contexto donde se fueron desarrollando, como se expuso al inicio del presente capítulo; un grupo más cuantioso de músicos supuso más sonoridad y por ende diferentes nuevos espacios donde esta sonoridad pudo ser llevada.

Por experiencia propia se puede reconocer el protocolo tradicional actual de un concierto musical por los siguientes elementos: generalmente se realiza en una sala especializada para este fin (lugar); la sala se distingue por dos sitios que diferencian al intérprete de la audiencia, escenario y butacas (espacio);

“(…) con una distribución espacial en la que un público pasivo, como le corresponde a su condición de consumidor, se esfuerza por percibir las con frecuencia sutiles diferencias de interpretación de las mismas obras que se programan una y otra vez y, que nos llegan desde la distancia del escenario.”<sup>152</sup>

el programa es determinado ya sea por la asociación a la que está afiliada el grupo musical o por el mismo grupo, que además ofrece una cartelera y programa de mano donde anuncia las obras que serán interpretadas en el concierto; los tiempos de actuación de cada parte son distintos, por ejemplo, el público por lo general arriba al lugar del concierto cerca de la hora en que este va a comenzar, en cambio, los músicos suelen alistar el concierto con cierta anticipación antes de su actuación. Una vez en escena, suele suceder que la música se ejecuta pieza tras pieza, la audiencia escucha con atención y solo hace su intervención para aplaudir al final de cada

---

<sup>151</sup> “La pedagogía constructivista se ocupa de cómo construimos el conocimiento, mientras que la tradición denominada “objetivista” se centra en los resultados, objetos y contenidos de nuestro saber.” Celso, Rivas, *ORGANIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO SABER*, Venezuela, Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente, vol. 19, núm. 2, julio-diciembre, 2007, pp. 210-219.

<sup>152</sup> Aróstegui Op. cit. p.5

interpretación. Otras características tienen que ver con el vestuario, tal es el caso de los “conciertos de gala” que hacen alusión también a un código de vestimenta tanto de la audiencia como de los músicos.

Señalar estas características tiene como objetivo desentrañar cuál es el formato de un concierto público y, en este caso, cuál sería el de un concierto didáctico dadas sus características educativas y si ello afectará a ese formato, diferenciándolo del otro. El formato puede ser de gran utilidad para la planeación de los componentes didácticos a proponer. Recordando que en este trabajo un concierto didáctico se ha definido como la actuación musical que crea una situación de aprendizaje intencionado; bajo un proceso prescriptivo y metodológico y en un ambiente organizado para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior enunciado sirve para tomar en cuenta en el diseño del concierto didáctico.

Para dar inicio con este diseño, antes del formato, se optará por reflexionar sobre la planeación curricular. Como la didáctica apela al trabajo metodológico para producir el proceso organizado de enseñanza-aprendizaje, diversos autores apuntan a la planeación didáctica con actividades preparatorias y posteriores al concierto.<sup>153</sup>

“El concierto didáctico no debiera ser un hecho aislado; se trata de una sesión de música en vivo con un “antes” y un “después”, donde los profesores han de trabajar con los alumnos preparando previamente la sesión presencial y sacándole todo el partido a posteriori, estimulados por la experiencia musical del “directo”.<sup>154</sup>

Para María Galera, Rosario Gutiérrez y Alejandra Pacheco, los conciertos didácticos son una actividad curricular complementaria que enriquece la educación musical escolar, suplementado contenidos que estén dentro de las clases de música. Pero, para lograr un alto grado de complementariedad entre el concierto didáctico y las clases es necesario coordinar el trabajo entre las partes implicadas en la programación concierto; “Así, por ejemplo, las

---

<sup>153</sup> Véase los siguientes: María del Mar, Galera, Rosario Gutiérrez, Alejandra Pacheco, *Los conciertos didácticos en el entorno universitario: el caso de los alumnos de maestro en educación musical*, PAPELES DEL FESTIVAL de música española DE CÁDIZ, Andalucía, I Jornadas sobre Conciertos Didácticos, N°4, Año 2009. Julián, Pérez, *Hacia una educación musical para el futuro: el concierto didáctico*, Revista de la Lista Europea de Música en la Educación, N° 11, Mayo 2003. Op. cit. Aróstegui.

<sup>154</sup> M<sup>a</sup> del Carmen, Ortega, “¿Qué es un concierto didáctico?”, *PAPELES DEL FESTIVAL de música española DE CÁDIZ*, Andalucía, I Jornadas sobre Conciertos Didácticos, N°4, Año 2009 p. 49

actividades preparatorias y posteriores al concierto desarrolladas en las clases de música facilitan y hacen más efectiva la asistencia al concierto didáctico.”<sup>155</sup>

Para Carmen Ortega, el concierto didáctico debería ser una actividad que se enmarque dentro de la programación escolar de tal manera que se adecúe a los contenidos curriculares que se trabajan en esta última. Es de esa manera que tanto las actividades preparatorias como las posteriores al concierto didáctico están a cargo del agente educativo que tiene a su cargo los grupos de educación escolar. “Serán ellos los que estarán a cargo de trabajar los contenidos actitudinales, procedimentales y conceptuales de la experiencia musical y no los agentes educativos concertistas.”<sup>156</sup>

Carmen Ortega además señala que la programación de los conciertos (que han resultado de su propio trabajo) no están propuestos en forma de ciclos de manera que los educandos asistan a todos y cada uno de ellos, pues "aunque podría resultar ideal limita la asistencia a los mismos y no complacería las demandas específicas que pueden darse en torno a los conciertos didácticos.”<sup>157</sup>

Ahora bien, para la planeación tanto del concierto como de las actividades preliminares o consecuentes a este deben existir parámetros didácticos que permitan ordenar el proceso de enseñanza-aprendizaje a desarrollar. Juan Muñoz Muñoz clasifica y da una tipología a los conciertos didácticos, de tal manera que esto permita dilucidar eficazmente cómo se llevará a cabo el desarrollo del proceso educativo. Su propuesta es la siguiente:

- a.- Con preparación previa del público o sin ella. En esta se habla del trabajo interdisciplinar entre los agentes educativos previos y posteriores al concierto, así como los agentes educativos del propio concierto.
- b.- Con apoyo de material gráfico impreso o sin ese material. La intervención de materiales que favorezcan los contenidos didácticos.
- c.- Centrados en la enseñanza de aspectos más formales o informales de la música. En este sentido hace referencia al contenido temático que atienda a aspectos musicales, o, a otros más sensoriales, descriptivos o emocionales a partir del material musical.

---

<sup>155</sup> María, Galera, Op. cit. p. 139

<sup>156</sup> loc. cit.

<sup>157</sup> ibid p. 52

d.- Con presentador/a - dinamizador/a o realizando esta función el director o directora. Como en los conciertos didácticos de Leonard Bernstein, una persona encargada de la narración del guión.

e.- Con mayor o menor intervención del público. Hace referencia a la participación del público, tomando en cuenta sus características, que pueden ser, o no, heterogéneas entre todos los asistentes, así como de los intereses didácticos del propio concierto.

f.- Con mayor o menor utilización de recursos para la puesta en escena. En este sentido se le otorga una planeación más 'teatral', en función de utilizar vestuario, decorado, recursos electrónicos o personas extra dentro del concierto didáctico."<sup>158</sup>

Así, el diseño de un concierto didáctico debe tener en cuenta que puede ser una actividad que se acople, o no, a otras actividades de carácter formal. Puede tener material de apoyo o mayores recursos que intervengan en la realización del mismo. Puede contar con una persona encargada de narrar un guión y pueden, o no, centrarse en la enseñanza de la música; planteando a la música como un medio y no un fin en sí. Y es por lo anterior que el diseño debe ser planificado de acuerdo al tipo de educación que quiera corresponder.

En el presente trabajo, el concierto didáctico se visualiza como una actividad de la educación no formal pues se ajusta a este universo educativo ya que es una tarea que busca fomentar el proceso educativo musical de manera intencionada pero no por fuerza se desarrolla en conjunto con las actividades de la educación formal. En el primer capítulo se delimitó a cada universo educativo y la diferencia más sustancial entre la educación formal y la no formal radica en la provisión de grados o títulos educativos de acuerdo a las políticas del país correspondiente. Por tanto, un concierto didáctico al tratarse de un proceso prescriptivo y metodológico de enseñanza-aprendizaje pertenece a una actividad de este universo educativo.

Por otra parte, en la presente investigación se plantea al concierto didáctico dentro del programa de servicio social de la Facultad de Música de la UNAM y, a su vez, cómo este programa puede aprovecharse como una actividad de la educación social, con la cuál se establecerían las formas de actuación e intervención para que el concierto didáctico logre los cometidos del propio servicio social. En este caso es importante resaltar las teorías que sustentan a la educación social y con ellas dar sustento al diseño del concierto didáctico ya que además deberán estar en función del tipo de intervención que prevé la educación social.

---

<sup>158</sup> Juan, Muñoz, *Las bandas de música en los conciertos didácticos*, Asociación Nacional de Directores de Banda, Murcia, recuperado de <http://andb.es/las-bandas-de-musica-en-los-conciertos-didacticos/> (Consultado el 27 de Mayo de 2019)

Es por lo anterior que antes de proceder a unificar tanto la teoría de la educación no formal y de la educación social, hace falta un último punto de vista ahora dirigido al tipo de proceso de enseñanza-aprendizaje que se manifiesta en el concierto: la educación musical.

### **3.2.4 El concierto didáctico y la educación musical**

Es importante conocer el rubro educativo en el que se va a trabajar para así diseñar las actividades de enseñanza-aprendizaje que se realizarán. Es por lo anterior que, además de la educación social, también se tomará en cuenta el papel de la educación musical para la fundamentación del concierto didáctico.

En términos generales, la educación musical es aquella cuyos procesos están enfocados en el desarrollo de las habilidades, conocimientos y destrezas musicales, aunque se le utiliza también como un medio para desarrollar otras habilidades, conocimientos o destrezas que son inherentes o no a la música, como el pensamiento abstracto, el desarrollo motriz, entre otros. Tener en cuenta estos dos usos de la música (como medio o como fin) permitirán que el diseño del concierto didáctico tome una vertiente que puede estar basada en los modelos educativos musicales existentes y, por qué no, en vías de crear e innovar en prototipos enfocados en el propio concierto didáctico. Pero el objetivo de este apartado es el de bosquejar los conocimientos existentes en materia de educación musical que idealmente deberían ser contemplados en el diseño del concierto didáctico.

La música, como otras disciplinas, se caracteriza por su calidad en el estudio teórico (historia de la música, solfeo, armonía, contrapunto, etc.) y práctico (ejecución musical, composición, etc.) estos dos puntos son básicamente los objetivos a desarrollar en los procesos de enseñanza-aprendizaje que persigue la educación musical. Como muchas otras ramas del saber, la enseñanza de estos aspectos ha sufrido transformaciones. “Antes de los conservatorios y las escuelas de música, el aprendizaje estuvo construido al seno del hogar, las capillas, al pequeño espacio concedido al gremio de artistas y algunos talleres dedicados a conservar una tradición popular, (...), basados más que nada en la transmisión y la imitación.”<sup>159</sup> Como se

---

<sup>159</sup> Pedro, Lizárraga, *El aprendizaje de la Música*, Veracruz, Biblioteca Musical Mínima, 2012, p. 95.

puede notar en la cita anterior, la enseñanza musical fluctúa constantemente en los universos educativos formal, no formal e informal. Sin embargo, más que perfilar los modelos educativos que se han adecuado a cada uno de estos tipos de educación, la idea de este apartado es reconocer cómo los modelos educativos musicales entienden al fenómeno de aprendizaje musical.

Las metodologías en educación musical se han fundamentado por las principales corrientes y teorías en materia de aprendizaje, estas son: asociacionismo, innatismo, cognoscitivismo, entre otras.<sup>160</sup> En suma, diversos educadores musicales han aportado metodologías utilizando alguna de las teorías del aprendizaje aplicado a los conocimientos musicales. No es intención del presente escrito profundizar en cada una de las metodologías pero a continuación se mencionarán algunos de los autores más reconocidos del ámbito educativo musical: Émile Jaques-Dalcroze (1865 - 1950), Carl Orff (1885 - 1982), Maurice Martenot (1898 - 1980), Edgar Willems (1890 - 1978), Zoltán Kodály (1882 - 1967), Shinichi Suzuki (1898 - 1998), Murray Schafer (1923 - ), John Paynter (1931 - 2010).<sup>161</sup>

Las metodologías musicales se han enfocado en la adquisición y perfeccionamiento de diversas habilidades y conocimientos musicales, algunas se han centrado más en desarrollar los aspectos rítmico-musicales, otras en la adquisición de estética a través de la escucha activa y crítica, otros con aspectos teóricos-prácticos de la música.<sup>162</sup> La intención de lo anterior es reconocer que las propuestas en educación musical no se limitan únicamente a la ejecución instrumental, muchas de ellas se enfocan también en el manejo de las sensaciones, la instrucción en lenguajes estético-musicales, la escucha activa de la música; y esta reflexión es necesaria para comprender que en una propuesta de concierto didáctico puede encaminarse a de diversas maneras a alguno de las propuestas anteriormente enunciadas.

---

<sup>160</sup> ibid

<sup>161</sup> Ana, Frega, *Una investigación descriptiva y comparada de los métodos Jaques-Dalcroze, Orff, Martenot, Ward, Willems, Kodaly, Suzuki, Murray Schafer y John Paynter, todos de repercusión mundial y aplicados en la República Argentina. Se propone un modelo paramédico destinado a facilitar la integración de los procedimientos didácticos que de ellos emanan, en función de las necesidades educativo-musicales requeridas en los niveles generales de educación de nuestro país*, Doctorado, Universidad Nacional de Rosario, 1994.

<sup>162</sup> loc. cit.

### **3.3 Propuesta para el diseño del programa de Servicio Social en materia de “Conciertos didácticos” de la Facultad de Música de la UNAM como un componente educativo social y no formal**

Como se ha tratado a lo largo del presente escrito, el fenómeno educativo tiene varias vertientes. Los universos educativos enmarcan a las actividades para entender cómo ocurren los procesos de enseñanza-aprendizaje del humano, pues estos no se limitan única y exclusivamente en alguna de las experiencias vividas dentro de la familia o de las instituciones educativas, sino que resulta de todas ellas y, a su vez, las relaciones que se combinan entre las actividades educativas formales, no formales e informales. Por otra parte, la educación también se especializa en temas que son de interés para el desarrollo de un proceso educativo en concreto, por ejemplo: el segundo capítulo estuvo dedicado a la educación social la cual tiene como fin desarrollar las cualidades de las personas de forma integral pero sobre todo de aquellas que, por alguna razón, se encuentran en vulnerabilidad o conflicto social. En el apartado anterior, se expuso a la educación musical en la que, idealmente, el concierto didáctico formaría parte.

Todo lo anterior investigado da paso a concebir una propuesta general del concierto didáctico que sirva para los fines del programa de servicio social como viene sucediendo en la Facultad de Música de la UNAM y que además se encuadra como una actividad de la educación no formal. A continuación algunas reflexiones sobre cómo diseñar un concierto didáctico entendiendo desde el propio significado de este concepto hasta los fundamentos en materia de educación social y no formal.

Para comenzar es necesario recuperar el inicio del presente capítulo, el significado de un concierto, en este caso se distinguió entre la obra y la presentación pública. El concierto como forma musical tiene la característica de presentar a un solista que trabaja en conjunto con una agrupación musical más cuantiosa de tal manera que exista contraste entre las intervenciones del instrumento solista y la agrupación y, a su vez, que trabajen en conjunto con la composición. Aunque el concierto sea una forma musical establecida con los parámetros antes enunciados, de igual manera se puede utilizar de ejemplo cómo se puede concebir a la obra musical como tal, y eso es exactamente lo que sucedió con las dos obras canónicas de concierto didáctico analizadas

en el capítulo presente: “Pedro y el Lobo” y “La guía orquestal para jóvenes”. Entonces se puede decir que un concierto didáctico también podría ser otra forma musical decidida así por el compositor a cargo de la misma, es decir, el concierto didáctico es considerado, desde su creación, como una pieza con un enfoque educativo.

Por otro lado, también se examinó al concierto como una actuación de interpretación musical pública. En este sentido, pese a no existir una bibliografía extensa sobre el tema, igual se puede inferir por experiencia propia cómo se realizan estos eventos musicales. Además de contar con un ejemplo icónico sobre este modelo de concierto didáctico: el programa de Leonard Bernstein “Conciertos para jóvenes”. Fue de esa manera que el compositor utilizó diversas obras musicales que no fueron concebidas para la instrucción musical como tal. Por lo anterior se puede decir que el concierto didáctico también tiene una doble connotación oculta, pues su nombre puede y de hecho hace referencia a una pieza musical (como en los ejemplos de Pedro y el Lobo y La guía orquestal para jóvenes) pero también a la actuación musical (el concierto) que se adaptaría a los intereses educativos de quien lo lleva a cabo.

