

en la creencia de la pretendida neutralidad del desarrollo científico y técnico.

En el ámbito educativo sucede exactamente lo mismo. Se produce una transferencia de tecnología sin tener en cuenta las diferenciaciones culturales de los pueblos. Se hace sentir la falta de una pedagogía racional fundada en la conciencia de las desigualdades culturales. Se olvida la importancia fundamental de preceder y acompañar las innovaciones con los procesos de aculturación indispensables, que permitan una toma de conciencia por parte de las gentes, del sentido de introducir determinados cambios. Se impone la necesidad de considerar a las gentes como sujetos y no como simples objetos de cambio y del desarrollo.

En el sistema conceptual alternativo de la educación permanente, la función social que adquiere la educación se inscribe fundamentalmente en la dirección de asumir precisamente esta tarea de aculturación, proceso sumamente lento y laborioso.

#### 3.2.4.1 La educación permanente y el nuevo orden internacional

Para el tratamiento del tema que nos ocupa, es imprescindible considerar los planteamientos acerca del "nuevo orden económico internacional". (UNESCO, 1976).

En primer lugar, ha de entenderse con toda claridad la dimensión global del desarrollo. Esto significa que ha de superarse la concepción lineal economicista del desarrollo integrándola al desarrollo total de la personalidad del ser humano y de la sociedad. Por todos lados advertimos hoy la necesidad de tender a unificar los problemas, a relacionarlos y buscar su conexión e interdependencia para poder resolverlos adecuadamente. Es la manera más adecuada de afrontar el desafío de la complejidad contemporánea.

"Todos los pueblos tienen que enfrentarse con problemas globales que afectan al porvenir de la humanidad, ya se trate de los derivados del crecimiento demográfico, de los peligros del deterioro del medio natural y humano, de las manipulaciones genéticas que resultan posibles gracias al progreso científico, de la revolución de la informática, con sus repercusiones para las comunicaciones y para las libertades, y a muchos otros problemas. Estos fenómenos pueden transformar profundamente civilizaciones y culturas, y cabe preguntar con razón cuál será el tipo de sociedad nueva cuya aparición favorecerán". (UNESCO, 1976, 16).

La generalizada situación de cambio afecta, en mayor o menor grado, a todos los pueblos de la tierra. Esta situación planetaria, a su vez, se encarna en situaciones muy específicas, afectando tanto al medio físico como al modo peculiar de vida de los pueblos, es decir, a sus culturas. De aquí se desprende la necesidad de redefinir los problemas particularmente, a nivel de la sociedad nacional, y no dejarse llevar por la tentación de confundirse en un universalismo uniformador. A problemas comunes hay que darles soluciones particulares. Si bien ha de considerarse al mundo como una totalidad, como un sistema, cuyas partes están orgánicamente relacionadas, esto no ha de entenderse como masificación. Si bien es necesario proponer una interpretación sintética que tienda a explicar el problema mundial, y que permita comprender el carácter global del desarrollo, se impone la necesidad de replantear estos problemas a nivel de la globalidad de las culturas particulares, o subsistemas integrados a nivel interno y con proyección planetaria, sin olvidar que cada ser humano también es una globalidad de dimensiones que es necesario tener en cuenta.

Los signos de los tiempos actuales preanuncian el

pluvimiento de un sociedad nueva, aunque incierta, a cau-  
sa de la magnitud descomunal que adquirieron los avances cien-  
tíficos y la incapacidad de controlar su consiguiente evo-  
lución.

Muchas son las teorías que circulan al respecto de  
esta "sociedad nueva". Uno de los recientes trabajos sobre  
modelos mundiales es el Modelo Mundial Latinoamericano",  
realizado por la Fundación Bariloche, Argentina, cuya edi-  
ción no técnica ha sido publicada bajo el título "Catástro-  
fe o nueva sociedad" (Tomado de Romero Brest, 1977 a).

Los autores de este modelo juzgan intolerable la  
situación imperante en el mundo actual, proponiendo un ca-  
mino nuevo para cambiar el estado actual de la humanidad,  
pretendiendo al mismo tiempo mostrar su viabilidad.

El modelo "busca encontrar soluciones fundamentales so-  
bre la aptitud para el cambio y por la creatividad, de  
las que la humanidad tantas veces ha sido testigo en el  
curso de la historia. Este es un modelo explícitamente nor-  
mativo: su propósito no es el de predecir lo que sobrevien-  
drá si la humanidad persiste en sus orientaciones actuales,  
sino el de proponer un medio de alcanzar la meta final, la  
de un mundo liberado del subdesarrollo y de la miseria"  
(Romero Brest, 1977 a, 49).

Son consideradas necesidades esenciales la ali-  
mentación, la vivienda, la salud y la educación. En principio,  
establece que la educación es una necesidad básica constan-  
te, indispensable para los individuos a lo largo de toda  
su existencia, así como para las sociedades.

En la sociedad considerada, la institucionaliza-  
ción del cambio está prevista como un hecho buscado y pro-  
vocado, lo que supone la institucionalización correspon-  
diente de la educación como proceso permanente, tendiente  
a acrecentar la calidad de vida individual y social.

La libertad y dignidad de vida se logran a través de la satisfacción de las necesidades esenciales de alimentación, vivienda, salud y educación, o sea, de la satisfacción de las necesidades humanas materiales y no materiales que se inscriben en el vasto campo de la "cultura".

Es a través de la expresión y realización cultural que pueden satisfacerse las necesidades humanas subjetivas no materiales de participación, creación, re-creación y reflexión. El arte se inscribe aquí como una de las numerosas vías de acceso a la supresión y realización cultural, entre las cuales la música aparece como fuente peculiar de comunicación.

Los individuos no deben situarse y actuar solamente en función de un horizonte más amplio. Más aún, han de tomar conciencia del hecho que todos sus decisiones y todos sus actos se inscriben en una realidad en la que las partes y el todo forman sistemas complejos y que el todo funciona como un "ecosistema" dinámico que engloba e integra el medio físico, el medio cultural o "parte del ambiente creado por el hombre", y el medio social.

Esta manera de considerar el problema conlleva al concepto de educación ecológica preconizado por Galtung. El término "ecológico" es tomado aquí en sentido amplio, es decir, abarcando igualmente a los sistemas y subsistemas sociales.

Para establecer las bases de un orden internacional nuevo, es necesario ponerse previamente de acuerdo sobre un sistema de valores y examinar conjuntamente sus implicancias, lo cual significa revisar los valores de justicia, libertad, igualdad y solidaridad. "Estos valores se fundamentan en una doble percepción, a saber, el reconocimiento de la unidad de la humanidad en la diversidad de sus pueblos, de sus razas y de sus culturas, y la afirma-

de la voluntad de vivir juntos, sentirlo no solamente como una necesidad de supervivencia de habitación sino como un destino que se oculta forjar en común y como una responsabilidad con respecto al porvenir de la especie humana" (UNESCO, 1976 b, 26).

Con respecto a la difusión de la ciencia y de la tecnología se puntualiza que no es un fenómeno neutro sino que tiene un alcance político, ideológico y cultural. "Es importante destacar una idea que va cobriéndose e incorporando, esto es, la de la existencia de un patrimonio común de toda la humanidad, que hay que saber administrar conjuntamente en beneficio de todos los pueblos" (UNESCO, 1976 b, 22).

Es necesario reforzar el valor ético de la solidaridad nacional e internacional, puesto que existen por una parte, problemas comunes a toda la humanidad, como el examen crítico de los modelos de desarrollo existentes y la búsqueda de nuevas alternativas, y por otro lado, problemas específicos de cada pueblo que requieren ser tratados para identificarlos y superarlos.

"... la tan solitaria percepción de la solidaridad mundial no puede derivarse sino de un proceso elucido, activo y continuo, que hay que organizar sin temor, y al que la UNESCO debe aportar su plena contribución" (UNESCO, 1976 b, 23-24).

El mundo de la educación tiene que afrontar esta situación, por la relevancia que adquiere en la hora actual la solidaridad, que es fruto de una participación comprometida con la realidad. Muchos son los esfuerzos que han de realizarse en este sentido. A través del arte se vislumbra una posibilidad de educación para la paz y la comprensión internacional, especialmente a través de la música, el canto y la danza, que permiten un conocimiento directo

to y vivencial de las distintas costumbres y maneras de vi  
vir de los demás pueblos.

### 3.2.4.2 Hacia la plena expansión personal y social.

A este respecto, es necesario ampliar y orientar  
la educación, estimulando la reflexión cultural individual  
y grupal para afianzar la identidad cultural de los pueblos  
y posibilitar el intercambio cultural.

De la consideración del nivel de vida, concepción  
estrechamente ligada al logro de un standard de vida mate-  
rial, se pasa a la noción de calidad y dignidad de la vida,  
que engloba la satisfacción de las necesidades humanas ma-  
teriales y las no-materiales de participación, reflexión,  
creación y re-creación, con lo cual damos en el centro de  
la dimensión cultural del desarrollo. Llegamos así a una  
concepción integral del desarrollo, noción que apenas se  
insinúa a nivel teórico y que es un reto que la educación  
debe asumir desde el punto de partida de su quehacer.

Esto supone una tarea sumamente ardua por la conti-  
nua de prejuicios que hoy que desterrar, y que no se logra  
de un día para el otro ni por esfuerzos aislados. Por el  
contrario, se requiere la concurrencia de todos los compo-  
nentes del sistema social, y una valorización creciente de  
las actividades no utilitarias, que permitan reconocer en  
la expresión artística un modo del ser del hombre que le  
es muy propio y consubstancial.

Hoy se perciben las prácticas culturales como un  
"agregado" debido a que se acceden a ellas de una manera  
netamente consumista. El arte-espectáculo es la única mani-  
festación cultural a la que se accede indiscriminadamente  
y en forma de evasión de la realidad. Esto no es arbitra-  
rio. Simplemente se trata de un hábito que se articula con  
las posibilidades que se le ofrecen a las gentes en este-

ria cultural. Volveremos más adelante sobre este tema, al hablar específicamente de la formación musical.

Lo importante es destacar que el desarrollo se orienta decididamente hacia la plena expansión del ser humano, individual y social, a través de la satisfacción de las necesidades materiales y no-materiales, lo que constituye en su totalidad "el modo de vida de un pueblo", es decir, su cultura. En estos términos debe entenderse el "desarrollo cultural", envolvente de toda la realidad específicamente humana.

"No basta con subrayar la importancia de la dimensión cultural del desarrollo, sino que hay que ir más lejos y afirmar que el reconocimiento de la identidad cultural ligado a la civilización social es un elemento prioritario de independencia y desarrollo nacional. Cada Estado debería, pues, atribuir una importancia especial al conocimiento más profundo de su cultura nacional, poniendo de manifiesto sus valores originales, de este modo podría garantizar su autenticidad contra los peligros de desmoronamiento de nivelación y contra las nuevas formas de colonialismo, y participar en un plano de igualdad de derechos y de dignidad, en la labor de cooperación cultural internacional. Esta individualización de las culturas en su especificidad propia basa el diálogo en el respeto mutuo y en el "precio de las culturas". (UNESCO, 1976 b, 99).

Esta posición de respeto por las culturas particulares es una orientación básica sostenida por la UNESCO, y que en el reciente coloquio internacional celebrado en la Argentina con el título "Diálogo de las culturas" ha quedado reforzada una vez más. (UNESCO, 1977 b).

La UNESCO ha desechado la visión esquizoide de un universalismo edificado sobre la tecnología y los medios masivos de comunicación para reemplazarla por la aceptación

de las sinularidades y particularidades culturales. Y esta identificación con lo cultural propio debe formularse con otros términos que no se refieren al meramente pintoresco, exótico o folklórico, en tanto que expresiones este tipo de costumbres que implican el vínculo cultural.

Todo cultural implica una actividad como rito, con un correspondiente rito o prácticas. Los ritos corresponden al sistema de valores, creencias, valores y normas de conducta, que conservan un hilo de continuidad y de impenetrabilidad. O sea, que su sentido trasciende a su vez un sentido más profundo, intuitivo. (Ricoeur, 1975). Toda interpretación por ende del sentido significa hacia un sentido intuitivo característico de todo símbolo. Este es el aspecto físico de toda cultura. Los ritos son prácticas que hacen referencia esencial a los ritos aceptados y compartidos por los miembros de una misma cultura.

La cultura sistemática moderna, caracterizada por un racionalidad vertical (lógico-científica) que no integra adecuadamente potencialidades de la imaginación, y por lo tanto poco creativa, se corre el riesgo de privilegiar exclusivamente las prácticas (tecnología) desarticuladas de la "irreductible complejidad, la insistematizable recíproca trabazón de hombre, mundo, historia y fundamento de la realidad como momentos constitutivos de sus actuaciones sistémicas" (Hünemann, 1977, 227).

Las prácticas rituales necesariamente a un horizonte de comprensión intuitivo y real que muy difícilmente estas costumbres se acceden, y que sin embargo las acciones culturales creativas deben volver a unirse.

### 3.2.5 Perspectivas para el crecimiento de adultos

El acelerado incremento de la demanda educativa por parte de los adultos, que procuran mantenerse en "carrera

educacional", puede conducir, en un futuro tal vez no muy lejano, a que la mayor parte de la clientela educacional esté constituida por este grupo de edad.

En la medida en que se adhiera a la situación de cambio, el proceso educativo se extenderá correlativamente a lo largo del ciclo existencial de las personas, debido a la creciente necesidad de aprendizaje y reaprendizaje.

En una situación de cambio cultural, con la consiguiente modificación del sistema simbólico de referencia de toda cultura, cuyos resultados pueden ser positivos o negativos (Dumézil, 1975), dependerá de la población cuanto en especial el capacitarse para adquirir nuevos recursos de comportamiento reemplazándolos por los que resulten inadecuados. Esto supone efectuar reemplazos o reajustes de variada dimensión y la consiguiente ampliación, reestructuración o reemplazo ya sea de sistemas valorativos o de creencias y de una constelación importante de ideas, conocimientos y técnicas como de maneras de pensar, juzgar, sentir y obrar y de actitudes frente a los acontecimientos, situaciones, acciones y personas. (Rocero Brest, 1974 y 1977 c).

### 3.2.5.1 El "punto de despegue" (take off) educacional

Ya no es posible concebir a la educación de adultos como una segunda oportunidad con uento a compensar las carencias de educación inicial de los grupos menos favorecidos de la población. Esta educación compensatoria no va más allá de un nivel mínimo de formación de subsistencia.

Para alcanzar el punto de "despegue educacional" se requiere haber alcanzado el estándar básico de logro tanto en la "educación básica" juvenil como en la educación de adultos.

La "educación básica" constituye un punto central para la educación permanente, constituyéndose en la piedra angular de todo el sistema, puesto que de ella dependerá que cada uno de los individuos posea la capacidad de conducir su educación de manera autónoma. El criterio de logro para este nivel ha de ser el correspondiente al punto de despegue educacional. (Romero Brest, 1974 y 1977 a).

Este punto de despegue educativo es alcanzado por el individuo una vez que ha adquirido la autonomía requerida para participar en la orientación, programación y control de su proceso educativo, a nivel personal y grupal.

Los aspectos más importantes para determinar este nivel de logro podrían ser los siguientes:

a. Poseer una constante y auto-renovada motivación para el aprendizaje (A. Maslow) lo cual se traduciría en la adquisición de conductas tendientes a la expansión y crecimiento personal y social.

b. Dominar los lenguajes y las técnicas de la comunicación.

c. Dominar las herramientas del aprendizaje.

d. Poseer las estructuras conceptuales básicas, de manera que lo aprendido funcione como sistema conceptual abierto capaz de integrar toda nueva información.

e. Poseer actitudes favorables a la autonomía personal: disposición continua hacia la autorrenovación, apoyada en una clara conciencia de sí, en la autoconfianza y autoestima, las disposiciones favorables hacia el cambio, lo desconocido, inesperado, inestable y ambiguo.

Se estima que un período de nueve a diez años de duración ininterrumpida para la edad juvenil sería suficiente para alcanzar este punto de despegue educacional. En el caso de la enseñanza compensatoria para los adultos, se estima igual criterio de logro para capacitarlo adecua-

lanente para mantenerse en carrera educacional a lo largo de su vida, aunque estructura la según los criterios de flexibilidad anteriormente señalados.

