



REVISTA
DE INVESTIGACIÓN
Y PEDAGOGÍA
DEL ARTE,
FACULTAD DE ARTES,
UNIVERSIDAD
DE CUENCA
NÚMERO 8,
JULIO-DICIEMBRE DE 2020
ISSN 2602-8158
COPYRIGHT © 2020
ARTÍCULO DE ACCESO
ABIERTO CON LICENCIA
CREATIVE COMMONS
ATTRIBUTION

LA ENSEÑANZA INSTRUMENTAL GRUPAL EN LAS ORQUESTAS
INFANTILES Y JUVENILES EN MÉXICO. ÁREA DE OPORTUNIDAD
EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS DOCENTES DE MÚSICA
INSTRUMENTAL GROUP TEACHING IN CHILDREN AND YOUTH
ORCHESTRAS IN MÉXICO. A WEAKNESS PRESENT IN THE
FORMATION OF FUTURES MUSIC TEACHERS

RAÚL W. CAPISTRÁN GRACIA

Universidad Autónoma de Aguascalientes / raul.capistran@edu.uaa.mx

DAVID REYES SOSA

Universidad Autónoma de Aguascalientes / dawittsosa@gmail.com

RESUMEN: Las orquestas infantiles y juveniles promovidas como parte de programas sociales son, en sí mismas, un modelo educativo social. Su implementación involucra el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje basados en enfoques pedagógicos grupales, por lo que se requiere de profesores que posean los conocimientos, las habilidades y las destrezas necesarias para conducirlos adecuadamente. Desgraciadamente, los planes de estudio de muchos programas de licenciatura en música en México, por muchos años han enfatizado el desarrollo de las habilidades técnico-musicales necesarias para la ejecución instrumental, y han dejado de lado la adquisición de conocimientos y recursos didácticos, por lo que muchos docentes carecen de formación como pedagogos, sobre todo, para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje instrumentales de manera grupal. Así, los autores de este ensayo tienen como objetivos: a) abordar la naturaleza social de las orquestas infantiles y juveniles; b) presentar una breve discusión sobre el constructivismo social y los procesos de enseñanza-aprendizaje grupales que de él se derivan; c) proporcionar un panorama general de los atributos de la enseñanza instrumental en grupo, así como de los beneficios que ejerce en la formación de los estudiantes de música; d) ofrecer una reflexión acerca de la importancia de dotar a los docentes con una formación sólida para conducir procesos de enseñanza-aprendizaje grupales y, e) proporcionar algunas ideas y estrategias que pueden ser de utilidad, tanto a los maestros que ya se encuentran en ese campo laboral, como a los futuros docentes de música, para planear, preparar, conducir y evaluar sus clases grupales de instrumento.

PALABRAS CLAVE: Programas sociales; orquestas infantiles y juveniles; educación musical; enseñanza instrumental grupal; beneficios; estrategias.

ABSTRACT: Children and youth orchestras that are promoted as part of social programs are, in themselves, a social educational model. Its implementation involves the development of teaching and learning processes based on group educational approaches, so it requires teachers who possess the

knowledge, skills and abilities necessary to conduct them properly. Unfortunately, the curricula of many music degree programs in Mexico, for many years have emphasized the development of technical skills necessary for instrumental performance and have neglected the acquisition of music education knowledge and resources. Consequently, many instructors lack pedagogical training to carry out effective group music lessons. Thus, the authors of this essay have the following objectives: a) to address the social nature of children and youth orchestras; b) present a brief discussion about social constructivism and group teaching and learning processes; c) provide an overview of the attributes of instrumental group teaching, as well as the benefits it exerts in the training of music students; d) offer a reflection on the importance of providing teachers with solid training to conduct group teaching and learning processes and, e) provide some ideas and strategies that can be useful to both, teachers who are already in the teaching fields, as well as future music teachers.

KEY WORDS: social programs; children and youth orchestras; music education; group instrumental teaching; benefits; strategies.

RECIBIDO: 21 de enero de 2020 / **APROBADO:** 19 de marzo de 2020

1. INTRODUCCIÓN

Los resultados de diversos estudios indican que la educación musical ejerce grandes beneficios en el bienestar psicológico de los seres humanos. Así, hoy en día sabemos que la educación musical incrementa el nivel de autoestima de los estudiantes (Rickard, Appelman, James, Murphy, Gill y Bambrick 2012; Reynolds, 1993) al igual que su motivación y su nivel de autoeficacia (Broh; 2002). Del mismo modo, sabemos que promueve las relaciones interpersonales (Stacey, Brittain y Kerr, 2012), fomenta la confianza y la reciprocidad (Procter, 2011; Putnam, 2001), suscita la afiliación y la empatía (Kirschner y Tomasello, 2010; Rabinowitch, Cross y Burnard, 2012), con lo que favorece la inclusión social (Welch, Himonides, Saunders, Papageorgi y Sarazin, 2014); la reducción de prejuicios inclusive entre grupos antagónicos (Bakagiannis y Tarrant, 2004) y, finalmente, la creación de capital social (Jones, 2010; Putnam y Feldstein, 2003). Al mismo tiempo, la música desarrolla en quienes la practican un profundo reconocimiento y compromiso hacia ese arte, así como la convicción de estar ocupados en una actividad que es valiosa, que tiene sentido y que vale la pena llevar a cabo (Ashley, 2002; Clift, Hancox, Staricoff y Whitmore, 2008; Johnson y Eason, 2014).