Es por lo anterior que, para diseñar un concierto didáctico, se puede partir de la siguiente interrogante ¿Debería crearse una obra musical que tenga fines educativos o, utilizando diversas piezas musicales, se conformará un programa para una instrucción educativa? En este sentido no hay que olvidar que aunque se conciba al concierto didáctico como obra musical no quiere decir que no deba o pueda ser utilizada para una actuación musical, no es así a la inversa; utilizar obras que no fueron creadas con fines educativos no les concederán esta característica a pesar de haberlas utilizado para una presentación musical con fines educativos.

Aún con lo anterior sigue sin resolverse con precisión cómo encaminar el proceso educativo con cualquiera de las dos vertientes. ¿Cómo diseñar un concierto ya sea como obra musical, como actuación musical o ambas? Es este lugar donde debe también señalarse qué necesidades atiende, en materia educativa. Por ejemplo, La guía orquestal para jóvenes fue un encargo por parte de una televisora de tal manera que las intenciones educativas fueron dadas por ella. El caso de Pedro y el Lobo ocurre de manera similar y también con los conciertos de Leonard Bernstein. Esto quiere decir que forman parte de un proyecto educativo de cualquier índole.

Por tanto, para decidir el enfoque educativo tanto de una composición musical como de la creación de un concierto como actuación con fines educativos hay que situar al mismo dentro de un proyecto. En la presente investigación este proyecto corresponde al programa de servicio social en Conciertos Didácticos, sin embargo, esto conlleva una doble dificultad. Recordando al segundo capítulo, para lograr la intervención adecuada de un proyecto de educación social este se debe apegar a ciertos fundamentos en función de la intervención que busca lograr. Es por esta razón que, en este caso, primero debe ser planteado dicho proyecto. En el segundo capítulo se descubrió que el programa de servicio social como proyecto carece de precisión respecto al tipo de intervención que es y cómo será llevada a cabo la misma.

Continuando en la línea de investigación del segundo capítulo, para hacer funcionar el proyecto institucional (en este caso el programa de servicio social), debe formularse a partir del consenso entre los profesionales (directivos, educadores, trabajadores, etc.) para entonces decidir cómo se realizará la intervención educativa social, de acuerdo con A. Parcerisa. Es así que este autor sugiere, a manera de bosquejo, las siguientes interrogantes para diseñar dicho proyecto: ¿quiénes somos?, ¿qué pretendemos?, ¿cómo nos organizamos?, y la formalización de la estructura (reglas, formas y procedimientos).<sup>163</sup> La Facultad de Música y la Universidad resuelven varias de estas interrogantes: El servicio social se considera como una actividad de consolidación de los estudiantes (¿quiénes somos?); ¿Qué pretendemos?, el programa de servicio social de conciertos didácticos pretende favorecer el acceso a la cultura, preservar el patrimonio cultural del país, divulgar diversas expresiones artísticas, favorecer el desarrollo integral humano; dentro de la organización es donde se encuentra el camino para el procedimiento del concierto didáctico como intervención educativa.

La organización consta de reglas, formas y procedimientos de carácter institucional, así en el caso del programa de servicio social antes referido existe una organización respecto a las reglas. El documento *Lineamientos de servicio social “Concierto Didácticos inducción a la vida profesional”* tiene un apartado destinado a establecer las reglas y procedimientos tanto para los prestadores de servicios social como para las instituciones receptoras del servicio. En este apartado se encuentran reglas a seguir tanto por la Facultad de Música así como por los

---

<sup>163</sup> Parcerisa Op. cit.

estudiantes inscritos en el programa y las instituciones que albergan al programa. se puede encontrar las siguientes reglas: proporcionar documentaciones necesarias para la inscripción y participación dentro del programa, proporcionar ayuda en ámbito académico, brindar información necesaria para la realización de los conciertos, dar seguimiento a cada estudiante, etcétera.<sup>164</sup>

Otras reglas que deben seguirse, en el caso de las instituciones es: contar con instalaciones adecuadas para la realización de un concierto, expedir constancia de participación a los estudiantes que participan, cubrir viáticos, entre otros. De igual manera hay procedimientos que deben seguir como suscribirse dentro del programa de la Facultad de Música para solicitar los servicios del mismo. Se prevén también amonestaciones por la cancelación de un evento de manera injustificada o la baja de la suscripción por incumplir en alguna de las reglas antes enunciadas.<sup>165</sup> Ahora se sabe que la organización está resuelta, sin embargo, estos puntos no ayudan al diseño del concierto didáctico como tal. A. Parcerisa refiere que para poder realizar este diseño debe existir una propuesta curricular institucional a partir de los objetivos generales.

Para precisar las decisiones curriculares del proyecto institucional se deben crear criterios generales obtenidos a partir del análisis de los puntos descritos anteriormente. A. Parcerisa indica que debe existir una ‘Intención educativa’. En el caso del programa de servicio social de conciertos didácticos esta intención se encuentra analizando los objetivos de los ejes formativos que sustentan las actividades del servicio social, y es a partir de allí que se proponen las siguientes intenciones educativas:

- El educando o educanda participa en actividades culturales.
- El educando o educanda distingue y transfiere los conocimientos adquiridos durante su experiencia en actividades culturales y artísticas.
- El educando o educanda identifica y describe diversas expresiones artísticas que presencié o haya sido partícipe.
- El educando o educanda desarrolla sus capacidades sociales, afectivas y cognitivas.

---

<sup>164</sup> Facultad de Música Op. cit.

<sup>165</sup> loc. cit.

Una vez determinadas las intenciones educativas, A. Parcercisa apunta a crear los criterios metodológicos, organizativos y de evaluación. El documento de la Facultad de Música prevé estos criterios, más se propone que sean enunciados de la siguiente manera:

- Organizativo: para los prestadores de servicio se distribuirá se deberá cursar el taller de capacitación, realizar los conciertos necesarios para cubrir el servicio social y presentar la documentación requerida en tiempo y forma de acuerdo a la ley universitaria.
- Metodológico: buscar una distribución flexible que procure que los programas de los conciertos se adecúen al público dirigido.
- De evaluación: se valorarán los progresos y dificultades de cada concierto realizado y se incluirán dentro del informe de término de Servicio Social.

Fijados los criterios mencionados entonces se procederá, de acuerdo con A. Parcerisa, a la elaboración del proyecto. El autor sugiere que debe existir un consenso y negociación de significados, estos deberían ser planteados por la institución para que, posteriormente, los educadores a cargo planifiquen la intervención educativa en coherencia con el proyecto institucional. En este caso existe una definición de concierto didáctico<sup>166</sup> por parte de la propia Facultad. No obstante y, como señala A. Parcerisa, este punto debe ser creado a partir del análisis entre las partes implicadas en este proyecto y, a partir de allí, deberán tomarse las decisiones curriculares necesarias para la práctica didáctica. Pero el documento no muestra cómo fue obtenida la definición de concierto didáctico y si tanto las instituciones receptoras como los prestadores de servicio formaron parte de la formulación de este concepto. Así también sería necesario definir conceptos como “público”, “participación”, “actividad cultural”, etcétera.

Teniendo los términos consensualmente definidos en concordancia con la metodología a utilizar, se procede entonces al análisis de necesidades con el fin de decidir el currículo y

---

<sup>166</sup> ““Conciertos Didácticos Musicales” es una modalidad de Servicio Social de la Facultad de Música, la cual toma como referencia a la didáctica (Disciplina de la educación en la que se estudian los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la transmisión del conocimiento) para lograr una comunicación integral entre intérprete(s) y su público por medio de presentaciones musicales. Para la elaboración de dicha presentación se toma en cuenta el tipo de público, a fin de seleccionar el repertorio correcto y el tipo de interacción con el mismo, para así obtener un mejor acercamiento. Además del acercamiento, esta modalidad tiene la misión de enriquecer el bagaje cultural de la audiencia y hacerla partícipe de esta expresión artística, donde se utilizan medios sonoros y visuales que permitirán una mejor comunicación de lo que se quiere transmitir.” Facultad de Música Op. cit.

contenido que debería tener, en este caso, el concierto didáctico como actividad de la educación social en el marco del programa de servicio social. Se debe(n) atender a la(s) necesidad(es) de la población donde se va a realizar la intervención educativa, por tanto se debe realizar un diagnóstico de necesidades. Según los lineamientos de servicio social de la FaM no parece haber un análisis o diagnóstico de las poblaciones que se atenderán y por tanto se puede decir que es una de las razones por las cuales no hay tampoco un currículo establecido para el diseño de los conciertos didácticos.

Entonces, para poder asentar un currículo que funcione para la propuesta de diseño de concierto didáctico se utilizarán de forma teórica los cinco tipos de necesidades que A. Parcerisa menciona:

- “- Necesidad normativa o prescriptiva, definida por los expertos a partir de la comparación con lo que consideran la situación normal.
- Necesidad experimentada o sentida, percibida por la propia persona afectada a partir de la información que dispone.
- Necesidad expresada o demandada por parte de aquellas personas que la sienten.
- Necesidad comparativa o relativa, establecida a partir de la constatación de que una persona o un colectivo no recibe el servicio que reciben otras personas o colectivos que se encuentran en sus mismas condiciones.
- Necesidad democrática o cambio deseado por la mayoría de un grupo.”<sup>167</sup>

Por lo anterior se deberían enfocar los esfuerzo en recoger las necesidades de los lugares y poblaciones a intervenir, este trabajo no debería ser únicamente por parte de la propia Facultad sino que a él deberían sumarse las instituciones receptoras del programa de servicio social, quienes pueden realizar estos análisis en sus poblaciones y así sugerir a la FaM las necesidades que en materia educativa social requieren, de tal forma que la Facultad pueda enviar aquellos trabajos musicales más compatibles a partir de dichos análisis.

En este sentido se pueden utilizar la metodología que propone A. Parcerisa para lograr analizar las necesidades de manera participativa con las poblaciones, puede ser de la siguiente manera: 1. Identificar las necesidades, 2. Categorizar las necesidades y 3. Priorización de las necesidades.<sup>168</sup> Para lograr este análisis se proponen los siguientes instrumentos: cuestionario, entrevista, observación, indicadores sociales, grupo nominal. Estas herramientas deberían ser

---

<sup>167</sup> Parcerisa Op. cit. p. 77

<sup>168</sup> ibid

utilizadas por las instituciones receptoras del programa de servicio social y, en caso necesario, por la propia Facultad de Música. Con los resultados obtenidos del diagnóstico de necesidades se procedería a diseñar el proyecto socio-educativo, aunque, de acuerdo con A. Parserisa, también puede elaborarse un anteproyecto o modelo antes de realizar el diagnóstico.

Una vez detectadas las necesidades entonces se puede pasar a diseñar el proyecto educativo. Este diseño se plantea en cuatro partes bajo el siguiente esquema:

1. "Sistema o modalidad de intervención: este punto hace referencia a la modalidad o modalidades de formación: curso, taller, seminario, etc.
2. Sistema de orientación metodológica: se refiere a determinar el enfoque metodológico y las estrategias previstas de acuerdo con el punto anterior. Los determina como: centros de interés, realización de proyectos, estudio de casos, investigaciones, etc.
3. Sistema de evaluación: finalmente se propone el mecanismo que permite analizar los resultados que se pretenden en los proyectos, de esta manera se reflexiona sobre el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje. Se determinan de la siguiente manera: evaluación participativa, interna y/o externa, momentos de la evaluación, contenidos de la evaluación, etc."<sup>169</sup>

Es así que para el presente caso, el concierto didáctico sería el sistema de intervención del proyecto socio educativo, asimismo debería, idealmente, adaptarse a alguna de las orientaciones metodológicas antes descritas y también optar por algún sistema de evaluación que coadyuve en el desarrollo didáctico del proyecto educativo. Desafortunadamente en la bibliografía revisada no existen indicios de que sea considerado alguno de estos puntos. Es por lo anterior que propone, en congruencia con lo tratado a lo largo de este apartado, que se maneje bajo el enfoque de centros de interés; respecto al sistema de evaluación, deberá estar sujeto de acuerdo a los objetivos del proyecto educativo. Dado lo anterior, parece propicio proponer la evaluación participativa para como sistema de evaluación de los conciertos didácticos, pero debe ser, forzosamente, el único sistema de evaluación del que se pueda asistir el programa de servicio social.

---

<sup>169</sup> ibid

Otro punto necesario a tomar en cuenta dentro del proyecto socio-educativo es el análisis de recursos, A. Parcerira menciona los siguientes:

- “- Recursos del centro o institución,
- Recursos humanos (coordinadores, educadores, etc.)
- Recursos temporales (periodos disponibles)
- Recursos espaciales (espacios disponibles y sus características)
- Recursos materiales
- Recursos financieros
- Otros recursos”<sup>170</sup>

Este punto está medianamente contemplado por la Facultad de Música. Los recursos del centro o institución están a cargo de la propia UNAM, y también de las instituciones solicitantes del servicio social. Los recursos humanos son todas las personas involucradas en el programa desde quienes coordinan el curso de inducción al servicio social, los prestadores de servicio (estudiantes), hasta los profesores a cargo de guiarlos. Los recursos temporales están reflejados en los calendarios de actuación para presentar el servicio social. Los recursos espaciales se atienden desde cada institución que alberga al programa, pero la Facultad de Música hace recomendaciones sobre cómo deberían ser los espacios que albergarán a los conciertos didácticos. De igual forma los recursos materiales y financieros son recomendados por la Facultad, los primeros harían referencia a los materiales necesarios para llevar a cabo los conciertos, tanto por los prestadores de servicio como por parte de las instituciones que los albergan, y los financieros se prevén de igual manera como pactos institucionales entre la Universidad y las instituciones receptoras.<sup>171</sup>

Resuelto lo anterior se procederá a las intenciones educativas, en este caso se proponen los objetivos educativos que ya se hicieron líneas atrás. No obstante, A. Parcerisa señala algunas problemáticas que podrían presentarse dentro de los objetivos y por las cuales, las intenciones educativas podrían verse afectadas. Estas problemáticas son: objetivos demasiado conformistas o excesivamente ambiguos que no reflejan las expectativas diversas ni de los educadores, ni de la institución ni de los educandos; que los objetivos se modifiquen constantemente; que sean

---

<sup>170</sup> ibid

<sup>171</sup> Facultad de Música Op. cit. *Lineamientos de servicio social*

objetivos irreales por inviables o que no responden claramente a las necesidades detectadas.<sup>172</sup> Con ello quiere decir que los objetivos deben ser cuidadosamente planteados para no caer en alguna problemática de las índoles señaladas y con ello, poder utilizar adecuadamente los contenidos y la metodología y organización didáctica.

Ahora bien, para diseñar el concierto didáctico bajo el proyecto institucional planteado (programa de servicio social), es necesario tener en consideración cuáles serán los contenidos vertidos en los conciertos para “ayudar a configurar el objetivo y sobre todo, permitir diferenciar el tipo de aprendizaje que se diseña.”<sup>173</sup> Aquí está la primera clave para el diseño del concierto, ya sea desde su concepción o como el planteamiento de una presentación musical. “Los contenidos expresan lo que se pretende enseñar y por lo tanto, lo que el educando debería aprender.”<sup>174</sup>

A. Parcerisa menciona que el concepto “contenido” debe tener un significado lo suficientemente amplio para contemplar las habilidades, procedimientos, actitudes y valores que se vierten en las acciones socioeducativas, de esa manera se podrán orientar las estrategias más adecuadas para el aprendizaje de los diferentes contenidos. Así, este autor menciona las siguientes tres clasificaciones de contenido:

- “- Contenidos *conceptuales o de conocimiento*, que son aquellos que el educando o educanda debe llegar a saber.
- Contenidos *procedimentales o de habilidades* que son aquellos que el educando o educanda debe llegar a saber hacer.
- Contenidos de *valores y actitudes*, que son aquellos que el educando o educanda debe llegar a asumir como reguladores de su manera de ser.”<sup>175</sup>

De acuerdo con este autor, los contenidos conceptuales se dividen en dos, los hechos y los conceptos. “Los hechos son sucesos, situaciones, datos, fenómenos concretos y singulares”<sup>176</sup> estos requieren de memorización y actividades que la refuercen; pero el autor señala que, para

---

<sup>172</sup> Parcerisa Op. cit.