Dentro de la unidad global de la educación permanente la parte correspondiente a la formación de los adultos podría estar dividida a:

- 1) Compensar carencias de la educación inicial.
- 2) Actualizar o ampliar la formación recibida.
- 3) Promover el avance educacional.

No basta con atender únicamente a la educación compensatoria o a la calificación de mano de obra a través de los servicios educativos destinados a los adultos, aspectos que corresponden a una educación de subsistencia. Nos referimos a que no es deseable permanecer en este tipo de programas indefinidamente, que es necesario elevar las metas educativas en función de la perspectiva de la educación permanente.

Dentro de esta concepción, es evidente que no se trata de un aspecto meramente cuantitativo: ofrecer más educación a un número cada vez más creciente de individuos y por más tiempo, sin importar qué tipo de educación. Por el contrario, se trata de encontrar las fórmulas que garanticen a la población en su totalidad las ventajas individuales y sociales de una "educación de calidad". "No se trata, pues, de distribuir de manera equitativa la ignorancia a través de una educación de subsistencia. Sobre, ni<sup>o</sup>pe, ineficaz y simbólica" (Romero Brest, 1977 a, 54). Se pretende alcanzar una educación ilimitada y global, o sea una "co-educación" de orientación netamente prospectiva.

### 3.2.5.2 Un nuevo "estilo tecnológico"

Para poder garantizar la igualdad de oportunidades respecto a la edad juvenil y a la edad adulta, es necesario prever ciertos criterios fundamentales (Romero Brest, 1977 a).

1) De acuerdo a los principios de la educación permanente, la educación inicial tradicional dada a los niños y jóvenes no constituye más que la primera etapa de un proceso que se prosigue a lo largo de la existencia de los individuos.

2) Por consiguiente, la educación posterior a esta primera etapa es mucho más larga que la educación de formación inicial.

3) La clientela de "edad post-escolar" es cuantitativamente superior a la de la "edad escolar" y cualitativamente diferente.

4) La educación de las generaciones adultas no exige una actividad ininterrumpida o a tiempo completo, sino más que todo una actividad periódica y generalmente a medio o a cuarto de tiempo de dedicación. Se tratará de una recurrencia o de un retorno a la educación no importa a qué edad y por períodos de duración variables y con horarios flexibles. Esto implica una alternancia con otras actividades: trabajo y otras experiencias vitales (CERI-OLCD, 1977).

5) Las funciones y los servicios educativos necesarios para la población adulta difieren de los requeridos para atender a la población juvenil. La experiencia y los hábitos, sus responsabilidades, sus anhelos se traducen por la existencia de un tipo de educación que presenta ciertos rasgos característicos.

5.1. En primer lugar, la educación escolar tiende a ceder lugar a otras formas de educación extraescolar.

5.2. La población adulta requiere una formación más específica, orientada hacia los sectores de actividad concreta o de esferas de intereses particulares (trabajo, salud, también sobre problemas económicos, recursos naturales y ambiente, arte, deportes, etc.).

5.3. La población adulta espera de esta educación que tenga funciones diferentes de aquéllas que por lo general ofrece la escuela: actualización de los medios que le permitan producir en diferentes sectores (trabajo, comunidad, "cultura", tiempo libre, etc.), reconversión para responder a la supresión o a la transformación de ciertas actividades o a la aparición de actividades nuevas, preparación para tareas especializadas; dilatación y diversificación de los campos de percepción, de comprensión, de relaciones y de acción, iniciación en las formas superiores de conocimiento y de interpretación de la realidad, de habilidades, de innovación y de creación.

5.4. Además de la enseñanza oficial bajo tutela, los adultos buscan posibilidades de una educación independiente programada y controlada por ellos mismos, con la orientación de personal competente, a través de una educación directa o indirecta.

De todos estos requerimientos surge la expansión del macro-sistema educacional tendiente a constituirse en una "totalidad compleja organizada".

La educación resulta pues, una posible estrategia de cambio (Romero Brest, 1977 b). Esto supone que sea valorizada de acuerdo a los criterios señalados anteriormente, es decir, que la educación de adultos deje de ser considerada como una oportunidad de segunda mano, o que se limite solamente a la alfabetización, o a la simple compensación, o en una precaria formación laboral. Proponemos una educación de adultos que sea capaz de promover un avance educacional y un enriquecimiento permanente de los individuos.

Toda educación, para ser relevante, debe ser realista. Ahora bien, tratar de problemas reales no significa limitarse a cuestiones materiales, elementales de la realidad cotidiana y siempre inmediatas, de carácter eminentemente pragmático-utilitario, en vistas a la subsistencia. Reales

son también las cuestiones que se relacionan y configuran la calidad y ritmo de la vida y que con toda la actividad avanzan hacia el ámbito de la "cultura", casi siempre restringida a los estratos más altos de la población.

La educación permanente tiene claras implicaciones de orden pedagógico, más al referirse a la educación de los adultos, población que requiere una manera de trabajar especial.

Nos referimos a la emergencia de "un nuevo estilo tecnológico", tanto en lo que se refiere a la estructura y organización institucional como en lo que atañe a la labor educativa propiamente dicha (Romero Brest, 1977 a). La búsqueda de nuevos roles de operar surge de las exigencias implícitas en la activa, autónoma y autosuficiente (self-reliance) participación en un tipo de sociedad que procura afirmar la libertad, la pluralidad y la democracia, así como su identidad cultural y que avanza hacia la construcción del futuro.

Nuevas formas de estructuración y operación desburocratizadas y democráticas, abiertas a la participación en las diferentes instancias de decisión, programación, acción y control deberán reemplazar a los esquemas autoritarios y burocráticos actuales.

Algunas de las características más significativas de este nuevo estilo, entre otras, pueden ser las siguientes:

a. Creciente valorización y legitimación de la educación extraescolar en tanto que medio de formación continua para las generaciones adultas.

b. El reconocimiento de que la enseñanza-aprendizaje no es más que una de las múltiples funciones del sector educativo, de importancia capital, pero sin embargo complementario de otras funciones igualmente importantes. La novedad que se impone cada vez más es la "animación educativa".

c. Esta forma de acción no aparece como la contraria de la educación obligatoria. Se trata más que nada de una ayuda provista por expertos para provocar una toma de conciencia apropiada para mantener una motivación constante en favor del aprendizaje, para estimular las actividades educativas espontáneas, estimular los esfuerzos de formación, y para permitir una mejor apreciación de las aptitudes de cada uno para satisfacer las exigencias y las obligaciones de la participación total.

d. El nuevo estilo se caracteriza también por la presencia de nuevos agentes educativos que no son los docentes profesionales y que colaboran frecuentemente beneficiando al grupo con su probada experiencia. Su presencia se debe no solamente al ensanche y a la diversificación de la función docente, que admite una colaboración semi-profesional o no profesional, sino a la introducción de actividades y de funciones diferentes en el cuadro de la enseñanza (difusión cultural, animación, conducción de debates, etc.).

La presencia de los adultos en el ámbito educacional aporta elementos nuevos, como la apertura de espíritu, la flexibilidad, creando un clima inédito, permitiendo que todos se expresen sin discriminación, rompiendo las barreras de la incomunicación, alentando la acción creativa y espontánea.

Esta nueva situación educativa exige que se pase de la noción de disciplinas a la de situaciones problemáticas, con enfoque interdisciplinario, como lo sugieren Malouf y Perelman, considerados de manera global, en su realidad presente y en su proyección futura. Los hombres de hoy tienen necesidad de aprender a comprender, analizar y resolver sus problemas reales.

### 3.3 La carencia de interpretación de la expresión musical como componente de la acción ductiva.

#### 3.3.1 Algunas consideraciones acerca de la música

##### 3.3.1.1 Música y Lenguaje

Los estudios sobre semiología musical son muy recientes. Considerando la actividad teórica contemporánea, advertimos que pocos son los que no han sido abordados desde la perspectiva del lenguaje o de la lingüística. Tal es el caso de la literatura, el cine y la pintura que desde hace muchos años han sido abordados lingüísticamente.

Considerar a la música desde el ángulo de la comparación de sus estructuras con las del lenguaje, o con la ayuda de la lingüística como conjunto de métodos heurísticos y descriptivos, es incluir a la música en el campo de la semiología general, "ciencia de la vida de los signos dentro de la vida social" (Saussure, 1962, 33)

La construcción de una semiología de la música, es decir, de una disciplina que trate a la música como sistema de signos, o que pueda dar cuenta del funcionamiento interno de un cuerpo musical dado, debería pasar necesariamente por la lingüística.

Frecuentemente oímos de los críticos musicales especialmente decir que la música es un "lenguaje", lo que constituye un verdadero problema, el que trataremos de dilucidar a través precisamente de la comparación entre lenguaje y música.

Si el lenguaje se articula en dos niveles, el de los fonemas y el de los morfemas, y si lo esencial de la comunicación lingüística reside en la transmisión de significaciones vehiculizadas por la primera articulación, la música identifica primera y segunda articulación en unidades distintivas elementales. La música no tiene como función

vehicularizaciones, sino que juega con las posibilidades sintácticas ofrecidas por el sistema de referencia, tonal, serial, etc.

Lo dicho anteriormente no significa que la música esté despojada de posibilidades expresivas o significativas. Antes bien significa que esta función semántica le está dada de alguna manera desde el exterior por el auditor o una forma sonora, lo cual no es tan diferente del proceso por el cual atraviesa el lenguaje, sino más bien porque la música no es un sistema de comunicación sistematizado, o sea que el proceso por el cual una serie de notas adquieren una significación semántica no es sistematizado.

Entonces, si el discurso musical no tiene por función ser portador de significaciones, se sigue que la sintaxis musical no tiene el mismo carácter que la sintaxis del lenguaje, puesto que la comprensión musical no está sometida a las condiciones estrictas de la comunicación lingüística. Resumiendo, se puede decir que la música no desempeña el mismo papel que el lenguaje, puesto que no tiene la misma función.

Si el lenguaje tiene, entre otras, una función principalmente cognitiva, en la música, puesto que pertenece a un orden artístico, la función estética es de primera importancia. De aquí resulta que no basta con la comparación entre música y lenguaje en general, sino que la relación que más interesa es entre música y poesía.

### 3.3.1.2 Música y semántica musical

La música no significa nada por ella misma. Si bien podemos verbalizar los efectos que produce sobre nosotros la música, y formular lo que nos evoca un ambiente, un paisaje, una imagen, un movimiento o un sentimiento. Solamente a este nivel es posible hablar de significación musical. El peligro existente consiste en quedarse en este nivel de

apreciación musical. Volveremos sobre esta cuestión al referirnos a la formación musical de los adultos.

Puesto que el discurso musical no es portador de significaciones unidas convencionalmente a las formas sonoras, la sintaxis musical es menos complicada que la del lenguaje, y se puede considerar que la evolución diacrónica de los sistemas musicales es mucho más rápida que la de las lenguas, puesto que la sintaxis se realiza, al menos en la práctica social de la música occidental, esencialmente en las obras como totalidad, a diferencia de los sistemas lingüísticos, que realizan la sintaxis en las palabras, estando el compositor musical más libre para introducir modificaciones en el sistema de referencia.

### 3.3.1.3 Expresión y forma (Música y poesía)

El lenguaje y la música pueden ser considerados como sistemas sonoros organizados, más exactamente, como sistemas culturalmente temporales de sonidos arbitrarios recurrentes y estructurados. Todos los sistemas de la expresión están relacionados estrechamente con el resto de la cultura a la que pertenecen.

Si bien tanto la música como el lenguaje pueden ser considerados como dos sistemas de expresión, únicamente el lenguaje puede ser considerado normalmente sistema de comunicación (Springer, 1970, 36) lo cual no quiere decir que la música esté desprovista de significación, pues no se puede restringir el sentido a aquello que es o puede ser verbalizado. Como lo ha dicho Suzanne K. Langer, "la música..., si bien es una forma simbólica, no obstante es un símbolo inacabado que se presta para la revelación de conceptos no científicos y articula formas que el lenguaje no puede producir" (Philosophy in New York, 1951)

Como en el caso de todas las artes, el poder expres

sivo de la música se encuentra en su forma. La forma, en todas sus interrelaciones es el único medio que tiene la música para translucir su sentido. Los lenguajes plásticos poseen también en alto grado este carácterístico.

Por la percepción auditiva poseen los datos sonoros distribuidos por los mismos en cuatro dimensiones: el timbre o calidad sonora, la altura, la duración y la intensidad o energía. La ambigüedad o multivocidad del mensaje sonoro de la música es la veta principal que le confiere su valor estético fundamental, comparable únicamente en el campo del lenguaje con la poesía, por su impronta peculiar en el caso de la música. Por otra parte, en música lo importante no es el dato material en sí, en este caso el fenómeno sonoro tal como puede ser emitido por la voz humana o por un determinado instrumento, sino que lo esencial reside en la manera como son intencionados por el hombre. Además, el sonido en música funciona como elemento de un sistema. Por ejemplo, la diferencia existente entre el neumático gregoriano y los notaciones modernas son una mera diferencia de escritura, sin que manifiesta la importancia diferente entre los dos sistemas musicales. En el canto gregoriano lo que cuenta es el movimiento de los sonidos, mientras que en la música occidental actual lo que prevalece es la altura y la melodía, poniendo más énfasis en el timbre y la intensidad, la duración.

#### 3.3.1.4 Música y percepción auditiva

Fronte a la diversidad del fenómeno musical, cada música adquiere su identidad de la especificidad de su sistema. Lo mismo ocurre con el lenguaje. Reconociendo la pluralidad de sistemas musicales, debemos reconocer la capacidad específica del ser humano para asimilar un gran número de estos sistemas en sus diversas dificultades. Esto no

ocurre con respecto al lenguaje. Esta es una potencialidad del ser humano que ha de tenerse en cuenta al encerrar un proceso educativo en una formación musical.

Desde el punto de vista estrictamente estético, el mensaje de la obra musical no es lo que primordialmente cuenta, sino la percepción que se tiene de ella. Se capta y se juzga de acuerdo al sistema musical que se posee, es decir, del que nos es familiar. Ante la audición de un fragmento musical de otra cultura, la tendencia es que reduzcanos y asimilemos ese sistema al nuestro. Lo cual significa que ante una música que nos es extraña, se activa el intento de asimilarnos de ella las semejanzas con nuestra propia música. Este factor no es lo esencial, sin embargo.

Se trate de la música que fuere, un oído un poco ejercitado percibirá las diferencias entre los distintos sistemas. Lo que queda por evidenciar es que se reconocerá fácilmente una música de jazz y se la diferenciará de una música clásica, y lo que es importante comprender aquí es que esta diferencia se establece en los términos mismos de la música que se escucha. "El acceso al conocimiento de la música india -o a cualquier otra música distinta de la nuestra- es indiferente a la familiaridad que se tenga de cualquier otra música. No existe ninguna intencionalidad al respecto." (Lortat-Jacob, 1977, 96). La plasticidad del oído humano y la capacidad para gozar de nuevas estéticas musicales son prácticamente limitadas.

### 3.3.1.5 Sensibilidad y emoción musical

La universalidad de la música, en cuanto no existe pueblo sin música, es un referente empírico unánimemente demostrado por los etnomusicólogos y los etnolingüistas. Consecuentemente con esta realidad, Lortat-Jacob formula la siguiente hipótesis: si la música es el producto de una acti

vidad específicamente humana, entonces existe una aptitud específicamente humana que justifica su creación, producción y reproducción. (1977, 98)

Se puede discutir sobre la naturaleza de esta aptitud, pero no se puede dudar de su existencia. Esto no significa que todos los seres humanos estén igualmente dotados para la música. De hecho, hay quienes están más dotados que otros para la música, y nos estamos refiriendo a la cantidad de disposiciones innatas que existen en cada uno de nosotros, pero nunca se oída de esta disposición hacia la música. De hecho es muy raro encontrar en los individuos una total ausencia de sensibilidad hacia la música, tan raro como la carencia de disposiciones estéticas que impida distinguir lo bello de lo feo.