Debido a los múltiples beneficios que la música ejerce en el individuo, en las últimas décadas diversos gobiernos y organismos no gubernamentales como la UNICEF y la UNESCO, han dado un gran impulso a la educación musical, como medio para reconstruir el tejido social y rescatar a los niños y jóvenes en estado de vulnerabilidad de las calles. De los programas educativo-musicales con fines sociales que se han desarrollado, el que más se ha promovido y que más éxito ha tenido, es la orquesta infantil y juvenil, la cual

constituye un modelo formativo social, que implica procesos de enseñanza-aprendizaje grupales que ofrecen grandes ventajas.

Sin embargo, para que esos procesos se lleven a cabo de manera óptima, se requiere de profesores competentes, que posean los conocimientos, las habilidades y las destrezas necesarias para conducirlos. Desgraciadamente, y a pesar de que muchos de los egresados de las escuelas de música a nivel profesional obtienen sus ingresos como instructores en orquestas que forman parte de programas sociales, los planes de estudio no incluyen cursos o talleres que los preparen adecuadamente para hacer frente a esa modalidad educativa. Como afirma Navarro (2017, p. 243): “Muchos músicos se han dedicado a dar clases, lo que dio origen a la educación musical; sin embargo, en varias escuelas de música la formación pedagógica dada a los escolares es elemental o nula y se va aprendiendo por medio del método ensayo-error”. Aunado a lo anterior, muchos instructores suelen perder de vista la naturaleza social de estas agrupaciones musicales así como sus objetivos, su misión y visión (Cupul, 2016) y exigen resultados a los estudiantes como si estos estuvieran inscritos en programas profesionales (Ávila Aréchiga, 2013).

Así, los autores de este ensayo tienen como objetivos: a) abordar la naturaleza social de las orquestas infantiles y juveniles; b) presentar una breve discusión sobre el constructivismo social y los procesos de enseñanza-aprendizaje grupales que de él se derivan; c) proporcionar un panorama general de los atributos de la enseñanza instrumental en grupo, así como de los beneficios que ejerce en la formación de los estudiantes de música; d) ofrecer una reflexión acerca de la importancia de dotar a los docentes con una formación sólida para conducir procesos de enseñanza-aprendizaje grupales y concientizar a la comunidad académica (estudiantes, profesores y directivos) sobre la necesidad de atender esta importante área de oportunidad y, e) proporcionar algunas ideas y estrategias que pueden ser de utilidad, tanto a los maestros que ya se encuentran en ese campo laboral, como a los futuros docentes de música, para planear, preparar, conducir y evaluar sus clases grupales de instrumento.

2. DESARROLLO

2.1 Las orquestas infantiles y juveniles y su función social

La convicción de que la educación artística y musical es imprescindible para el desarrollo del ser humano, ha hecho que importantes organismos internacionales, la constituyan como un derecho inalienable. Así, en el artículo 27, la Declaración Universal

de Derechos Humanos (1948) establece que: “Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten”. Por su parte, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) a través de la Convención sobre los Derechos del Niño en su Artículo 31, establece que:

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento (UNICEF Comité Español, 2015).

En ese mismo sentido, en 2001, el Consejo Internacional de Música (*International Music Council*), estableció los Cinco Derechos a la Música:

1. Derecho de todos los niños y adultos a expresarse musicalmente en libertad.
2. Derecho de todos los niños y adultos a aprender lenguajes y habilidades musicales.
3. Derecho de todos los niños y adultos a tener acceso al conocimiento musical a través de la participación, la escucha, la creación y la información.
4. Derecho de todos los artistas musicales a desarrollar su arte y difundirlo a través de todos los medios de comunicación, con recursos adecuados a su disposición.
5. Derecho de todos los artistas musicales a obtener justo reconocimiento y remuneración por su trabajo.

La misión de este organismo es desarrollar sectores musicales sustentables en todo el mundo, crear consciencia acerca del valor de la música, fomentar su importancia en todos los tejidos sociales, e impulsar derechos musicales básicos en todos los países (IMC, s.f.). Finalmente, en la *Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI* (UNESCO, 2006, p. 3) se estableció que:

...cuando una persona en fase de aprendizaje entra en contacto con procesos artísticos y recibe una enseñanza que incorpora elementos de su propia cultura, esto estimula su creatividad, su iniciativa, su imaginación, su inteligencia emocional y, además, le dota de una orientación moral (es decir, de la capacidad de reflexionar críticamente), de la conciencia de su propia autonomía y de la libertad de acción y pensamiento. La educación en y a través de las artes también estimula el desarrollo cognitivo y hace que el modo y el contenido del aprendizaje resulte más pertinente para las necesidades de las sociedades modernas en las que vive el que lo recibe.