<sup>173</sup> *ibid* p.90

<sup>174</sup> *loc. cit.*

<sup>175</sup> *loc. cit.*

<sup>176</sup> *ibid* p. 91

que un hecho tenga sentido, debe asociarse a un concepto. En este apartado los sucesos, situaciones, datos o fenómenos que podrían verse en la intención del concierto didáctico podría ser, como se dijo en los apartados anteriores, de carácter musical. Por ejemplo: enseñar las características de determinado periodo musical, situaciones musicales relevantes, entre otros. Pero A. Parcerisa señala que, “para que un hecho tenga sentido debe asociarse a un concepto.”<sup>177</sup>

Los conceptos son entonces un contenido que requiere la comprensión de un determinado grado (superficialmente, medianamente, profundamente). Este aprendizaje necesita un proceso de elaboración y comprensión personal y de aplicación en contextos distintos. Así, A. Parcerisa manifiesta que cuando se busca que alguien aprenda determinados conceptos (o hechos), se busca que la persona en cuestión sepa algo. Por ejemplo, un Concierto Didáctico de tipo conceptual podría ser aquel donde se les enseñe al grupo de educandos que asisten a esta actividad algún concepto inherente a la música.

Por otro lado están los contenidos de habilidad o procedimientos, el autor antes mencionado declara que un procedimiento es “un conjunto de acciones ordenadas que conducen a la consecución de una meta.”<sup>178</sup> Con este tipo de contenido se busca que la persona sepa hacer algo. Sin embargo, para lograr el aprendizaje de este carácter, señala que es necesaria la ejercitación y la reflexión de la propia actividad; de esa manera los contenidos conceptuales se adquieren como un conocimiento significativo asociado al contenido procedimental. En este caso se sugiere proporcionar un modelo experto (un ejemplo de una persona experta en la habilidad o procedimientos a enseñar) y también la ejercitación de estas habilidades aplicadas en distintos contextos (para evitar la mecanización).

Así, por ejemplo, un concierto didáctico de habilidad o procedimientos, debería contemplar la ejercitación o aplicación de algún conocimiento significativo, podría ser, por ejemplo, aprender a distinguir el timbre de determinados instrumentos musicales; poder reconocer un tema o frase musical a lo largo de una obra; aprender alguna habilidad rítmica o melódica durante la actividad. En este caso se cuentan incluso con los dos facilitadores de aprendizaje que sugiere A. Parcerisa, el modelo experto (en este caso los músicos concertistas) y

---

<sup>177</sup> ibid

<sup>178</sup> ibid

la ejercitación en distintos contextos (obras musicales de distintos géneros; también tomar en cuenta que cuando se lleva a cabo un concierto fuera de una sala de conciertos y por tanto el contexto “natural” del propio concierto).

Finalmente están los contenidos actitudinales A. Parcerisa subraya que la enseñanza que se pretende con estos contenidos es que el educando sea responsable, creativo, etcétera. En este sentido los valores<sup>179</sup> (“Creencias individuales sobre lo que se considera deseable, principios normativos de conducta que provocan determinadas actitudes.”) se hacen presentes. El autor advierte que la enseñanza no podría aducir a una neutralidad u objetividad completamente.

Por otra parte están las actitudes (“disposición interna a valorar favorable o desfavorablemente una situación, hecho, creencia, etc., que facilita el tener determinados comportamientos persistentes ante aquellas situaciones, hechos, creencias, etc.”<sup>180</sup>). que son importantes para la formación de una persona y que también pueden presuponer dificultades para atender los procesos de enseñanza-aprendizaje. A. Parcerisa señala que, debido a que determinados valores pueden interpretarse de diferentes maneras deberían definirse, por parte de la institución, cuáles interpretaciones son las más adecuadas según sus propios fines. También menciona que tanto los valores como actitudes del educador ejercen un papel importante en sus labores, pues son los que influirán en su enseñanza y en el aprendizaje de los educandos que atiende.

A. Parcerisa propone adquirir las actitudes mediante procesos de análisis y de reflexión, pues es en estas situaciones donde la resolución de un conflicto puede desembocar en el aprendizaje. “Si el educando no se encuentra en una dificultad, no se encontrará en la necesidad de modificar actitudes ni de replantearse valores.”<sup>181</sup> Un concierto didáctico del tipo actitudinal podría abarcar contenidos respecto a formar parte de la actividad musical, disposición para escuchar nuevos géneros u obras musicales, entre otros. Pero, también la música podría ser utilizada para atender valores y actitudes que no sean, precisamente, relacionadas con la educación musical. En todo caso estos últimos deberían ser anticipados y especificados por el

---

<sup>179</sup> ibid

<sup>180</sup> ibid

<sup>181</sup> ibid

propio programa de servicio social. Por lo anterior, parece claro que para determinar cual o cuales contenidos contendrá el concierto didáctico, si conceptuales, procedimentales o de valores y actitudes, deberá estar en concordancia con los objetivos<sup>182</sup> del propio programa, y así se lograría decidir el camino pedagógico para lograr los contenidos educativos planteados.

Ahora bien, decididos los contenidos de la actividad socioeducativa se pasa a la organización didáctica de los mismos. En este sentido A. Parcerisa menciona que el aprendizaje debe ser entendido como un “proceso de asimilación progresiva”, que sucederá en grados de profundidad distintos, y ritmo diacrónicamente desigual, además de que exigirá reformulaciones constantes. Menciona que “los aprendizajes se suelen producir en muchas ocasiones de manera imprevista.”<sup>183</sup> No obstante hay que tener en cuenta tres criterios para organizar los contenidos: Continuidad y progresión, Interrelación entre los contenidos, Delimitación de contenidos centrales o incluyentes. De esta manera puede establecerse coherencia didáctica.

Finalmente, el autor de *Didáctica en la educación social* menciona la metodología y organización didáctica. La metodología responde al siguiente cuestionamiento: “cómo se debe enseñar (o cómo se está enseñando, o cómo se ha enseñado).”<sup>184</sup> El autor señala que existen diversas variables metodológicas y de organización que constituyen a la metodología y que se deben tener en cuenta al plantear la didáctica. Para el proyecto de los conciertos didácticos parecen pertinentes las variables señaladas en su obra: las actividades, el modelo de comunicación e interacción, la organización del tiempo y del espacio, la presentación de los contenidos, dinámica de grupo y recursos.

Las actividades son aquellas tareas que se realizan durante la intervención didáctica. En el caso de la presente investigación el concierto didáctico tendría este fin, sin embargo, es necesario recordar que el concierto didáctico también puede ser una actividad para el músico intérprete y no por fuerza para su público. Aún así, con esta doble apreciación no significa que

---

<sup>182</sup> El educando o educanda participa en actividades culturales. El educando o educanda distingue y transfiere los conocimientos adquiridos durante su experiencia en actividades culturales y artísticas. El educando o educanda identifica y describe diversas expresiones artísticas que presencié o haya sido partícipe. El educando o educanda desarrolla sus capacidades sociales, afectivas y cognitivas.

<sup>183</sup> *ibid* p. 93

<sup>184</sup> *ibid* p. 95

no deban definirse las intenciones ya sea como actividad para quien realiza el concierto así como una actividad para quien asiste al concierto. Para facilitar el aprendizaje, A. Parcerisa señala que se deben considerar que las actividades tienen distintas funciones, como:

- Actividades que tengan como fin el conocimiento de los aprendizajes previos.
- Actividades para ayudar a la motivación.
- Actividades que fomenten la interrogación y el planteamiento para ayudar a crear desequilibrios o conflictos cognitivos que predispongan al educando a hacer el esfuerzo para buscar el aprendizaje.
- Actividades de elaboración y de construcción de significados (informativas, de comprensión, de contraste con los conocimientos previos)
- Actividades de descontextualización, de aplicación (en distintos contextos) y de generalización.
- Actividades de memorización o de ejercitación comprensivas.
- Actividades de síntesis que ayuden a asimilar los aspectos o ideas clave.
- Actividades de evaluación formativa o continuada y de evaluación sumativa.”<sup>185</sup>

Así, por ejemplo, un concierto didáctico debe prever en su contenido el tipo de actividad que desea desarrollar, incluso en cualquiera de las dos apreciaciones. El autor menciona que una actividad no por fuerza cumple una sola función sino que en ella se pueden encontrar varias de ellas reunidas, por lo cual no es necesario realizar una actividad por cada función.

Haciendo un enfoque en el concierto didáctico como actividad para el público asistente, se puede prever que la actividad, a partir de uno de los tres tipos de contenido que quiera manejar (conceptual, procedimental o actitudinal) también debería ser pensado como una actividad de las antes citadas. Por ejemplo: un concierto didáctico del tipo procedimental con una actividad que favorezca la memorización o ejercitación del procedimiento, que ayude a la motivación de la tarea planteada. Siendo más específicos, podría ser un concierto didáctico cuyo contenido sea poder reconocer un tema musical a lo largo de una obra, la actividad se puede prever como distintas obras que tengan las características necesarias para ayudar a la memorización del tema musical y sus posteriores reinserciones a lo largo de la pieza musical. Se pueden plantear varios incentivos que estimulen a las personas que asistieron al concierto el haber reconocido correctamente el motivo musical.

El criterio “modelo de comunicación y relación” tiene que ver con la forma en la que se establecerá la comunicación durante el proceso de enseñanza aprendizaje y tiene que ver con la

---

<sup>185</sup> ibid p. 97

actitud del educador para crear un ambiente adecuado que impulse a sus educandos a mostrar interés durante la actividad planteada. En este caso A. Parcerisa puntualiza que existen dos factores, fundamentalmente, para que la comunicación interpersonal sea adecuada: El lenguaje verbal (estructura del mensaje) y el lenguaje no verbal (actitud corporal, uso del espacio, entonación, etcétera).<sup>186</sup> En este criterio se puede utilizar como ejemplo los conciertos de L. Bernstein y el modelo de comunicación que utilizó para lograr sus objetivos educativos.

Para L. Bernstein el mensaje de los temas de cada uno de sus conciertos era sumamente importante, su asistente, Jack Gotlieb, así lo relata en el prólogo del libro *El maestro invita a un concierto*. En este caso podemos decir que la estructura de lenguaje verbal y no verbal utilizada por el compositor de los conciertos para jóvenes se adecuaba de tal manera que pudiera hacer sintonía con su público para lograr su cometido didáctico. Realizaba preguntas al público asistente, la estructura de su mensaje era cuidadosamente trabajado con su equipo, y, de acuerdo con J. Gotlieb, cuidaba que su acercamiento con respecto al público fuese el adecuado.<sup>187</sup> Por tanto, será importante tener en cuenta la comunicación y relación que se establecen durante el concierto didáctico.

El siguiente criterio es la organización del tiempo, de acuerdo con A. Parcerisa esta distribución limitan o condicionan las posibilidades educativas, pero, a pesar de estas vicisitudes, tomar decisiones de organización facilitarán su distribución. Con esto se hace referencia no únicamente al tiempo de acuerdo a los calendarios a seguir dentro del proyecto sino, también, al tiempo dedicado para la actividad socioeducativa. Para el primer caso se prevé la organización dentro de los *Lineamientos de Servicio Social* de la Facultad de Música, que conlleva el taller de inducción al servicio social en conciertos didácticos, la preparación de los mismos y la finalización del mismo con el informe, todo esto en un plazo no mayor a dos años.

No obstante, en el documento de la Facultad de Música no se trata la organización del tiempo de la actividad. Es por ello que con la guía de A. Parcerisa quien se asiste de Villas<sup>188</sup> se

---

<sup>186</sup> ibid

<sup>187</sup> Leonard Bernstein Op. cit.

<sup>188</sup> Villas Apud Parcerisa Op. cit.

puede tener una idea de los principios generales para utilizar el tiempo de la manera más idónea en cualquier actividad educativa. Se encuentran:

- “- El principio de globalización para distribuir el tiempo teniendo en cuenta todos los elementos que intervienen en el proceso educativo.
- Principio de prioridad y racionalización, con el cuál se establecen prioridades.
- Principio de distribución de tareas, con este se refiere a cómo se van a conferir las tareas dentro de quienes intervienen en la actividad. “Todos haremos todo; no todos haremos todo.”
- Principio de coherencia hace referencia a la distribución de las tareas de manera que, en coherencia con eso contenidos, coadyuven al proceso educativo y no en detrimento de este.
- Principio de diversidad, con el cual se debe tener en cuenta la diversidad de capacidades y necesidades que tienen las personas involucradas en la actividad y, por tanto, debe realizarse de manera que sea más adecuada para quienes estén implicados.”<sup>189</sup>

Con lo anterior, se puede decir entonces que el concierto didáctico como actividad debería tener una organización de sus tiempos de acuerdo a los principios antes expuestos y en congruencia con los contenidos seleccionados.

El otro aspecto importante dentro de la organización del tiempo tiene que ver con el horario. En *Didáctica en la educación social* se mencionan algunos criterios generales como: adecuar los tiempos de trabajo de acuerdo a la capacidad de atención, no abusar del planteamiento de actividades que demanden mayor desgaste intelectual como en los procesos de abstracción o con aquellas que exista desgaste físico y por tanto, no es buena idea mezclar actividades de este tipo en una misma sesión. Se indica también que el placer y el interés pueden demorar la aparición de fatiga y que se deben combinar distintos tipos de actividades. Teniendo en cuenta que un concierto didáctico puede ser una actividad que no forzosamente sea parte del currículo educativo de la institución que lo alberga (actividad de la educación no formal), se debe considerar para distribuir adecuadamente el tiempo de trabajo del concierto.

Por tanto, un concierto didáctico, idealmente, debe tener en cuenta estos criterios generales en su diseño, tomar en cuenta las características de acuerdo a la capacidad de atención de su público (esto podría ser basado en las edades, los grados escolares o el tipo de actividad planteada, por ejemplo, para un público con conocimientos musicales previos o sin ellos). Además, el concierto didáctico debería tener en cuenta que algunos contenidos podrían causar

---

<sup>189</sup> ibid

fatiga al requerir más uso intelectual y, por tanto, no debe basarse únicamente en plantear al concierto únicamente bajo este criterio, así que debería intercalarse también con otras tareas que no sean de alta demanda intelectual.

Así, estudiosos de los conciertos didácticos concuerdan con los criterios de A. Parcerisa respecto a la organización del tiempo de los conciertos didácticos, Carmen Huete dice lo siguiente:

“La duración media de un concierto didáctico debe ser de una hora, aunque en el caso de conciertos para bebés se reduce a media hora, aproximadamente. Este tiempo incluye también la presentación y los posibles ejemplos musicales que se marquen. Hay que tener en cuenta los tiempos de atención de cada tipo de público para colocar los momentos de mayor tensión cuando se produce una bajada de interés, dejando para el final lo más espectacular. El tiempo es fundamental para el éxito de un guión y debe calcularse previamente.”<sup>190</sup>

Por otra parte, el autor de *Didáctica de la educación social* también pide que se tome en cuenta la organización del espacio pues las características de este tendrán influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Distingue dos dificultades del uso del espacio y la omisión, la primera refiere a que la disposición de los materiales, de las personas involucradas en la actividad o que el lugar donde se realiza la misma no son adecuados para que el proceso educativo se lleve a cabo sin entorpecimientos y por tanto se pierda su efectividad. Por otra parte, la omisión se refiere al acto de suprimir diversas cuestiones del espacio y, por ende, no aprovechar su utilidad dentro de la actividad.

Es así que el concierto didáctico deberá tener en cuenta el uso del espacio, pues al ser un programa que se oferta a diversos lugares que pueden o no estar adecuados para la escena musical, debe ser tomado en cuenta esta característica previo al diseño y no después; aunque, siempre debería existir una valoración sobre cómo fue utilizado el espacio para determinar si puede repetirse la actividad en un lugar similar o, en todo caso, cómo podría adaptarse a diferentes ambientes. Así, también debe tener en cuenta el uso de materiales o herramientas necesarias para llevar a acabo el concierto didáctico y no olvidarlas durante su realización, con lo cual, podría perderse cierta efectividad de las mismas dentro del proceso educativo.

---

<sup>190</sup> Carmen, Huete, “Taller: realización de guiones y selección musical” *PAPELES DEL FESTIVAL de música española DE CÁDIZ*, Andalucía, I Jornadas sobre Conciertos Didácticos, N°4, Año 2009 p. 83

Desde otro punto, para el diseño del concierto didáctico son relevantes los recursos. A. Parcerisa los divide en tres tipos: Recursos humanos, materiales y financieros. Los recursos humanos están previstos por la propia Facultad de Música y van desde las personas que organizan el propio programa, los prestadores de servicio, el personal de las instituciones receptoras y los educandos; pero también se puede entender por recursos humanos otros aspectos como el trabajo en equipo o coordinación necesarios para llevar a cabo la intervención educativa.