"Es musical todo fenómeno sonoro que irrumpe sobre nuestra sensibilidad suscitando una emoción musical". (Lortat-Jacob, 1977, 98) Esta emoción provocada por la música tiene raíces profundas en el ser humano de todos los tiempos y pertenecientes a todas las culturas. En consecuencia, la música solicita una sensibilidad que es universal como el hecho referido anteriormente a la emoción. Arribamos a una conclusión muy valiosa que elude a la dimensión emocional de la música, que impide que la música sea reducida a un signo o un conjunto de signos, que se limiten a una función expresiva, según lo constató B. de Schloezer (1947, 220 y 221).

El carácter emocional está consubstancialmente ligado a la música. La música alude a la motricidad y a la vida vegetativa antes que a la vida mental. Estas afirmaciones deben entenderse como una aproximación a la dilucidación del problema de la naturaleza de la música. No todos los teóricos están de acuerdo en esta dimensión emocional de la música, ni es nuestro objetivo minimizar los componentes racionales de la música. Es esta una situación conflictiva

tiva a nivel de los musicólogos, pero que tiene un valor muy importante para tratar de esclarecer el fenómeno musical. Sin duda, esta interpretación del fenómeno musical es de fundamental importancia.

El poder evocador de la música, como ya lo mencionáramos más arriba, si bien es generador de emociones, debe distinguirse claramente de las emociones específicamente musicales, que tienen una realidad propia.

Esta emoción musical es uniforme.

El carácter emocional de la música occidental se desdibuja y pierde valor ante la cientificidad que le asignan las nuevas teorías musicales. Se puede constatar el fascinamiento que las teorías lingüísticas ejercen sobre los músicos en general, donde la producción musical es verdaderamente tal, más no creación por el sometimiento radical a los métodos y principio de selección y combinación. No sin ciertas dificultades se admite que la música está hecha ante todo para ser escuchada y apreciada y que el oído es un órgano de los sentidos. Esto conduce a ver en la sensibilidad para la música algo más que una aptitud fútil. Si bien existen numerosas dificultades para reconocer científicamente esta aptitud, las críticas proceden generalmente de doctrinas relativistas y funcionalistas, casi siempre estrechas en su campo de apreciación. En todo caso, la música entre nosotros, tiene una función distinta que para otros pueblos pertenecientes a diversas culturas en las cuales la música funcional es la que prevalece: para ayudar al trabajo, para espantar las enfermedades, para establecer relaciones con el más allá, etc. Ahora bien, en este círculo funcional, la música puede ocultar su naturaleza al prestarse a desempeñar diversos papeles. El peligro estriba en que la sociedad puede ir relegando a un segundo plano las cualidades esenciales de la música, hasta tal punto que re

sulten luego irrecuperables. Aquí ubicamos la importancia de acciones cultural-educativas tendientes a superar desequilibrios existentes en la población adulta en actitudes de consumo irracional de obras musicales. Es del todo necesario replantearnos la función socio-cultural de la música en las sociedades actuales, conforme a las tradiciones culturales propias.

### 3.3.1.6 Función de la música en la transformación social.

Sea cual fuere el grado de evolución que la música haya alcanzado hasta el presente, muy diverso sin duda de acuerdo a las características culturales de los pueblos, podemos afirmar que en la actualidad no se dan las condiciones adecuadas como para que el hombre pueda expresar sus sentimientos a través de la creación y re-creación musical, incluyendo la música instrumental, el canto y la danza.

John Blacking al referirse a sus experiencias en sociedades no industriales de África y el estudio realizado de la música en su contexto cultural, declara su esperanza en que la música y la danza, que son ambas inseparables, podrán desempeñar un papel esencial en la rehabilitación de un mundo en el cual el potencial humano estará total y universalmente realizado. Entonces los hombres volverán a encontrar el uso de sus sentidos que han sido paralizados por los sistemas sociales y culturales estrechos y restrictivos que sirven a los intereses de grupos minoritarios" (1977,55).

Continúa diciendo que está interesado ante todo por la condición de la humanidad en el estado actual de su evolución, y que su interés por la música y la danza ha nacido no solamente del reconocimiento de los papeles que ellas pueden desempeñar en el desarrollo del potencial humano y en la estimulación de los sentidos, sino también de

la convicción que tanto la música como la danza son las formas de un comportamiento susceptible de adaptación tan propia para la especie como el lenguaje (Blacking, 1977, 55).

### 3.3.2 Orientaciones para la formación musical no profesional de los adultos

#### 3.3.2.1 La música es una conducta del ser humano

Somos conscientes de las dificultades del tema y de nuestras limitaciones personales. Pero una idea clave en materia de formación musical es comprender que la música es un comportamiento, es una conducta y que el lenguaje musical canaliza potencialidades específicas del ser humano que le permiten expresarse y realizarse de una manera específica. Y que la adquisición de este lenguaje es un componente esencial para el desarrollo y plenitud personal que no implica poseer grandes dotes personales. No hay que subestimar la capacidad musical inherente a todo ser humano. Simplemente hay que convertir la mentalidad de los que tradicionalmente se han dedicado a la enseñanza de la música y que quieren someter a todos a un ejercicio profesional. Como si aquel que enseña un idioma pretendiera que todos fueran grandes literatos. Esta tendencia al profesionalismo ha causado estragos en todos aquellos que no han podido sobrellevar ese tipo de aprendizaje, bloqueándolos para expresarse musicalmente al no poder acceder a un dominio técnico impecable. Además, este enfoque de la enseñanza musical está canalizado a la reproducción fiel del patrimonio musical de escuelas determinadas, lo que lo hace estrecho desde el punto de partida.

En sociedades en las cuales la práctica musical a nivel popular casi no existe, nos encontramos con que la musicalidad propia del ser humano en los primeros años de su vida, por falta de estímulos exteriores, termina por atrofiarse. Nos encontramos con la situación particular de

la desvalorización del arte en general y de la música en particular. Parecería que en una civilización de la imagen no queda lugar para el sonido. De hecho, se educa muy poco y mal la percepción auditiva.

La única posibilidad en materia musical para la mayoría de las gentes consiste en un consumo irracional de discos y cassettes conforme a los gustos comerciales del momento.

Estas situaciones opuestas, a saber, la actitud de los profesionales de la música que generalmente viven privilegiando e idealizando otras épocas, que creen en sofisticaciones intelectuales racionalizando a tal extremo la música que solamente un grupo de vanguardia lo puede apreciar, y la actitud de las empresas comerciales de la música que utilizan los medios masivos de comunicación para vender producciones musicales mediocres y por tanto irrelevantes, contribuyen decididamente a configurar la situación actual que podríamos denominar "analfabetismo musical" en los sectores populares.

Las conductas musicales de la población están determinadas por la imposición de modelos musicales opuestos, por los del período clásico de la música o por los modelos estereotipados y masificantes de la corriente mercantilista actual.

Ante semejante situación uno se pregunta ¿qué hacer?. Además, el vértigo de las ciudades actuales, y las preocupaciones por la satisfacción de las necesidades materiales básicas que suman a los habitantes en un pragmatismo a ultranza, parecería no propiciar el hablar de una formación musical, porque no cabe lugar para este tipo de cosas en la sociedad en que vivimos.

Se podría hablar de arte y de música únicamente en las sociedades opulentas, donde todas las necesidades materiales están satisfechas, como si el hombre no hubiera he-

cho música desde los albores mismos de la humanidad, y tal vez antes que desarrollara un lenguaje hablado.

### 3.3.2.2 Un enfoque metodológico centrado en la creación musical.

Toda formación ha de proponerse fundamentalmente recuperar para la música su canal natural la percepción auditiva.

Para lograr tal meta, la formación musical ha de ser eminentemente práctica, brindando acceso a la totalidad del fenómeno musical, a través de un empleo y manejo instrumental rico y variado, un proceso sucesivo de vivencia, experiencia y conciencia de la musical.

Dos alternativas se presentan para encarar una formación musical: si está orientada hacia la reproducción de la música ya hecha, o hacia la producción musical, lo que supone desarrollar la capacidad creativa del adulto. Nos inclinamos por este segundo enfoque, lo cual supone por parte del adulto un conocimiento del material sonoro, de los problemas del tiempo, a causa de la naturaleza básicamente temporal del material sonoro y por ser ésta la dimensión fundamental del acontecimiento musical, así como también las posibilidades de selección y combinación en función de la meta planteada (Saitta, 1978)

Este principio metodológico es realmente ambicioso y su realización nada fácil, pero consideramos que es el más adecuado para lograr una formación musical plena. Al estimular las capacidades creativas, se inscribe en la concepción de la educación permanente con todas sus implicancias ideológicas y metodológicas. Se trata de una formación musical relevante, de calidad, que canaliza la auténtica experiencia creativa del ser humano logrando un conocimiento interrelacionado de los elementos constitutivos de la música.

ca, posibilitando una mayor comprensión de las manifestaciones que hacen al espíritu del hombre.

Este enfoque metodológico es sumamente abierto, es decir, que debe ser adaptado a las necesidades del medio en que se aplique, en su relación dependerá de la creatividad de la persona encargado de desarrollarlo.

Los instrumentos de percusión son las fuentes sonoras seleccionadas para poner en marcha esta metodología, "cuya finalidad es el manejo en forma global, de los problemas musicales" (Saitta, 1978, 5). Entre las numerosas razones que justifican el empleo de los instrumentos de percusión, sin duda la que más de cerca nos concierne es el hecho de posibilitar la libre expresión del adulto, por el relativamente sencillo dominio técnico de este material, que permite una respuesta sonora inmediata, y por el amplio campo que cubren estos instrumentos desde el punto de vista material y en lo que se refiere a los modos de producción del sonido.

"Nuestro punto de partida es poner al educando en contacto con todos los instrumentos que poseamos, previa reducción del campo de los sonidos en general al de los sonidos musicales en particular y por último al de los instrumentos de percusión en especial". (Saitta, 1978, 10)  
Todo esto realizado vivencialmente, a través del libre manejo de los instrumentos.

A través de este proceso, se produce y se reconoce todo tipo de asociaciones formales y materiales. Así se llega a conocer las cualidades básicas materiales y temporales del sonido a través de las vivencias de las mismas y el alumno se ha valido de su conciencia para establecer relaciones entre los sonidos que los diferentes instrumentos le proporcionan, ahora por medio de su experiencia podrá codificar estos sonidos, tomando como base sus cualidades

específicas.

Otra característica de la presente metodología se refiere al empleo de la escritura musical analógica, en lugar de la grafía simbólica, técnicamente empleada en música, lo cual facilita el aprendizaje y la práctica musical.

### 3.3.2.3 La apreciación musical

La apreciación musical que permita un acceso al fenómeno sonoro, a la comprensión de las diferentes partes que lo componen, las repeticiones y las simetrías musicales, las cualidades sonoras, los intervalos más usados, etc. necesariamente tiene que complementar el aprendizaje instrumental.

Es muy común que una determinada música evoque en la mayoría de los casos sentimientos extramusicales o sea que el estímulo musical no provoca emociones musicales sino cualquier otro tipo de emociones ligadas a distintos contextos personales. O simplemente, se escucha música para evadirse de la realidad. La música deviene así un elemento narcotizante. Este tipo de actitudes musicales están a lo orden del día y provienen de un desconocimiento del fenómeno musical. Pasar de una apreciación musical pasiva a una apreciación activa, es decir, a una comprensión musical de la obra que se esté escuchando, es un componente fundamental para una formación musical.

Para profundizar la comprensión musical es necesario conocer la morfología y analizar las distintas frases o fragmentos musicales, así como también conocer las reglas de la armonía musical.

La apreciación musical se realiza sobre los mismos temas improvisados por los que se están iniciando y se hace extensivo al repertorio universal.

Resumiendo, para lograr una integración musical, es

necesario incorporar a la formación musical los siguientes aspectos: educación auditiva, capacitación rítmica, lectura entonada, dictado musical, teoría, improvisación, conocimientos de la historia y de las corrientes estéticas, y de las formas y estilos musicales.

#### 3.3.2.4 Instrumentos musicales

Anteriormente destacamos las ventajas que ofrecen los instrumentos de percusión por su fácil acceso, por la inmediatez de las respuestas sonoras que permiten, que los hace particularmente indicados para una práctica musical espontánea. Cabe destacar que, sin embargo, estos instrumentos son susceptibles de un gran dominio técnico y de una riqueza expresiva muy singular. O sea que no hay que subestimar las posibilidades musicales de estos instrumentos.

El criterio para la selección del instrumental variará de acuerdo a las características del lugar donde se realiza la práctica musical. Nos referimos al empleo de los instrumentos que pertenecen a determinadas culturas. Pero también hay que tener en cuenta el grado de dificultad que presentan para su ejecución.

Desde hace bastante tiempo, la flauta dulce es un instrumento musical muy difundido por su riqueza expresiva y por su sencillo manejo. Si bien se difunde este instrumento entre los niños y jóvenes, también se emplea para la formación musical de los adultos. Existen en varios países asociaciones musicales de adultos dedicadas a la ejecución de la flauta dulce.

La práctica coral ofrece posibilidades muy ricas para la formación musical integral, a pesar de las dificultades propias de la educación vocal. Pero si se abandona el criterio perfeccionista en cuanto al dominio técnico de

la voz, y se privilegia el valor fundamental de la expresión, la práctica vocal, es obvio que se debe incorporar esta forma musical a la formación musical de los adultos.

Destacan una vez más que las orientaciones que aquí se establecen tienen un valor indicativo y que en su realización dependen de las características culturales de los pueblos y de las posibilidades personales y grupales de los adultos, así como de la competencia de los animadores y promotores de estas actividades.

### 3.3.2.5 La rítmica musical

Sin duda, la música ofrece posibilidades de síntesis de las dimensiones humanas intelectuales, imaginativas y psicomotrices que no ofrecen las demás artes. Esta relación armónica la ofrece la rítmica musical. Nos referiremos brevemente al método Dalcroze de rítmica musical.

Esta consideración tiene el valor de ofrecer un panorama completo de la formación musical, por un lado, y por otro, atender el problema del analfabetismo corporal que padecemos en la actualidad. El cuerpo humano es el gran ausente en los sistemas educativos.

A pesar de ser el método Dalcroze muy controvertido a nivel de ciertas escuelas musicales, consideremos oportuno proponerlo brevemente a la consideración de todos.

El método consiste en emplear el paso y la marcha unidos a la música, que es "una fuerza psíquica considerable, una resultante de numerosas funciones anímicas y expresivas que por su poder de excitación y de regulación, puede armonizar todas nuestras funciones vitales". (Las citas están tomadas del artículo de Torres, Mercedes P., 1972, 10)

El objetivo perseguido por el autor era que a través de la percepción auditiva, la música llegara hasta el alma en gándola y transformar al cuerpo en un resonador.

La música "debe espiritualizar al cuerpo a fin de que éste se transforme en sonoridad visible. El ritmo espiritualiza lo corporal y encarna lo espiritual; su campo de acción se encuentra en el límite de lo consciente y de lo inconsciente, allí donde las fuerzas creadoras toman forma en el hombre". (Torres, 1972, 11)

La música es empleada como forma y no como fondo, para acompañar movimientos lo que suele suceder muy frecuentemente con otros enfoques más lógicos.

En síntesis, el método Dalcroze se propone desarrollar el sentimiento musical en el organismo entero; crear un sentimiento de orden y equilibrio y desarrollar las facultades imaginativas.

El principio central de Dalcroze es el siguiente: es indispensable mantener el cuerpo atento a las órdenes de las zonas superiores. Consecuentemente, cada movimiento improvisado por el profesor, plantea un problema que el alumno debe responder y resolver improvisando corporalmente la respuesta, y por último, reducirla a escritura musical en el pentagrama. Como se puede apreciar, este método "se dirige al ser en su totalidad para ponerlo dentro del microcosmos musical, guiándolo así por el camino de la superación trascendente" (Torres, 1972, 12)

La gimnasia rítmica musical está íntimamente relacionada con la moderna psicomotricidad y se convierte en prepedagógica para las demás artes para la plasticidad del movimiento en general.