Por todo lo anterior, y apoyándose en los resultados de numerosos estudios empíricos, diversos gobiernos han impulsado la creación de ensambles orquestales infantiles y juveniles como parte de programas sociales, cuyo propósito principal es rescatar de las calles a niños y jóvenes en estado de vulnerabilidad, darle sentido a sus vidas a través de la música, prevenir o en su caso reducir la violencia y los índices delictivos, disminuir las

prácticas de riesgo como el alcoholismo y la drogadicción y contribuir a la reconstrucción del tejido social. Así, desde la perspectiva de los autores, es vital no olvidar esa función social y promover procesos de enseñanza-aprendizaje que no solo tengan como objetivo el desarrollo del talento musical, sino que consideren también los aspectos afectivos, sociales y cognitivos de los estudiantes, pues como afirma Ávila Aréchiga:

En México, el músico profesional, en casi todos los casos, es también instructor musical, ya sea en instituciones o de manera particular, y por lo regular tiene un rango muy diverso de alumnos (niños, adultos aficionados, estudiantes de música, etcétera), pero en muchos de los casos no sabe enfrentarse a esa situación de manera eficiente. A veces quiere aplicar el rigor de una formación profesional a un niño o la visión de un músico académico a un aficionado, en ambos casos los niveles de exigencia y los procesos de aprendizaje son distintos a los que él experimentó durante su formación. Si bien es cierto que existe la materia de Pedagogía en los planes de estudio, muchas veces está sólo como un aspecto curricular y no se imparte adecuadamente.

2.2 El constructivismo social y los procesos de enseñanza-aprendizaje grupales

De acuerdo con Vygotsky (1979), precursor del constructivismo social, es a través de la interacción social, que los seres humanos adquieren conciencia de sí mismos, aprenden el uso de los símbolos, desarrollan la capacidad de pensar en formas cada vez más críticas y reflexivas y construyen su conocimiento. Como explica Raven (2016, p. 466): “Precisamente, es en convivencia, donde el individuo está en constante aprendizaje y es de esta forma que construye; es decir, a través del aprendizaje cotidiano, natural y espontáneo es que el individuo enfrentará los problemas de su día a día”. Por supuesto, el propio Vygotsky (1979, p. 5) amplía y desarrolla este punto al explicar:

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual, primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos.

En ese sentido, la instrucción instrumental grupal en el contexto de programas sociales como las orquestas infantiles y juveniles se justifica aún más, pues el objetivo principal no es solo el desarrollo de la sensibilidad y la adquisición de conocimientos musicales, sino también proporcionar habilidades y destrezas que pueda transferir a otros contextos, que permitan al individuo construir su propio conocimiento, generar su propio proyecto de vida y alcanzar un desarrollo integral de su persona, pues como dice Lorenzo Hernández (2016):

En los que respecta al plano grupal, los cambios pueden quedar manifiestos y pueden ser observables, pero a nivel psicológico también se producen cambios no apreciables a simple

vista, cambios en la conversación psicológica del alumno, en la creación de mecanismos de autorregulación, etc., aspectos que permiten de forma imperceptible, una mayor efectividad en las actividades de aprendizaje y que influyen positivamente al crecimiento personal de cada miembro y al crecimiento grupal.

Así, sobre la base de la información abordada con anterioridad, el autor se aparta de los modelos tradicionales piramidales, en los que el maestro es la autoridad máxima y fuente de todo conocimiento, y propone un enfoque de enseñanza instrumental grupal que involucra la creación de un ambiente de cooperación-colaboración entre el profesor y sus alumnos, en el cual el conocimiento se construye socialmente entre los miembros de la comunidad (a manera de consenso), la autoridad se comparte en una situación de igualdad entre ellos y las relaciones personales interdependientes dan forma a una comunidad de pares informados, no solo académicamente, sino también socialmente.

En ese sentido, el autor recomienda tomar en consideración cinco criterios básicos para que la enseñanza grupal se desarrolle de una manera más efectiva y eficiente:

a) Interdependencia

El éxito depende de que los integrantes del grupo lleven a cabo un trabajo coordinado y armónico dirigido hacia un mismo objetivo. Una interpretación musical en ensamble satisfactoria, es resultado no solo de un desempeño instrumental individual impecable, sino también de una ejecución que se adapta y reconfigura de acuerdo al contexto sonoro que lo rodea. Así, los estudiantes deben saber que los intereses del grupo están por encima de los intereses individuales.

b) Interacción social y reflexión grupal

El éxito de la enseñanza grupal no puede lograrse a través de la clase expositiva y de instrucciones directas, sino que es resultado de un consenso, de un acuerdo en la toma de decisiones, que resulta de un proceso cognitivo crítico y reflexivo derivado de una interacción social positiva y armónica. Así, una ejecución musical convincente o la simple solución de una problemática técnico-musical es el resultado de un intercambio libre de propuestas y experiencias entre los integrantes del grupo.

c) Evaluación personal y responsabilidad

Como dice el viejo y conocido refrán: “juntos pero no revueltos”. Si bien, el objetivo de la enseñanza grupal es fortalecer a sus integrantes académicamente, es vital no olvidar que el grupo está integrado por individuos y no puede esperarse que todos aprendan lo mismo de la misma manera. Así, es vital que cada estudiante sea evaluado, y que el grupo conozca quién necesita de ayuda para desempeñarse mejor, con el propósito de evitar que ese integrante dependa del trabajo de los demás y pueda recibir

ese apoyo. Como es bien sabido, el integrante de una orquesta que no ha aprendido bien su parte, suele “jalar” a sus compañeros (musicalmente hablando) en la dirección equivocada, con lo que puede causar un desastre en una presentación. En ese sentido, es vital exhortar a cada integrante del grupo para que se responsabilice de la parte que le corresponde.

d) Desarrollo de habilidades interpersonales

Los integrantes del grupo deben conocerse y aprender a confiar en los demás, comunicarse de manera eficaz y eficiente, aceptarse, apoyarse y resolver conflictos y problemáticas constructivamente.

e) Trabajo cooperativo/colaborativo

La autoevaluación continua al desempeño debe basarse en la reflexión y el pensamiento crítico y ser una constante en el trabajo grupal. Para lograrlo, se deben establecer relaciones interpersonales apropiadas y una ética de trabajo efectiva en la que el profesor funge principalmente como facilitador y orientador.