Asimismo, se encuentran los recursos materiales que se distinguen en tres tipos: material que forma parte de la infraestructura, material didáctico o curricular y material fungible diverso. Sin embargo, en *Didáctica en la educación social* se hace hincapié sobre todo a los materiales didácticos o curriculares que serían aquellos destinados a ser utilizados por los educandos o los materiales dirigidos a los educadores y cuya finalidad sea ayudar en el proceso de planificación de desarrollo y de evaluación de currículum.<sup>191</sup> Se menciona que los materiales curriculares al ser diversos deben ser seleccionados para apoyar al proceso educativo, pero se rescatan los siguientes aspectos que pueden ser de utilidad para seleccionar este tipo de materiales en el concierto didáctico:

- Relación de contenidos con las intenciones educativas del proyecto institucional.
- Rigurosidad y actualidad de los contenidos.
- Adecuación del nivel lingüístico.<sup>192</sup>

Así, si un concierto didáctico decide utilizar material didáctico ya sea para presentar a su público así como para el diseño del propio concierto, debe tomar en cuenta que ese material tenga relación con las intenciones educativas propuestas por el propio programa de servicio social, ese material bien pueden ser las obras musicales a utilizar dentro del concierto o la bibliografía utilizada para dar sustento al uso de las mismas; también los materiales que puedan incluirse para los educandos.

La última parte a tomar en cuenta en el diseño del concierto, concierne a la evaluación, la cual es parte importante de la propia didáctica pues es el mecanismo que permite valorar si el proceso educativo se ha desarrollado eficiente o deficientemente de acuerdo a los objetivos

---

<sup>191</sup> ibid p. 109

<sup>192</sup> ibid p.110

planteados dentro del proyecto. A. Parcerisa señala que la evaluación debe contemplarse en todos los sentidos, entre los cuales se encuentra “la evaluación de las necesidades, del diseño, del proceso y desarrollo de la práctica, de los materiales, de los educadores, de la institución, de los resultados.”<sup>193</sup> En todo caso, la evaluación debería recaer en la institución la cual debe crear los instrumentos de evaluación pertinentes para que este proceso se encuentre en coherencia con su propio proyecto. De igual manera hay diversa bibliografía que trabaja concretamente la evaluación en educación musical y de la cual se puede asistir para seguir enriqueciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje concretos del concierto didáctico, o sea, de su proceso y desarrollo como tal.<sup>194</sup>

Ahora bien, en el primer capítulo se revisaron los tres universos educativos (formal, no formal e informal) para así entender la situación de la enseñanza de la música en términos de la población en general. Por ejemplo, dentro de la educación formal la educación musical está presente, no obstante el tiempo dedicado a ella es muy poco en relación a otras materias, por tanto se puede deducir que no es el espacio donde se pueda desarrollar con profundidad la enseñanza musical.

La educación no formal aparece como una alternativa para el desarrollo educativo musical y es en este lugar donde se pretende catalogar al concierto didáctico por lo siguiente: después de haber analizado a lo largo de este capítulo el significado del concierto didáctico que apela, como su nombre refiere, a la didáctica y que se describió como un proceso metodológico y prescriptivo donde intencionadamente se busca el proceso de enseñanza-aprendizaje en un ambiente organizado, donde se describen las características de la educación no formal abordadas durante el primer capítulo. Es así que, el concierto didáctico se abre paso como una alternativa de la educación musical que no ha sido cubierto en el plano educativo formal. La planificación debe partir en función de:

---

<sup>193</sup> ibid p. 118

<sup>194</sup> Véase Ricardo, López León, *La evaluación en educación musical ¿Técnica, arte o problema?*, Avanti, Guatemala, 2015. Rafael, Prieto Alberola, *La evaluación de las actividades musicales*, Contextos educativos, 2001, pp. 329-340. Leonardo Borne, Rueda-Beltrán, Mário, *Evaluación en educación musical. Tensiones antiguas, discusiones contemporáneas*, revista da ABEM, londrina, v.25, n.38, pp. 123-138, Enero 2017

“Los objetivos y funciones que se persiguen (formación y reciclaje profesional, educación para el ocio, alfabetización de adultos, etc.), en los procedimientos que se utilizan (presenciales, o no, institucionales o no, etc.), en la duración y permanencia (los hay que tienen una actuación continuada, mientras que otros nacen para atender a necesidades puntuales y una vez superadas desaparecen), en las entidades de que dependen y que los financian, etc.”<sup>195</sup>

Es por lo anterior que para el diseño del concierto didáctico debe tomarse en cuenta la flexibilidad de la que goza la educación no formal en sus finalidad, objetivos y funciones, educandos, educadores, ubicación, tiempo, gestión, controles, evaluaciones y títulos, para no caer tampoco en la educación informal.<sup>196</sup>

### 3.4 Conclusiones

El presente capítulo versó sobre el análisis del concierto didáctico, para ello primero se remitió a sus dos acepciones conocidas, como obra musical y como performance. Se abordaron los orígenes del concierto y su transformación histórica, así como de la práctica musical de concierto que conlleva a los músicos a presentar sus composiciones o la de sus colegas ante público allegado o no al gremio musical. También se analizó la didáctica que es el componente que distingue a este tipo de conciertos y con ello se propuso una definición para los fines de la presente investigación.

Más adelante se expusieron dos casos que concuerdan con los dos significados de conciertos. Pedro y el Lobo de Sergei Prokofiev una obra musical que, desde su concepción, tiene componentes didácticos para aprender a identificar los timbres de varios instrumentos de la orquesta y La guía orquestal para jóvenes de Benjamín Britten que, de igual manera, pretende utilizar la forma “Variaciones” para exponer los timbres de las distintas familias de instrumentos que integran a la orquesta. Por otra parte, Los conciertos para jóvenes creados por el director y compositor Leonard Bernstein que fueron creados para ofrecer presentaciones musicales públicas (y, en este caso, televisadas) para instruir al público en diversos temas de interés musical. Con todo, estos conciertos fueron creados utilizando piezas musicales que no fueron concebidas para

---

<sup>195</sup> Trilla Op. cit. *La educación no formal* p. 200

<sup>196</sup> loc. cit.

educar, pero ello no les impidió ser empleadas para cumplir con la encomienda pedagógica que les asignara L. Bernstein. Con todo lo anterior, se puede decir que un concierto didáctico puede ser una obra diseñada desde la composición musical pero también la presentación pública donde se utilicen diversas piezas musicales que, en conjunto, puedan ser utilizadas para elaborar una actuación de interés educativo.

Por otra parte fue necesario desentrañar el formato que sigue el concierto musical tradicional para tomar en cuenta este dentro de la propuesta esbozada al final del presente capítulo, no obstante, no existe bibliografía que aborde el tema y se partió de la reflexión sobre la propia práctica. Teniendo en cuenta que un concierto se lleva a cabo con tiempos de actuación para el público y para los músicos; también existe una etiqueta respecto, incluso, a la ropa a utilizar para asistir al evento que es respetada tanto por los músicos como por el público. Y códigos de comportamiento donde el público guarda silencio y aplaude al término de la interpretación ofrecida por los músicos o también, dependiendo los lugares donde se lleva a cabo la actividad, no se consumen alimentos o bebidas ni por el público o por los músicos. Todo lo anterior sirve para someter a discusión si un concierto didáctico debería conservar o cambiar su formato de acción, de acuerdo al concierto tradicional, o por qué razones el formato podría cambiar y de acuerdo a qué.

Posteriormente, se identificaron bibliografías que sugieren cómo debe diseñarse al concierto didáctico y que dan indicios sobre el formato que pueden llevar a cabo. Se optó por analizar, primero, el plan curricular que debería tener el concierto didáctico ya que de acuerdo al mismo se obtendría el formato. Es decir, si el currículo requiere, por ejemplo, que los educandos trabajen un contenido actitudinal o de habilidad entonces el formato no podría mantenerse como el tradicional de cualquier otro concierto debido a que sería necesario, tal vez, proponer que el público intervenga mientras se realiza la ejecución musical o que realice otras tareas que le supongan cambiar de espacio en el escenario y por tanto se estaría rompiendo el “formato tradicional” del concierto.

Es así que varios autores sugieren, en primera instancia, que el concierto didáctico sea parte de un programa de educación no formal o complementaria de otra labor de la educación formal. Asimismo, los conciertos didácticos podrían ser parte de un ciclo de conciertos aunque

no se sugiere que sean diseñados de tal manera, porque si algún educando interesado no asiste a alguno de los conciertos puede perderse el contenido vertido en él, por tanto, habría que pensar en que cada concierto trabaje aspectos educativos de manera asilada y no sumativa o en conjunto con el anterior o posterior concierto.

También se señaló que el concierto didáctico debe tomar en cuenta si intervienen o no otras disciplinas, si se debe o no preparar al público asistente, con o sin apoyo material, con presentador o sin él que coadyuve en la presentación de los contenidos didácticos, con mayor o menos intervención del público, con uso o sin él de recursos materiales, y cuáles contenidos serán tomados en cuenta. Por tanto, hay que tener en cuenta los contenidos curriculares los cuales permitirán que se decida la didáctica establecida en el concierto, de tal manera que no existiría un formato predeterminado para los conciertos didácticos sino que este respondería a lo anterior mencionado. Se realizó un breve paréntesis para tomar en cuenta las metodologías de educación musical más famosas y que pueden servir de modelo para el planteamiento curricular y didáctico propuesto en el presente trabajo.

Finalmente se abordó el diseño concierto didáctico a partir de todo lo analizado durante este y los capítulos anteriores. Un concierto puede ser una composición musical o una presentación pública que utiliza diversos materiales musicales para lograr su cometido educativo. En cualquiera de los dos casos debe responder a una reflexión pedagógica previa, ¿Por qué se hace?, ¿Para qué se hace?, ¿Para quienes se hace?, ¿Cómo se hace?. Pero, en el presente trabajo, el concierto didáctico forma parte del servicio social de la Facultad de Música y, de acuerdo con lo expuesto en el segundo capítulo, este puede ser una actividad dentro del marco de la educación social y, por lo tanto, responde a la planeación que este tipo de educación plantea.

Es así que, para diseñar un concierto didáctico hay que tener en cuenta el Proyecto Institucional del programa de servicio social para descubrir cómo se realizará la intervención educativa con los conciertos didácticos. Se mostró que, en efecto, existen varios puntos que el autor A. Parcerisa menciona, deben ser tomados en cuenta dentro del planteamiento del propio proyecto institucional, no obstante, existen algunos de ellos que deberían ser trabajados por la propia Facultad de Música ya que son necesarios para que todas las personas involucradas tengan claridad durante el proceso educativo. Es así que para poder diseñar algún concierto didáctico

dentro del programa de servicio social de la FaM, deben ser sólidos los pilares del proyecto institucional de tal manera que permitan que cada concierto como actividad educativa responda de acuerdo a este proyecto.

Con lo anterior se puede decir que para el diseño del concierto didáctico de acuerdo al programa de servicio social se debe partir del análisis de necesidades de acuerdo al lugar donde se pretende llevar la intervención educativa. A partir del diagnóstico se deben trabajar los contenidos de acuerdo a las necesidades encontradas y a los objetivos marcados por el propio programa. Los contenidos pueden ser de tres tipos conceptual, procedimental o actitudinal. Por otra parte, se debe considerar que el concierto didáctico es una actividad educativa y por ello puede tener diversos fines, y no necesariamente limitarse a uno solo. Debe tener una organización didáctica de continuidad y progresión de los contenidos. El proyecto educativo también va a mostrar qué metodologías se adaptarían mejor para enseñar dichos contenidos, en este caso deben orientar a la práctica del concierto didáctico. Posteriormente se debe organizar el tiempo y horarios de actuación así como el espacio a utilizar durante la actividad. Finalmente hay que tener en cuenta los recursos humanos, materiales y financieros.

En función de los puntos descritos se podrá diseñar un concierto didáctico como una actividad de intervención socioeducativa y del universo educativo no formal para reforzar o ayudar la línea de educación musical que no está presente en la educación formal.

## **CAPÍTULO IV El valor de la educación musical. El papel del educador musical en el diseño de los conciertos didácticos**

Los tres capítulos anteriores sirvieron para contextualizar el trabajo del concierto didáctico, desde su lugar en la educación y por qué puede ser parte de las actividades inscritas fuera del ámbito formal, hacia formar parte de un proyecto institucional para el programa de servicio social de la Facultad de Música y su sustento como una intervención socio-educativa. Fue a partir de ese análisis que se creó una propuesta para desarrollar el programa de servicio social de conciertos didácticos de acuerdo con las teorías de la educación social y la educación no formal de Artur Parcerisa, y Jaume Trilla, respectivamente. Este capítulo tiene como principal objetivo reflexionar sobre el papel del educador musical en la producción de los conciertos didácticos, pues son los educadores quienes cuentan con fundamentos en pedagogía, didáctica y diferentes técnicas de enseñanza-aprendizaje para emplearse en la creación de los conciertos didácticos.

En la primera parte del capítulo tres se analizó el concepto de concierto, y cómo este es llevado a cabo por un grupo de músicos para presentar diferentes obras musicales a un público determinado, sin embargo, no existe bibliografía que justifique cómo y por qué presentar determinadas obras musicales, aunque se puede deducir a partir del análisis de diferentes casos; por ejemplo, para Emmanuel Bach el objetivo de sus conciertos era claro, en ellos presentaba sus nuevas composiciones al público, es decir, daba a conocer su trabajo musical. Por otra parte, el concierto didáctico tiene como fin usar el evento como una actividad de desarrollo educativo y musical. Pero ¿quién y cómo se decide qué obras musicales tienen las características adecuadas para llevar a cabo un cometido educativo?, o ¿cuales serán los tiempos de actuación, protocolos y contenidos?, y, una vez seleccionadas las obras, ¿cómo se usarán para lograr que el concierto didáctico sea una actividad de aprendizaje?; ¿es el educador musical quien tiene la preparación más adecuada para desarrollar estos conciertos? y de ser así, ¿cuál es su papel en el planteamiento educativo del concierto didáctico?

## 4.1 La planeación de los conciertos didácticos

En la presente investigación no fue posible encontrar evidencias acerca de cómo es que se preparan los conciertos, es decir, por qué se escogen determinados repertorios, cuáles son los tiempos de actuación, qué objetivos tiene su realización, entre otras cosas; debido a la carencia de bibliografía muchos de estos puntos se tuvieron que hacer con base en la reflexión de la propia práctica. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la didáctica estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje y es por ello que esta tarea se vuelve indispensable en el planteamiento del concierto didáctico, pero es en esta cuestión donde aparece la siguiente pregunta, ¿quién realiza el trabajo preparatorio del concierto didáctico? Retomando el análisis ofrecido en el tercer capítulo, en el concierto existen dos actores principales, los músicos y el público; los músicos, de acuerdo con la bibliografía, han sido los principales encargados de la preparación del concierto, por otra parte el público asiste como un mero espectador que no interviene o forma parte de la escena musical; pero, debido a la característica educativa que tiene el concierto didáctico, parece sensato dejar a cargo de la preparación educacional de esta actividad al área más afín, en este caso, la educación musical.

De acuerdo con el perfil profesional de la carrera de Educación Musical de la Facultad de Música, el educador musical “tiene un manejo de la práctica musical que le permite formular, dirigir, aplicar, evaluar y promover actividades educativas musicales.”<sup>197</sup> con ello se le puede conceder un papel importante dentro de la preparación del concierto didáctico, el cuál puede abarcar los contenidos, el repertorio, y más concretamente, el cauce educativo referente a los procesos de enseñanza-aprendizaje que puedan ser utilizados en el concierto didáctico. Todas estas tareas parecen haber sido cubiertas por los músicos que realizan los conciertos, sin embargo, es importante hacer notar que, así como en otras áreas de estudio, la música también se divide en diferentes especializaciones y que pueden ser beneficiosas si se permite que cada profesional se ocupe de su campo del saber; ¿qué diferencia debería suponer encomendar el trabajo de planeación educativa entre un educador musical y un instrumentista? y, en todo caso,

---

<sup>197</sup> Facultad de Música ídem <http://www.fam.unam.mx/campus/licenciaturas.php#demoTab3> (Consultado el 19 de Agosto de 2019)

¿cómo debe trabajar la educación musical con la interpretación musical para lograr los objetivos educativos que se propone el concierto didáctico?

#### **4.1.1 Modelo multi-, inter-, y trans-disciplinario**

Cuando varias especializaciones de un área de estudio o diferentes áreas de estudio convergen, es común escuchar los términos: multidisciplinar, interdisciplinar o transdisciplinar. No obstante, en un principio puede resultar confuso comprender el grado de participación que tienen las disciplinas de acuerdo a cada uno de estos términos, es por ello que, a continuación se pasará a detallar las definiciones correspondientes con cada uno de estos modelos.