### 3.3.3 Cultura, educación permanente y formación musical de los adultos

#### 3.3.3.1 Cultura y educación permanente

"Hay que darle a la palabra cultura su sentido real y vivencial. La cultura no es solamente el derecho igual a

consumir ciertos valores; la cultura es una mentalidad, es la comprensión del contexto social por los individuos y los grupos. Es la toma de conciencia de los valores que existen en ese contexto social, es el conocimiento y la conciencia de sí. Es la posibilidad de comunicarse con el otro, es decir, la posesión de los lenguajes necesarios para esta comunicación. Es la capacidad de expresarse por las actividades creadoras y espontaneas sea cual fuere la parte que cada uno es capaz de tomar y sea cual fuere el nivel alcanzado por esta participación. Es aquello socialmente vivenciado en el sentido cultural de la palabra". ("Prospective de développement culturel", 1973, 7)

Percibir la cultura desde esta perspectiva implica encarar acciones cultural-educativas tendientes a la superación de prácticas consumistas en relación con los bienes culturales y a promover la satisfacción de necesidades humanas objetivas no materiales de participación, reflexión, creación, re-creación y goce racional y emocional equilibrado de todos los bienes culturales disponibles.

Si la cultura y el desarrollo cultural apuntan a la satisfacción de las necesidades antes mencionadas, trataríamos de considerar entonces cómo a través de la música se pueden atender dichas necesidades y qué papel le correspondría a la educación de adultos concebida en el contexto de la educación permanente en esta empresa.

### 3.3.3.2 Necesidades humanas no materiales

Puede considerarse que el conjunto de las necesidades humanas constituyen un sistema, de manera tal que la satisfacción de una necesidad influye en un determinado sentido sobre las restantes.

Por otra parte, existen numerosas prácticas culturales que permiten detectar los satisfactores de las necesidades de una determinada población.

En el plano cultural, el estudio centrado sobre el siguiente problema: "en qué medida las prácticas culturales de individuos y grupos facilitan o inhiben la satisfacción de las necesidades objetivas de participación, reflexión, creación y re-creación nos permite efectuar un diagnóstico socio-cultural.

Este enfoque ha sido presentado en el "II Encuentro Latinoamericano sobre investigación y necesidades humanas", celebrado entre el 26 y el 28 de junio de 1978 en Montevideo, Uruguay, auspiciado por UNESCO/CLAEH (Centro Latinoamericano de Economía Humana) por un grupo de investigadores argentinos. (Sirvent, 1978a)

Nos interesa en este apartado ofrecer los resultados de dicho trabajo.

El análisis de las prácticas culturales se efectúa sobre "un eje que categoriza las prácticas en un continuo según el predominio de una relación consumista o productivo-creativa" (Sirvent, 197, 3). El estilo de relación consumista se define por el grado de pasividad del individuo, y el estilo creativo por una acción de transformación de la realidad a través de la realización, la expresión o la invención. En otras palabras, estos estilos se caracterizan por el grado de participación en el proceso de comunicación. Consecuentemente, se consideran prácticas consumistas las que dependen de un emisor u organizador exterior, y las productivo-creativas las prácticas en las cuales no hay una marcada diferenciación entre emisor y receptor. Entre estas prácticas opuestas se determina un punto intermedio.

Sobre una población total de 496 personas, existen datos preferidos a la realización de actividades de consumo y a la frecuencia de su realización, referidas a la música que me interesa particularmente mencionar el 94.96% (474) realizan actividades de audición musical y con una frecuencia alta, el 76% (375) (p. 8).

Para el análisis de las satisfacciones buscadas en estas actividades, se agruparon en dos categorías los significados expresados por la población

1. Satisfacciones asociadas con la búsqueda de elementos para el enfrentamiento con la realidad, que incluyen la búsqueda de aprendizaje, de información, o de contacto con problemas reales de la vida cotidiana.

2. Satisfacciones asociadas con la búsqueda de evasión de la realidad cotidiana, que se manifiestan en la búsqueda de escape, de emociones inmediatas, de diversión o de compañía.

Las actividades con la connotación de una búsqueda de evasión son las más difundidas y las más frecuentemente realizadas. Por otra parte, las actividades relacionadas con la búsqueda de reflexión y participación, están concentradas en satisfactores muy escasamente utilizados por la población. Esta situación indica la existencia de necesidades subjetivas de reflexión, creación y participación. Esta situación se agrava por la falta de estímulo externo y de motivación interna. Aquí se advierten los desequilibrios sociales relacionados con la satisfacción de las necesidades.

Por otra parte, se pone de manifiesto que la necesidad de evasión aumenta a medida que se descende en la escala económico-social y en la escala a nivel educacional.

En la elección de satisfactores además de la correspondencia con un sistema de necesidades intervienen también las representaciones sociales que se tienen.

"Se entiende por representación social el núcleo de conceptos, percepciones, significados y actitudes que los individuos de un grupo social comparan en relación consigo mismos, con los objetos y el mundo" (Sirvent, 1978, 21)  
La importancia de esta noción radica en que hace posible

cia a una visión socialmente compartida.

Las representaciones sociales de la cultura se concretan en dos tipos: la mayoría la relaciona con lo académico, y una minoría con la experiencia vivida. La representación académica de la cultura está asociada con la escuela y el libro. Es más objeto de asimilación que de creación. Además, se hace hincapié en las condiciones ideales para acceder a ella. La representación "vivida" de la cultura se relaciona con el compromiso social y con la relación interpersonal solidaria o afectiva. Es aquí donde aparece la noción de cultura como actitud creadora, donde toda experiencia vivida implica un aprendizaje cultural.

Un fenómeno que hay que destacar es que a través de los comentarios recogidos en las encuestas, se trasuntan una desvalorización de las prácticas culturales del grupo de pertenencia. Precisamente, la representación académica de la cultura "es inhibitoria de la toma de conciencia de las propias prácticas como culturales así como su valorización como expresiones creadoras del propio grupo social (Sirvent, 1978, 28). Asimismo existe una disociación entre las expectativas de la gente acerca de las cualidades que debe reunir una institución cultural con respecto a las prácticas culturales diarias de la población en su tiempo libre.

"La representación académica de la cultura, en la medida en que concibe la creación como actividad reservada a talentos naturales o a minorías seleccionadas, inhibe la toma de conciencia de las propias capacidades para el manejo y transformación de la realidad circundante". (Sirvent, 1978, 30)

Si bien se imagina a una institución cultural como diferencia de la oferta comercial por sus contenidos centrados en aspectos académicos, la actitud de consumo permanece. Además de la desvalorización de las prácticas cultura-

les propias, se manifiesta la actitud de "automarginación" de cualquier actividad organizada como cultural.

Por último, esta representación de la cultura "puede llegar a constituir un factor inhibitor del reconocimiento y satisfacción de las necesidades de participación en la creación, reflexión acerca de sí, los otros y los procesos del mundo circundante, y de re-creación de las obras de los otros". (Sirvent, 1978, 35)

### 3.3.3.3 Necesidades culturales de la comunidad

Sobre las "necesidades culturales" de la comunidad, resulta interesante la concepción que sostiene Stephen Men-nell (en "Education et Culture", 1976, Politique et développement culturels. Université d'Exeter)

El autor sostiene que las necesidades culturales no existen en cuanto tales y que no se las descubrirá por medio de cuestionarios. La razón de esta manera de pensar es tria en que los individuos no tienen necesidades culturales innatas, preexistentes a su educación y a su experiencia de la sociedad.

"Sus exigencias culturales están dialécticamente ligadas a las posibilidades culturales que le son ofrecidas'. Es decir que los gustos personales en un momento dado están en gran parte determinados por su experiencia pasada y presente.

Las aspiraciones culturales de una comunidad local están fu rtemente influenciadas por las posibilidades y equipamientos culturales subv ncionados no solamente por los poderes públicos, sino también por las empresas comerciales, las asociaciones voluntarias y los medios de comunicación masiva.

Consecuentemente, no existe gran interés en detectar por una encuesta la demanda "latente" o las "necesidades"

de actividades culturales cuando la población no tiene una experiencia previa. Grafica con un ejemplo su posición, afirmando que antes de la segunda guerra mundial no se hubiese descubierto nada de útil por medio de encuestas en cuanto a la popularidad y el impacto potencial de la televisión.

Este enfoque aporta un criterio importante para comprender la necesidad de un esfuerzo integrado y solidario en materia de la identificación cultural de un pueblo y del sentido que ha de tener su desarrollo cultural. En otras palabras, se refiere a la exigencia fundamental de respeto hacia las culturas y subculturas, lo que implica un conocimiento profundo de sus peculiaridades tradicionales, y de hacia dónde ha de canalizarse y cómo ha de entenderse el cambio cultural deseado por todos.

La humanización de la sociedad, es decir, la realización progresiva de una verdadera comunidad fraterna es lo que en última instancia hace comprender el desarrollo cultural, y la aspiración hacia la calidad y dignidad de la vida.

La creatividad y la participación pueden aportar aún más estimulando la vida cultural aún en los aspectos más modestos: la realización progresiva de una comunidad fraterna.

Es notable esta tendencia a focalizar en la Municipalidad toda la importancia y el punto de arranque de la actividad cultural entendida como "el arte de vivir en sociedad": esta es sin duda la quintesencia del desarrollo cultural, que engloba todas las necesidades humanas materiales y no materiales, como un resurgimiento del espíritu.

El centro rural o urbano debe llegar a ser el foco en el cual la municipalidad, los animadores, la población, las asociaciones voluntarias y todos los grupos pongan en común las ideas, juntos elaboren los programas y los lle-

ven a cabo. Las realizaciones darán testimonio del grado de su cultura, de su manera de vivir.

"¿No es, en efecto, la cultura, la existencia que puede desarrollarse en todas sus riquezas, puesto que ha hecho retornar a las dimensiones humanas? Después de tantos siglos en los cuales se ha fallado tanto en el arte de vivir en sociedad, ¿es verdaderamente un retorno? O una llegada... una llegada al umbral del mejor ser?" (Education et Culture, 1976, 2)

Incluso, a nivel de las políticas culturales, es la Comuna o la Municipalidad más que el Estado o la Región quien debe ser el centro natural de las decisiones en materia de políticas culturales, cuyo objetivo ha de ser atender a las masas populares.

#### 3.3.3.4 El gusto y la formación musical

Se podría decir que el gusto es una suerte de refinamiento, de gracia, de encanto, que acompaña o no a la obra de los artistas de talento. Es una especie de añadido, de subproducto del talento, fuente originante, creadora y productora de la obra de arte.

El gusto es un subproducto social, que se adquiere a través de un proceso de condicionamiento o endoculturación íntimamente ligado al proceso de socialización del ser humano. En consecuencia, el gusto es algo relativo a una sociedad o a un grupo y responde a características culturales específicas.

Implica una forma de sentir, de percibir la belleza, de apreciarla, entre personas que tienen un código en común, el cual se logra a través de un proceso educativo que responde a una determinada cultura o ambiente cultural.

Lo que nos interesa destacar es principalmente que el gusto es una elaboración social, que es una forma exte-

rior que se adquiere a través de un proceso de socialización pero que de ninguna manera forma parte de la estructura del comportamiento, sino que es más bien una especie de agregado, epocal y transitorio, sujeto a una dinámica de rápida transformación. Tener gusto no es sinónimo de talento, sino más bien síntoma de pertenecer a un determinado ambiente, y a una determinada época.

La superficialidad del gusto como elemento de sofisticación, goza de innumerables adeptos actualmente. Puede vincularse con la moda. En la medida que "compro" el gusto, o admito que se me imponga desde afuera, estamos ante una actitud inauténtica. En sí, el gusto es ambiguo, es decir que por su carácter insencional, puede ser adquirido superficialmente para aprender cierta pertenencia con una clase social que otorga status, y lo que es peor, puede ser condicionado totalmente de acuerdo a la cantidad de estímulos que se reciben.

Aquí abordamos un punto específico referido a la música y los gustos populares en relación con el papel determinante que juegan los medios de comunicación masiva y el consumo irreflexivo que la población hace de la música. La masificación del gusto provocada por la continua difusión de obras musicales elaboradas en vistas a su comercialización, que invade la vida cotidiana, conforman una situación crítica en materia de formación musical. Puesto que no se trata de reemplazar un gusto por otro, sino de acceder libremente a una conducta musical auténtica, el papel condicionante y alienante que ejerce especialmente la radio, y en general todos los medios de comunicación y los de reproducción electrónica del sonido, configuran una variable interviniente de efectos negativos y distorsionantes muy difíciles de controlar.

Con esto no queremos negar la importancia que el

gusto tiene, en la medida en que hace la percepción de la realidad. Como es de fácil manipulación, según la intencionalidad del que la ejerce puede facilitar o inhibir la realización de conductas artísticas auténticas.

El gusto es ante todo el producto de una transformación interior, de una conversión de la mentalidad, que se manifiesta luego a través de acciones creativas o de actitudes externas.

La total arbitrariedad dominante en materia de gustos con marcado criterio comercial, constituye un desafío para la sociedad y para la educación principalmente, debido a que no se puede permanecer indiferente ante esta situación.

Bastenos con señalar que la imposición de determinados gustos está asociado a un problema de falta de identidad cultural personal y grupal. Esta falta de identidad cultural se manifiesta principalmente en las grandes ciudades, resultado de la aglomeración, del bajo nivel de vida y de la cantidad y calidad de estímulos a las que se está expuesto. Es necesario introducir una base racional y objetiva tendiente a equilibrar la distribución de satisfactores. Este problema se resolverá en la medida en que personal competente y especializado funcionando en equipos multidisciplinarios, entre los cuales los docentes están llamados a cumplir un papel fundamental, desterrar los criterios meramente comerciales, superen la fase de dilettantismo y de improvisación que caracteriza a las programaciones difundidas a través de los medios masivos de comunicación, deteniendo una "cultura de masas" que se perfila como una yuxtaposición de elementos generalmente de baja calidad y que no tienen mayor relación con el contexto socio-cultural, y dirigidos hacia el consumo irracional.

Si bien en otros casos el gusto era ejercido por

los artistas, y a su vez el artista era tal en función del reconocimiento del grupo d pertenencia, es decir, en momentos en que el arte tenía una función social y su producción era eminentemente social. Esta situación ha cambiado notablemente, puesto que al menos en Occidente, la creación artística devino una actividad individual una investigación privada, con el consecuente deterioro de la vocación artística del pueblo. Todo esto ha c ntribuido a una situación conflictiva muy grande, s bre todo debido a la comercialización del arte, es decir, del arte hecho para la venta y el consumo, al servicio de lo cual se implanta t da una estrategia de condicionamiento precisamente en vistas de una expansión e conómica

## CAPITULO 4

### PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACION

#### 4.1 Definición del universo

El universo de la presente investigación está formado por informantes-clave presentes del ámbito de especialistas en educación, educación permanente, educación de adultos, investigaciones socioculturales, actividades de animación cultural, músicos intérpretes, músicos compositores, musicólogos, docentes dedicados a la educación musical, críticos musicales, y artistas musicales y de temas culturales en general, autoridades a cargo de establecimientos musicales y culturales y educativos, así como e instituciones como la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA); el Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación (CICE), el Centro Multinacional de educación de adultos (CEMUL); Instituto de Filosofía de la Universidad del Salvador; el Centro de Investigaciones Educativas (CIE); Dirección General de Escuelas de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, el Instituto Vocacional de Arte, dependiente de esta Dirección, el Colligium Musicum de Buenos Aires, la Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Universidad Católica Argentina, el Conservatorio Nacional de Música y Arte Escénico Pedro López Buchardo; Buenos Aires, Argentina, el Conservatorio Municipal de Música Manuel de Falla, de la Ciudad de Buenos Aires, el Conservatorio Provincial de Música de la Provincia de Buenos Aires Juan José Castro; la Escuela de Rítmica Dalcroze.

##### 4.1.1 En el ámbito educativo

En el orden educativo, la visita a los centros CIE y CICE, de destacada actuación en el ámbito educativo argentino

no e internacional, han significado de fundamental importancia para la realización de esta investigación, así como también el Centro Multinacional (CEMUL) de Argentina.

El criterio para seleccionar a instituciones y personalidades que se ha seguido fue el de escoger a las personas e instituciones dedicadas a la investigación educativa interdisciplinaria orientadas a la psicología educativa y a la investigación socio-cultural, como a la investigación en educación de adultos.