2.3 Atributos y beneficios de la enseñanza instrumental grupal

Desde la perspectiva educativo-musical, la clase grupal de instrumento promueve el aprendizaje cooperativo entre iguales; favorece que los niños aprendan a trabajar de forma colaborativa en pro de una meta común, fomenta la tutoría de pares a través de compañeros con mayor experiencia, conocimiento y habilidad; impulsa el aprendizaje y desarrollo de estrategias de ensayo grupal; suscita el pensamiento crítico y la solución de problemas reales en equipo, e impulsa un aprendizaje gradual y progresivo del lenguaje musical y de la técnica instrumental (Da Silva y Silva, 2010). Así, de acuerdo con Adereth (s.f., párrafo 1), director del Instituto Jaffa de Israel: “El éxito, cuando se enseñan instrumentos musicales en grupo, no se mide por la interpretación de una pieza musical por parte de un alumno, sino por los resultados que se muestran en la colaboración grupal”.



Ilustración 1. Grupo inicial de la Orquesta de Jesús María, Aguascalientes, bajo la dirección de David Reyes Sosa

Desde la perspectiva humanista, a través del trabajo grupal los niños aprenden a escuchar y a respetarse y desarrollan la paciencia y la tolerancia. También favorece la valoración de la interpretación musical exitosa como resultado del esfuerzo de todos; promueve el desarrollo de habilidades sociales, como la habilidad de comunicarse y expresar el afecto positivo; fomenta la atención a la diversidad cultural y la educación intercultural, ya que permite acercarse a los intereses y motivaciones de todos los alumnos y, al mismo tiempo, incrementa la motivación y la sana competencia (Bernabé Villodre, 2011).

La instrucción musical grupal impulsa la formación de valores tales como: el respeto, la responsabilidad, la autonomía, la disciplina, la perseverancia, la empatía, la solidaridad, el trabajo en equipo, etc.; promueve el desarrollo de buenos hábitos, tales como la asistencia puntual a los ensayos, el cuidado de las partituras, de los instrumentos, y el aseo personal y comedido en preparación para los conciertos. Finalmente, la instrucción instrumental grupal impulsa el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad de contemplación en la interpretación tanto individual como colectiva (Blanco Muñoz, 2011; Castaño, 2012).

En resumen, el aprendizaje musical grupal permite acortar distancias, establecer vínculos afectivos y estar en continuo contacto con la realidad. Además, promueve la escucha activa y atenta, así como el pensamiento crítico y reflexivo. Entonces, el aula se convierte en un lugar de encuentro dinámico, donde el alumnado está predispuesto al aprendizaje y está ilusionado por la preparación de las presentaciones públicas (Barrera Arroyo, 2014). Para ello, el docente debe fomentar la interacción musical grupal en los

alumnos, por medio de la implementación de piezas, ya sea de cámara u orquestales, con las cuales los niños se sientan identificados, a fin de estimular su imaginación y favorecer el intercambio de experiencias de interpretación musical (Navarro, 2017).



Ilustración 2. Grupo inicial de la Orquesta de Jesús María, Aguascalientes, bajo la dirección de David Reyes Sosa

2.4 El área de oportunidad

Desgraciadamente, a pesar de que un número más que importante de egresados de instituciones formadoras de profesionales de la música se dedican a la docencia (Guadarrama Solís, 2013) y un buen número de ellos lo hace en programas de orquestas y coros infantiles y juveniles, muchos de los planes de estudio no incluyen asignaturas que preparen adecuadamente al estudiante para la enseñanza grupal del instrumento. No es de extrañar que el fundador de una orquesta infantil en México afirmara: “porque hay maestros que son músicos, pero no tienen el trato o las herramientas para tratar con los niños que llegan a tener problemas en el seno familiar o incluso médicos como hiperactividad...” (Olvera Zurita, 6 de mayo de 2018).

Así, muchos de los egresados que toman el puesto de instructor de música en una orquesta-escuela infantil o juvenil, carecen casi por completo de un perfil adecuado para su labor docente (Capistrán Gracia, 2016, 2018). Por lo anterior, imparten las clases grupales con criterios individuales y carecen de la habilidad para manejar el grupo, administrar el tiempo y organizar e impartir los contenidos (Lennon, 2013); enseñan como fueron enseñados (Capistrán Gracia, 2017), no poseen los conocimientos sobre métodos adecuados para la enseñanza grupal (Lennon, 2013), no reciben cursos de

formación docente que atiendan esas áreas de oportunidad (Capistrán Gracia, 2017, 2018). Cómo explica Rusinek (2006, p. 2)

La didáctica de la música suele centrarse en la transmisión de estrategias de enseñanza para unos alumnos *ideales* que no existen en los centros, limitándose la formación docente a recetarios de actividades que ignoran cómo aprenden los aprendices y, lo que es más grave, que desconocen la naturaleza básicamente social del aprendizaje, en general, y del aprendizaje musical, en particular.

