No presente documento suxeriranse unha serie de liñas de actuación a raíz da realización dun exhaustivo estudo de necesidades

Antía González Ben

Edición: Musicrearte

Asociación Educativa Cultural Musicrearte

www.musicrearte.com

Depósito Legal: C – 1836-2011

Dereitos de autor: Esta obra está baixo unha licenza Recoñecemento-Non Comercial-Compartir Igual 2.5 España (CC BY-NC-SA 2.5), de Creative Commons.

Primeira edición: Xullo de 2011

Como citar esta obra:

González Ben, A. (2011). *Kaizen. Proposta de optimización do ciclo de concertos didácticos da RFG*. Santiago de Compostela, Musicrearte. Documento electrónico: http://ediciones.musicrearte.com/kaizen.html

O meu máis sincero agradecemento…

… a D.ª Cecilia Portela, polo seu apoio incondicional e polo seu gran entusiasmo;

…a D. Oriol Roch, por titorizarme sabiamente ao longo de todo o proceso;

… a D.ª Carmen Vázquez, polos seus sabios consellos;

…ao persoal da Real Filharmonía de Galicia*, por acollerme de xeito tan caloroso;*

…a D.ª Ángeles Otero, por recibirme sempre cun sorriso;

… a D. Maximino Zumalave, por compartir comigo as súas ideas;

…ao profesorado participante no grupo central, pola súa sinceridade;

…e a todas aquelas outras persoas que contribuíron, incluso sen sabelo, á realización deste proxecto.

«Non basta con oír a música; ademais hai que vela»

Igor STRAVINSKI (1882-1971). *Compositor e director de orquestra ruso*

ÍNDICE

Introdución **Páx. 11**

I. Contextualización **Páx. 22**

I.1. Análise do sector Páx. 23

I.2. Análise interna da organización Páx. 32

II. Diagnóstico de necesidades educativas **Páx. 68**

II.1. Temática Páx. 70

II.2. Obxectivos Páx. 75

II.3. Destinatarios Páx. 78

II.4. Accións Páx. 81

II.5. Recursos Páx. 82

II.6. Temporalización Páx. 87

II.7. Avaliación Páx. 88

II.8. Comunicación Páx. 89

II.9. Modelo de xestión Páx. 90

II.10. Causas das necesidades educativas detectadas Páx. 92

III. Proposta de intervención educativa **Páx. 94**

III.1. Temática Páx. 95

III.2. Obxectivos Páx. 106

III.3. Destinatarios Páx. 108

III.4. Accións Páx. 111

III.5. Recursos Páx. 156

III.6. Temporalización Páx. 160

III.7. Avaliación Páx. 163

III.8. Comunicación Páx. 166

III.9. Modelo de xestión Páx. 170

III.10. Aspectos xurídicos Páx. 171

III.11. Aspectos deontolóxicos Páx. 172

Consideracións finais **Páx. 173**

Referencias **Páx. 176**

Anexos **Páx. 186**

INTRODUCIÓN

Antes de nada, cómpre **xustificar o título e a razón de ser do presente traballo**, pois pode resultar algo enigmático.

A este respecto diremos que, segundo afirma Huxtable (1998), a verba xaponesa «kaizen» fai referencia a un aspecto moi característico da filosofía de vida oriental como é o afán de superación constante, e pode traducirse ao galego co sintagma «mellora continua».

Alá polos anos 50 do século pasado, o termo «kaizen» comezou a usarse no eido das organizacións laborais para facer referencia a unha nova filosofía de xestión que procura a mellora permanente da calidade de todos os procesos que teñen lugar no seo da organización. En pouco tempo, esta estratexia de xestión pasou a coñecerse mundialmente baixo o nome de movemento da Calidade Total.

D. Philip Bayard Crosby –un dos «gurús» (García Mestanza, 1997) ou líderes carismáticos deste enfoque– encargouse de demostrar que a calidade non custa, que é gratuíta e que, pola contra, o que si custa son as cousas que non teñen calidade, é dicir, todas aquelas accións que resultan de non facer as cousas ben á primeira e que son prexudiciais para a organización.

A partir desta revelación, unha das principais preocupacións das organizacións pasou a ser a procura dun nivel óptimo de calidade dos seus produtos ou servizos, pois decatáronse de que con esta estratexia podían multiplicar facilmente os seus beneficios.

Mais, para isto, non basta con desenvolver accións reactivas (para a solución de problemas existentes), senón que tamén é preciso comezar a desenvolver accións proactivas (de prevención de potenciais problemas futuros).

O noso proxecto descansa sobre estas ideas pois, pasados xa quince anos dende a realización do primeiro ciclo de concertos didácticos da RFG, cremos que chegou a hora de pararse a reflexionar sobre os seus puntos fortes e febles e, a partir deles, realizar propostas de mellora. Isto débese a que, ás veces, *«algúns proxectos esquecen co tempo a finalidade que lles deu sentido cando naceron, pero xa ninguén os cuestiona. As cousas vanse facendo por inercia máis ca por convicción real»* (Roselló, 2004: 56).

Polo tanto, consideramos que chegou o momento de aprender das experiencias vividas, para así afrontar os anos que están por vir dun xeito máis maduro e máis consciente.

En segundo lugar, consideramos oportuno realizar unha **breve aclaración conceptual arredor dos termos «plan», «programa» e «proxecto»** xa que, malia seren comunmente empregados como voces sinónimas que aluden ao deseño ou delineamento de futuras accións, no presente traballo faremos uso deles aludindo a realidades claramente diferenciadas ou, máis ben, a distintos graos de concreción dunha mesma realidade.

Así pois, entendemos por plan *«o conxunto de grandes liñas directrices que orientan unha vontade de intervención»* (Roselló, 2004: 27). No noso caso, serían os obxectivos educativos da Orquestra, a súa planificación estratéxica con respecto a esta cuestión.

Nun segundo nivel estaría o programa, que *«recolle as liñas directrices do plan e aplícaas a un aspecto concreto»* (*ibíd*.). Corresponderíase, polo tanto, cos elementos que unifican o conxunto de concertos educativos desenvolvidos pola RFG, xa que todos eles están destinados a un sector particular da sociedade e, por mor diso, posúen unhas características determinadas que os singularizan.

Finalmente, nun plano máis concreto, máis táctico e máis pragmático estaría o proxecto, que *«parte dos programas, desenvólveos e materializaos en accións concretas»* (*ibíd*.). No caso que estamos a presentar aquí o proxecto abranguería, xa que logo, todas as accións desenvolvidas arredor de cada un deses concertos considerados individualmente.

Polo tanto, *«un proxecto é a maneira de xerar un cambio, unha mellora na nosa contorna»* (*ibíd*.: 23) e, máis especificamente, *«un proxecto cultural é unha secuencia ordenada de decisións sobre tarefas e recursos, encamiñadas a lograr uns obxectivos nunhas determinadas condicións»* (*ibíd*.).