Anteriormente se incorporó la propuesta de Juan Muñoz Muñoz para clasificar y tipificar los conciertos didácticos, en ella se menciona que se puede catalogar a aquellos conciertos didácticos que tienen mayor o menor utilización de recursos extra musicales para lograr los cometidos educativos propuestos. Estos recursos pueden ser incluso la influencia de otras disciplinas para asistir los objetivos del concierto. Es por lo anterior que vale la pena reflexionar sobre los modelos multidisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario para comprender de qué manera y cómo se dan las intervenciones disciplinares en la planeación del concierto didáctico. Pero vale precisar que, pese a lo valioso que puede ser la inclusión de otros campos del conocimiento, aparte del de la música, extendería por mucho este tema y parece digno de un trabajo más extenso, por lo cuál se puntualizará únicamente en las diversas ramas en que se divide la música y cómo van a trabajar de acuerdo a los modelos multi-, inter-, y trans-disciplinario.

Previo a desentrañar el significado de las relaciones disciplinares antes enunciadas, y en concordancia con lo mencionado previamente, es importante señalar las cuatro áreas de estudio de las carreras musicales que oferta la Facultad de Música, estas son: la línea de investigación (etnomusicología); la línea educativa (educación musical); la línea de interpretación (instrumentista; canto y piano), y la línea de creación (composición). Pese a que el plan curricular de todas estas vertientes es multidisciplinario, es decir, que en todas ellas se procura la instrucción de las otras carreras, la inclinación más fuerte va de acuerdo a su línea de estudios;

así, un instrumentista puede tener capacitación en las líneas de investigación o de educación pero su enfoque principal sigue siendo la interpretación musical; mismo sucede con las demás carreras en música.<sup>198</sup> Es por lo anterior que parece razonable que estas áreas pueden intervenir y aportar sus conocimientos dentro de la planeación y realización de los conciertos didácticos, tomando en cuenta las relaciones que plantean cada modelo disciplinar. A continuación se presentan algunas definiciones sobre los caracteres: multidisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario, sin miras de entrar en una discusión rigurosa pues no es la índole del presente trabajo, sino más bien para comprender cómo son y de qué manera pueden utilizarse para el desarrollo de los conciertos didácticos.

Para el primer término (multidisciplina) se tomo la definición encontrada en *Apertura para el diálogo: La necesidad de lo transdisciplinario*. Allí se expone que el modelo multidisciplinario es “una visión “sumativa” en la que no se clarifican las relaciones entre las diferentes disciplinas”. Por otra parte el autor Roberto Follari incrementa esta definición diciendo que lo multidisciplinario se trata de la suma de cada disciplina sin cuestionar los aspectos metodológicos de las otras.<sup>199</sup> En este caso, en el presente documento se entenderá por trabajo multidisciplinario a aquel que se distingue porque cada uno de los análisis que se hacen al objeto de estudio serán desde las disciplinas que lo analizan, sin que tomen o transfieran los métodos de su disciplina hacia otras.

Por otra parte está la interdisciplina, de acuerdo con Recaredo Duque, esta tiene como principal intención describir y representar un objeto complejo bajo diferentes perspectivas para que, a través de cada una de las disciplinas, se produzca una nueva aproximación. La aproximación se logra, entonces, cuando una disciplina intenta aplicar sus métodos en otra.<sup>200</sup>

En adición al tema interdisciplinar, Roberto Follari menciona lo siguiente:

“Lo interdisciplinar, se entiende como la integración. Es decir, como la capacidad de producir un discurso que incluya los aspectos metodológicos o de contenido de las

---

<sup>198</sup> Véase planes curriculares en <http://www.fam.unam.mx/campus/licenciaturas.php>

<sup>199</sup> *ibid* p. 17

<sup>200</sup> *ibid* p.3

disciplinas previas, sin repetirlos en su estado original. Es decir, se trata de producir algo nuevo, que no estaba previamente en esas disciplinas.”<sup>201</sup>

Además, R. Follari señala la importancia de la presencia de todas las disciplinas que trabajarán en el estudio del objeto, porque si falta alguna de ellas se perdería la visión de esta y, por ende, dificultaría el trabajo interdisciplinario. Es así que una característica de este modelo es la conjunción de varias disciplinas que trabajan para analizar al objeto desde sus métodos y formas de trabajo, y, a su vez, prestando estos mismos hacia las otras disciplinas para producir un nuevo acercamiento, ya sea teórico o metodológico, del problema, objeto, o fenómeno de estudio. En *Apertura para el diálogo* se expone que el modelo interdisciplinario implica el intercambio de mutuo enriquecimiento para dar lugar a nuevos campos disciplinarios.

Finalmente está la transdisciplina, en el artículo antes mencionado se le entiende de la siguiente manera:

“Implica vínculos, relaciones y cooperación entre disciplinas: interacción, intercambio y enriquecimiento mutuo del que pueden surgir nuevas disciplinas o nuevos enfoques teóricos. (...) Conceptualizan, interpretan y accionan juntas, manteniendo la independencia de cada disciplina.”<sup>202</sup>

Se expone también que la intención de la transdisciplinariedad es la de desaparecer los límites entre las disciplinas que subyacen, pero no por ello se debe renunciar al posicionamiento de cada una sino que estas deben trabajar de manera integral para lograr un estudio más significativo de un objeto o fenómeno a partir de las aportaciones teóricas y metodológicas que cada disciplina puede establecer.<sup>203</sup>

El fin de entender estos modelos es concebir cómo pueden, las distintas carreras de la Facultad de Música, involucrarse para analizar el objeto o fenómeno de estudio que en la presente investigación, está enfocado en la comprensión del fenómeno didáctico que caracteriza al programa de servicio social en conciertos didácticos. Es así que reconocer los modelos multi-, inter- y transdisciplinario permite dirigir de la manera más adecuada la intervención de las

---

<sup>201</sup> Roberto, Follari, *La interdisciplinar en la docencia*, Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, vol. 6, núm.16, Santiago, 2007, p.18

<sup>202</sup> Salvador, Salazar, Gutierrez *Una apertura para el diálogo: La necesidad de lo transdisciplinario*, Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación, núm. 106, Quito, 2009, p. 53

<sup>203</sup> ibid

disciplinas musicales en la planeación de los conciertos didácticos. Como se aclaró en un inicio, al existir cuatro líneas de estudio musical en la FaM, su participación en la planeación dentro del concierto didáctico no debería ser igual. Por ejemplo, en un concierto se puede decir que el actor principal es el músico encargado de la interpretación de las obras musicales, pero en el caso del concierto didáctico parece adecuado encomendar el desarrollo de los componentes educativos a los educadores musicales, el trabajo de investigación en educación social, de acuerdo con la propuesta esbozada en el segundo y tercer capítulos de la presente investigación, delegado al área de etnomusicología, o incluso el comisionar nuevas obras musicales a los compositores, para que tengan el cometido educativo que el programa de servicio social requiere.

Lo valioso se encuentra en reflexionar cómo los modelos multi-, inter- o transdisciplinaria pueden ayudar en la planeación y realización de los conciertos didácticos, sobre todo mejorando los mecanismos para estudiar el proceso educativo que se persigue con los conciertos didácticos. Tal como menciona R. Follari, el modelo interdisciplinar es importante para producir una síntesis del trabajo pedagógico y así evitar la improvisación educativa en el aula.<sup>204</sup> De igual manera, para R. Duque el trabajo transdisciplinar es el vehículo del investigador para generar conocimiento nuevo así como nuevas vías para resolver diferentes problemáticas suscitadas. Para este autor, además, es el educador quien debe trabajar de manera transdisciplinar para orientar “una nueva mentalidad en cuanto al saber.”<sup>205</sup>

Ya sea que se escoja cualquiera de los tres modelos revisados, es importante tomar en cuenta las ventajas y desventajas para el desarrollo del trabajo dentro de los conciertos didácticos, y debería optarse por el más ideal, aquel que atienda las necesidades del proyecto institucional. Al inicio se mencionó que otras artes también podrían aportar elementos al estudio del proceso educativo del concierto didáctico, sin embargo, por razones de extensión parece poco pertinente ahondar en el tema de cómo se puede dar este trabajo en adición de otras expresiones artísticas con el concierto didáctico, como la pintura, la danza, los audiovisuales, el teatro, entre otros; ya que, como señalan los autores antes mencionados, incluso dentro de una misma

---

<sup>204</sup> Follari Roberto Op. cit.

<sup>205</sup> Duque, Hoyos, Recaredo *Disciplinarietà, interdisciplinarietà, transdisciplinarietà: Vínculos y límites (II)*, Semestre económico, vol. 5, núm.8

disciplina los enfoques pueden ser muy variados y diversos, tal como en la música y sus cuatro líneas curriculares; las metodologías o teorías de otras disciplinas que se le podrían sumar al concierto didáctico parece digno de un trabajo a parte.

Es por lo anterior que, para efectos de la presente investigación, se propone limitar el trabajo, ya sea que se utilice el modelo multi-, inter- o transdisciplinario, únicamente a las carreras musicales, que se trate del trabajo colectivo de estas áreas para desarrollar los mecanismos educativos del concierto didáctico y así dar paso a resultados más efectivos. Entendiendo que estos modelos pueden guiar tanto en el proceso de investigación del proyecto institucional del programa de servicio social, así como para el desarrollo de los componentes didácticos propios de los conciertos.

Finalmente es importante advertir que el involucramiento de otras disciplinas en el concierto no necesariamente le va a otorgar a este un carácter educativo; tampoco fuerza al concierto didáctico a participar en conjunto con un componente extra musical para ser didáctico. Adjuntar otras disciplinas al concierto didáctico debe coadyuvar significativamente en la propuesta educativa así como en los mecanismos didácticos del mismo.

#### **4.1.2 Técnicas de enseñanza aprendizaje; ¿didáctica o lúdica?**

Antes de abordar el trabajo del educador musical como director de los contenidos educativos de los conciertos didácticos, es importante tratar el tema de las técnicas de enseñanza aprendizaje y, que, a menudo, pueden causar algunas problemáticas al momento del planteamiento de los conciertos didácticos debido al doble significado que puede tener el término didáctico, a menudo utilizado indistintamente con el de técnica lúdica.

La didáctica es el arte y ciencia que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje y que se interesa por la mejora en la calidad de estos procesos; por tanto es el instrumento de aquellas personas involucradas en el medio educativo. Se quiere decir que la didáctica es la puesta en práctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje que parten, o deberían, idealmente, de la teoría bajo la cuál se sustentan, ya sea la pedagogía, la psicología educativa, entre otros. Sin embargo, en el argot educativo, la palabra didáctica, en varias ocasiones adquiere una connotación que

tiene que ver cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje es llevado de manera mucho más amena, e incluso, divertida, contrario a la enseñanza “tradicional estricta”; es ahí donde se habla, más bien, de la técnica lúdica. Si la didáctica estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje, la lúdica es entonces uno de estos procesos que estudia la didáctica, la cual no es, por fuerza, lúdica.

El juego o la lúdica<sup>206</sup> es una actividad que contribuye a la diversión y a la educación, de acuerdo con José Palacios Aguilar en *Técnicas lúdicas*. Este autor señala lo siguiente:

“Tradicionalmente, el concepto “juego” no ha sido tomado en “serio”. El juego se relaciona, casi siempre, con lo “no serio”, con la diversión, la risa, la alegría. Lo “serio” es otra cosa diferente, aquella actividad en la que no se divierte nadie, en la que se debe demostrar un esfuerzo físico y mental palpable, en la que se implica una normativa clara cuyo punto de partida es la seriedad absoluta, el respeto y el criterio de autoridad, en la que, en una palabra, se trabaja. Todo esto ha influido para que juego y trabajo se consideren como actividades totalmente opuestas.”<sup>207</sup>

Con lo anterior se hace notar que, el juego se tiene en cuenta como una actividad contraria al trabajo, y señalando específicamente el caso de la didáctica, al esfuerzo que parece suponer una ocupación educativa, la cual se puede vincular, como señala el autor, a un estado difícil y contrario al disfrute y el goce que parece suponer lo lúdico. Por tanto un trabajo didáctico, cuando se entiende a este como una actividad lúdica, hace referencia a ser una tarea divertida, fácil, sin esfuerzo.

Asimismo, Violeta Hemsy hace mención de como las actividades lúdicas aparecen “sutilmente descalificadas” así como también las prácticas de recreación musical que aparecen en el nivel educativo no formal. V. Hemsy exhorta a los educadores y personas alrededor del universo educativo, a superar esta falsa dicotomía entre aprender y saber - jugar y disfrutar.<sup>208</sup>

Debido a ese significado que adquiere la lúdica (que puede parecer usarse de forma peyorativa), el autor señala que es importante reconocer las diferencias entre el juego y el trabajo, catalogando estos dos tipos de actividades en la siguiente tabla:

---

<sup>206</sup> “Pertenece o relativo al juego”. Op. Cit Real Academia Española, recuperado de <https://dle.rae.es/lúdico>, (Consultado el 23 de Agosto de 2019).

<sup>207</sup> José, Palacios Aguilar, *Técnicas lúdicas*, s.f., s.e.

<sup>208</sup> Hemsy de Gainza Op. cit p.22

**Tabla 3 – Diferencias entre juego y trabajo**

JUEGO	TRABAJO
<u>Actividad intrínseca</u> (con valor en sí misma)	<u>Actividad extrínseca</u> (con valor económico, sueldo)
<u>Práctica libre</u> (sin imposiciones, ni obligación)	<u>Carácter impositivo</u> (sujeto a justificación, obligatorio)
<u>Actividad divertida y alegre</u> (motivante, provoca diversión)	<u>Actividad no siempre alegre</u> (tensión, esfuerzo, monotonía)
<u>Prescinde de la realidad</u> (fantasía, imaginación)	<u>Se vive la realidad</u> (problemas, exigencias, responsabilidades)
<u>Objetivos inmediatos</u> (el objetivo es la propia actividad)	<u>Objetivos mediatos</u> (a medio o largo plazo: sueldo, consecución social, prestigio, fama, poder)

Además propone la siguiente clasificación de las actividades humanas para comprender por qué se realizan: Trabajo forzado, trabajo por dinero, actividad profesional que apasiona, actividad emprendida libremente y actividad placentera. Para el presente trabajo las últimas dos como las actividades (emprendidas libremente, y placenteras) parecen ser las más idóneas para afiliar al concierto didáctico como una actividad lúdica y en concordancia incluso con la propia definición de la educación no formal e informal trabajada durante el primer capítulo del presente trabajo, para así concebir al concierto didáctico como una actividad lúdico-musical.

Para José Palacios, el juego tiene cinco características: La primera característica es evadir, cuya finalidad es la abstracción del mundo real y la introducción a una situación recreada totalmente irreal, además de desaparecer, durante el momento del juego, de problemáticas que se suscitan en la vida de quienes intervienen en dicha actividad. La segunda característica es la educativa, pues es una actividad que detona el proceso del desarrollo personal de cada individuo y, de acuerdo con este autor, el juego es una de las primeras formas en las que el ser humano se pone en contacto con el mundo que le rodea. La tercera característica es la motivación, la cuál se

---

<sup>209</sup> ibid

logra gracias a la facilidad y diversión que supone la actividad en sí, con lo cuál se logra atención y concentración. La cuarta característica es la diversión, en este caso hace referencia a la capacidad de que el trabajo lúdico produzca placer y satisfacción en la persona que los realiza. Por último se encuentra el respeto, con ello hace referencia al código de normas que se establece antes de comenzar la actividad lúdica y que permite que las personas involucradas puedan participar de la manera más adecuada, sin embargo, es importante reconocer que estas reglas pueden adaptarse de acuerdo a las circunstancias o necesidades que plantea la propia actividad, y permite que la dinámica sea interesante y creativa, sin importar las personas, lugares, situaciones o acontecimientos.<sup>210</sup>

Por tanto, un concierto didáctico presentado de forma lúdica debería tener en cuenta los criterios anteriormente mencionados, pese a que se puede ahondar más sobre la tipología de juego y a las propuestas de juegos de acuerdo a la apreciación de varios autores, lo relevante de esta sección es tomar en cuenta a la lúdica como un componente en la planeación pedagógica del concierto didáctico. En este sentido J. Palacios dice lo siguiente:

“El juego cumple perfectamente su papel de actividad prioritaria para la educación del individuo. (...) Este principio ha llevado a que en la psicología, en la pedagogía, en la sociología y en la pediatría se defiendan al juego como RECURSO para el aprendizaje, como MEDIO para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje e, incluso, como CONTENIDO de la educación.”<sup>211</sup>

El objetivo de la información presentada es, más que para enumerar beneficios o virtudes del trabajo lúdico en la educación, el de reconocer que la didáctica no es por fuerza una actividad de juego más esta última puede ser usada para la creación del concierto didáctico; por tanto se puede decir que un concierto didáctico puede ser también lúdico. También es interesante hacer notar que, debido a las características enunciadas líneas atrás, un concierto lúdico puede atender de mejor manera en el contexto de la educación no formal, y dado que este tipo de educación puede gozar de un estatus menos riguroso de lo que supone la educación musical, parece conveniente mostrar al concierto didáctico como una actividad lúdica de la enseñanza musical y como otra opción a tomar en cuenta durante la planificación de los conciertos didácticos.