Por dar un ejemplo, el programa de Licenciatura en Música en donde labora el primer autor, incluye la asignatura de Ensamblés Escolares, en donde el estudiante adquiere los rudimentos para la creación y/o dirección de música para estudiantinas, orquestas de guitarras, rondallas, etc. Sin embargo, siguiendo a Rusinek (2006) el estudiante practica sus habilidades docentes y de dirección musical con sus pares, quienes, por supuesto, poseen habilidades musicales bien desarrolladas, a diferencia de la enseñanza musical en contextos reales, en donde los estudiantes exhiben una gran variedad de niveles de habilidades y destrezas. En ese sentido, los autores proponen paliar este vacío por medio de la incorporación de contenidos relativos a la enseñanza instrumental grupal en el programa de materia, así como la implementación de actividades de enseñanza y aprendizaje en contextos reales, por ejemplo, realizar prácticas guiadas en las escuelas que cuentan con ensambles escolares.

2.5 Ideas y estrategias

Cómo se expuso anteriormente, uno de los propósitos de este artículo es proporcionar algunas estrategias e ideas relacionadas con la enseñanza instrumental grupal, a los instructores de instrumento en el contexto de las orquestas infantiles y juveniles, así como a los futuros docentes de la música. Para tal propósito, los autores han organizado estas aportaciones en tres grandes dimensiones: a) dimensión social; b) dimensión didáctico-pedagógica y; c) dimensión humanista.

A) Dimensión social

Los instructores, directores artísticos y principalmente los administradores, no deben olvidar que los programas de orquestas juveniles tienen como propósito principal el uso de la educación musical como recurso para la reconstrucción del tejido social, por lo que estos programas están en la disposición de recibir niños y jóvenes en situación de desventaja y vulnerabilidad (Gutiérrez, 2015). En ese sentido, es probable que durante la interacción natural, resultado de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el instructor

detecte casos de maltrato, abuso psicológico, uso de drogas y depresión, entre otros muchos. Por lo anterior, se vuelve imperativo que el profesional de la educación musical tenga una formación más integral, que incluya conocimientos de psicología, psicopedagogía e incluso, conozca los aspectos más elementales de tipo legal, que lo habiliten para hacer frente a situaciones de este tipo de una manera profesional e informada. No se trata de que el instructor se constituya en terapeuta del niño o del joven, sino de que tenga el conocimiento para orientarlo y canalizarlo adecuadamente.

Por mencionar un caso, una niña de 9 años, estudiante de violín de una orquesta infantil de Aguascalientes, México, le comento a uno de los autores, que su padrastro acababa de salir de la cárcel y que quería matar a su hermanito. Asustada, la mamá había hecho salir a la niña por una ventana muy de madrugada, para que fuera a buscar una patrulla de policía que impidiera el hecho (Reyes Sosa, comunicación personal, 26 de septiembre de 2018). Este tipo de situaciones tiene un impacto muy fuerte, no solo en el desempeño musical de los alumnos, sino que también acarrea una serie de problemáticas de comportamiento.

B) Dimensión didáctico-pedagógica

No se debe olvidar que las orquestas y coros juveniles e infantiles no son escuelas de música a nivel profesional, sino que se trata de programas sociales que reclutan niños y jóvenes con una amplia gama de talentos, habilidades y destrezas. La complejidad de este tipo de ensambles instrumentales, su naturaleza colectiva y su propósito social, implica que los procesos de enseñanza y aprendizaje se lleven a cabo con un enfoque educativo holístico, que incluya una diversidad de acciones que favorezcan un aprendizaje significativo y un avance sostenido. Como consecuencia, el instructor debe poseer igualmente una variedad de recursos didáctico-pedagógicos que le permitan atenderlos de una manera integral. En ese sentido, las clases deben incluir actividades tales como:

- Vivenciar a través del movimiento corporal expresivo y de dinámicas de grupo de tipo lúdico, conceptos musicales tales como pulso, ritmo, tempo, carácter, agógica, etc.;
- Cantar, solfear, tocar el instrumento en ensamble y otras actividades que enriquezcan la experiencia y fortalezcan su amor hacia la música y hacia el instrumento que están aprendiendo a tocar y;

- Discutir de manera crítica y reflexiva las fortalezas y las áreas de oportunidad derivadas del aprendizaje musical y proponer soluciones, alternativas, ideas y estrategias para mejorar.