En consecuencia, podemos deducir que no mundo da xestión cultural, o habitual é seguir unha dinámica de traballo por proxectos, posto que *«as ferramentas de planificación axúdannos a facer o noso traballo máis seguro, fiable e eficiente»* (Roselló, 2004: 218).

É por iso que *«os xestores culturais debemos asumir o traballo por proxectos coma unha ferramenta de traballo útil para garantir o bo fin das nosas actuacións. Así, o proxecto é o noso elemento de referencia durante todo o proceso e empregámolo para mellorar o noso traballo»* (*ibíd*.: 25). Polo tanto, *«"o proxecto" é o que dá sentido a todo o noso labor, é o que nos permite saber de onde vimos, a onde imos, por que e como»* (Malagarriga, 2010a: 147). En síntese: *«se non tes proxecto fas cousas, e se tes*

proxecto persegues obxectivos» (Malagarriga, 2010b) porque escribir algo obríganos a concretalo, a saber moi ben que é o que queremos, e telo escrito permítenos avalialo e tamén xustificar as nosas accións de mellor forma.

Entendemos, polo tanto, que *«o profesional que quere deseñar un programa de Intervención Socioeducativa, non só ten que pensar en "intervir"»* (Pérez-Campanero, 1991: 12), malia que esta sexa a súa principal pretensión.

Non obstante, tamén se debe evitar caer no extremo oposto pois, se *«nun inicio se sabía o que se quería facer aínda que non se soubera moi ben como facelo. Sería triste que tiveramos chegado a un momento no que por fin xa sabemos facer ben as cousas, pero que no camiño perderamos o sentido de por que as facemos»* (Roselló, 2004: 18).

Malia todo, semella pouco probable caer neste erro, posto que *«aínda agora a maioría das ideas culturais que circulan poñen de relevo o elevado talento e a capacidade creativa de quen as concibiron pero transmiten, demasiadas veces, aquel punto de debilidade que se deriva da falla dun deseño adecuado do proxecto. Por este* décalage *entre idea e proxecto moitas boas iniciativas culturais fracasan»* (Mascarell, 2004: 16).

Co presente traballo agardamos facer ver ás persoas responsables do actual ciclo de concertos didácticos as vantaxes derivadas de comezar a actuar seguindo a estratexia de traballo por proxectos que aquí vimos defendendo e, consecuentemente, movelas cara á toma de decisións nesta dirección.

Noutra orde de cousas, cremos oportuno enunciar aquí as distintas **fontes de información** das que botamos man para a elaboración do documento pois, de non ser por elas, o noso labor sería sinxelamente imposible de realizar.

Por conseguinte, tivemos a ben considerar en primeiro lugar o persoal técnico da Orquestra e a consulta de distintos documentos institucionais, pois non atopabamos xeito mellor de coñecer de preto a organización en termos xerais e mais as cuestións loxísticas que rodean o deseño e desenvolvemento dos concertos educativos en particular.

Ademais, a cantidade e accesibilidade da información dispoñible en Internet permitiunos afondar no coñecemento da RFG, así como tamén coñecer outras institucións semellantes, e incluso acceder aos contidos curriculares base das distintas etapas educativas, que nos axudaron a concretar a nosa proposta de actuación.

Por outra banda, decidimos considerar tamén os distintos axentes involucrados no desenvolvemento do ciclo de concertos didácticos da *Real Filharmonía*, isto é: os seus actores (é dicir, o Principal Director Asociado da Orquestra, os intérpretes e as persoas responsables da elaboración das Unidades Didácticas correspondentes a cada concerto) e mais os seus receptores (o profesorado e alumnado asistente aos concertos).

Posto que entrar en contacto con todos estes axentes nos suporía unha inversión de tempo e recursos dos que non dispoñiamos, consideramos oportuno facelo cunha mostra en certa medida representativa dos distintos sectores aos que fixemos referencia.

Deste xeito, cremos conveniente obter información do Principal Director Artístico Asociado da RFG –D. Maximino Zumalave– (en quen D. Antoni Ros Marbà, o seu Director Artístico Titular, delega a paternidade deste ciclo de concertos), da mestra especialista en educación musical encargada da elaboración das Unidades Didácticas dos dous concertos desta tempada –D.ª Lorena Pereira–, e, finalmente, tamén consideramos necesario entrar en contacto cun grupo de docentes que tivesen previsto asistir a eses dous concertos –cuxa identidade manteremos no anonimato por razóns deontolóxicas–.

Polo tanto, aínda que sen dúbida sería desexable entrar tamén en contacto cos intérpretes da Orquestra e mais co alumnado asistente aos concertos didácticos, as limitacións coas que debemos lidar obrígannos a acceder ás súas opinións tan só de xeito indirecto, a través da información facilitada por D. Maximino e mais polos docentes, respectivamente.

Partindo entón destas fontes de información, *«son moitas as **técnicas ou ferramentas** que podemos utilizar para obter información nunha análise de necesidades»* (*ibíd*.: 41). Malia iso, ningunha técnica de recollida de información é prefecta, senón que todas teñen as súas vantaxes, os seus inconvenientes e as súas limitacións. É por iso que, se queremos obter unha imaxe o máis completa posible sobre a realidade que estamos a analizar, debemos botar man de varias ferramentas para, deste xeito, poder e complementar a información obtida a través de cada unha delas.

En consecuencia, nós decantámonos polo uso das seguintes:

A observación directa, naturalista e participante

Botaremos man das palabras de Goetz e LeCompte (1988: 126) para definir o que é a observación participante pois, segundo eles, *«é a principal técnica etnográfica de recollida de datos. O investigador para todo o tempo posible cos individuos que*

estuda e reflicte as súas interaccións e actividades en notas de campo que toma no momento ou inmediatamente despois de producirse os fenómenos […]. Nas notas de campo, o investigador inclúe comentarios interpretativos baseados nas súas percepcións».

En consonancia con estas palabras, no noso caso particular optamos pola elaboración dun diario de campo, xa que consideramos que era a modalidade que mellor se adaptaba ao carácter exploratorio da nosa indagación. Esta ferramenta permitiunos realizar un rexistro continuo e sistemático daquelas cuestións relevantes para o noso estudo.

Chegamos a esta determinación porque, ao contrario do que sucede con outro tipo de rexistros coma a lista de trazos ou as escalas de estimación, que dirixen a atención do observador cara a determinados aspectos predeterminados con anterioridade a través dunha serie de categorías, o diario permitíanos abrir o noso campo de atención a un repertorio moito máis amplo de estímulos da contorna.

Ademais, a nosa decisión viuse avalada polo feito de que D.ª Carmen Vázquez, a nosa coordinadora do *Practicum*, nos aconsellou empregar esta ferramenta e incluso incluíla no informe final coma un apartado independente con peso propio.