#### 4.1.2 En el ámbito musical

Dentro del espectro de instituciones consideradas relevantes a los efectos de la presente investigación, se dio prioridad a las instituciones dedicadas a la formación musical que tienen programas no-profesionales para adultos, como es el caso del Collegium Musicum de Buenos Aires y el Instituto Vocacional de Arte dependiente de la Dirección General de Escuelas de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, así como el Departamento de Educación Permanente, dependiente de la citada Dirección Municipal. También se incluyó a la Escuela de Rítmica Dalcrze, por tener la característica de no estar orientada exclusivamente a la formación de músicos profesionales, sino que recibe una amplia clientela adulta, compuesta por estudiantes de arte dramático, de la escuela nacional de danzas, por mimos, por artistas plásticos y público de toda extracción profesional en general.

Respecto a las personas e instituciones dedicadas a la música, el criterio de selección se orientó a aquéllos que atienden programas de educación musical para adultos, y a profesionales de vasta experiencia en la educación de adultos. Eventualmente nos hemos dirigido a las instituciones consagradas a la formación musical profesional.

#### 4.2 Técnicas utilizadas en la investigación

De acuerdo con la naturaleza exploratoria y analítico-cualitativa de nuestra investigación, no correspondía encerrarla a nivel de un diagnóstico situacional a partir del cual predecir en vistas a una situación ideal, sino partir del "deber ser".

Estamos de acuerdo con Stephen McNell, quien sostiene que las necesidades culturales no son innatas al individuo, y que por lo tanto están determinadas en gran parte por las posibilidades reales que la comunidad ofrece en materia cultural. Esto justificaría el poco interés en desarrollar una encuesta.

Es por ello que la información más relevante, en este caso, es obtenida a través de entrevistas abiertas con informantes-clave, por un lado y a través de la observación de experiencias significativas en lo que a educación musical entre adultos se está realizando, completándose con la investigación documental.

##### 4.2.1 Entrevistas abiertas a informantes-clave

Resulta así que a través de las entrevistas con los informantes-clave se obtienen pistas acerca de la situación actual, del estado de desarrollo teórico-práctico del tema investigado y las indicaciones y fuentes documentales que posibiliten un panorama actual significativo y completo.

Se consideró relevante entrevistar a personas directamente relacionadas con instituciones dedicadas a la educación de adultos, con centros de investigaciones sobre educación de adultos, educación permanente, desarrollo educativo y desarrollo cultural, y con las instituciones que administran programas de educación musical con adultos, así como con los centros de documentación e información.

De la totalidad de instituciones y personas se seleccionó

naron aquellas que por su actuación y prestigio ocupan un lugar de privilegio dentro de la Capital Federal y de la zona del Gran Buenos Aires, Argentina. Esta selección estuvo relacionada en primer lugar por el grado de vinculación personal del autor con dichas personas e instituciones, y de las resultantes de los primeros contactos con las mismas.

Una vez ubicadas las instituciones y las personas, se creyó conveniente enviarles una carta informándoles acerca de la naturaleza de la investigación, de la situación institucional de la misma, y con los datos curriculares más significativos correspondientes al autor. Una vez confirmada la entrevista, generalmente a través del envío de la respuesta por correspondencia, y otras a través de una llamada telefónica, se estableció la fecha y la hora conveniente para su realización.

La ventaja del envío de la carta informativa consistió en que la persona entrevistada ya poseía una información básica acerca de la naturaleza de la entrevista.

Previamente a la entrevista, se elaboró un cuestionario básico ajustado a la función específica del informante, preguntas que se formularon oralmente durante la entrevista, no siguiéndose el orden preestablecido, y formulándose nuevos cuestionamientos conforme a la evolución de la conversación.

El ambiente en el que se desarrolló la entrevista fue totalmente informal. No se utilizó la grabación de la misma, de común acuerdo con los entrevistados. Se procedió a tomar nota de los datos más característicos. Después de cada entrevista, inmediatamente después, se procedió a un análisis detallado y a un comentario estricto y prescrito del contenido de la misma. En la mayoría de los casos, se reiteró la entrevista con un intervalo de tiempo oscilato-

torio entre los 15 o 30 días, para una reformulación y ajuste de la misma. Dichas entrevistas se realizaron en forma similar a la anteriormente descrita, volcándose en fichas el contenido de las mismas.

#### 4.2.2 Observación de clases

La observación de clases se limitó a la asistencia a encuentros de formación musical en instituciones privadas dedicadas específicamente a la música (Collegium Musicum) y a los encuentros de formación musical integrados a la formación teatral y plástica, en el Instituto Vocacional de arte de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, en el nivel destinado a jóvenes y adultos, así mismo, se presenciaron clases en la Escuela de Rítmica Calorze, entre distintos grupos de adultos.

Resultó prácticamente imposible asistir a clases de expresión artística musical en centros y escuelas de adultos, pues se podría afirmar que no existe ese tipo de formación en la práctica, aunque a nivel de planificación curricular se haga mención bajo la denominación de expresión estética, que suele limitarse en lo musical al aprendizaje de alguna canción patriótica. En la práctica de la educación de adultos no existe, como componente básico, la formación musical, y eventualmente, se limita a breves audiciones musicales que no responden a una formación propiamente musical. Conforme a la estructura y orientación de los programas existentes, la formación artística en general y específicamente la musical es un componente secundario del cual se prescinde habitualmente, de lo cual se infiere que existe una total desvalorización del arte musical.

Por otra parte salvo contadas excepciones, el personal no está capacitado como para asumir este tipo de formación.

Estas acciones educativas tendientes a la formación mu

sical se inscriben en el orden de la educación no-formal, debido a que no presentan un alto grado de formalización política, jurídica y administrativa, aunque contienen determinado grado de formalización pedagógica tales como planes y programas, materias o actividades, métodos de enseñanza-aprendizaje sistemáticos, normas de evaluación, acreditación y control de asistencia. Normalmente se desarrollan en agencias educativas extracurriculares. Su clientela es, principalmente adulta o de edad post-escolar, aunque en el caso del Instituto Venezolano de Arte, existen programas para niños de edad escolar, lo mismo que en el Collegium Musicum, organizados como modalidades separadas.

Se observaron reuniones de formación musical destinadas a jóvenes y adultos principalmente, incluyendo un seminario para profesores de música dedicado a la formación musical no profesional en vistas a la producción y creación musical. Así mismo, se tuvo oportunidad de presenciar varios encuentros destinados a los niños.

Las observaciones se hicieron en forma casual, es decir sin previo aviso. Fuimos invitados a participar de las mismas con gran cordialidad, lo cual hizo innecesario el previo aviso con días de anticipación. En todos los casos, se asistió de preferencia a las clases orientadas a la creación musical, aunque también se asistió a clases más tradicionales, siendo muy provechosa la comparación de ambos enfoques.

Se elaboró una guía de observación muy poco estructurada, dando así cabida al diálogo y a la participación espontánea por parte de profesores y público en general participante de la reunión de formación musical, así como por parte del observador.

En materia de formación musical informal, la tendencia cada vez más generalizada en las poblaciones urbanas es la

exposición a la radio y a la televisión y a la reproducción musical a través de cintas grabadas y discos, con preponderancia de los citados en primer lugar y eventualmente a los conciertos y recitales musicales.

La actitud que prevalece es la de consumo indiscriminado de música, donde con frecuencia se busca la satisfacción de necesidades de evasión, de efecto narcotizante. Así mismo, la música comunmente es usada como fondo, como compañía mientras se realizan otras actividades manuales, de lectura o de discusión.

En el trabajo sobre necesidades humanas no materiales (Sirvent, 1978, 6 y 8 en el que se analizan el total de las prácticas culturales libres de la población, se observa el predominio de prácticas consumistas (44.10%). Las prácticas consumistas son las que revelan actitudes de recibir como espectadores, sin modificar los objetos o bienes a los que se está expuesto. El consumo está concentrado en ciertas actividades, ocupando el primer lugar la música (94.96%) tanto desde la perspectiva de su difusión como de la frecuencia con que son realizadas. Así mismo, se detecta que el tipo de satisfacción buscada a través de la audición de música, en un 76.43% es de evasión o distracción o emoción, que corresponden a las satisfacciones buscadas en el tipo de música más escuchada por cada sujeto.

La asistencia a conciertos, recitales, etc. se caracterizan por la presencia de un público determinado que consume ese tipo de música refinada, más que nada como prestigio social.

Por otra parte, es cierto que algunos pueblos conservan, en la medida en que tienen una identidad cultural definida y arraigada, el uso de la música y su expresión colectiva, pero esta tendencia está expuesta a los condicionamientos de la música difundida a través de la radio principalmente, con un notable deterioro en cuanto a la calidad de la eje-

cución. En el mejor de los casos, se limita a la re-creación de expresiones más o menos folklóricas o populares. El arte-espectáculo, ejercido por agrupaciones profesionales reemplaza progresivamente al arte-vivencia de la población en materia musical.

En el ambiente familiar, en la medida en que se ascende en la escala sociocultural encontramos manifestaciones o expresiones informales musicales, pero como síntoma de status o de condicionamiento a los gustos impuestos en ese momento.

No se niega ni se discute la existencia de una conducta musical en la población. Lo que sí se advierte es un uso distorsionado de la música y una ausencia de creatividad musical, directamente relacionado este fenómeno con el de la desvalorización de las expresiones musicales auténticamente populares, es decir, íntimamente relacionada con el contexto sociocultural de una población, contrariamente al criterio generalizado que interpreta que la música comercial es sinónimo de música popular.

Este tipo de educación informal, por sus características particulares, es probable que permita un mayor apertura a la cultura de los sectores populares y al desarrollo cultural en materia musical de los mismos en la medida en que se implementen acciones cultural-educativas en vistas a la valorización de las expresiones musicales populares y de su evolución creadora.

#### 4.2.3 Investigación documental

En cuanto a la investigación documental bastenos decir que ha ocupado un lugar preponderante dentro de la presente investigación puesto que ha precedido, acompañado y prosiguido su desarrollo.

A tal efecto, nos hemos beneficiado con la aportación del Centro de Documentación Internacional, biblioteca depo

sitaria del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Argentina, que cuenta, entre otras, con los documentos de UNESCO y OEA.

#### 4.3 Objetivos de la investigación

Indicaremos brevemente los objetivos que se persiguieron a través del empleo de las técnicas utilizadas:

##### 4.3.1 Objetivo de las entrevistas

Con respecto a las entrevistas, lograr en breve tiempo un panorama exhaustivo de la situación actual de la problemática referida a la educación de adultos, a la educación permanente, a la cultura y en especial en lo referente a la música.

##### 4.3.2 Objetivo de las observaciones

Referente a las observaciones de reuniones de formación musical, percibir su dinámica y funcionamiento, así como también comprobar los resultados de un proceso centrado en la creación musical, sus requerimientos y sus resultados.

##### 4.3.3 Objetivos de la investigación documental

4.3.3.1 Explorar las tendencias actuales en materia de educación de adultos y educación permanente.

4.3.3.2 Explorar los lineamientos básicos de la cultura contemporánea en relación con el desarrollo cultural.

4.3.3.3 Explorar la inserción de la música como expresión de la cultura y satisfacción de las necesidades humanas materiales de creación, re-creación, participación, reflexión y goce racional y estético

## CAPITULO 5

### ANALISIS DE LA INVESTIGACION

#### 5.1 El por qué de las técnicas utilizadas

La elección de las técnicas guardan una relación directa con características del método de la investigación, y a su vez el método depende de la naturaleza del problema o del fenómeno investigado que se pretenda explicar.

La presente investigación está dirigida a buscar una primera interpretación acerca de las relaciones que la educación de adultos debería tener con el desarrollo cultural y la educación permanente, conforme se desprende de las orientaciones dadas a través de las Conferencias Internacionales sobre Educación de Adultos, especialmente las celebradas en la década actual.

A su vez, estas relaciones de la educación de adultos obedecen a la función social de la educación. En consecuencia, existen referentes teóricos que guardan una relación directa con la problemática de la educación de adultos, tales como la concepción del nuevo orden económico internacional, las políticas culturales y la concepción de la educación permanente.

La "cultura" emerge así de este contexto como medio y fin del desarrollo global de los pueblos, y el desarrollo cultural se orienta hacia la calidad de la vida individual y grupal. Todas estas nociones se prestan a numerosas confusiones a nivel de interpretación y provocan serias dificultades a nivel operativo, puesto que son ambiguas y no siempre susceptibles de ser aplicadas a un referente empírico específico, como ser a los programas existentes en educación de adultos.

Consecuentemente, se decidió encarar la investigación

a nivel analítico-curritativo, explorando las nuevas dimensiones y el ensanche del campo operativo de la educación de adultos, en vistas al análisis y a la interpretación de la prospectiva de la educación de adultos.

#### 5.1.1 La entrevista abierta con informantes clave.

Esta técnica resulta ser la más adecuada para lograr información en breve tiempo, sobre el estado actual de la concepción y praxis de la educación de adultos, la educación permanente, las acciones culturales y la formación musical profesional y extensiva a través de las instituciones especializadas y de personas vastamente experimentadas en los respectivos campos señalados.

Al mismo tiempo, esta información permite ubicar y reconocer las fuentes directas en relación con los propósitos de la investigación, y son un valiosísimo aporte en cuanto brindan una vasta gama de entradas al tema estudiado.

#### 5.1.2 La observación

La observación de clases destinadas a la formación musical, tal como la desarrollan agencias de educación extraescolar orientadas hacia la creación y recreación musical y articuladas con la realidad sociocultural se prefirió por ser el lugar y la ocasión más propicia para ponderar los efectos positivos o negativos resultante de tal práctica. Los resultados altamente positivos observados comprueban la excelencia de una formación musical que posibilita la expresión musical espontánea a través de los instrumentos de percusión y de una familia de instrumentos como la flauta dulce, la armónica y la melódica, como otra serie de instrumentos de dificultades técnicas mínimas y de uso no convencional en la enseñanza musical, como vibráfonos, tambores, panderetes, etc. Venciendo la dificultad técnica de

instrumentos altamente sofisticados, como el violín, el piano, etc., a través de la incorporación de esos instrumentos de fácil ejecución, se permite una expresión creativa muy rica musicalmente y que posibilita la improvisación en grupos musicales, con la riqueza a nivel de comunicación y de integración grupal.

Recordemos que la música es fundamentalmente instrumental, y que esta práctica a nivel popular está en vías de extinción. El camino a seguir en la formación musical es superar la música espectáculo hacia la vivencia, experiencia y conciencia del fenómeno musical a través de la práctica instrumental, coral y la danza.

### 5.1.3 Análisis curricular

Un análisis de los currículos vigentes en la educación formal en sus distintos niveles y modalidades, incluyendo especialmente los destinados a la educación de adultos a nivel primario y secundario, con orientación comercial, evidencia la situación de postergación que adquiere la formación artística en general, y la musical en particular, debido a su orientación intelectualista, en unos casos, y en otros a su definida orientación pragmática. La desvalorización de la expresión artística resulta así muy clara, y lo poco que se hace en cuanto a la formación musical, por los contenidos y por los métodos, provoca el rechazo en los estudiantes. A este respecto, llama la atención lo señalado por J. Dumazedier. "res materias únicamente suscitan más rechazos que aceptaciones el latín, la música y la educación cívica. Este sorprendente rechazo plantea el problema de la pedagogía de la enseñanza musical, debido al interés apasionado que los jóvenes ponen por otro lado en un ambiente musical" (Dumazedier, 1976, 78)

A nivel de la educación n o formal, por lo general existen numerosos conservatori s y academi s particulares dedicadas a la enseñanza de la música, así como numerosa cantidad de personas qu e ejercen en sus d omicilios este tipo de instrucción.

Comunmente, esta actividad n o formal ejercida por agencias extraescolares dedicadas a la enseñanza de la música, ofrecen en la mayoría de l os casos programas muy formales y una calidad en su f oerza muy variable y con una orientación hacia la reproducción musical, muy p oco atrayente. No existe coordinación interna n o est os programas, razón por la cual la calidad de la f ormación impartida es muy cuestionable, desactualizada y desarticulada del context o s ociocultural.