Para tal efecto, el instructor debe poseer conocimientos, habilidades y destrezas que lo habiliten adecuadamente para llevar a cabo su empresa, entre otros:

- El instructor debe tener un conocimiento sólido de los fundamentos filosóficos y los enfoques didáctico-pedagógicos de los principales métodos para la enseñanza de su instrumento, que le permitan seleccionar el que mejor se adecúe al tipo de estudiantes que tiene. Muchos instructores enseñan como fueron enseñados, sin atreverse a utilizar otros métodos, enfoques o sistemas de enseñanza. Al hacerlo, privan al estudiante de otros recursos que podrían serles de mayor utilidad para impulsar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Capistrán Gracia, 2018).
- Como programa social, las orquestas y coros infantiles y juveniles tienen como propósito el uso de la educación musical como medio para reconstruir el tejido social y promover el desarrollo integral de sus participantes, incluyendo el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y la solución de problemas. En ese sentido, el instructor debe conocer y dominar las técnicas básicas para la interacción grupal, tales como el trabajo en equipo, las discusiones, los grupos focales, etc. que promuevan una relación armónica entre los miembros del grupo y logren sacar lo mejor de ellos (Zarzar, 2004). No debemos olvidar que la educación musical es un ámbito de la educación, por lo que se espera que el instructor sea un artista-pedagogo sensible, competente, capaz de manejar las diversas técnicas docentes y contribuir al desarrollo de valores formativos y de competencias que ayuden a los estudiantes a decidir y llevar a cabo su proyecto de vida (Tourrián, 2006).
- Existe una tendencia común a tratar la lección grupal como si fuera una serie de lecciones individuales a pequeña escala, con lo que se pierden todos los beneficios inherentes a esta modalidad de enseñanza (Lennon, 2013). Para tal propósito, el instructor debe conocer y dominar las técnicas más básicas de enseñanza musical grupal y las técnicas de ensayo más efectivas. Para empezar, es vital que el instructor entienda que, a diferencia de la instrucción instrumental individual, en la que basta dar la vuelta a la hoja del método de instrumento para continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la instrucción grupal demanda de una

planeación cuidadosa de contenidos, actividades, materiales didácticos y asignación de tiempos. Una buena parte del fracaso de la instrucción grupal se debe a que el docente llega a su clase sin haber preparado un plan de trabajo y sin contar con los materiales didácticos adecuados (Capistrán Gracia, 2016).

- Tocar, tocar, tocar, no es la única opción en las clases grupales de instrumento. Entre otras cosas, el docente debe utilizar el instrumento como una herramienta para el aprendizaje y enseñar habilidades musicales que se pueden usar en otros instrumentos o en otros contextos musicales. También debe valerse de recursos como la voz, ya que el canto internaliza los conceptos musicales y se conecta con el acto físico de tocar. Además, asegura que el aprendizaje musical continúe generándose, a pesar de cualquier obstáculo de tipo técnico. Adicionalmente, el instructor debe promover actividades creativas que habiliten a sus estudiantes como oyentes, compositores e improvisadores, para que tengan una experiencia musical más completa e interesante.
- Cómo cualquier otra disciplina académica, la educación musical grupal puede y debe apoyarse en una variedad de recursos didáctico-pedagógicos para impulsar y promover el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, el docente debe conocer y manejar con suficiente maestría las TIC, a fin de hacer esos procesos más significativos (Hernández Bravo, 2011). Por ejemplo, ejecutar una pieza sencilla con una pista de acompañamiento puede motivar a los alumnos, elevar la calidad de su desempeño y hacerles sentir que están tocando música “real”. Al mismo tiempo, desarrolla el sentido de afinación, la precisión rítmica, así como el involucramiento integral del niño en la ejecución.
- En el ámbito de las orquestas infantiles y juveniles, el paradigma de la música académica podría desanimar a los niños y jóvenes. Después de todo, la mayoría de ellos podría no estar familiarizado con ella, por lo que, su aprendizaje podría no ser significativo. No se debe olvidar que el mundo de la música no se circunscribe a la música académica. Existe una variedad de músicas que pueden serles más cercanas, y ellos deben saber que también pueden ser ejecutadas en sus instrumentos. Por lo anterior, el instructor debe estar dispuesto a explorar otros estilos, a fin de ampliar el horizonte que los estudiantes puedan tener de la educación musical, interesarlos en su aprendizaje y motivarlos a participar plenamente (*Music Education Solutions*, 2016). Lo anterior, puede darle sentido a esta experiencia, impulsar al estudiante para establecer objetivos dentro de la

ejecución de esos estilos y, porque no, determinar un proyecto de vida. Quizá el niño pueda decidir, para su vida futura, convertirse en músico “popular”, es decir, en un músico que toca lo que oye en la radio y que es más cercano y familiar a lo que él vive día con día. En otras palabras, el objetivo no es que todos los estudiantes sean músicos de concierto.

- Finalmente, el instructor debe saber evaluar el desempeño de sus estudiantes e implementar instrumentos de autoevaluación que le permitan estar consciente de los logros alcanzados, de las fortalezas de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de sus áreas de oportunidad. Las rúbricas de medición del desempeño, los portafolios de evidencias, la evaluación entre pares y la autorreflexión, son solo algunos recursos que puede utilizar para evaluar objetivamente los logros propios y de sus estudiantes y promover la mejora continua (Capistrán Gracia y Correa Ortega, 2017).

C) Dimensión humanista

En cualquier ámbito que se desempeñe, el instructor debe poseer una sólida formación humanista. Sin embargo, las orquestas y coros infantiles y juveniles, por su función social, requieren de instructores todavía más comprometidos y seriamente convencidos de la importancia de su papel formador. En ese sentido, las bases humanistas del instructor deben ser verdaderamente inquebrantables, y poseer valores como la creatividad, la perseverancia, el respeto, la honestidad, la modestia, la empatía y la tolerancia. También debe poseer un lenguaje asertivo, realzar los logros del alumno en lugar de los fracasos, alentarlos a continuar y a vencer los obstáculos.