Así é que en dito diario fomos describindo as experiencias vividas día tras día durante a nosa estancia na institución á par que, cando o estimabamos conveniente, iamos intercalando as nosas impresións ou reflexións persoais derivadas de tales vivencias.

Nun segundo momento, realizamos unha lectura da información rexistrada, que nos resultou de grande utilidade para a realización da presente proposta.

O inventario de recursos

Segundo McKillip (1989: 32), esta técnica consiste nunha *«compilación dos servizos dispoñibles para un ou máis grupos obxectivos, normalmente nunha área específica»*.

Polo tanto, fai referencia a unha busca activa de ofertas similares existentes tanto no contexto próximo (para describir a situación actual) coma noutros lugares do planeta (que nos axudarían a definir a situación desexada).

A súa contribución derívase, polo tanto, da comparación entre tales servizos analizados e os da propia institución, un procedemento máis coñecido co nome de «*benchmarking*» (Huxtable, 1998).

De feito, a análise da oferta existente na contorna corresponderíase cun *«benckmarking»* de tipo competitivo pois, en certo sentido, ditas institucións compiten coa Orquestra por atraer ao maior número de escolares. Pola outra banda, a análise de proxectos exemplares desenvolvidos en calquera parte do mundo faría referencia a un *«benchmarking»* do mellor da clase, pois consiste na busca de exemplos modélicos que lle axuden a definir á organización en cuestión un bo camiño a seguir.

Malia a utilidade obvia desta técnica, no caso que aquí nos ocupa atopámonos cun grave problema á hora de acceder a dita información; un problema que Malagarriga (2010a: 15) resume paladinamente na seguinte cita:

> *«Dende fai uns anos comeza a haber posibilidades de estudar de maneira máis ou menos regramentada a xestión cultural e máis especificamente a xestión musical. Malia iso, segue habendo un baleiro importante de literatura sobre este tema. Custa atopar libros para aprender ou para ter outras visións de como debe ser un concerto para nenos de idades determinadas e que nos fale de como se ensina e organiza, de que aporta a audición da música en directo, ou de como as familias educan coa música aos máis pequenos»*.

Así é que, ante a práctica ausencia de libros relacionados con esta temática na rede de bibliotecas intercentros da USC ou mesmo no mercado editorial (tan só puidemos acceder a dous libros e un feixe de artigos que están enteiramente dedicados a esta temática), non tivemos máis remedio ca centrar a nosa busca case por completo na análise da información dispoñible en Internet, así como tamén na realización de diversas chamadas telefónicas e incluso na visita persoal a algunhas destas institucións.

Polo tanto, para obter información sobre a oferta de concertos educativos existente en Santiago de Compostela e a súa bisbarra, así como tamén para coñecer o que están outras orquestras da xeografía galega, española e internacional no terreo educativo, botamos man de numerosas páxinas web institucionais, así como tamén das actas do *Encuentro ROCE 2010*, celebrado en Granada o pasado mes de xullo do 2010 (*cf*. apartado *Referencias*).

Por outra banda, tamén nos puxemos en contacto telefónico co Museo do Pobo Galego, co Centro Galego de Arte Contemporánea (CGAC), co Conservatorio Profesional de Música de Santiago de Compostela e co Museo das Peregrinacións e de Santiago.

Finalmente, concluímos as nosas pescudas realizando visitas persoais a D.ª Ángeles Otero Cabanas (Auditorio de Galicia), D.ª Cristina Trigo Martínez (CGAC), D.

Miro Moreira (director de distintas agrupacións corais de Santiago de Compostela) e D.ª María Dolores Martínez Debén (Fonoteca da USC).

A análise de materiais existentes

Tal e como establecen Buendía *et al.* (1998), esta técnica consiste na realización dunha revisión de diversas producións impresas, dixitais e audiovisuais relevantes para o tema que aquí nos ocupa. Por iso, tamén recibe o nome de «análise secundaria», posto que consiste na utilización de material xa existente para novos fins.

Para o noso caso, empregamos esta técnica co obxectivo de complementar a información obtida a través do resto das técnicas descritas neste apartado, así como tamén para obter información relevante que nos permitise elaborar a nosa proposta de intervención (revisión de bibliografía sobre a Psicoloxía do desenvolvemento musical ou consulta da lexislación educativa vixente, para así coñecer os contidos mínimos do currículo prescritivo oficial das diferentes etapas no que a Educación Musical se refire).

A entrevista

A entrevista é unha técnica de recollida de información a través dun proceso de comunicación durante o cal o entrevistado responde a cuestións previamente deseñadas polo entrevistador en función das dimensións que se pretenden estudar (Buendía *et al*., 1998).

Existen tres grandes tipos de entrevistas: as estruturadas (cunha configuración moi definida e de carácter descritivo), as non estruturadas (cun formato moito máis libre e centradas na interpretación) e as semiestruturadas (que combinan elementos das dúas categorías anteriores).

Para o presente estudo decantámonos pola terceira das opcións, posto que se trata dun estudo exploratorio que, como tal, debe estar exposto a todo tipo de información aportada polos entrevistados (é dicir, que as preguntas han de ser abertas e sen ningún esquema prefixado no que a categorías de resposta se refire). Malia iso, os temas a tratar si estaban bastante definidos (correspondéndose coas vantaxes e desvantaxes do actual programa de concertos educativos, así como tamén co xeito no que se está a desenvolver a preparación do vindeiro deles), aínda que a orde e o xeito de tratalos se adaptase aos vieiros polos que ía transcorrendo cada encontro.

Así pois, decidimos realizar dúas entrevistas de arredor dunha hora de duración a D. Maximino Zumalave, o Principal Director Artístico Asociado da Orquestra (en quen

–como xa dixemos anteriormente– o Director Artístico Titular da RFG delega as súas funcións ao respecto dos concertos didácticos), e mais a D.ª Lorena Pereira, encargada da elaboración das últimas Unidades Didácticas relacionadas cos concertos dos que estamos a falar.

Mentres que a primeira destas entrevistas tivo lugar o martes día 8 de febreiro ás 12.30 horas no Café Casino da rúa Nova, a segunda delas, a pesar ter proxectado realizala así mesmo de xeito presencial, na práctica realizouse por vía telefónica o venres 4 de febreiro ás 11.30 horas.

A razón disto foi que coñeciamos persoalmente a D.ª Lorena de sermos compañeiras de promoción na titulación de Mestre, polo que cando nos puxemos en contacto con ela por teléfono para concertar unha cita, animouse tanto a falarnos do tema que deixou de ter sentido citarnos en persoa para que me volvese repetir o que xa me acababa de contar. Esta é a causa de que non dispoñemos de gravación sonora desta entrevista.