A nivel informal, se advierte un resurgimient o de la práctica musical con especial orientación hacia la canción folklórica y ciudadan o en el ambiente familiar

#### 5.1.4 La investigación documental

La investigación documental bibliográfica resultó básica para la comprensión d e la problemática global que es el objeto de nuestra investigación.

El trabajo exploratorio en la búsqueda de las fuentes de información resultó arduo y lento, debido a la p oca divulgación de estos temas. El contar en Buenos Aires con el Centro de Documentación Internacional ha sido de fundamental importancia para la realización de la presente investigación, específicamente en relación a las fuentes bibliográficas procedentes de la UNESCO y de OEA, s obre educación de adultos, educación permanente, "cultura", arte y música en particular. (cf. pp. 2-3)

## 5.2 Análisis e interpretación de los datos

Presentamos a continuación algunos de los rasgos más significativos relacionados con la cultura, la educación permanente, la música y la educación de adultos, tal como son caracterizados por los distintos autores citados hasta el presente. Esta confrontación nos permitirá obtener mayor precisión antes de concluir.

### 5.2.1 Caracterizaciones de la cultura

- "Dimensión cultural del desarrollo". (UNESCO, 1976)
- "La función de la cultura es medio y fin del desarrollo global". (C. de Tokio)
- Desarrollo cultural

. "La función del desarrollo cultural. es la dimensión y la finalidad del proceso general de desarrollo de la sociedad como meta que hace a la calidad de la vida". (Harvey).

. "El desarrollo cultural está ligado a la escritura, modos y condiciones de vida de toda sociedad y a los comportamientos y formas de expresión y participación de individuos y grupos en el seno social". (Harvey)

. "Es un cambio o modificación de la estructura simbólica que es juzgado positivo por un sujeto social según ciertos criterios del desarrollo de la economía, de la sociedad o de la personalidad". (Dumazedier)

. "calidad y dignidad de vida"

. "humanización de la vida"

. "satisfacción de las necesidades objetivas humanas no-materiales de participación, reflexión, creación y recreación, goce racional y estético y consumo reflexivo".

. "expansión personal".

. "desarrollo de los valores espirituales: paz,

comprensión y cooperación internacional".

. "Valorización de las actividades no utilitarias".

. "Desarrollo integral de la personalidad en el marco de los cambios de las estructuras socio-económicas".

. "Educación para el pleno desenvolvimiento cultural, a través de la educación artística .

. "...método de popularización de la cultura que permita la plena participación creadora de las masas y su pleno desenvolvimiento cultural".

. "Superación cualitativa de la existencia".

. "Culturización del desarrollo".

. "Acceso a una sociedad del tiempo libre".

. "Democracia cultural".

. "El desarrollo de la cultura para el fortalecimiento de la identidad nacional".

. "Una visión global de una sociedad si no es ideal al menos profundamente humana es lo que en última instancia hace entrever el desarrollo cultural".

. "La cultura es un aspecto del proceso de transformación social".

. "La educación artística es parte del desarrollo cultural".

. "Hay que darle a la cultura su sentido real y vivencial".

. "La cultura no es solamente el derecho igual a consumir ciertos valores".

. "La cultura es una mentalidad, es la comprensión del contexto social por los individuos y los grupos".

. "Es la toma de conciencia de los valores que existen en ese contexto social".

. "Es el conocimiento y la conciencia de sí mismo".

. "Es la posibilidad de comunicarse con el otro, es decir, la posesión de los lenguajes necesarios para esta comunicación.

. "Es la capacidad de expresarse a través de las actividades creadoras y espontáneas, sea cual fuere la parte que cada uno es capaz de tomar y sea cual fuere el nivel alcanzado a través de esta participación".

. "Es lo social vivido en el sentido cultural del término".

. Es la parte del ambiente hecha por el hombre".

. "...algo en que el hombre puede instalarse para vivir".

. "...es una relación simbólica entre el individuo y el mundo".

. "...es una abstracción destinada a descubrir todas las formas de pensamiento y de interacción "los sistemas organizados de símbolos significativos" que persisten a través del tiempo en las comunidades".

. "La cultura es un sistema dinámico de valores, formado por elementos adquiridos; con comportamientos, convenciones, creencias y reglas que permiten a los miembros de un grupo tener relaciones entre sí y con el mundo, comunicarse y desarrollar las capacidades de creación que existen potencialmente en ellos".

. "Acción cultural: completa la acción educativa y el aporte científico para darles una finalidad; hace posible que el desarrollo esté al servicio del espíritu, la po

blación debe acceder a la "vida cultural" y participar activamente en ella. Los poderes públicos deben estimular el derecho a la cultura de los individuos'.

. "Participación creadora del adulto en la vida cultural de su comunidad'.

. "condiciones económicas y sociales que posibilite la vida cultural!

. "Condiciones materiales necesarias para el desarrollo cultural".

. "El desarrollo cultural debe alcanzar y acompañar al progreso técnico y científico".

. que el desarrollo cultural se inserte en las políticas generales de desarrollo.

. "Todo dialécticamente vinculado, la ciencia es parte de la cultura, homologación equitativa de todos los elementos de la cultura".

. "La cultura puede conducir a los pueblos a la fraternidad y a la reconciliación".

. . . . .

### 5.2.2 Caracterizaciones de la educación permanente

. "Principios de continuidad y coherencia"

. "Orden de ideas, de experiencias y de realizaciones muy específicas, es decir, la educación en la plenitud de su concepción, con toda totalidad de sus aspectos y de sus dimensiones, en la continuidad ininterrumpida de su desarrollo, desde los primeros momentos de la existencia hasta los últimos, y en la articulación íntima y orgánica de sus diversos momentos y de sus fases sucesivas".

. "Cuando hablamos de educación permanente, lo que tenemos constantemente en la mente es la unidad y la globalidad del proceso educativo".

. "...se extiende a todos los aspectos del hecho educativo ...la educación permanente no es ni un sistema, ni un sector educativo, sino el principio en el cual se funda la organización global de un sistema, y por tanto, la elaboración de cada una de sus partes".

. "...es el conjunto de medios y métodos que permita a todos comprender el mundo en evolución para participar en su transformación y en el progreso universal".

. "Es un modelo conceptual alternativo".

. "Se inscribe en un orden netamente normativo, en cuanto depende de una concepción política inspirada en la democracia".

. "...es un aspecto del proceso de transformación social".

. "cultura abierta"

. 'cultura sistemática contemporánea".

. "...la educación permanente es un instrumento apto para el desarrollo cultural"

. "La cultura determina los contenidos y la orientación de la educación permanente".

. "La educación permanente debe inspirar la reforma de los sistemas educativos en el marco democrático de la culturas y del interés nacional".

. "concepción futurista de la educación".

. "Se inspira en la problemática del cambio.

. "Le interesa todo el hombre y todos los hombres",

- . "Aprender a aprender".
- . "Mantenerse en carrera educacional."
- . Su criterio de logro generar cada vez más educación.
- . Del curriculum escolar al curriculum social (contenidos).
- . Nuevo estilo tecnológico
- . Educación extraescolar no-formal e informal
- . . . . .

### 5.2.3 Caracterización de la educación de adultos

- . Estrategia de cambio.
- . Factor de desarrollo social, cultural y económico.

. Es un elemento necesario y específico del sistema de educación y un elemento constitutivo permanente de la política de desarrollo social, cultural y económico.

. La política de la educación de adultos debería tener cabida en los Planes Nacionales de Desarrollo y definirse en relación con las políticas de educación y las políticas de desarrollo social, cultural y económico.

. La verdadera dimensión de la educación de adultos habrá que concebirla en la perspectiva del desarrollo cultural.

### 5.2.4 Caracterización de la música

. La música tiene una función estética, distinta de la función cognitiva del lenguaje.

. No es un sistema de comunicación socializado, es

decir que el proceso por el cual una serie de sonidos adquiere significado semántico no es sistematizado. La significación le viene del exterior, por el auditor.

. "...si bien es una forma simbólica, no obstante es un símbolo inacabado que se presta para la revelación de conceptos no científicos y articula formas que el lenguaje no puede producir".

. "Existe afinidad entre música y poesía".

. Lo esencial para la música es la percepción auditiva.

. La percepción prevalece sobre el mensaje.

. "Si la música es el producto de una actividad específicamente humana, entonces existe una aptitud específicamente humana que justifica su creación".

. "Es musical todo fenómeno sonoro que irrumpe sobre nuestra sensibilidad suscitando una emoción musical".

. La música alude a la motricidad y a la vida vegetativa antes que a la vida mental.

. La música es un comportamiento, una conducta.

. Rescatar el valor creativo de la música.

#### 5.2.5 Interpretación de los datos

A través de la caracterización de la cultura, constatamos la ambigüedad de este término y el sentido vago y genérico con que es empleado la mayoría de las veces.

La expresión "desarrollo cultural", resulta igualmente ambigua. Esta situación revela la necesidad de encarar estudios sobre la cultura con criterios más objetivos y racionales, para darle mayor precisión.

La educación permanente presenta un alto grado de complejidad teórica, aunque ha logrado un nivel de sistemati-

zación conceptual importante. Sin embargo, presenta serias dificultades para su correcta interpretación y en especial para su implementación.

La educación de adultos se perfila por una parte, con un gran sentido de integración a las políticas de desarrollo social, cultural y económico; por otra, no queda clara su orientación hacia la perspectiva del desarrollo cultural, por la ambigüedad de esta expresión.

La música aparece como un lenguaje no verbal específico del ser humano, que incide sobre la psicomotricidad y la afectividad. Por lo tanto, es una conducta del hombre que ha de ser estimulada y fomentada a través de la formación musical.

Además, la música es un sistema cultural que está íntimamente relacionado al sistema cultural global de referencia, al igual que todo sistema de expresión. Su relación con la cultura queda bien establecida, y la formación musical contribuye al desarrollo cultural de los pueblos.

De todos modos, a nivel operativo, puede arriesgarse una interpretación de la relación entre educación de adultos y desarrollo cultural. La educación de adultos en la medida en que estimule la formación artística y musical de los adultos contribuye al desarrollo cultural, por cuanto posibilita la realización personal y grupal.

La educación permanente es una herramienta adecuada para atender al desarrollo cultural, al posibilitar oportunidades a lo largo del ciclo existencial del hombre para mantenerse en constante desarrollo personal y social.

## CAPITULO 6

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 6.1 Conclusiones

6.1.1 La concepción integral del desarrollo, que incluye a la "cultura" como medio y fin del desarrollo global, hasta el momento no ha alcanzado una amplia difusión en los países de la Región.

6.1.2 A nivel teórico, esta concepción enrolada en la corriente del "nuevo orden internacional", si bien ha logrado establecer criterios de base para la reflexión, aún no ha alcanzado superar un alto grado de abstracción ni la ambigüedad teórica de los términos "cultura", "desarrollo cultural", "acción cultural" y "vida cultural".

6.1.3 A nivel operativo, la situación de esta concepción del desarrollo se hace mucho más compleja como consecuencia de una falta de elaboración teórica que permita encarar la realización de programas y proyectos a través de acciones cultural-educativas encaminadas al desarrollo cultural.

6.1.4 Las políticas culturales nacionales aún no han alcanzado a integrarse en las políticas de desarrollo global, caracterizándose por su falta de operatividad real.

6.1.5 Los poderes públicos desempeñan un papel fundamental en la promoción y estimulación del desarrollo cultural, específicamente en la tarea de estimular la extensión de la cultura y la participación de los individuos y grupos en las actividades culturales de la comunidad.

6.1.6 Es necesario crear las condiciones económicas y sociales, así como las condiciones materiales necesarias

para el desarrollo cultural y el libre ejercicio de la actividad creadora.

6.1.7 A pesar del reconocimiento universal del "derecho a la cultura" y de la formulación de las políticas culturales nacionales, en la práctica no ha habido acciones significativas al alcance de todos, y la educación aún no ha logrado incorporar a sus acciones y a sus programas la cultura real y vivencial.

6.1.8 La formación artística forma parte del desarrollo cultural. A través de esta acción cultural, no se trata de difundir la "alta cultura", sino de promover los valores culturales de los individuos y grupos que permita la participación creadora de las masas populares y su pleno desarrollo cultural.

6.1.9 Para conocer las características de los grupos, es necesario realizar diagnósticos socio-culturales con el objeto de estudiar y analizar las prácticas culturales de individuos y grupos, explorar el tipo de satisfacción buscada a través de estas prácticas, así como también establecer los rasgos psicosociales que faciliten el desarrollo de acciones culturales entre las distintas poblaciones.

6.1.10 El modelo conceptual de la educación permanente no ha alcanzado aún en la Región la difusión conveniente, ni se han promovido los encuentros a nivel nacional tendientes a redefinirlo y adaptarlo al contexto cultural y socioeconómico particular.

6.1.11 Aún no se han iniciado en la Región acciones tendientes a la reforma de los sistemas escolares inspiradas en el modelo conceptual de la educación permanente, salvo muy pocas excepciones.

6.1.12 La educación de adultos en la perspectiva de la educación permanente tiende a desarrollarse hacia formas extraescolares de educación no-formal e informal, en la medida en que se reconozca el derecho de recurrencia a la educación de los adultos y se institucionalice la educación permanente.

6.1.13 La formación musical de los adultos focalizada en la creación y re-creación musical es un elemento ignorado en la educación de adultos así como en los niveles terciarios y universitarios, incluyendo las distintas profesiones docentes.

6.1.14 La educación de adultos es un elemento necesario y específico del sistema de educación y un elemento constitutivo permanente de la política de desarrollo social, cultural y económico.

## 6.2 Recomendaciones

6.2.1 Los programas y proyectos destinados al desarrollo cultural y al desarrollo integral de la personalidad, han de elaborarse en el marco de los cambios de estructuras socioeconómicas.

6.2.2 Las acciones cultural-educativas han de orientarse hacia la formación de modos de conducta reflexivos frente al consumo cultural

6.2.3 Las acciones cultural-educativas han de orientarse hacia el enriquecimiento de las expresiones de la cultura popular, teniendo en cuenta las características propias de los distintos grupos.

6.2.4 Las acciones cultural-educativas deberán facilitar

a los sectores populares un enriquecimiento de sus prácticas culturales recreativas.

6.2.5 Las acciones cultural-educativas deben estimular en los sectores populares el aprendizaje reflexivo de los requisitos necesarios para su participación en las prácticas de la "cultura cultivada".

6.2.6 A pesar de los significativos esfuerzos realizados en la Región para difundir el modelo conceptual de la educación permanente, señalamos la necesidad de intensificar estos esfuerzos a nivel regional y nacional a fin de promover el estudio, análisis, comprensión y difusión de este modelo en vistas a su implementación.

6.2.7 Las políticas de educación de adultos deben tener cabida en los planes nacionales de desarrollo y definirse en relación con las políticas de educación y las políticas de desarrollo social, cultural y económico.

6.2.8 Las políticas musicales deben tener cabida dentro de las políticas culturales, tendientes al desarrollo cultural y a la creación musical, liberando la capacidad de expresión personal y grupal a través de la música.

6.2.9 Las políticas culturales deben responder a la problemática del tiempo libre y el ocio creando y fomentando las aspiraciones culturales de la población.

6.2.10 La cultura debe inspirar los contenidos de los programas de educación de adultos, homologando todos los elementos de la cultura, a través de programas para el desarrollo integral de la personalidad.

6.2.11 La cultura nacional y local debe enfocar su desarrollo

arrollo cultural según el principio de asimilación selectiva de los elementos pertenecientes a otras culturas.

6.2.12 Las políticas culturales nacionales deben desagregarse en formulaciones de políticas culturales a nivel municipal.

6.2.13 La educación de adultos es parte de la educación permanente y su clientela tiende a ser cuantitativamente más numerosa que la de edad escolar y cualitativamente diferente, elemento que ha de tenerse en cuenta en la expansión del macrosistema educativo dirigido a los adultos.

## CAPITULO 7

### LINEAMIENTOS BASICOS PARA LA ELABORACION DE UN PROYECTO SOBRE EXPERIENCIAS DIVERSIFICADAS DE FORMACION MUSICAL

Para estimular el desarrollo cultural de la población y particularmente de los adultos, se requiere brindar oportunidades culturales, en este caso tendientes a la formación musical.