3. CONCLUSIONES

La educación musical grupal en las orquestas infantiles y juveniles requiere de un instructor competente, versátil e innovador; de un educador preparado para explorar distintas posibilidades de enseñanza colectiva, y dispuesto a tomar riesgos. Demanda profesionales de la música conscientes de la importancia de su labor formadora, que saben distinguir que, en el contexto de las orquestas infantiles y juveniles, el ser humano es más importante que la música, en otras palabras, este ámbito educativo- musical necesita de un artista-pedagogo. Así, debe crear un entorno amigable que invite a los estudiantes a aprender música sin temor a fracasar; que los impulse a expresar su sentir, tanto de manera

oral como musical; que los motive a explorar las distintas posibilidades de expresión que la música proporciona y que los ayude a vivir con plenitud.

Por supuesto que un ambiente de clase con tanta libertad pedagógica, puede ser intimidante para el instructor. El temor de que la disciplina se relaje, de que puedan surgir situaciones problemáticas, de que el tiempo se pierda sin lograr avanzar, de que no haya resultados tangibles, pueden causar ansiedad en el maestro y favorecer que rechace esta experiencia. Sin embargo, los autores desean exhortar a los instructores a probar un proceso de enseñanza y aprendizaje verdaderamente grupal e integral y valorar sus beneficios. Es un “riesgo” que bien vale la pena.

En su libro *El Rinoceronte en el Aula* (1975), Murray Schafer plasma su filosofía de la educación musical, comparte algunas de sus ideas músico-pedagógicas más excéntricas, y presenta los resultados que ha obtenido y que, en muchos sentidos, han transformado positivamente la percepción artístico-musical de muchos niños y jóvenes. Así, Schafer motiva a la reflexión e impulsa a cuestionar la vigencia y eficacia de los modelos de educación musical que han guiado los procesos de enseñanza-aprendizaje por tantos años. Sobre todo, invita a recordar que la educación musical debe estar al servicio del ser humano y no al contrario.

BIBLIOGRAFÍA

- Adereth, Y. (s.f.). The methodology of teaching musical instruments in groups. Fymerasmus+. Recuperado de <http://fyme-erasmusplus.org/wp-content/uploads/2017/09/The-Methodology-of-Teaching-Musical-Instruments-in-Groups-1.pdf>
- Ashley, M. (2002). Singing, gender and health: perspectives from boys singing in a church choir. *Health Education*, 102(4), 180-186. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1108/09654280210434255>
- Ávila Aréchiga, C. A. (2013). Acerca de las expectativas musicales en la actualidad. *Docere*, 8, 5-7.
- Capistrán Gracia, R.W. (2017). ¿Cómo enseñan nuestros profesores de instrumento musical? Situación de la enseñanza de estrategias de práctica efectiva en seis escuelas de música en México. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 213-237.

- Capistrán Gracia, R.W. (2018). Necesidades de formación docente de los maestros de educación artística a nivel secundaria del Instituto de Educación de Aguascalientes. *ArtsEduca*, 19, 10-31.
- Capistrán Gracia, R. W. y Correa Ortega, J. P. (2017). La evaluación del desempeño musical y el uso de rúbricas. *Docere*, 16. México.
- Capistrán Gracia, R. W. (2016). La educación musical a nivel preescolar: el caso del Instituto de Educación de Aguascalientes, México. *Revista Internacional de Educación Musical*, 4, 3-12.
- Bakagiannis, S. y Tarrant, M. (2004). Can music bring people together? Effects of musical identity on intergroup bias in adolescence. *Proceedings of the 8th International Conference on Music Perception & Cognition*. Evanston, IL. Adelaide, Australia: Causal Productions. DOI:10.1111/j.1467-9450.2006.00500.x
- Barrera Arroyo, C. (2014). *La interpretación grupal como pilar del aprendizaje musical grupal e integral en educación primaria* (Tesis de Licenciatura). Universidad Internacional de la Rioja, La Gomera, España.
- Bernabé Villodre, M. M. (2011). *La educación musical como nexo de unión entre las culturas: una propuesta educativa para los centros de enseñanza* (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia. Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Murcia, España.
- Blanco Muñoz, R. M. (2011). *La orquesta escolar al servicio de la diversidad. Proyecto de innovación realizado en colaboración con el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón* (Memoria de Proyecto). Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, Huesca, España.
- Broh, B. A. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: who benefits and why? *Sociology of Education*, 75, 69–95. DOI: 10.2307/3090254
- Castaño, T. (2012). Entre todos, para todos: El valor de hacer música en secundaria. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 56, 43-51.
- Clift, S., Hancox, G., Staricoff, R. y Whitmore, C. (2008). *Singing and health: a systematic mapping and review of non-clinical research*. Folkestone, UK: Sidney De Haan Research Centre for Arts and Health. Recuperado de <https://www.canterbury.ac.uk/health-and-wellbeing/sidney-de-haan-research-centre/documents/singing-and-health.pdf>