Máis tarde, unha vez que a presente proposta foi tomando forma, estimamos conveniente realizar tamén unha entrevista presencial a D. Oriol Roch, actual Director Técnico da *Real Filharmonía* (malia a que xa tiñamos conversado informalmente con el en moitas ocasións previas, ao ser o meu titor do *Practicum*). Dita entrevista tivo lugar o martes día 1 de marzo de 2011 ás 12.00 horas no despacho de D. Oriol.

Os guións destas entrevistas poden consultarse no apartado de *Anexos* do presente traballo (*cf.* Anexos 2-4).

O grupo central

Tamén coñecido como «entrevista de grupo», «reunión de información ascendente» ou *focus group*, o grupo central consiste nunha conversa guiada que ten por obxectivo o coñecemento das percepcións e impresións que distintas persoas teñen sobre unha cuestión particular presentada a debate.

Esta técnica presenta distintas variantes, entre as que nós escollemos o «grupo de expertos» que, segundo Roselló (2004: 64), é un grupo central formado *«a partir de persoas destacadas ou expertas seleccionadas polos seus coñecementos, posición profesional ou outra variable que eliximos»*.

Empregamos, pois, esta técnica tanto para realizar unha sondaxe dos problemas actualmente existentes no programa de concertos didácticos da *Real Filharmonía* como

para a xeración de propostas de solución ou mellora por parte dun grupo de persoas con coñecementos especializados sobre a materia.

Dado que esta técnica precisa contar cun moderador que lidere a discusión e que se encargue de estimular a exposición de ideas e sentimentos por parte dos participantes, nós mesmas decidimos asumir esa función.

Por outra banda, a cantidade de participantes debe oscila entre oito e dez persoas, as cales deben ser seleccionadas estratexicamente para representar a poboación da que proceden, e que ademais deben posuír certa homoxeneidade. Deste xeito, no noso caso optamos por seleccionar docentes que asistiran ao último dos concertos didácticos da *Real Filharmonía* e pensaban acudir ao seguinte, e que ademais procedesen da cidade de Compostela ou da súa bisbarra.

Tendo en conta estas características, seleccionamos unha mostra inicial de dez centros, dos cales se amosaron favorables a asistir oito. Malia que só cinco deles confirmaron a súa asistencia, finalmente apareceron sete docentes (seis deles convocados por min e unha sétima que acudiu acompañando a unha das profesoras, pois era tamén docente da área de Música dese centro).

A resposta do profesorado foi, polo tanto, altamente positiva. Sirva como mostra disto que unha das profesoras incluso nos solicitou acudir á xuntanza cos seus tres fillos, pois estaba moi interesada en asistir, polo que houben de preparar tamén unhas fichas para colorear para os rapaces co obxectivo de axudar a que a nai puidese participar máis relaxadamente na xuntanza (*cf.* Anexo 8).

Doutra banda, tal e como afirma Lorenzo (2010), na roda que se ha de formar para maximizar o contacto visual entre os participantes, estes deben ser distribuídos polo moderador de xeito estratéxico, pois se deixamos que as persoas con maior afinidade se senten xuntas, poden coartar a participación do resto dos integrantes do grupo central.

No noso caso, elaboramos uns carteliños de sobremesa co nome dos docentes que agardabamos e mais o seu centro educativo de procedencia (*cf.* Anexo 7) con esta finalidade. Á hora de distribuílos, tratamos de que os representantes dos centros xeograficamente máis próximos estivesen separados na reunión, e ademais que os homes e as mulleres estivesen intercalados. Con esta medida, aínda que descoñeciamos de antemán as relacións persoais existentes entre os participantes, cando menos tratamos de reducir a súa influencia empregando o azar na distribución, no canto de deixar que sentasen como quixesen.

Ademais, cómpre indicar que nos grupos centrais as preguntas deben ser presentadas dentro dun contexto, e deben ademais empregar un procedemento de tipo dedutivo, isto é, do xeral ao máis específico. Non obstante, a recapitulación final na que o moderador trata de realizar unha síntese a partir das ideas expostas segue un procedemento posto, é dicir, indutivo.

No guión que elaboramos para facilitar o desenvolvemento desta entrevista grupal (*cf.* Anexo 5) tratamos de ter en conta todas estas cuestións, así como tamén respectar as tres partes fundamentais que os teóricos sinalan que estas reunións deben ter, a saber:

Unha introdución –na que se presenta o tema de xeito obxectivo e se anima á participación–, a entrevista propiamente dita –durante a cal o moderador debe velar por que se manteña en todo momento un clima acolledor e de confianza– e unha síntese final –que actuaría a modo de conclusión–.

Xa que logo, a reunión levouse a cabo o mércores día 9 de febreiro ás 18.00 horas, e tivo unha duración aproximada dunha hora, sendo o recomendado que se alongue entre unha e dúas horas. No Anexo 6 pode consultarse a mensaxe de correo electrónico que foi enviada aos participantes para confirmar a súa asistencia.

Por último, cómpre subliñar que a reunión debe ser desenvolvida nun ambiente acolledor e relaxante, para o cal estimamos oportuno reservar a Sala Circular do Auditorio de Galicia, cuxa forma e mobiliario se presta a este tipo de eventos.

Tanto a entrevista coma o grupo central permitíronnos –dado o seu carácter eminentemente cualitativo– ter acceso ao mundo das emocións, os sentimentos, as crenzas e os valores dos participantes, malia que isto dificultase para nós o procesamento, análise e categorización da información obtida.

Así pois, de entre toda a información recompilada a través das técnicas anteriores, a continuación imos presentar tan só aquela que consideramos clave para comprender a estrutura e funcionamento da Orquestra *Real Filharmonía de Galicia*, así como tamén o seu actual ciclo de concertos didácticos pois, como afirman García Herrero e Ramírez (1996: 345), *«o exceso de información produce desinformación»*.

Outrosí, como derradeira consideración inicial é mester indicar que, á hora de presentar este diagnóstico, imos seguir un esquema de organización da información baseado nas propostas realizadas por Pérez-Campanero (1991) e Roselló (2004) mais que tamén incorpora algunhas contribucións persoais, pois estimamos conveniente

adaptar as súas ideas ás características particulares da organización que aquí nos incumbe, a RFG.

E xa, sen máis que dicir, damos pois paso ao diagnóstico de necesidades que nos permitirá realizar posteriormente unha proposta concreta de intervención.

I. CONTEXTUALIZACIÓN

A modo de xustificación deste primeiro apartado, cremos oportuno subscribir as palabras de Roselló (2004: 49) cando afirma:

> *«As bases contextuais serven ao equipo redactor para coñecer ben a realidade na que vai intervir e así poder realizar unhas propostas coherentes coa globalidade da contorna. Ademais, sérvenlle para poder xustificar estas propostas ante un posible interlocutor. A un lector externo ao proxecto, a análise do contexto, ou mellor, o diagnóstico do mesmo, sérvelle para comprender o sentido das propostas que se fan no proxecto»*.