Debido a que las agencias dedicadas a la educación de adultos tienden a multiplicarse, con la consiguiente expansión del macrosistema educativo, ofreciendo oportunidades diversificadas de educación, entre las cuales debe figurar la formación musical, como componente de la educación integrada que promueva el desarrollo cultural en la perspectiva de un proceso de educación permanente, ofrecemos los lineamientos globales tendientes a facilitar la elaboración de un proyecto de esta naturaleza.

#### 7.1 Políticas generales

Debido a la naturaleza y a los fines específicos de la formación artística en general, y particularmente de la formación musical, se debe optar por metas a mediano y largo plazo inspiradas en una política de pluralismo cultural.

Para el logro de una educación integrada de adultos, se requiere incorporar como un componente básico a los programas actualmente existentes, independientemente de los niveles y modalidades, la formación artística musical, conforme a los criterios siguientes:

7.1.1 La educación de adultos ha de desarrollarse en la perspectiva del desarrollo cultural, inspirada en el derecho a la cultura de los ciudadanos y a su participación en la re-creación y creación cultural.

7.1.2 Para que la educación sea in egral ha de posibilitar el desarrollo de todas las potencialidades d la personalidad humana, entre las cuales se encuentran las aptitu-des musicales in erentes a la conducta del hombre.

7.1.3 Como respuesta a la dimensión cultural del desa-rrollo global, las acciones cultural-educativas deben for-mar parte de los programas destinados a la educación de adultos.

7.1.4 La educación de adultos ha de englobar en sus pro-gramas acciones tendientes al mejoramiento d l nivel de vida socioeconómica y al incremento de la calidad de vida orientada hacia el mundo de la cultura.

La educación de adultos contribuirá a la satisfac-ción de las necesidades humanas materiales y no materiales, valorizando las actividades no utilitarias tendientes a la expresión y realización personal y social.

7.1.5 La educación de dultos debe ejercer cada vez más una función equilibradora, atendiendo a la totalidad de las aptitudes y necesidades humanas.

7.1.6 La "alfabetización cultural" ha de atender a la posesión y manejo de los lenguajes verbales y no verbales, entre los cuales se cuenta con la música, como medio de co-municación no verbal y de transmisión de la sabiduría popu-lar.

7.1.7 Las prácticas culturales musicales han de orien-tarse hacia un consumo racional y estético de los bienes musicales existentes, hacia la participación en la re-crea-ción y creación musical, superando la práctica de un cier-to tipo de elitismo artístico-recreativo.

7.1.8 Dado que la actividad musical es un valor actualmente vigente en la población a través de sus prácticas musicales, expuestas a influencias distorsionantes y niveladoras de las conductas musicales, es necesario encarar acciones de formación musical para estimular y enriquecer la expresión musical popular a través de programas orientados hacia la creación musical

7.1.9 En la implementación de los programas de formación musical se han de aprovechar los elementos y recursos rítmicos, melódicos, tímbricos y expresivos autóctonos.

7.1.10 Debido a la riqueza expresiva de la música, ésta no se halla determinada exclusivamente por las variantes socioculturales de un determinado contexto, lo cual permite una amplia asimilación selectiva de los elementos musicales pertenecientes a otras culturas.

## 7.2 Criterios para la elaboración curricular

7.2.1 La formación musical debe formar parte de los currícula existentes en Educación de Adultos, como componente básico de la educación integrada de adultos.

7.2.2 Esta incorporación ha de hacerse a nivel de la formación específicamente musical del adulto, en vistas a la expresión y realización personal a través de la participación en la re-creación, creación y apreciación musical activa que posibilite un goce racional y estético del fenómeno musical, tendiente al desarrollo de lo musical propiamente dicho.

7.2.3 El objetivo central de la formación musical consistirá en orientar los esfuerzos hacia la producción musical por parte del adulto, desarrollando su capacidad ima-

ginativa, creativa y participativa, lo que incidirá no solamente en su actividad musical sino en todas sus actividades.

7.2.4 El carácter complementario que la música puede tener a nivel de programación curricular, como medio para el desarrollo de otras actividades o como complemento para otras disciplinas vinculadas al aprendizaje en general, constituye un valor cultural que debe ser incorporado.

7.2.5 El objetivo principal de la formación musical es la realización de una "obra musical", para su logro se requiere atender los siguientes elementos, comunes al animador y a los participantes

a) Desarrollar la percepción auditiva a través de la producción del sonido por medio de la manipulación instrumental y su posterior reconocimiento, a través del proceso de vivenciar, experimentar y reconocer conscientemente el sonido.

b) Poseer un profundo conocimiento del material sonoro.

c) Conocer los problemas del tiempo musical, dimensión en la cual se van a desarrollar los acontecimientos musicales.

d) Conocer las posibilidades de selección y combinación de los sonidos en función de la finalidad planteada.

e) Manejar en forma global los problemas musicales.

f) Tender a una libertad expresiva que permita al adulto encontrar su "yo" musical.

g) Esta formación musical ha de tener carácter obligatorio en la educación básica para adultos, y permanecer como actividad durante la duración del ciclo completo.

Asimismo, en la enseñanza universitaria y en los institutos de formación docente.

h) En la educación ulterior de los adultos, se caracterizará como actividad voluntaria abierta de tiempo libre, orientándose hacia la educación extraescolar formal e informal.

### 7.3. Lineamientos básicos para la estrategia de aprendizaje

Nos limitaremos a brindar los lineamientos básicos para la estrategia de aprendizaje referida a la "iniciación en la creación musical" de los adultos, incluyendo el nivel universitario y las carreras docentes.

7.3.1 El punto de partida de la iniciación musical consistirá en poner al adulto en contacto con todos los instrumentos de percusión a nuestra disposición.

Sin ningún condicionamiento previo, el adulto, en esta etapa hará un reconocimiento de las fuentes sonoras de la manera y con los medios que él mismo quiera y puede articular. Realizará de esta manera su propia experiencia y obtendrá sus propias conclusiones.

A partir de la vivencia que los adultos han tenido en esta etapa exploratoria, se tratará de lograr algún ordenamiento del material sonoro a través de una búsqueda referida a qué tipo de asociaciones se pueden establecer. Se producirá una primera asociación que es básicamente formal, luego otra referida al material vibrante, y finalmente, una asociación sonora. Estas asociaciones pueden presentarse simultáneamente, o de ser sucesivas, pueden darse en cualquier orden.

La asociación formal, es decir por la forma y tamaño de los instrumentos, es más innata que el reconocimiento

amiento del material vibrante o el referido a la respuesta sonora que emiten.

En el caso de la asociación del material, si no surge del grupo, se planteará la necesidad de obtener otro tipo de asociación surtiendo así la relación entre los materiales vibrantes con que los instrumentos están contruidos (maderas, parches, metales).

Esto dará lugar a un análisis más exhaustivo de las fuentes sonoras -los instrumentos- e introducir así al adulto en la etapa de la evaluación del sonido.

Dos aspectos importantes a tener en cuenta son los siguientes:

a) La capacidad de observación de las características del material sonoro y sus distintas cualidades;

b) El papel determinante de estas características en la construcción musical, referida a las reglas de selección y combinación.

En el proceso de iniciación musical, es importante establecer niveles, y en función de éstos, determinar cuántas etapas selectivas a la percepción auditiva se utilizarán para manipular el material sonoro. De forma análoga se deberá proceder al poner en contacto al educando con las diversas etapas de la construcción de lo musical. Las características que surjan de la observación de los sonidos, serán tenidas en cuenta en la etapa correspondiente al manejo de los mismos.

A cada etapa de observación le corresponderá una etapa constructiva, de modo que la experiencia material sea volcada en una experiencia de construcción. Esta última servirá como estímulo para una nueva y más aguda observación del material sonoro. De esta manera se establece el ciclo de realimentación necesario para el desarrollo de la creatividad musical.

Desde el punto de vista del territorio vibrante, los instrumentos de percusión presentan tres grupos: maderas, percheros y metales. El primer paso será reconocer perceptualmente estas características, indagando sobre los diferentes modos básicos de producir los sonidos. Los diferentes modos de acción, es decir, las diferentes maneras de operar para excitar un cuerpo vibrante, van a enriquecer el campo sonoro. Así tendremos dos criterios a manejar: características del material y características de los diferentes modos de acción, de las cuales dependen las características del sonido.

La necesidad de representar gráficamente el fenómeno musical, surgirá como consecuencia de la imposibilidad de tener un completo control sobre un proceso cuya creciente complejidad escapa a la capacidad retentiva de la memoria, y como necesidad de poner de manifiesto ciertos rasgos distintivos fruto de cada enfoque personal. Esta imagen visual permitirá observar mejor la evolución del proceso sonoro en el tiempo. Para este primer contacto con lo sonoro se sugiere el empleo de la grafía analógica como la más adaptable para esta primer etapa porque permite una relación directa entre lo que se escucha y lo que se ve.

La imperancia del empleo de la grafía simbólica en esta etapa de iniciación musical, radica en el hecho de anteponer el manejo del código a la realización musical en su aspecto vivencial y creativo.

Debido al interés por desarrollar la creatividad, condición factible de ser desarrollada en el adulto, este proceso debe darse en un clima de libertad y espontaneidad.

A partir de la vivencia y de la experiencia musical, a través de la ejecución instrumental, se irán reconociendo perceptivamente las cualidades materiales del sonido. altura, registro, timbre, intensidad y su proyección en el tiempo

..., duración, movimiento y forma.

Con respecto al tiempo musical y específicamente al ritmo, la memoria juega un papel fundamental en los procesos de fijación de lo musical, puesto que tienen en sí la conciencia de las características de un fragmento o de una obra en la medida en que seamos capaces de recordar el proceso, una vez finalizada la misma.

El enfoque metodológico deberá tener en cuenta las tres instancias del proceso de fijación en la memoria: memoria instantánea, transitoria y permanente. En este sentido, habrá que remarcar constantemente estos conceptos y abordar los desde distintos ángulos a fin de que el educando incorpore de manera permanente el esquema fundamental. A tal fin se recomienda observar qué tipo de memoria interviene en cada individuo a fin de desarrollar las que son menos empleadas, para lograr así una mejor asimilación (memoria visual, auditiva, analítica, muscular, rítmica, nominal).

Este proceso de iniciación podrá proseguirse ininterrumpidamente a través de un manejo cada vez más rico y complejo del fenómeno sonoro.

#### 7.4. Formación y capacitación de recursos humanos

Para la implementación de programas destinados a la formación musical de los adultos, se requiere tomar decisiones respecto a la formación y capacitación de los recursos humanos necesarios para tal acción.

##### 7.4.1 Formación de recursos humanos

En vistas a la formación de recursos humanos, recomendamos que en los planes de estudios correspondientes a la formación profesional del educador de adultos, se incluya la música como componente básico del mismo.

De esta manera, el futuro educador de adultos sería preparado para asumir la formación musical inicial de los adultos, focalizada en la creación y en la re-creación musical.

Esta recomendación se hace extensiva a la formación profesional de todas las carreras musicales, por ser un elemento fundamental para la formación personal y un factor importante para la difusión y estimulación de la actividad musical de la comunidad.

Lo deseable sería la emergencia de un sub-sistema de educación musical que integrara la formación del músico profesional con la del animador o promotor musical capacitado para atender la formación musical inicial, con los necesarios de coordinación respectivos.

Esta alternativa es la única que permitiría encarar la formación musical extensiva de la población a mediano plazo, de manera que puedan atenderse a las bases en su totalidad.

#### 7.4.2 Capacitación de recursos humanos

Para atender a las necesidades de la formación musical extensiva a corto plazo, se requiere implementar cursos de capacitación destinados a los docentes en ejercicio pertenecientes a todas las modalidades.

Para atender a la capacitación, es necesario aprovechar la experiencia de instituciones que, si bien en número restringido, vienen realizando tareas en este sentido. En el caso del Collegium Musicum de Buenos Aires, entre otros, que cuenta con cursos de capacitación musical para docentes, y con programas de iniciación musical para adultos.

Es necesario advertir que los músicos egresados de los conservatorios, por lo general no cuentan con la capacitación pedagógica necesaria como para asumir funciones docentes en cualquier nivel. Además, el tipo de formación recibida no está orientada a la creación musical, sino a la reproducción de la escritura musical existente. En este sentido,

el Colloquium Musicum, también cuenta con una larga experiencia en la capacitación del docente del músico.

Al mismo tiempo, es de esperar una reestructuración de los programas de los Conservatorios y Facultades de Música, en el sentido de una mayor diversificación de las carreras en vista a atender las distintas necesidades existentes en el mundo de la música: pedagogos musicales, críticos musicales, compositores, directores de orquesta, instrumentistas, programadores musicales radiofónicos y televisivos, etc.

Tanto en la formación como en la capacitación, se requiere atender los nuevos requerimientos de la educación extraescolar no-formal e informal en la preparación de los docentes, en particular la destinada a la formación musical de los adultos. Esta exigencia proviene de la concepción de la educación como proceso permanente, con el consecuente en sanchamiento del campo de la educación.

## 7.5. Tecnología educativa

### 7.5.1 Un estilo tecnológico vivencial

Si bien las actividades cultural-educativas pueden ser realizadas a través de un estilo de enseñanza directo y/o a distancia, es conveniente aclarar la función que cada uno de ellos presta con referencia a la educación musical y a la artística en general.

Por el carácter vivencial, no-verbal y emocional de los estímulos sonoros, el estilo directo es el más adecuado para la realización de actividades musicales creativas y recreativas. Es fundamental percibir directamente el sonido de la fuente que lo produce, ya sea la voz humana o los ins trumentos, por la peculiar comunicación que se establece en tre los ejecutantes y los oyentes, que en última instancia

es una comunicación netamente interior, espiritual y vivencial, a pesar de englobar a todo el ser. La música es esencialmente comunitaria y comunicativa de un tipo de estímulos capaces de producir las más profundas motivaciones. Además, la música en su forma pura, es un fenómeno mágico, e implica una atención concentrada.

El estilo indirecto o a distancia es un factor recurrente auxiliar que permite cultivar los aspectos de apreciación del repertorio universal de la música, brindar información sobre la historia de la música, las corrientes estéticas, los estilos, detalles técnicos de la composición de los instrumentos, información sobre los principios científicos y de semántica musical, etc.

Es por ello que resulta sumamente importante destacar la dimensión presencial, de encuentro personal que supone la actividad musical. Consecuentemente, se promoverán los encuentros musicales presenciales, de comunicación intersubjetiva.

#### 7.5.2 Métodos

Con respecto a los métodos para la formación musical, se señalan los siguientes lineamientos:

a) Para desarrollar programas de formación musical orientada hacia la creación musical, la metodología ha de estar en función del proceso de vivencia, experiencia y conciencia del fenómeno musical.

b) La metodología más adecuada será la que resulte de una combinación equilibrada de situaciones individuales y grupales de aprendizaje, en un clima informal que favorezca las actividades expresivas espontáneas, imaginativas y reactivas.

c) Otro principio metodológico con este fin brindar oportunidades para la ejecución instrumental, vocal y corporal.

ral, basado en el principio de selección y combinación.

d) Orientar las necesidades, intereses e inclinaciones de los alumnos, estimulando permanentemente la creación musical a través de los recursos más adecuados a nivel teórico y operativo.

e) Promover la participación en agrupaciones corales o instrumentales de icadas a la re-creación del repertorio folclórico y popular, así como también el repertorio universal que se adecue a las posibilidades musicales de los instrumentos conocidos y dominados así como también a la formación de conjuntos de danzas.

f) Insistir en el carácter lúdico del encuentro musical.

g) Favorecer la apreciación musical basada en el análisis del fenómeno musical y el comentario de las mismas.

### 7.5.3 Materiales

Los materiales para la formación musical son los instrumentos musicales sin exclusiones. Anteriormente se subrayó la conveniencia de emplear los instrumentos de percusión por su riqueza expresiva y su sencilla manipulación.