- Cupul, P. B. (2016). Yucatan musical youth bands: challenges to implement a social-musical Program. *Revista Internacional de Educación Musical*, 4(1), 61–73. <https://doi.org/10.12967/RIEM-2016-4-p061-073>
- Da Silva, J. y Silva, J. (2010). A prática de canto coral e o desenvolvimento de habilidades sociais. *Pensamiento Psicológico*, 7(14), 81-96.
- Gutiérrez, V. (2015). El Sistema en México: orquestas juveniles. *El Economista*. Recuperado de <https://musicaenmexico.com.mx/el-sistema-en-mexico-orquestas-juveniles/>
- Guadarrama Olivera, R. (2013). Mercado de trabajo y geografía de la música de concierto en México. *Espacialidades. Revista de temas contemporáneos sobre lugares, política y cultura*, 3(2), 192-216.
- Hernández Bravo, J. R. (2011). *Efectos de la implementación de un programa de educación musical basado en las TIC sobre el Aprendizaje de la música en educación primaria* (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante, Alicante, España.
- International Music Council. (s.f.). *About IMC*. Recuperado de <http://www.imc-cim.org/about-imc-separator/who-we-are.html>
- Johnson, C. y Eason, B. (2014). KU research establishes link between music education and academic achievement. *The University of Kansas*. Recuperado de <https://news.ku.edu/2014/01/14/ku-research-establishes-link-between-music-education-and-academic-achievement>
- Jones P. M. (2010). Developing social capital: a role for music education and community music in fostering civic engagement and intercultural Understanding. *International Journal of Community Music*, 3(2) pp. 291–302
- Kirschner, S. y Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31, 354–364. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/9ceb/e342b4712f4998e3366ac77064fcf35340d9.pdf>
- Lennon, R. (2013). Benefits of group instrumental teaching. *Music Today and Tomorrow*. Recuperado de <https://robertlennonmusic.com/2013/04/18/benefits-of-group-instrumental-teaching/>
- Lorenzo Hernández, A.M. (2016). *La pedagogía grupal y sus aplicaciones en la enseñanza de la flauta travesera* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de la Laguna, Santa Cruz de Tenerife, España.

- Music Education Solutions. (2016). *8 best practice tips for whole class instrumental teaching*. [Entrada de blog]. Recuperado de <https://musiceducationsolutions.co.uk/7-best-practice-tips-for-whole-class-instrumental-teaching/>
- Navarro, J. L. (2017). Pautas para la aplicación de métodos de enseñanza musical desde un enfoque constructivista. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 143-160. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.675>
- Olvera Zurita, C. (5 de mayo de 2018). Entrevista David García sobre el Proyecto Orquesta Infantil y Coros COMPAZ. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.lja.mx/2018/05/entrevista-david-garcia-sobre-el-proyecto-orquesta-infantil-y-coros-compaz/>
- ONU. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Procter, S. (2011). Reparative musicing: thinking on the usefulness of social capital theory within music therapy. *Nordic Journal of Music Therapy*, 20, 242-262. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/08098131.2010.489998>
- Putnam, R.D. (2001). *Sport, culture and social capital. Lecture delivered to the Institute for Public Policy Research*. Recuperado de http://www.ippr.org/uploadedFiles/research/events/Arts_and_Culture/RDP%20on%20sports%20arts%20and%20social%20capital.pdf
- Putnam, R.D. y Feldstein, L.M. (2003). *Better together: restoring the American community*. New York: Simon and Schuster.
- Rabinowitch, T. C., Cross, I. y Burnard, P. (2012). Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children. *Psychology of Music*, 41(4), 484 - 498. DOI: 10.1177/0305735612440609
- Raven, E. (2016). Enfoque constructivista a la enseñanza de la convivencia. *ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC*, 10(19), 461-469.
- Reynolds, J. W. (1993). Education and student self-concept: a review of literature. *Research Perspectives in Music Education*, 4(1) , 20-27. Recuperado de <https://www.ingentaconnect.com/content/fmea/rpme/1993/00000004/00000001/art00006>
- Rickard, N.S., Appelman, P., James, R., Murphy, F., Gill, A. y Bambrick, C. (2012). Orchestrating life skills: the effect of increased school-based music classes on children's social competence and self-esteem. *International Journal of Music*

Education, 31(3), 292–309. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0255761411434824>

Rusinek, G. (2006). La composición cooperativa como modelo de aprendizaje musical centrado en el alumno. En C. Fuertes (ed.): *VI Jornades de Música: Nous models d'aprenentatge musical* (págs. 27-36). Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació, Universitat de Barcelona.

Schafer, M. (1975). *El Rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Stacey, R., Brittain, K. y Kerr, S. (2002). Singing for health: an exploration of the issues. *Health Education*, 102(4), 156–162. DOI: 10.1108/09654280210434228

Touriñán, J. M. (2006). Educación en valores y experiencia axiológica: el sentido patrimonial de la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 234, 227-248.

UNESCO. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: Construir Capacidades Creativas para el Siglo XXI*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de http://portal.unesco.org/culture/en/files/40000/12581058825Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEduca%2Bci%F3n%2BArt%EDstica.pdf.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona: Grijalbo.

Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I. y Sarazin, M. (2014). Singing and social inclusion. *Frontiers in Psychology*, 5(803), 1-12. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.0080

Zarzar Charur, C. A. (2006). *Habilidades básicas para la docencia*. México