Ademais, este mesmo autor tamén sinala que *«nalgúns casos, a análise do contexto pode ser un traballo extenso e meticuloso. Este é o caso se intervimos nun territorio ou un tema novo para nós ou se aborda un tema e uns contidos ata agora descoñecidos para o equipo»* (*ibíd*.: 50).

Esta é a razón pola que estimamos oportuno inverter unha cantidade considerable de tempo e esforzos en elaborar esta sección, pois esa era precisamente a nosa situación. De feito, aínda que dispoñiamos dunha formación musical e pedagóxica de base, xamais nos tiveramos somerxido antes no mundo das orquestras clásicas profesionais, e menos aínda no das accións educativas desenvolvidas por estas organizacións.

I.1. Análise do sector

Entendendo por sector *«aquel espazo conceptual ou temático no que temos previsto intervir»* (Roselló, 2004: 74), decidimos realizar un estudo aproximativo das principais agrupacións orquestrais clásicas existentes na Comunidade Autónoma galega, outro da oferta de concertos educativos existentes en Santiago de Compostela e os seus arredores, e un último das iniciativas nacionais e internacionais máis salientables neste eido. Esta información axudaranos logo a configurar unha proposta propia ambiciosa e interesante, mais tamén baseada nas posibilidades reais da *Real Filharmonía*.

A inclusión deste epígrafe no traballo xustifícase polo feito de que *«antes de definir o noso proxecto precisamos coñecer que outras actuacións se están desenvolvendo na nosa contorna e como poden influír na nosa proposta, para atopar o deseño do noso proxecto que mellor se adapta a este contexto»* (*ibíd*.: 80).

Xa que logo, o **panorama orquestral sinfónico** (non camerístico) **de Galicia** está conformado polas seguintes agrupacións:

I.1.1. Orquestras galegas profesionais

Na actualidade, a nosa Comunidade Autónoma conta –aparte da *Real Filharmonía de Galicia*– con outra grande orquestra profesional, que posúe un cadro de persoal artístico e técnico fixo, así como tamén unha estrutura orzamentaria formal. Tal agrupación é:

A Orquesta Sinfónica de Galicia

Creada no ano 1992 polo Concello da Coruña, a *Orquesta Sinfónica de Galicia* (OSG) está considerada a segunda mellor orquestra de España segundo unha enquisa realizada en 2005 entre directores de orquestra, solistas, críticos e músicos. A causa desa excelencia que a caracteriza, a OSG foi premiada coa Medalla de Ouro da Real Academia Galega de Belas Artes.

A *Sinfónica de Galicia* ten a súa sé no Palacio da Ópera da Coruña, está financiada polo Concello da Coruña e a Xunta de Galicia, e conta con D. Víctor Pablo Pérez como director musical dende o ano 1993 e con D. Jesús López Cobos como Principal Director Invitado.

Ademais, realizou varias xiras por Alemaña e Austria e ofreceu concertos nas mellores salas e ciclos de concertos españois. Recentemente, fixo a súa primeira xira por América do Sur, con concertos en Chile, Arxentina, Brasil e Montevideo. Na súa discografía aparecen firmas como EMI, DECCA, Koch, Naïve, BMG e Arts.

A OSG conta decote con solistas como Maurizio Pollini, Krystian Zimerman, Gil Shaham, Sarah Chang, Grigory Sokolov, Leonidas Kavakos, Arcadi Volodos, Maria Joao Pires, F. P. Zimmermann, Mischa Maisky ou Christian Lindberg, entre outros.

Con ela cantaron Alfredo Kraus, Teresa Berganza, Plácido Domingo, María Bayo, Ainhoa Arteta, Juan Diego Flórez, Simon Estes, Mirella Freni, Ann Murray ou Giuseppe Sabbatini, tivo tamén a honra de contar con mestres coma Daniel Harding, Guennadi Rozdestvenski, James Judd, Jean-Pascal Tortelier, Stanislaw Skrowaczeski, Libor Pesek, Peter Maag, Jesús López Cobos ou Osmo Vänskä.

Finalmente, é importante para o presente traballo sinalar que a OSG conta cun posto estable de responsable de programas didácticos no seu corpo de persoal técnico e administrativo, actualmente desempeñado por D. Iván Portela López.

A Orquesta Sinfónica de Galicia *nun dos seus concertos*

I.1.2. Orquestras galegas non profesionais

Á parte das mencionadas anteriormente –a RFG e a OSG–, en Galicia existen un bo número de orquestras *amateur*, que axudan a enriquecer o panorama cultural da Comunidade, e incluso teñen desenvolvido algún que outro concerto didáctico, aínda que con carácter puntual. Tales orquestras son:

A Orquesta Clásica de Vigo

A *Orquesta Clásica de Vigo* (OCV) é a formación orquestral clásica máis antiga de Galicia. Xurdida no ano 1984 por iniciativa do profesor de violín e viola D. Manuel Martínez Álvarez-Nava, a OCV ten ido medrando en compoñentes, calidade artística e personalidade propia dende entón. Malia o seu carácter non profesional, a agrupación celebrou xa máis de trescentos concertos, e ten participado ademais en diferentes certames e festivais.

Ademais de presentar habitualmente como solistas nos seus programas a destacados intérpretes da propia formación, a OCV contou tamén coa presenza de coñecidos solistas invitados coma os violinistas Gerard Clarét, Ricardo Martínez, Joaquín Torre y Mario Peris, o frautista Pierre Dumail, o clarinetista Justo Sanz, a arpista María Rosa Calvo-Manzano, a soprano Teresa Novoa, o tenor José Antonio Campos ou o barítono Fernando Balboa, entre outros.

Tamén foron directores invitados desta agrupación James Ross e José Gómez, titular este último da *Orquesta Sinfónica Ciudad de Oviedo*.

A parte da súa faceta propiamente interpretativa, posúe gran relevancia a súa vertente formativo-educativa, a través do impulso da formación musical superior dos seus integrantes en conservatorios nacionais e estranxeiros, así como a súa participación en distintas orquestras de formación coma a *Joven Orquesta Nacional de España* (JONDE), a European Union Youth Orchestra (EUYO), a *Orquesta Joven de la Sinfónica de Galicia* ou a Escola de Altos Estudos Musicais (EAEM) da *Real Filharmonía de Galicia*.

Este esforzo formativo levou á consecución de titulacións medias ou superiores por parte de máis dun centenar dos seus integrantes, que hoxe exercen a docencia en distintos centros de ensino ou desenvolven a súa actividade profesional en diversas orquestras do ámbito nacional e estranxeiro.