---

<sup>210</sup> ibid

<sup>211</sup> ibid p. 495

Asimismo, retomando el concepto de la educación social del segundo capítulo, la cual se plantea como un proceso mayormente pensado en aquellos individuos o colectivos que tienen deficiencias o conflictos de cualquier índole, el juego puede ser una práctica beneficiosa para la labor en este tipo de educación.

## 4.2 El trabajo del educador musical

Después de dos capítulos donde se discutió sobre la educación y un tercero con el tema del concierto didáctico, aparecieron algunas interrogantes como: ¿quién llevará la dirección del trabajo pedagógico?, ¿quién se encargará de reflexionar sobre la práctica de los conciertos didácticos?, ¿quién marcaría las líneas de análisis e investigación para introducir estas actividades como parte del programa de servicio social? Como se dijo al inicio del presente capítulo, la educación musical es el campo de estudio más adecuado para realizar estas labores, pero ¿cómo se van a lograr las mismas?

“En la actualidad muchos músicos jóvenes pueden abordar empíricamente la enseñanza musical, cuando se trata de compartir con los alumnos canciones y juegos tradicionales o construir climas y paisajes sonoros. Pero les resulta, por supuesto, bastante más difícil armar un buen coro o un conjunto instrumental, programar secuencias de aprendizaje o enseñar a leer a los alumnos. Al dedicarse a alguno de estos aspectos, los jóvenes que no han recibido una preparación pedagógica adecuada se desorientan y utilizan en la práctica, en el mejor de los casos, el enfoque tradicional que sus profesores aplicaron con ellos.”<sup>212</sup>

V. Hemsy hace énfasis sobre la importancia de que las personas que estén a cargo de enseñar música tengan la experiencia musical suficiente como para nutrirse, inspirarse y aprender del quehacer de otros, sin ello no se podría lograr el cometido educativo ya que “para enseñar música no basta conocer un método.”<sup>213</sup> De acuerdo con V. Hemsy, la educación musical tiene como objetivo promover procesos de musicalización activa ya sea mediante la movilización integral de la persona o el enriquecimiento y desarrollo de su mundo sonoro. Es así que todo proceso de musicalización se centra en los siguientes aspectos:

---

<sup>212</sup> Violeta Hemsy de Gainza Op. Cit. p. 22

<sup>213</sup> ibid

- a. Los fundamentos: ¿Por qué o para qué se enseña música?
- b. Los materiales: aquellos elementos orientados a movilizar al sujeto de la educación.
- c. Las técnicas: las respuestas operativas en relación con los objetivos, referente a las actividades musicales y dinámicas grupales.
- d. Los conocimientos: el saber histórico de la música y teórico que constituye el sustento de la educación musical.<sup>214</sup>

Lo anterior citado nos indica que quien esté a cargo de cualquier actividad educativa debe estar familiarizado con estos aspectos de la musicalización para lograr los propósitos de la praxis educativa musical, de otra manera se podría caer en dificultades dentro del trabajo pedagógico musical así como para remediar estas vicisitudes. ¿Quién mejor sino el educador musical, cuyos estudios se centran en el análisis y síntesis de estas cuestiones?

Es así que, en concordancia con los modelos multi-, inter- o transdisciplinario revisados al inicio del presente capítulo, el educador musical debe trabajar conjuntamente con las demás disciplinas musicales para lograr los objetivos educativos que se proponga el concierto didáctico; estos objetivos, además, deben ser revisados y analizados por los mismos expertos en educación. Como se expuso en el tercer capítulo, hasta el momento, parece ser que la planeación de un concierto recae en manos del músico pero al requerir que el concierto se convierta en una actividad pedagógica precisa de otras necesidades para su concepción.

No existe bibliografía que pueda constatar el éxito pedagógico que hayan alcanzado los conciertos didácticos ofrecidos bajo el programa de servicio social de la Facultad de Música, y es por esto que la intención de esta parte final del trabajo de investigación busca hacer un llamado a los educadores musicales gestados en la FaM, así como a los demás estudiantes de las otras carreras de música para analizar y trabajar en conjunto porque “El funcionamiento integral y coordinado de los diferentes niveles de saberes y actuaciones es un factor decisivo para éxito del proyecto pedagógico.”<sup>215</sup>

---

<sup>214</sup> ibid

<sup>215</sup> ibid p.130

### 4.3 Conclusiones

En este último capítulo tuvo como objetivo tomar en cuenta el trabajo del educador musical dentro del planteamiento del concierto didáctico. Se dedicó un espacio para tener en cuenta los modelos multi-, inter- y transdisciplinarios en el contexto de la investigación y la educación, y, en este caso, para la planeación del proyecto institucional y el concierto didáctico. La necesidad que existe para trabajar en conjunto con las demás disciplinas educativas para poder resolver las problemáticas que se presenten se puedan resolver de manera conjunta, pues esto permite tener otra visión para determinar el trabajo del proyecto educativo. Es dentro del proyecto educativo que se deberá decidir cuál modelo se adapta mejor a las necesidades pedagógicas y de investigación que existan.

Se hizo una revisión a la técnica lúdica por ser un término que suele ser utilizado como sinónimo de la didáctica, para designar que una práctica pedagógica divertida, pero, pese a tener esta connotación oculta, la didáctica es más bien un instrumento que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje, y la lúdica es uno de estos procesos; por lo cuál la lúdica pertenece a la didáctica pero no es lo mismo. No obstante, fue interesante analizar este término ya que, como señalaron los autores en esta parte, suele asociar de forma despectiva a la lúdica con el trabajo pedagógico, por lo cual se hace un llamado para superar la falsa dicotomía que el término puede contener y apostar por más actividades de esta índole dentro del entorno educativo y musical.

Fue así que las actividades lúdicas aparecen como una opción para tomar en cuenta dentro de la educación musical, y en la planificación del concierto didáctico, es decir, que este se presente como una actividad lúdica, pensando como un medio de la educación musical. Además, de acuerdo con las cinco características que tiene el juego (evasión, educación, motivación, diversión y respeto) son ideales para el trabajo de la educación social, de acuerdo con lo analizado en el segundo capítulo, e incluso en el marco de la educación no formal. Es por lo anterior que parece importante tener en cuenta que el concierto didáctico, además, se deba realizar como una actividad lúdica.

Finalmente se realizaron algunas reflexiones acerca del trabajo de la educación musical y por supuesto del especialista de esta materia, para poder lograr las metas establecidas en el

proyecto institucional. El educador musical debe contar con amplia experiencia que le permita promover el desarrollo integral del educando o educanda. Este trabajo debería realizarse, como ya se mencionó, en conjunto con las demás áreas musicales, pero permitir que el educador musical intervenga en todo proceso de enseñanza-aprendizaje ayudará a que el proyecto pedagógico se logre de la manera más exitosa posible.

## CONCLUSIONES

El presente trabajo tuvo tres pilares teóricos para dar fundamento al tema central: los conciertos didácticos. El primer pilar versó sobre los universos educativos donde se sitúan la educación formal, la educación no formal y la educación informal y en la importancia de comprender cómo se conforma cada uno de ellos, dónde se encuentran los límites entre uno y otro, así como las similitudes y diferencias que tienen estos universos, las cuales sirven para mejorar los mecanismos didácticos utilizados por las personas a cargo de la educación. Además, en este capítulo se abordaron las manifestaciones de la educación musical dentro de los ámbitos formales, no formales e informales; y donde se hizo notar la precariedad de la educación musical en el ámbito formal. Como señaló Trilla, el autor más presente en dicho capítulo, la educación no formal se erige como una alternativa para las carencias existentes en la educación formal, en este caso las carencias que existen en materia de educación musical.

Existen diversas actividades que pueden formar parte del mundo educativo no formal de la educación, pero para el caso específico del presente trabajo se abordaría únicamente al concierto didáctico debido a sus características y, también, porque ha sido la manera en la que se ha manejado esta actividad. No obstante, la importancia de reconocer los horizontes entre la educación formal, no formal e informal es necesaria para que el concierto didáctico sea diseñado de acuerdo a las características de la educación no formal, siguiendo los parámetros establecidos en el primer capítulo y en concordancia con los autores citados. Es por tanto que los conciertos didácticos considerados en el ámbito de la educación no formal deberán diseñarse de acuerdo con las pautas marcadas en dicho capítulo, lo que permitirá mejorar los mecanismos de enseñanza-aprendizaje vertidos en el concierto didáctico.

Otro pilar teórico de la presente investigación se formuló en el segundo capítulo sustentado bajo la teoría de la educación social. Esta teoría entra en concordancia con el programa de servicio social, pues es donde se encuentran imbuidos los conciertos didácticos propuestos por la Facultad de Música. La teoría de la educación social sirvió, esencialmente, para comprender hacia quién o quienes se debería, idealmente, dirigir la educación musical, en

este caso, los conciertos didácticos, y por qué o cómo debería hacerse de acuerdo con la teoría de la educación social.

En concordancia con el autor más importante del segundo capítulo, Artur Parcerisa, antes de planificar cualquier actividad como parte de una intervención de la educación social, en este caso el concierto didáctico, debe existir un proyecto institucional que remarque las características importantes y las funciones con que va a cumplir. Como se trató en dicho capítulo, la Facultad de Música es un centro educativo tradicional pero que prevé que las actividades del programa de servicio social sean en centros más versátiles, no por fuerza dentro del marco de la educación formal. Debe acordarse un trabajo a medio plazo cuyos acuerdos de proyecto institucional sean lo suficientemente generales para no tener que reemplazarlos continuamente pero en un lapso suficiente para reevaluar y modificar los mismos en pos de mejorar el proyecto y así conseguir una acción socio-educativa cada vez de más calidad.

Como se abordó en ese capítulo, la Facultad de Música tiene ya un avance en sus criterios generales del proyecto socio-educativo de servicio social, como son la organización, modalidad, orientación metodológica y evaluación, sin embargo, carece del diagnóstico donde se hacen las intervenciones del servicio social, es decir, donde se llevan a cabo los conciertos didácticos y qué necesidades tienen estos centros para solicitar un servicio social o una intervención educativa musical, e, idealmente, social. Sin este diagnóstico se torna difícil marcar los contenidos y objetivos que debe llevar el concierto didáctico, el cuál es la intervención educativa elegida para esta modalidad de servicio social. Es así que dependiendo del contexto, los objetivos de las instituciones receptoras del programa de servicio social así como los propios educandos se deberán acordar los contenidos y objetivos generales que se verán reflejados en el concierto didáctico y así decidir cómo diseñar el mismo.

El tercer capítulo fue el tema central de esta Tesis, los conciertos didácticos. Para ello fue necesario reconocer qué es un concierto y qué características debe tener para además ser didáctico. En este capítulo se encontró que un concierto es tanto un evento donde se reúnen músicos a tocar para un público; así como el concierto es también una composición musical que busca el contraste entre la ejecución musical de instrumento solista con un grupo de instrumentos más cuantioso.

La didáctica se analizó a partir de diversos estudiosos de esta materia y desembocó entonces en la de un concierto didáctico como la actuación musical que crea una situación de enseñanza-aprendizaje intencionada; bajo un proceso prescriptivo y metodológico y en un ambiente organizado para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para determinar cómo proceder en el proceso prescriptivo y metodológico de la enseñanza aprendizaje entonces, se debe remitir, como se dijo en el segundo capítulo al proyecto institucional y al procedimiento de la intervención educativa del mismo que, para este caso, es el concierto educativo.

Es por tanto que, la última parte del tercer capítulo se dedicó al diseño del proyecto institucional y, por ende, cómo debe realizarse la intervención socio-educativa (concierto didáctico). El proyecto institucional se atiene a las características del servicio social que pretende favorecer el acceso a la cultura, preservar el patrimonio cultural del país, divulgar diversas expresiones artísticas, favorecer el desarrollo integral humano; dentro de la organización es donde se encuentra el camino para el procedimiento del concierto didáctico como intervención educativa. A partir de los ejes formativos del servicio social se proponen las siguientes intenciones educativas para el proyecto institucional: El educando o educanda participa en actividades culturales. El educando o educanda distingue y transfiere los conocimientos adquiridos durante su experiencia en actividades culturales y artísticas. El educando o educanda identifica y describe diversas expresiones artísticas que presencié o haya sido partícipe. El educando o educanda desarrolla sus capacidades sociales, afectivas y cognitivas.

El proyecto institucional, además debe contemplar los puntos organizativos, metodológicos y de evaluación. La Facultad de Música ya cuenta con una propuesta sobre estos puntos pero se propuso enunciarlos de la siguiente manera:

- Organizativo: para los prestadores de servicio se distribuirá entre cursar el taller de capacitación, realizar los conciertos necesarios para cubrir el servicio social y presentar la documentación requerida en tiempo y forma de acuerdo a la ley universitaria.
- Metodológico: buscar una distribución flexible que procure que los programas de los conciertos se adecúen al público dirigido.
- De evaluación: se valorarán los progresos y dificultades de cada concierto realizado y se incluirán dentro del informe de término de Servicio Social.

Todo lo anterior es base para poder generar el currículo necesario para el planteamiento y diseño de las actividades de intervención socio-educativa, en este caso el concierto didáctico. Se planteó el siguiente cuestionamiento: ¿cuál es el aprendizaje intencionado de un concierto didáctico? y se trabajó sobre la línea del desarrollo educativo musical. No obstante, es importante no olvidar que como se trata de una intervención de educación social y que esta hace se dirige sobre todo a las personas o grupos de personas que se encuentran en un conflicto o vulnerabilidad, entonces este desarrollo educativo musical además debería tomar en cuenta que se trata de una actividad para subsanar estos conflictos o carencias que viven las personas y los grupos hacia donde se dirige (instituciones receptoras y su población). Para que las intervenciones tengan éxito deben analizarse las necesidades particulares de las poblaciones y así decidir el currículo más adecuado. Se propone se haga de acuerdo con A. Parcerisa: 1. Identificar las necesidades, 2. Categorizar las necesidades y 3. Priorización de las necesidades. A partir de diferentes instrumentos, utilizados por las instituciones receptoras o la misma FaM.

Con el análisis de necesidades se puede entonces comenzar a diseñar tanto el currículo como la actividad de intervención. Se pasa entonces a los contenidos, basados en el currículo pertinente, son los que permitirán comprender cómo diseñar los procesos de enseñanza-aprendizaje de un concierto didáctico; los contenidos pueden ser de tipo conceptual o de conocimiento; procedimentales o de habilidades; o de valores y actitudes. Y estos contenidos dependerán del análisis de necesidades de poblaciones, algunas podrían preferir una intervención socio-educativa de tipo procedimental mientras que otras con un contenido de valores o actitudes pero es dependiendo de estas necesidades que el concierto didáctico deberá entonces adaptar sus contenidos, y no al revés.

Ahora bien, es la didáctica la materia que se encargará de crear la situación de enseñanza-aprendizaje de manera prescriptiva y metodológica y de presentar los contenidos de la manera que más convengan. Por ello, un concierto didáctico, debe tener especial cuidado en: el modelo de comunicación e interacción, la organización del tiempo y del espacio, la presentación de los contenidos, dinámica de grupo y recursos. Todo dentro del marco de los objetivos marcados al inicio del proyecto institucional. Con esto se concluye la parte medular del tercer capítulo.

El último capítulo se dedicó a hacer notar la participación del educador musical dentro de los conciertos didácticos y por qué las personas que han estudiado esta carrera pueden ser parte fundamental para el diseño de los conciertos didácticos, trabajando en conjunto con otras áreas musicales y también —por qué no— con otras disciplinas. Por tanto se analizaron los modelos multi-, inter- y trans-disciplinarios para comprender mejor las relaciones que se establecen para la realización de un trabajo donde convergen diferentes disciplinas y así resolver la(s) problemática(s) que se pueda(n) suscitar. Por otra parte, también se abordó la técnica lúdica que suele utilizarse como un sinónimo de la palabra didáctica y que hace alusión a las actividades educativas que se realizan por medio del juego, como una alternativa para presentar al concierto didáctico de esta manera.