Entre estos instrumentos se encuentran

- maderas: natraca, maracas, güiro, varas de bambú, xilófono, castañuelas, etc.
- instrumentos de membrana: bolbo, tambor, bongós, caja, pandero, tinbaletas, tom-ton, etc.
- instrumentos de metal: vibráfono, pandereta, cencerros, cascabeles, triángulo, tibres, etc.

Además, entre los instrumentos de viento, destacar a la flauta dulce, la melódica y la armónica. La flauta dulce es un instrumento de ricas posibilidades musicales de amplia difusión. Queda un vastísimo repertorio de instrumentos que por su raigambre cultural pueden ser empleados en la formación musical, cuya lista sería interminable.

Recordemos simplemente que el criterio para la selección del instrumental ha de ser doble: en virtud de su fácil manejo y de acuerdo a los usos y costumbres locales.

#### 7.5.4 Materiales auxiliares

Entre los materiales auxiliares, se encuentran el gramófono o pasa-cassettes, el tocadiscos, los cassettes y discos, los auto parlantes, micrófonos, sintetizador y demás elementos electrónicos aptos para desempeñar funciones auxiliares a la formación musical, especialmente en cuanto a la reproducción de cassettes y discos en vista a la apreciación musical.

#### 7.5.5 Evaluación

La evaluación ha de realizarse con criterio cualitativo más que cuantitativo.

En la formación musical adquiere un papel fundamental la auto-evaluación como mecanismo de retroalimentación del proceso educativo. La evaluación grupal es importante por la dimensión comunitaria de los encuentros musicales, y por el enriquecimiento mutuo a través de las apreciaciones de los demás referidas a la calidad del producto musical. La evaluación institucional y a la institución se imponen como mecanismos de superación constante en la tarea de formación musical.

#### 7.6 Recursos financieros

Para llevar a cabo las múltiples actividades que supone el desarrollo cultural en materia de formación musical y por el carácter eminentemente comunitario que han de tener estas actividades el financiamiento tendrá que estar diversificado concurrentemente por los organismos gubernamentales, internacionales, nacionales, provinciales y municipales res

ponsables de las acciones culturales y educativas, y por los organismos no-gubernamentales o asociaciones voluntarias en sus respectivas áreas de influencia, así como con la contribución de los participantes, de acuerdo a las características socioeconómicas de los mismos.

Otro mecanismo de financiamiento óptimo para el desarrollo de programas culturales de formación musical es la celebración de convenios multilaterales entre empresas industriales y/o comerciales y organismos gubernamentales.

### 7.7 Recursos de infraestructura

Para lograr un óptimo funcionamiento de los programas culturales de formación musical, se requiere llevar a cabo acciones tendientes a lograr un aprovechamiento de la capaacidad instalada de la comunidad.

En una primera etapa, se requiere llevar a cabo una acción de sensibilización de las personas que presiden los organismos e instituciones públicas y privadas, así como también de aquéllos que dirigen empresas e instituciones comerciales, a fin de que valoren el alcance y la proyección de este tipo de acciones culturales tendientes al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad.

Luego, estimulando la participación de las personas e instituciones brindando los edificios, instalaciones y materiales necesarios para el desarrollo de estas actividades de formación musical, de re-creación y creación artístico-musical.

A tal efecto, se desarrollarán talleres de expresión musical, se propiciarán conciertos, recitales, números de ballet, encuentros corales, con la participación de orquestas sinfónicas y de cámara, de solistas instrumentales y vocales, de elencos de ballet.

Este proceso deberá ir acompañado por los lineamientos políticos necesarios para su correcto funcionamiento e institucionalización de estas actividades culturales, tendientes a la implementación de complejos culturales al servicio de todos los miembros de la comunidad, que brinden oportunidades de enriquecimiento personal y expansión durante los momentos de tiempo libre.

BIBLIOGRAFIA

- BEST (J.W.) 1974, Cómo investigar en educación. El Torata, Madrid, 3a. ed.
- BLACKING (John) 1977, "L'homme producteur de musique". Première Partie. En: Musique en jeu, N° 28, Seuil, Francia, pp. 54-67.
- BOILES (Charles) y Jean-Jacques Nattiez, 1977, "Petite histoire critique de l'ethnomusicologie", En: Musique en jeu, N° 28, Seuil, Francia, pp. 26-53.
- BURNETT (Jean) 1977, "L'individu et l'Etat dans une société multiculturelle". En: "Cultures", Vol. IV, N° 14, pp. 66-73.
- BURNETT (Jacquetta H.) 1973, "La cultura de la escuela una noción para el estudio y la comprensión de la educación". En: Antropología y lingüística en el desarrollo de la educación. UNESCO, Francia.
- CERI-OECD 1977, La educación recurrente. Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.
- Commission Canadienne pour l'UNESCO, 1977, "Une définition pratique de la culture". En: Cultures, Vol. IV, N° 4, pp. 84-91.
- CRLEFAL, 1974, El por qué y el cómo de la educación funcional para adultos en América Latina, Pátzcuaro, Mich. México.
- DOHMLEN (G.), 1976, "¿Cómo aprenden los adultos?". En: Educación, revista alemana de pedagogía, Vol. XV, pp. 70-87.
- DUMAZEDIER (Jaifre) 1976, "La educación permanente y el sistema de educación en Francia". En: La escuela y la educación permanente, Vol. I, Setecent s, México.
- EDUCATION ET CULTURE, 1976, Revue du Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe, N° 29 y 30.
- FAURE (Edgar) et al., 1973, Aprender a ser. Alianza Editorial, UNESCO, Madrid, España.

- FLORNAUD (Alvaro) 1977, "Realidad y utopía en la educación musical". En: América Latina en su música. Serie América Latina en su cultura, UNESCO, Siglo XXI, París - México
- FREUD (Sigmund) 1970, El malestar en la cultura, Alianza Editorial, Madrid.
- GAUDIBERT (Pierre) 1975, Action culturelle: intégration et/ou subversion. Francia.
- GIRARD (Augustin) 1972, Développement culturel. expériences et politiques. UNESCO, Francia.
- GRADDECK (Georg) 1972, "Musique et inconscient" (1927). En: Musique en jeu, N° 9, Seuil, Francia, pp. 3-6.
- HARVEY (E.R.) 1976, "La política cultural en el mundo". En Suplemento literario dominical del diario La Nación, Buenos Aires, 14 de marzo de 1976.
- HARVEY (Edwin R.) 1977, "Política cultural exterior". En Suplemento dominical del diario La Nación; Buenos Aires, 24 de diciembre de 1977.
- HELY (A.S.M.) 1963, Nuevas tendencias de la educación de adultos. De Elsinor a Montreal, Monografía sobre educación, UNESCO.
- HERSKOVITS (M. J.) 1974, El hombre y sus obras. Fondo de Cultura Económica, México, 5a. edición.
- HESBURGH (Theodore M.) et al, 1975, Pautas para la educación permanente, Troquel, Buenos Aires, Argentina.
- HUBERMAN (A.M.) 1973, Cómo se realizan los cambios en educación: una contribución al estudio de la innovación. Experiencias e innovaciones en Educación, N° 4, UNESCO. OIE, París, Francia.
- HUNLILANN (P.) 1977, "Iglesia y cultura. Reflexiones teológicas sobre su interdependencia". En: trata, N° 3-4, Universidad del Salvador, Filosofía y Teología, San Miguel, Argentina, pp. 195-233.
- JAKOBSON (Roman) 1971, "Musicologie et linguistique". En: Musique en jeu, N° 5, pp. 57-59, Semiotique de la Musique, Seuil, Francia.

- LENGRAND (Paul) 1972, Introducción a la educación permanente UNESCO-Teide.
- LORTAT-JACOB (Bernard) 1977, "Séniologie, ethnomusicologie, esthétique". Essai. En: Musique en jeu, N° 28, Seuil, Francia, pp. 94-104.
- MAHEU (Renó) 1973, La cultura en el mundo contemporáneo, Problemas y perspectivas, UNESCO, París, Francia.
- MARLEAU-PONTY (Maurice) 1977, El ojo y el espíritu. Fols, Buenos Aires, Argentina.
- MATTIEZ (Jean-Jacques) 1971, "Situation de la séniologie musicale". En: Musique en jeu, N° 5, p. 3-18, séniologie de la musique, Seuil, Francia.
- C.E.A., 1976, Proyecto Multinacional "Alberto Masferrer. Educación integrada de adultos". Ed. CRLFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1977.
- PARKIN (George) 1976, Hacia un modelo conceptual de la educación permanente. Ed. Promoción Cultural, México.
- PETTY (Miguel) 1978, Investigación educativa y desarrollo Ponencia del Autor en un Encuentro celebrado en el Centro de Investigaciones Educativas (CIE), Buenos Aires, Argentina.
- PICON E. (César) "Los programas educativos de las poblaciones indígenas en América Latina". En: Cuadernos del CRLFAL, 4, Pátzcuaro, Mich., México, 1978.
- POGGELER (Franz) 1976, "Métodos de la educación de adultos". En: Educación, Revista alemana de pedagogía, Vol. 16.
- "PROSPECTIVE DU DEVELOPPEMENT CULTUREL", 1973, En. Analyse et prévision, Chambéry, Francia.
- RICOEUR (Paul) 1975 a, Hermenéutica y Estructuralismo. Ediciones Megápolis, Buenos Aires, Argentina.
- RICOEUR (Paul) 1975 b, Hermenéutica y psicoanálisis. Ediciones Megápolis, Buenos Aires, Argentina.
- ROGERS (Carl R.) 1961, El proceso de convertirse en persona, Folios, Buenos Aires, Argentina.

- ROGERS (Carl R.) 1975, Libertad y creatividad en educación, Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- ROGERS (Carl R.) 1972, Psicoterapia centrada en el cliente, Paidós, Buenos Aires, 3a. ed.
- ROMERO BREST (Gilda L.) 1977 a, "Catastro: he ou société nouvelle: un défi pour l'éducation permanente". En: Perspectives, Vol. VII, N° 1.
- ROMERO BREST (Gilda L.) 1977 b, "Educación de Adultos: estrategia de cambio para América Latina". Coloquio Latinoamericano sobre Educación Permanente y las actividades educativas de adultos e n vistas a prepararlos como ciudadanos y favorecer su participación en la gestión de los asuntos de la ciudadanía. Panamá, julio de 1977.
- ROMERO BREST (Gilda L.) 1977 d, Educación formal, no-formal e informal. Seminario de Centros Latinoamericanos de investigación educativa, Montevideo.
- ROMERO BREST (Gilda L.) 1977 c, "Jornales sobre educación superior y sus opciones", CICE, Buenos Aires, Argentina, octubre de 1977.
- ROMERO BREST (Gilda L.) 1974, La educación permanente un marco de referencia par la formación de docentes. Escuela Normal Mariano Acosta, Buenos Aires, Argentina.
- ROMERO BREST (Gilda L.) et al., 1974 b, Posibilidades para la implementación de un programa de educación permanente del sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires, CICE, Buenos Aires, Argentina.
- ROMERO BREST (Gilda L.) et al. 1972 a, Quelques perspectives du développement de l'éducation permanente en Argentine. Enquete, documento de trabajo, CICE, Buenos Aires, Argentina.
- ROMERO BREST (Gilda L.) 1972 b, What changes in the school system are implied in the concept of "Permanent Education"?. Implications of lifelong education for an interdisciplinary curriculum oriented towards international education. Hambur, 4-8 December, CICE, Buenos Aires, Argentina.

- RUBIOLO (E.C.) 1977, "Evangelización y cultura. La cuestión del "bautismo de las culturas". Aproximación psic-socio-teológica". En: Stronata, N° 3/4, Universidad del Salvador, Filosofía y Teología, San Miguel, Argentina, pp. 235-248.
- SAITTA (Carmelo) 1978, Creación e iniciación musical. Hacia un nuevo enfoque metodológico, y gráficos en ejemplares separados. Ricordi, Buenos Aires, Argentina.
- SCANNONE (Juan Carlos) 1974, "Hacia un nuevo humanismo. Perspectivas Latinoamericanas". En: Stronata, N° 4, Universidad del Salvador, Filosofía y Teología, San Miguel, Argentina, pp. 503-512.
- SCANNONE (Juan Carlos) 1977, "Mestizaje cultural y Bautismo cultural"; "categorías teóricas fecundas para interpretar la realidad latinoamericana". En: Stronata, N° 1/2, Universidad del Salvador, Filosofía y Teología, San Miguel, Argentina, pp. 73-91.
- SIRVENT (María Teresa) 1978 b, Cultura popular y acción cultural en Argentina. UNLSCO, Comisión Económica para América Latina, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Buenos Aires, Argentina.
- SIRVENT (María Teresa) y Silvia L. Brusilovsky, 1978 a, "Necesidades humanas no materiales. Diagnóstico socio-cultural de la población Bernal-Don Bosco, una comunidad urbana argentina". II Encuentro Latinoamericano sobre investigación y necesidades humanas. UNLSCO/CLALH (Centro Latinoamericano de economía humana). Junio 26-28, Montevideo, Uruguay. Asociación Cultural Mariano Moreno, Bernal, Argentina.
- SMITH (A.H.) et al., 1977, Introducción a la antropología, Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- SPRINGER (George P.) 1971, "Le langage et la musique". En: Musique en jeu, N° 5, pp. 31-44, Seniologie de la Musique, Seuil, Francia.
- TORRES (Mercedes Pilar) 1972, Relaciones de la rítmica musical con la moderna psicológica. Ed. de la fundación Emile Jacques Dalcroze, Buenos Aires, Argentina.

- UNESCO, 1970, "Conferencia Intergubernamental sobre los aspectos institucionales, administrativos y financieros de las políticas culturales, Venecia.
- UNESCO, 1972, "Conferencia Intergubernamental de Ministros de Cultura de Europa", Helsinki.
- UNESCO, 1974, "Conferencia Internacional de Estados sobre la distribución de señales portadoras transmitidas por satélite, Bruselas.
- UNESCO, 1973, Antropología y lingüística en el desarrollo de la educación. Estudios y documentos de educación, N° 11, París, Francia.
- UNESCO, 1955, Un método pedagógico centrado en la experiencia, ejercicios de percepción, comunicación y acción, Estudios y documentos de educación, N° 17, París, Francia.
- UNESCO, 1976 b, El mundo en devenir. Reflexiones sobre el nuevo orden económico internacional, París, Francia, 1976.
- UNESCO, 1977 a, América Latina en su música, Serie América Latina en su cultura, UNESCO, Siglo XXI.
- UNESCO, 1969, Réflexions préalables sur les politiques culturelles, Politiques culturelles: études et documents, 1.
- UNESCO, 1960, "II Conferencia Internacional sobre educación de adultos", Montreal, Canadá.
- UNESCO, 1972, "III Conferencia Internacional sobre educación de adultos", Tokio, Japón. Carta informativa del CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México.
- UNESCO, 1976 a, "Recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos", Nairobi, E.U. CREFAL, 1977.
- UNESCO, 1949, "I Conferencia Internacional sobre educación de adultos", Elsinor, Dinamarca.
- UNESCO, 1972, La escuela y la educación permanente. 1a. ed., París, 1972. 1a. ed. Setenta y Seis, Vol. I y II, México, 1976.

- UNESCO, 1977 b, Coloquio Diálogo de las culturas. Miscografía, 1.º manuscrito, Buenos Aires, San Isidro, (Villa Ocampo), Argentina, 29 de noviembre-2 de diciembre.
- UNESCO et La Baconniere, 1973, Cultures, Vol. I, N° 1, "Musique et société, 1974.
- UNESCO et La Baconniere, 1974, Cultures, Vol. I, N° 3, "La musique et les cultures musicales", Francia-Suiza.
- UNESCO et La Baconniere, 1977, Cultures, Vol. IV, N° 4, "Pluralisme culturel", Francia-Suiza.
- UNESCO, 1973, "Conférence Intergubernamental sobre las políticas culturales en Asia", Francia.
- WANIEWICZ (Ignacy) 1972, La radiocomunicación al servicio de la educación de adultos. Compendio de la experiencia mundial. UNESCO, París, Francia.
- WOJCIECHOWSKI (Jerzy A.) 1977, "Pluralisme culturel et identité nationale". En: Cultures, Vol. IV, N° 4, pp. 56-63.

NOTA. Las traducciones del francés corresponden al autor.