Por outra banda, dende o ano 1996 a OCV realiza ciclos de concertos didácticos para escolares organizados por Caixanova, nas cidades de Vigo, Ourense e Pontevedra.

Como culminación do seu programa educativo, a partir do ano 2000 a OCV vén celebrando ademais distintos concertos en familia de considerable éxito.

Por último, cómpre dicir que a OCV mantén un importante e activo equipo pedagóxico de especialistas en programas educativos, contando coa colaboración do prestixioso pedagogo Fernando Palacios.

A Orquesta Clásica de Vigo *nun dos seus concertos*

A Orquestra Filharmónica Cidade de Pontevedra

Esta formación naceu no ano 2007 por vontade de D. Luis Costa, director do Conservatorio Manuel Quiroga, cun forte desexo de cubrir o oco que ata entón existía en Pontevedra no que a agrupacións orquestrais se refire e tamén cunha seria vocación profesional, pois a totalidade dos músicos da OFCP son profesionais, sendo algúns deles ademais estudantes de cursos superiores.

Os seus patrocinadores son a Xunta de Galicia, a Deputación Provincial de Pontevedra e mais o Concello de Pontevedra, e conta ademais con colaboradores coma a Universidade de Vigo, o Auditorio de Galicia, o Pazo da Cultura e os conservatorios de Pontevedra e Vigo.

A Orquestra Filharmónica Cidade de Pontevedra *nun dos seus concertos*

A Orquesta Sinfónica de Melide

A *Orquesta Sinfónica de Melide* naceu a finais de 1993 no seo do Conservatorio de Música de Melide da man de D. Fernando Vázquez Arias, o seu director. Integrada inicialmente por alumnos do Conservatorio, nos últimos anos ten evolucionado cara a un maior profesionalismo e madurez, o que lle permite afrontar proxectos artísticos e musicais cada vez máis complexos.

A *Sinfónica de Melide* é unha orquestra fortemente consolidada e dun gran dinamismo, pois realiza concertos periódicos na vila, participa nas súas actividades culturais de máis relevo e atende sobre todo á formación didáctico-musical da xuventude da comarca cos seus concertos para escolares.

Fiel á súa filosofía de apostar polos valores musicais autóctonos, esta formación estreou numerosas obras de autores galegos e invitou a solistas de contrastado renome.

A Orquesta Sinfónica de Melide *nun dos seus concertos*

A Orquestra Clásica de Xove

En maio do ano 1990, nunha pequena vila da mariña luguesa apartada xeograficamente de calquera centro con tradición neste tipo de música –se é que existe na nosa contorna– xurdiu esta orquestra de formación conformada por un grupo de alumnos da Escola de Música do municipio dirixidos polo seu mestre, D. Xan Carballal.

Da *Orquestra Clásica de Xove* saíron moitos músicos que hoxe en día están a traballar en orquestras e conservatorios de toda a xeografía española. Profesionais de gran nivel que continúan a traballar coa orquestra, compaxinándoa coas súas actividades profesionais.

É importante subliñar que a esta orquestra non a move un interese de lucro, senón que a súa finalidade é a de proporcionarlles aos seus integrantes a motivación e as oportunidades necesarias para seguir a traballar nesta liña tan concreta que dita agrupación se marca.

Os seus concertos teñen sido moitos e moi variados, pois ten acompañado a intérpretes solistas en números de zarzuela, a instrumentistas, a agrupacións vocais, etc.

Outro dos campos que cultiva esta orquestra son os concertos didácticos e a participación en proxectos educativos, entre eles o coñecido proxecto Sócrates.

Finalmente, dentro das accións desenvolvidas por esta orquestra cómpre salientar o seu *Curso de Semana Santa*, que vai xa pola súa vixésimo primeira edición e que ano tras ano reúne en Xove a alumnos de toda a xeografía galega tutelados polos mellores mestres do momento.

A Orquestra Clásica de Xove *nun dos seus concertos*

I.1.3. Concertos didácticos desenvolvidos en Santiago de Compostela

Por outra banda, no que atinxe á **oferta de concertos educativos existente na cidade de Santiago**, a RFG debe compartir este espazo con outras institucións, entre as que destacan:

O Auditorio de Galicia

Este espazo de cultura realiza outras ofertas musicais para escolares aparte do ciclo de concertos didácticos da RFG. Ditas actuación corren a cargo da Banda Municipal de Música de Santiago de Compostela, doutras agrupacións de dimensións máis reducidas

(Son+d2, Odaiko Percussion Group, N'Cayman Percussion, Ensamble Martín Codax, S@X21, Dúo Rivera, Na Virada, Ultreia, Coro da Ra, Coro de Ciencias da Educación, Coro Universitario da Universidade de Santiago de Compostela, Orfeón Terra a Nosa) e incluso de músicos individuais (Abe Rábade, Marcos Teira, Mercedes Peón).

O Conservatorio Profesional de Música de Santiago de Compostela

Este centro de ensino ten organizado, en colaboración co Centro de Formación e Recursos de Santiago de Compostela, os contos musicais para escolares *Animaladas* e *A viaxe de Mido*. Trátase de dúas obras creadas por profesores do Conservatorio Profesional de Música de Santiago de Compostela e interpretadas por eles e os seus alumnos na súa sé en horario matutino ante os centros escolares que así o demanden.

A Universidade de Santiago de Compostela

Tamén son dignos de mención os *Concerterios*, uns concertos didácticos para centros escolares celebrados con carácter bianual e organizados por un grupo de profesores da área de Didáctica da Expresión Musical desta Universidade en colaboración co alumnado da titulación de Mestre especialista en Educación Musical no salón de actos da sé do Campus Norte da Facultade de Ciencias da Educación.

A Asociación Musical Berenguela

Esta asociación encárgase de organizar, en colaboración co Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela, uns concertos didácticos de regularidade anual sobre o órgano que se desenvolven marco do Compostela Organum Festival.

O Conservatorio Histórico de Santiago de Compostela

Este centro de ensino privado tamén realiza distintos concertos didácticos en centros educativos no marco de iniciativas coma: o *Proxecto Cooperación, Música, Acción*, o *Proxecto Cancións para coñecer e querer a nosa terra*, e o *Programa Cantar e/é Cooperar*.

***A* Camerata Quiodi**

A *Camerata Quiodi* era un grupo de cámara liderado por D. Plamen Velev, violoncellista principal da Orquestra *Real Filharmonía de Galicia*, que levou a cabo

durante varios anos unha serie de concertos didácticos de música clásica en centros escolares dos que o profesorado garda un moi bo recordo.