Todo lo anterior es base para responder al siguiente cuestionamiento: ¿Por qué usar las teorías de la educación no formal y educación social para sustentar al concierto didáctico planteado dentro del programa de servicio social de la Facultad de Música? El concierto didáctico es una herramienta de enseñanza musical que bien puede ser diseñada sin tomar en cuenta las teorías de la educación no formal y la educación social, como en el caso de *Pedro y el Lobo* o la *Guía Orquestal para Jóvenes*, sin embargo, a lo largo de la presente investigación se mostraron las razones por las cuales el concierto didáctico debería sustentarse dentro de estas teorías. En la educación social porque concuerda con los objetivos que tiene el programa de servicio social en su carácter retributivo y social y destinado a las personas en situaciones vulnerables o de conflicto social donde los prestadores de servicio fortalecerían su consciencia ética, moral, humanista y de retribución. A la par, la educación no formal hace referencia a que, específicamente el caso de los conciertos didácticos del servicio social, no se enmarcan en el ámbito académico formal, es decir, no son parte de las actividades previstas dentro de la educación formal, como se hizo notar en el primer capítulo. Sin embargo, cuentan con las características de la educación no formal y es conveniente seguir los parámetros de esta.

Es así que, tener a las teorías de la educación no formal y de la educación social permitirán dar al concierto didáctico un cauce educativo mucho más certero, más sistematizado, y canalizado de acuerdo con el programa de servicio social. Como se mencionó anteriormente, es necesario crear todo un proyecto institucional lo suficientemente sólido para dar cauce a este

programa. Este proyecto institucional, como su nombre lo indica, debe venir de la propia institución y de los encargados, deben ser ellos quienes acuerden, como ya se dijo, términos, conceptos, metodologías, organización, sistematización, evaluación y todo lo que debe contener dicho proyecto. La Facultad de Música debe designar a los encargados quienes deberían trabajar, idealmente, ya sea de manera multi, inter o transdisciplinaria el proyecto educativo; son quienes deben realizar un análisis de necesidades en colaboración con las instituciones receptoras para así poder determinar el currículo, los contenidos y los procedimientos de los conciertos didácticos. Con la formulación del proyecto institucional entonces se debe poner en concordancia el diseño de los conciertos didácticos.

Dejando de lado la teoría de la educación social, existe una problemática para comprender con exactitud qué es un concierto didáctico. Como se dijo líneas atrás, este tipo de concierto hace alusión al desarrollo de un proceso educativo donde se crea una situación de enseñanza-aprendizaje prescriptiva y metodológica. Además, se puede decir dada la doble connotación existente en la palabra “concierto”, que un concierto didáctico puede ser tanto una composición musical (como las composiciones de Sergei Prokofiev y Benjamin Britten) así como una actuación musical que toma diferentes piezas musicales para proponer un discurso educativo (como fue el caso del compositor Leonard Bernstein).

Entonces, se puede decir que un concierto didáctico, podría idealmente realizarse a partir de un trabajo multi-, inter-, trans-disciplinario de los expertos en música. Es así que, para el caso concreto de la Facultad de Música, se puede decir que los conciertos didácticos diseñados por los prestadores de servicio social deberían, idealmente, trabajarse en conjunto; donde un educador musical, un compositor, un instrumentista y un etnomusicólogo convergen para decidir cómo llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del concierto didáctico, en concordancia con el proyecto institucional. Es un punto de interés porque no solo se pueden crear nuevos discursos pedagógico-musicales para conciertos didácticos, sino que se pueden generar nuevas obras musicales que, desde su concepción, contengan un carácter educativo.

Algo que se puede notar dentro de la bibliografía consultada en materia de conciertos didácticos, es que existe la incertidumbre sobre cómo hacer un concierto didáctico. Si bien, se utilizan pautas pedagógicas y didácticas como se haría al plantear cualquier otra actividad

educativa musical, no existe una guía o fórmula que alguno de los autores haya ofrecido para que otras personas puedan replicar. Se hace referencia siempre a los trabajos de L. Bernstein, B. Britten y S. Prokófiev aunque pocas veces se ha analizado el por qué son los paradigmas de los conciertos didácticos, aunque se aceptan como tales; aunque un pequeño análisis se ha presentado en este trabajo para poder utilizarlos, incluso, como ejemplos de diseño en materia de concierto didácticos.

Es por todo lo anterior, que se entiende que es sumamente importante que la Facultad de Música cree un proyecto institucional sólido, adecuado al planteamiento del programa de servicio social de conciertos didácticos, pues esta base permitirá que los conciertos didácticos sean diseñados para las problemáticas identificadas en el análisis de necesidades del proyecto; en el presente trabajo se hizo un propuesta, pero como señaló A. Parcerisa, es sumamente importante crearlo de forma colegiada, para pactar todo lo que necesita este proyecto, para que a los prestadores de servicio social sea mucho más sencillo diseñar sus conciertos didácticos basados en los acuerdos del proyecto institucional.

Como muchos proyectos educativos, los conciertos didácticos van a depender del dominio de los aspectos pedagógicos, didácticos, psicológicos, sociológicos, etcétera de los prestadores de servicio y es por ello que parece idóneo sugerir que estos conciertos se lleven a cabo de forma inter-, multi- o transdisciplinaria con las carreras que coexisten dentro de la Facultad de Música, de esta manera un concierto didáctico puede ser planificado por un grupo de alumnos inscritos en el programa de educación musical, donde no por fuerza todos deban ser partícipes en la ejecución musical de la obras del concierto, sino que puedan trabajar algunos los aspectos pedagógicos, otros los aspectos del análisis de necesidades de la población a la que va dirigido el concierto didáctico; asimismo, trabajar en conjunto las obras musicales, los contenidos y toda la preparación que necesitan este tipo de conciertos. De esta manera se generarían nuevos discursos pedagógico-musicales, que apunten hacia una educación musical inclusiva y de calidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alier, Roger, *Qué es y en qué consiste el concierto*, Barcelona, Daimon, 1985.
- ArtfulLerning, Leonard Bernstein: Young People's Concerts | What is a Concerto (Part 1 of 5), 5 Mayo 2011, recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=rq7oMuc0ZBU>
- BBC “When did the proms begin?” Proms the world’s greatest classical festival, recuperado de <https://www.bbc.co.uk/programmes/articles/2kSNxH9Cj9PT62ZzTnvWpYZ/the-bbc-proms-whats-it-all-about>, (Consultado el 16 de Mayo de 2019).
- Bernstein, Leonard, *El maestro invita a un concierto: Conciertos para jóvenes*, España, Ediciones Siruela, 2003.
- Bigge, M., Hunt, M. “¿Cuáles son los orígenes del asociacionismo E-R?” *Bases psicológicas de la educación*, México, Trillas, 1977, p. 370.
- Borne, Leonardo, Rueda-Beltrán, Mário, *Evaluación en educación musical. Tensiones antiguas, discusiones contemporáneas*, Revista da ABEM, londrina, v.25, n.38, pp. 123-138, Enero 2017
- Chance, Paul, *Aprendizaje y conducta* 3er ed., Colombia, Manual Moderno, 2001.
- Comenio, Juan Amós, *Didáctica Magna*, Madrid, Editorial Porrúa, 1922.
- Coombs, Phillip, Hall, *The world crisis in education, United States*, OXFORD UNIVERSITY PRESS, 1985.
- De Sousa Santos, Boaventura, *Una Epistemología del Sur, La reinención del conocimiento y la emancipación social*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, CLACSO, 2009.
- Dirección General de Orientación y Atención Educativa, *Servicio Social Universitario*, “Marco Legal”, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Dirección General de Orientación y Atención Educativa, *Servicio Social Universitario*, “Definición”, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Dirección General de Orientación y Atención Educativa, *Instituciones receptoras*, “Lineamientos y Normas de Operación del Servicio Social Universitario”, México, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Doctor, Jennifer, Judith LeGrove, Paul Banks, et al., “Benjamin Britten” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, recuperado de <http://www.oxfordmusiconline.com>, (Consultado el 19 de Mayo de 2019)
- Duque, Hoyos, Recaredo *Disciplinarietà, interdisciplinarietà, transdisciplinarietà: Vínculos y límites (II)*, Semestre económico, vol. 5, núm.8.
- Etimología de Chile, *didáctico*, <http://etimologias.dechile.net/?dida.ctico> (Consultado 19 de Mayo de 2019).
- Facultad de Música, *Lineamientos generales del servicio social modalidad: “conciertos didácticos - inducción a la vida profesional”*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2017.
- Frega, Ana, *Una investigación descriptiva y comparada de los métodos Jaques-Dalcroze, Orff, Martenot, Ward, Willems, Kodaly, Suzuki, Murray Schafer y John Paynter; todos de repercusión mundial y aplicados en la República Argentina. Se propone un modelo paramédico destinado a facilitar la integración de los procedimientos didácticos que de ellos emanan, en función de las necesidades educativo-musicales requeridas en los niveles generales de educación de nuestro país*, Doctorado, Universidad Nacional de Rosario, 1994.
- Freire, Paulo. (1974): *Educación para el cambio social*. Buenos Aires, Tierra Nueva.
- Freire, Paulo. (1985): *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva. México, Siglo XXI Editores.
- Follari, Roberto *La interdisciplinar en la docencia*, Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, vol. 6, núm.16, Santiago, 2007, pp. 1-12.
- Galera, María del Mar, Rosario Gutiérrez, Alejandra Pacheco, “Los conciertos didácticos en el entorno universitario: el caso de los alumnos de maestro en educación musical”, *PAPELES DEL FESTIVAL de música española DE CÁDIZ*, Andalucía, I Jornadas sobre Conciertos Didácticos, N°4, Año 2009.
- Giroux, Henry, *La Pedagogía crítica en tiempos oscuros*. Praxis Educativa (Arg) [en línea] 2013, XVII (Enero-Diciembre) recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153129924002>> (Consultado el 11 de mayo de 2019).
- Guevara, Gilberto Niebla, *Introducción a la teoría de la educación*, México, Trillas, 1990.

- Gutiérrez Sáenz, Raúl, *Introducción a la Didáctica: Para profesores del nivel medio y superior*; (México: Editorial Esfinge, S.A. de C.V.), 1994, 14.
- Huete, Carmen “Taller: realización de guiones y selección musical” *PAPELES DEL FESTIVAL de música española DE CÁDIZ*, Andalucía, I Jornadas sobre Conciertos Didácticos, N°4, Año 2009.
- Hutchings, Arthur, Michael Talbot, Cliff Eisen, et al., “Concerto” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, recuperado de <http://www.oxfordmusiconline.com>, (Consultado el 15 de Mayo de 2019).
- Illich, Iván, *La sociedad desescolarizada*, México, 1985.
- Laird, Paul, David Schiff “Leonard Bernstein” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, recuperado de <http://www.oxfordmusiconline.com>, (Consultado el 23 de Mayo de 2019).
- León, Aníbal, *Qué es la educación*, Venezuela, Educere, vol. 11, núm. 39, 2007, p. 596.
- Lizárraga, Pedro *El aprendizaje de la Música*, Veracruz, Biblioteca Musical Mínima, 2012.
- López León, Ricardo, *La evaluación en educación musical ¿Técnica, arte o problema?*, Avanti, Guatemala, 2015.
- Mendoza Buenrostro, Gabriel J., *Por una didáctica mínima: Guía para facilitadores, instructores, orientadores y docentes innovadores*, México, Trillas, 2003, p. 10.
- Muñoz, Juan, *Las bandas de música en los conciertos didácticos*, Asociación Nacional de Directores de Banda, Murcia, recuperado de <http://andb.es/las-bandas-de-musica-en-los-conciertos-didacticos/> (Consultado el 27 de Mayo de 2019).
- Smith, M. K., “What is non-formal education?” *The encyclopaedia of informal education*, 2001, recuperado de <http://infed.org/mobi/what-is-non-formal-education/>, (Consultado el 12 de Diciembre de 2018).
- Ortega, José “Pedagogía social y pedagogía escolar: la educación social en la escuela”. *Revista de Educación*, Ene. 2005, pp 111-127.
- Ortega, M<sup>a</sup> del Carmen, “¿Qué es un concierto didáctico?”, *PAPELES DEL FESTIVAL de música española DE CÁDIZ*, Andalucía, I Jornadas sobre Conciertos Didácticos, N°4, Año 2009.
- José, Palacios Aguilar, *Técnicas lúdicas*, s.f., s.e.

- Parcerisa, Artur *Didáctica en la educación social: enseñar y aprender fuera de la escuela*, Editorial Graó, Barcelona, 1999.
- Pérez, Julián, *Hacia una educación musical para el futuro: el concierto didáctico*, Revista de la Lista Europea de Música en la Educación, N° 11, Mayo 2003.
- Prieto Alberola, Rafael, *La evaluación de las actividades musicales*, Contextos educativos, 2001, pp. 329-340.
- Redepenning, Dorothea, “Prokofiev Sergei” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, recuperado de <http://www.oxfordmusiconline.com>, (Consultado el 19 de Mayo de 2019).
- Real Academia Española, recuperado de <https://dle.rae.es>, (Consultado 19 de Mayo de 2019).
- Rushton, Julian, revisado por Rebecca Harris-Warrick “Anne Danican Philidor” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, recuperado de <http://www.oxfordmusiconline.com>, (Consultado el 15 de Mayo de 2019)
- Rivas, Celso, *ORGANIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO SABER*, Venezuela, Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente, vol. 19, núm. 2, julio-diciembre, 2007, pp. 210-219.
- RZ100arte, “Música clásica para niños: Pedro y el Lobo de Sergei Prokofiev”, recuperado de <http://rz100arte.com/musica-clasica-ninos-pedro-lobo/>, (consultado el 22 de Mayo de 2019).
- RZ100, “Música para niños: Guía de orquesta para los Jóvenes, de Benjamin Britten”, recuperado de <http://rz100.blogspot.com/2014/02/musica-para-ninos-guia-de-orquesta-para.html>, (consultado el 23 de Mayo de 2019).
- Salazar Gutierrez, Salvador, *Una apertura para el diálogo: La necesidad de lo transdisciplinario*, Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación, núm. 106, Quito, 2009, pp. 50-55.
- Secretaria de Educación Pública, *Aprendizajes clave para la educación integral: Plan y programas de estudio para la educación básica*, Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública, 2017.
- Streletski, Gérard, Gustave Chouquet, David Charlton “Musard Philippe” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, recuperado de <http://www.oxfordmusiconline.com>, (Consultado el 15 de Mayo de 2019)

- Trilla i Bernet, Jaume. *Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*, Coord. Jaume Trilla, Barcelona, Editorial Ariel, S. A., 1997.
- Trilla i Bernet, Jaume, *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*, Barcelona, Editorial Ariel, S. A. Diagonal, 2003, p. 23.
- Touriñán López, José Manuel, *Análisis conceptual de los procesos educativos. «formales», «no formales» e «informales»*, España, Ediciones Universidad de Salamanca, Teor. educ. 8, 1996, p. 74.
- Whittall, Arnold “Leitmotif” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, recuperado de <http://www.oxfordmusiconline.com>, (Consultado el 22 de Mayo de 2019).
- Wolff, Christoph, Stephen Roe “Christian Bach” *Grove Music Online*, Editado por Deane Root, recuperado de <http://www.oxfordmusiconline.com>, (Consultado el 15 de Mayo de 2019).
- Zambrano Leal, Armando, *Didáctica, pedagogía y saber: Aportes desde las Ciencias de la Educación*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2005.

## ANEXOS

### Anexo 1

#### **Ejemplo de concierto didáctico**

A continuación se muestra un ejemplo de concierto didáctico que fue utilizado como parte del programa del examen profesional del presente trabajo. Se utiliza en sentido hipotético dentro del marco del Proyecto Institucional del Programa de Servicio Social de la FaM propuesto en este documento. Debido a los requerimientos de tiempo y a que se trató de un examen profesional, se omitió la parte evaluativa de la actividad. Se expone este documento para que pueda ser utilizado como prototipo por alguna persona interesada en organizar un concierto.

#### **Concierto didáctico: “Dulce Brasil; baila Argentina”**

**Tema: La música programática.**

**Tipo de contenido:** conceptual o de conocimientos.

**Público al que va dirigido:** niños a partir de 10 años, jóvenes y adultos.

**Objetivos del programa:** El educando o educanda participa en actividades culturales. El educando o educanda distingue y transfiere los conocimientos adquiridos durante su experiencia en actividades culturales y artísticas. El educando o educanda identifica y describe diversas expresiones artísticas que presencié o haya sido partícipe. El educando o educanda desarrolla sus capacidades concepto-musicales.