O Centro Galego de Arte Contemporánea

Este centro de exposicións e actividades conta, entre o conxunto de accións desenvolvidas ao longo do ano, con concertos educativos e obradoiros musicais (onde son os nenos quen realizan o propio concerto) desenvolvidos en colaboración con distintas agrupacións (Taller Atlántico Contemporáneo, TAC, Escoitar.org) ou persoas (Nacho Muñoz, Fran Riveiro, Carlos Caxide) que están especializadas no eido da música contemporánea, así como tamén coas Escolas de Música Berenguela e Play.

O Museo das Peregrinacións e de Santiago (MNCDII)

Con motivo do Día Internacional dos Museos, este centro adoita realizar actividades para o público infantil organizadas pola empresa coruñesa de servizos culturais *Crearte*, quen deseña para eles distintos tipos de actividades relacionadas coas exposicións que teñen neses momentos. Algunhas destas actividades foron concertos didácticos.

Malia que a oferta aquí presentada pode parecer incluso redundante, o certo é que cada unha destas ofertas soubo potenciar algunha característica particular que a singulariza e, deste xeito, todas elas lograron facerse un oco no panorama relativamente rico da capital galega. No caso da RFG, esta característica é –sen dúbida– a oferta dun programa de música sinfónica de altísima calidade.

I.1.4. Orquestras nacionais e internacionais cun programa educativo exemplar

Por último, cómpre facer referencia a todas aquelas **iniciativas educativas modélicas levadas a cabo por orquestras**, ás que tivemos acceso a través da ROCE (Red de Organizadores de Conciertos Educativos), da AEOS (Asociación Española de Orquestas Sinfónicas), da ECHO (European Concert Hall Organisation) e do apartado de Recursos da Asociación Educativa Cultural Musicrearte, así como tamén a través da nosa busca activa en Internet. Entre tales institucións destacaremos:

A nivel nacional: *L'Auditori* de Barcelona, A *Orquesta Ciudad de Granada*, a *Orquesta de Cámara Carlos III*, a *Orquesta Filarmónica de Gran Canaria*, a *Orquesta Sinfónica de Galicia* e a *Orquesta Sinfónica Región de Murcia*.

A nivel internacional: a *Baltimore Symphony Orchestra*, a *Boston Symphony Orchestra*, a *Dallas Symphony Orchestra*, a *New York Philharmonic*, a *Orchestre National d'Île de France*, a *Orquesta Sinfónica Nacional de Colombia*, a *San Diego Symphony*, a *Sinfonieorchester der Stadt Münster*, o *Sing Up Project* do goberno do Reino Unido, o *SouthBank Centre* de Londres e a súa orquestra residente: a *London Sinfonietta*, a *St. Louis Symphony*, *The Cleveland Orchestra* e *The Phoenix Symphony*.

I.2. Análise interna da organización

A continuación realizarase un achegamento xenérico –aínda que pormenorizado– e de tipo descritivo-interpretativo á organización que aquí nos compete. Un simple percorrido diacrónico polas teorías da organización permítenos xustificar esta derradeira decisión:

Así, aínda que os primeiros estudos do Taylorismo (Taylor, 1970) focalizaron toda a súa atención na descrición dos aspectos puramente tanxibles e formais das organizacións para o posterior establecemento de normas e recomendacións, hoxe somos conscientes da necesidade de *«distinguir entre o que algo é e o modo ou aparencia baixo a que ese algo se manifesta»* (Fernández-Ríos e Sánchez, 1997: 3), pois non facelo *«é tanto coma dicir que a "persoa" é un conxunto de células distribuídas en tecidos, estes en órganos e os órganos en aparatos ou sistemas; que uns órganos regulan o funcionamento dos outros, etc. Estaríamos en todo caso definindo o organismo humano pero non a persona»* (*ibíd.*).

Por iso, segundo Mooney (1947), *«o termo "organización" refírese a algo máis que á estrutura do edificio»*. Pola contra, unha organización entendida coma *«sistema social é considerablemente independente respecto a calquera parte física dada»* (Katz e Kahn, 1977).

Malia iso, cremos que tan perigoso sería obviar por completo os aspectos humanos e informais dunha organización á hora de realizar unha análise seria sobre ela, coma caer no extremo oposto. De feito, debemos recoñecer con modestia que, como seres humanos, a nosa capacidade de análise é sempre limitada e, por iso, sentimos a *«necesidade de ter xeitos máis concretos e sinxelos de conceptualizar o mundo; por iso identificamos edificios, equipo técnico e xente como estrutura dunha organización»* (Fernández-Ríos e Sánchez, 1997: 14).

Xa que logo, decidimos situarnos, ao igual que o fan o enfoque condutista liderado por Simon (1947), ou o máis recente modelo ambivalente de Santos Guerra (1994), nunha dobre aproximación que considera nun primeiro momento os diversos aspectos que conforman a estrutura organizativa formal da *Real Filharmonía de Galicia* (apartados 1 ao 12), para logo centrarse na súa dimensión simbólica e informal (apartado 13).

I.2.1. Datos de identificación

Nome da organización: Orquestra *Real Filharmonía de Galicia* (RFG)

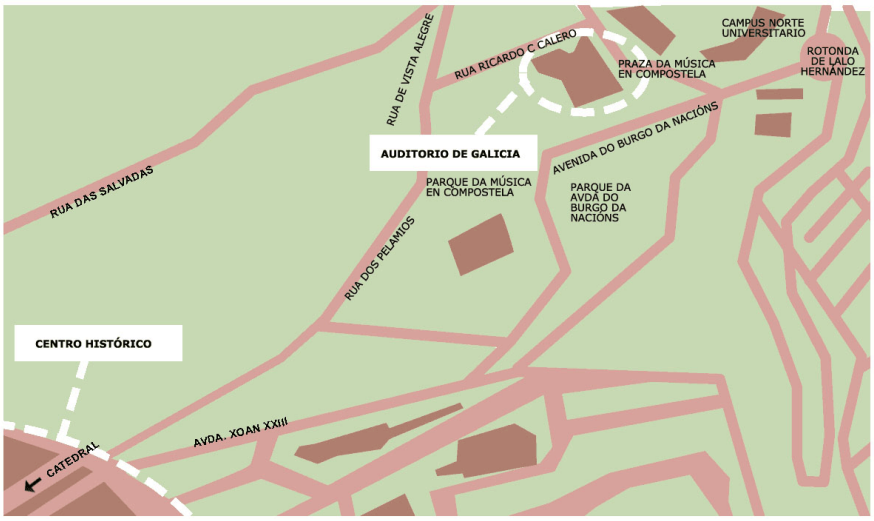
Número de teléfono: (0034) 981 55 22 90
Número de fax: (0034) 981 57 22 92

Enderezo electrónico: info@rfgalicia.org
Páxina web: http://www.realfilharmoniagalicia.org/

Domicilio social:

Auditorio de Galicia
Avda. Burgo das Nacións, s/n
15705 Santiago de Compostela

Mapa de situación:



Horario de traballo: Tanto o persoal técnico coma o artístico da RFG teñen unha xornada laboral de trinta e sete horas e media semanais. Esa xornada debe desenvolverse de luns a venres nun horario adaptado ás necesidades da programación da Orquestra (artigos 70 e 79 do *Convenio colectivo do Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela*, 2008). De feito, o persoal artístico ten dez horas semanais de traballo destinadas ao estudo individual, e cada un dos membros do persoal posúe un horario distinto.