**Objetivos pedagógicos:** Que el educando o educanda conozca el término “música programática” con música que describe objetos, sentimientos o lugares.

- Que el educando o educanda relacione el discurso narrativo con la representación musical de las composiciones presentadas en el concierto.
- Que el educando o educanda ponga a prueba su capacidad auditiva e imaginativa a partir del discurso narrativo con la representación musical de las composiciones presentadas en el concierto.

**Tipo de actividad:** conceptual o de conocimiento.

**Duración:** 35 minutos aproximadamente.

**Forma de evaluación:** cuestionario.

**Fin de las actividades:** Ayudar a la motivación de escuchar música y cómo escucharla. Para la construcción del significado de la música programática.

**Modelo de comunicación y relación:** Una narración con ideas sobre cada canción, en este concierto se escogieron poemas que describen cada número de la Suite Popular Brasileña y de la Suite Buenos Aires, que van desde poemas sencillos gracias a su lenguaje y forma hasta algunos más complejos, siguiendo el modelo de progresión. De esta manera se vuelve apto para el público al que va dirigido.

#### **Modelo de Juan Muñoz**

a.- Sin preparación previa del público

b.- Con apoyo de material gráfico impreso o sin ese material. La intervención de materiales que favorezcan los contenidos didácticos.

c.- Centrados en la enseñanza de aspectos más formales e informales de la música. El contenido temático atiende aspectos musicales, además de sensoriales, descriptivos o emocionales a partir del material musical.

d.- Con presentador/a - dinamizador/a.

e.- Sin intervención del público. Debido a la naturaleza del evento donde se presentó el concierto, sin embargo se sugiere que sea con un grado de intervención del público.

f.- Poca utilización de recursos para la puesta en escena.

## Planeación didáctica

### Inicio (7 minutos)

Narrador: Los compositores son los maestros de la imitación por excelencia, ponen atención a su alrededor y lo representan con los sonidos. Algunos se apasionan por imitar el canto de las aves, en cambio otros intentan transportarnos a diferentes lugares a través de los sonidos.

*Hace no mucho tiempo, Celso Machado, un brasileño de nacimiento se embarcó hacia las frías tierras canadienses, y comenzó a vivir allá, entre osos y ciervos, un lugar donde en primavera abundan las abejas y en el invierno la nieve hace montículos gigantes, allí tan lejos de Brasil Celso se sentía solo. Extrañaba su país, las calurosas costas brasileñas, aquellos días de carnaval, la gente bailando sambas, choros y bossanovas y decía ¡Ay, Brasil, si tan solo pudiera regresar a ti! A Celso lo invadió la nostalgia, ¿cómo podría regresar a Brasil sin tener que hacer ese largo viaje de kilómetros de distancia, de tantas horas? Celso no podía dejar su trabajo en Canadá, pero aún así extrañaba la comida, la picaña recién fileteada, el pan de queso recién horneados, con una fresca agua de coco; y los postres, esos deliciosos postres; Celso estaba que se le hacía agua la boca, fue entonces que tomó su guitarra y escribió las siguientes seis canciones para seguir viviendo en su amado Brasil, a ver si puedes descubrir cuál es cada una:*

### Desarrollo (25 minutos)

- Continúa la narración, ahora se intercala cada una con una pieza musical:

*Qué fácil es amasar  
la harina de almendra  
con el azúcar,*

*si todo el mazapán,  
lo va a disfrutar  
aquél ser que te gusta.*

-

Se interpreta Paçoca

*Dulce blancura  
Blanca, blanquita, blancura  
masita que poco dura.  
Plata, platica y facturas  
deudas crecen más que nunca.  
Manga, manguita madura,*

*endulza tanta amargura.  
Coco, coquito, ¡ricura!  
tu agüita es la frescura.  
Panza, pancita, una hambruna,  
ni el dulce de coco ayuda.*

-

### Se interpreta Quebra Queixo

*¡ay mama,  
si tú me vieras...  
Estoy perdido en brasil  
entre cimbreantes palmeras!  
palmeras de talle largo,  
palmas mulatas  
endulzan mi paso amargo  
y alegran mis caminatas.  
¡Ay mama,  
si tú me vieras...!  
Me muero al verlas venir;  
me mata verlas pasar.  
No sé si debo reír*

*o llorar.  
¡Ay mama...!  
A la sombra de una palma  
quise librarme del sol,  
quise libarme del sol  
Estoy perdido en brasil  
entre cimbreantes palmeras.  
¡Ay mama,  
si tú me vieras,  
si tú me vieras,  
si tú me vieras...!  
¡Ay mama!  
Nicomedes santa cruz (1963)*

-

### Se interpreta Piazza Vittorio

*Dulces, caramelos,  
muchas canciones,  
duendes, hadas  
y tu presencia endulzada.*

*Algodón de azúcar  
delicia al paladar,  
los niños lo buscan  
para saborear.*

*Algodón de azúcar  
lluvia de dulzura,  
yo no olvido nunca  
su gran sabrosura.*

*Señor algodonero  
le voy a comprar,  
Porque hoy yo quiero  
Mi alma endulzar.  
Alejandro J. Díaz Valero*

-

### Se interpreta Algodaio Doce

*Billetera repleta,  
patita gorda  
de piel blanda y dorada,  
luna carnosa.*

*Vienes llena de pino,  
cebolla y carne,  
con pasas, huevo duro,  
y aliño de hambre.*

*Con el primer mordisco  
por una oreja,  
se abre tu boca ardiente  
como sorpresa.*

*si no te hacen al horno  
te dejan frita.*

*Con pino, ave o marisco  
queso o cebolla,  
piluchita o vestida  
con masa de hoja.*

*Y repite el ataque  
por andanadas:  
Nadie queda con hambre  
si hay empanadas.*

*Antrix*

-  
Se interpreta Sambossa

*El poeta come cacahuets  
Noches pesadas de olores y calores  
amontonados...  
Fue el sol que por todo el territorio inmenso de  
Brasil  
Anduvo poniendo morenos a los brasileños.  
Tengo deseos de guitarras y soledades sin sentido  
Tengo deseos de gemir y de morir.  
Brasil...  
Masticado en el regusto caliente de los  
cacahuets...*

*Brasil que amo porque es el ritmo de mi brazo  
aventurero,  
El placer de mis descansos,  
El vaivén de mis canciones, amores y danzas.  
Brasil que soy yo porque es mi expresión graciosa,  
Porque es mi sentimiento pachorrudo,  
Porque es mi manera de ganar dinero, de comer y  
de dormir  
De Clã do jabuti (1927)*

-  
Se interpreta Pé de moleque

Narrador: *¡Qué lindo es poder viajar sin tener que moverse ni un solo centímetro! espero que  
hayas adivinado cuales eran los postres Favoritos de Celso. Brasil tiene un territorio muy  
extenso, es tan grande que sus tierras se tocan con la Guyana Francesa, Surinam, la Guyana,  
Venezuela, Colombia, Perú, Bolivia, Paraguay, Uruguay y Argentina. Es con este último país  
con el que comparte una maravilla natural llamada “Las cataratas del Iguazú”, que  
desembocan en el río Iguazú, kilómetros y kilómetros de agua que se extiende hasta llegar el río  
de la plata, donde se encuentra la ciudad de Buenos Aires, Argentina.*

*Máximo Pujol, salió a recorrer las calles de Buenos Aires, para visitar los cuarenta y  
ocho barrios porteños de la ciudad, pero cuatro de ellos le parecieron característicos. En cada  
esquina había un misterio, un tango, una historia que contar:*

**Barrio de tango**

*Un pedazo de barrio, allá en Pompeya,  
durmiéndose al costado del terraplén.  
Un farol balanceando en la barrera  
y el misterio de adiós que siembra el tren.  
Un ladrido de perros a la luna.  
El amor escondido en un portón.  
Y los sapos redoblando en la laguna  
y a lo lejos la voz del bandoneón.*

*Barrio de tango, luna y misterio,  
calles lejanas, ¡cómo estarán!  
Viejos amigos que hoy ni recuerdo,  
¡qué se habrán hecho, dónde estarán!  
Barrio de tango, que fue de aquella,*

*Juana, la rubia, que tanto amé.  
¡Sabrá que sufro, pensando en ella,  
desde la tarde que la dejé!  
Barrio de tango, luna y misterio,  
¡desde el recuerdo te vuelvo a ver!*

*Un coro de silbidos allá en la esquina.  
El codillo llenando el almacén.  
Y el dramón de la pálida vecina  
que ya nunca salió a mirar el tren.  
Así evoco tus noches, barrio 'e tango,  
con las chatas entrando al corralón  
y la luna chapaleando sobre el fango  
y a lo lejos la voz del bandoneón.*

*Homero Manzi*

- Se interpreta Pompeya

**Palermo**

*Palermo era una despreocupada pobreza. La higuera oscurecía sobre el tapial; los balconcitos de modesto destino daban a días iguales; la perdida corneta del manisero exploraba el anochecer; sobre la humildad de las casas no era raro algún jarrón de manpostería; coronado áridamente de tunas...*

*Hacia el poniente había callejones de polvo que no iban empobreciéndose tarde afuera; había lugares en que un galpón de ferrocarril o un hueco de pitas o una brisa casi confidencial*

*inauguraba lmalamente la pampa; O si no, una de esas casas petizas sin revocar, de ventana baja, de reja- a veces de una amarilla estera atrás, con figuras- que la soledad de Buenos Aires parece criar, sin participación humana visible.*

*Adiós Palermo de recuerdos tan queridos vieja barriada de tapiales y geranios, como las lunas que alumbraron tus potreros también se fueron aquellos años...*

*Jorge Luis Borges*

- Se interpreta Palermo

*Amanece en San Telmo,  
ciudad del jubiloso domingo porteño.  
El campanario, en la Iglesia San Pedro  
centenaria,  
reverbera al son de una mística plegaria,  
cuando el aljibe de Plaza Dorrego  
se adorna de abalorios, bronces, porcelanas,  
y, en sutil acuarela del pasado,  
se enlaza al vuelo añil de palomas y nostalgias.*

*Atardece en San Telmo...*

*Ciudad adoquinada con histórico vaivén,  
donde insignes prohombres cimentaron Patria,  
y pintaron el cielo, los patios, los balcones,  
con entrañable cinta azul y blanca.*

*Anochece en San Telmo...*

*Ciudad antigua, escolta de los árboles  
y alborozadas aves del Parque Lezama,  
del trajín bullicioso del Mercado,  
del sonar de un candombe misterioso  
y un tango celebrado en Defensa y San Lorenzo,*

*evocando al retrato Fileteado  
del sonriente Carlitos Gardel.  
Soy habitante de San Telmo,  
de sus calles con signos del ayer,  
zaguanes con glicinas  
y faroles que sueñan con malevos,  
columnas esculpidas por atlantes  
y la voz tan augusta de Rivero  
brotando un duende en el Viejo Almacén.  
Amo admirar la noche de San Telmo  
y ver el cielo tan cercano, sublime, arcano,  
hasta alcanzar la luna en Perú y Humberto  
Primo.*

*Amo adherirme al sol pleno de mi barrio,  
que, abrazado a mi casa, como un reino,  
me alberga con el alma  
acariciando un sueño.  
Susana Lisotti*

- Se interpreta San Telmo

*LAS CALLES*  
*Las calles de Buenos Aires*  
*ya son mi entraña.*  
*No las ávidas calles,*  
*incómodas de turba y ajetreo,*  
*sino las calles desgastadas del barrio,*  
*casi invisibles de habituales,*  
*enternecidas de penumbra y de ocaso*  
*y aquellas más afuera*  
*ajenas de árboles piadosos*  
*donde austeras casitas apenas se aventuran,*  
*abrumadas por inmortales distancias,*

*a perderse en la honda visión*  
*de cielo y llanura.*  
*Son para el solitario una promesa*  
*porque millares de almas singulares las pueblan,*  
*únicas ante Dios y en el tiempo*  
*y sin duda preciosas.*  
*Hacia el Oeste, el Norte y el Sur*  
*se han desplegado -y son también la patria- las*  
*calles;*  
*ojalá en los versos que trazo*  
*estén esas banderas.*  
*Jorge Luis Borges*

- Se interpreta Microcentro

### **Cierre (5 min)**

*Narrador: Las dos composiciones que acaban de escuchar pertenecen a un tipo de composición musical llamado “música programática”, nombrado así por Franz Liszt para definir a la música que tuviese un discurso musical narrativo o descriptivo. F. Liszt no consideraba la música como un medio directo de describir objetos; más bien pensó que la música podría poner al oyente en el mismo estado mental que los objetos mismos. Actualmente se entiende por música programática a toda aquella que representa conceptos extra musicales sin recurrir a las palabras, ya sea habladas o cantadas. Numerosos compositores se han asistido de esta idea para crear sus obras musicales. Tal es el caso de Celso Machado (Brasil) y Máximo Pujol (Argentina). C. Machado presenta su discurso musical a través de tres de los ritmos más representativos de su país (Chôro, Bossa nova y Samba así como Samba-Chôro y Chôro maxxixe) evocándolos, a su vez, con los nombres de diferentes dulces típicos brasileños. Esperamos que este viaje haya sido placentero.*

## Bibliografía:

Textos del narrador de autoría propia.

- Antrix, “Empanada”, *Versado en la cocina (Poesía Chilena)*, recuperado de <http://versado-en-la-cocina.blogspot.com/2007/10/empanada.html>, (consultado el 18 de Noviembre de 2019).
- Barrio de Palermo | Palermonline Noticias, “Palermo por Borges”, recuperado de [http://www.palermonline.com.ar/noticias/nota022\\_palermo\\_borges.htm](http://www.palermonline.com.ar/noticias/nota022_palermo_borges.htm), (consultado el 18 de Noviembre de 2019).
- Bláser, Isabel, “Vivir en San Telmo: poema de Susana Lisotti”, *El sol de San Telmo*, recuperado de <http://www.elsoldesantelmo.com.ar/vivir-en-san-telmo-poema-de-susana-lisotti/>, (consultado el 18 de Noviembre de 2019).
- Blogs 20 minutos, “Un poema al día. ‘Las calles’ de Jorge Luis Borges”, recuperado de <https://blogs.20minutos.es/poesia/2009/03/04/las-calles-jorge-luis-borges/>, (consultado el 18 de Noviembre de 2019).
- Mata, Rodolfo, “El poeta come cacahuètes”, *Tensiones y vertientes de la poesía brasileña*, recuperado de <http://www.horizonte.unam.mx/brasil/mario6.html>, (consultado el 18 de Noviembre de 2019).
- Poemas del alma, “Algodón de azúcar”, recuperado de <https://www.poemas-del-alma.com/blog/mostrar-poema-139069>, (consultado el 18 de Noviembre de 2019).
- Poemas del alma, “Ay mama”, recuperado de <https://www.poemas-del-alma.com/nicomedes-santa-cruz-ay-mama.htm>, (consultado el 18 de Noviembre de 2019).
- Poemas del alma, “Mazapán”, recuperado de <https://www.poemas-del-alma.com/blog/mostrar-poema-223216>, (consultado el 18 de Noviembre de 2019).
- Steemit, “Concurso de poesía - Semana 4 - Pareados | Dulce blancura”, recuperado de <https://steemit.com/concursodepoesia/@gythanobonfak/concurso-de-poesia-semana-4-pareados-or-dulce-blancura>, (consultado el 18 de Noviembre de 2019).
- Tema Fantástico S. A., “Barrio de Tango poema de Homero Manzi”, *Rincón Barda Sureña. Poesía, arte, cultura, música. Cuentos y relatos. Un rincón que nace y crece en la Patagonia*

*Argentina*, recuperado de <http://regina-vamospormasjuntos.blogspot.com/2011/06/barrio-de-tango-poema-de-homero-manzi.html>, (consultado el 18 de Noviembre de 2019).

## **Anexo 2**

### **Programa**

#### **Suite Popular Brasileira**

**Celso Machado (1953)**

- I. Paçoca (Chôro)
- II. Quebra Queixo (Chôro)
- III. Piazza Vittorio (Chôro máxixe)
- IV. Algodão Doce (Samba)
- V. Sambossa (Bossa nova)
- VI. Pé de Moleque (Samba chôro)

#### **Suite Buenos Aires**

**Máximo Diego Pujol (1957)**

- I. Pompeya
- II. Palermo
- III. San Telmo
- IV. Microcentro

#### **Trois Trios Concertants op. 18 n. 2 pour**

**Fraçois de Fossa (1775 - 1849)**

#### **guitarre, violon et basse**

- I. Allegro
- II. Andante
- III. Minuetto Allegreto
- IV. Trio
- V. Finale: Allegro