I.2.2. Descrición do espazo físico

Grazas a un acordo institucional entre a Concellaría de Cultura e o Consorcio de Santiago, dende a súa fundación, a RFG ten a súa sé permanente no Auditorio de Galicia, dende onde tódolos anos, dende outubro ata xuño, ofrece un novo ciclo estable de concertos.

O Auditorio de Galicia é, pois, un edificio construído coa vontade de consolidar a oferta cultural da cidade de Santiago de Compostela, e que hogano constitúe o centro neurálxico das manifestacións culturais que xera esta cidade, sendo así mesmo un punto de referencia obrigada para a cultura musical e artística da nosa Autonomía e estando encadrado no Programa nacional de auditorios. É por iso que o Auditorio de Galicia integra na súa programación orquestras (entre as que destaca a RFG), música de cámara, óperas, ballets, intérpretes solistas e outras agrupacións musicais de recoñecido prestixio internacional, así como tamén exposicións de diversas artes plásticas (pintura, escultura, fotografía).

Trátase dunha construción moderna, funcional, versátil e polivalente, que se atopa enmarcada nun contorno cómodo e accesible (Parque e Praza da Música en Compostela).

O edificio foi proxectado polos arquitectos D. Julio Cano Lasso e D. Diego Cano Pintos, e foi inaugurado o día 20 de outubro de 1989.

A súa construción foi posible grazas á intervención institucional conxunta do Ministerio de Cultura, da Xunta de Galicia e do Concello de Santiago, así como tamén ao financiamento destas administracións públicas máis un conxunto de institucións privadas.

O Auditorio de Galicia conta cun total de catro salas, a saber:

- *Sala Ángel Brage*: esta sala reúne unhas condicións óptimas para representacións teatrais, ballet e ópera, así como tamén para a organización de congresos. Non obstante, tamén permite a súa redución mediante unha caixa acústica e unha cortina cando a súa utilización está destinada a concertos, solistas, conferencias, coloquios ou congresos.

  Dispón dun escenario desenvolvido, foxo de orquestra e diversos servizos anexos: oito vestiarios individuais con aseo anexo e catro colectivos con capacidade para 20 persoas, un almacén de decorados, dúas salas de ensaio, unha cabina de tradución simultánea e outra máis de proxección cinematográfica.

A sala Ángel Brage ten un aforo de 998 localidades e as súas dimensións son: superficie de 204 metros cadrados, longo de 24,65 m, ancho máximo de 26,5 m e altura máxima de 12 m.

- *Sala Mozart*: resulta apropiada para concertos, conferencias e ensaios teatrais, entre outras actividades. Debido á súa situación totalmente independente, permítese o uso simultáneo coas demais salas.

  A sala Mozart ten capacidade para 260 persoas e as súas dimensións son: longo de 12,69 m, ancho máximo de 14,83 m e alto máximo de 5,86 m.
- *Sala Circular*: esta sala posúe unhas condicións acústicas que a fan idónea para a celebración de coloquios, conferencias de prensa ou presentacións. Dispón dun aforo de 50 prazas e da posibilidade de instalar unha pantalla para a proxección de traballos multimedia. Recibe o nome de Sala Circular pola forma da súa planta.
- *Sala Isaac Díaz Pardo*: este espazo expositivo está constituído por unha superficie de 1000 metros cadrados distribuídos de forma irregular.

O Auditorio dispón así mesmo doutros espazos menos formais que, malia iso, poden ser empregados como áreas de exposicións, a saber: o propio vestíbulo do edificio, cuxas dimensións o fan igualmente válido para dita funcionalidade, e ademais os seus exteriores, que se prestan á celebración de mostras ao aire libre.

Finalmente, cómpre destacar que as instalacións do Auditorio de Galicia están adaptadas para o acceso de persoas con discapacidade motora, e que ademais dispón dun aparcadoiro privado subterráneo baixo a Praza da Música en Compostela.

Vista de paxaro sobre o Auditorio de Galicia e o Parque da Música en Compostela

Vista xeral do Auditorio de Galicia

Corredor principal do Auditorio de Galicia

Sala Ángel Brage, *a estancia de maior aforo que posúe o Auditorio*

I.2.3. Orixe e evolución

Trala consulta de diversos portais institucionais (*cf*. apdo. *Referencias*) e o mantemento de distintas conversas co persoal desta institución cremos que, para falar da orixe da RFG, é conveniente realizar en primeiro lugar unha contextualización xeral do que é a cidade de Santiago de Compostela, e pasar logo a falar de dúas institucións de orde superior á Orquestra que son as responsables directas do seu xurdimento: o Real Padroado e mais o Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela. Deste xeito, poderemos entender mellor as razóns que deron pé a creación da RFG.

A cidade de Santiago de Compostela

A cidade compostelá é depositaria dun dos legados de patrimonio histórico-artístico máis importantes do mundo. Por iso, o seu casco antigo foi declarado Conxunto Histórico-Artístico polo Ministerio de Educación Nacional en 1940 (*Decreto de 9 de marzo*, BOE do 18 de abril de 1940) e como Cidade Patrimonio Cultural da Humanidade pola UNESCO en 1985.

Todas estas circunstancias están estreitamente ligadas ao singular fenómeno de peregrinación coñecido como «Camiño de Santiago», cuxa significación para a cultura do vello continente foi recoñecida co seu nomeamento como primeiro itinerario cultural europeo polo Consello de Europa en 1987 e como Patrimonio Cultural da Humanidade pola UNESCO en 1993.

A raíz deste fenómeno, a cidade incrementa a súa condición de centro de confluencia nos anos xubilares, cando recibe a chegada de peregrinos procedentes tanto de toda España coma do mundo enteiro.

Ademais, a iso hai que engadir a súa condición de sede dunha Universidade (a USC) con máis de cinco séculos de historia. Por ende, dende a creación do Estado das Autonomías, Compostela é así mesmo sede das institucións políticas da Comunidade Autónoma galega.

Estes acontecementos conxunturais, unidos ás condicións permanentes descritas, demandaron unha acción conxunta das Administracións Públicas implicadas na súa xestión, pois as necesidades que isto presentaba, aínda que se manifestasen localmente, rebordaban claramente tal ámbito de actuación.

O Real Padroado da cidade de Santiago de Compostela

No seo destes acontecementos cobra sentido o Real Padroado, unha organización xurdida no ano 1964 (*Decreto 1941/1964, de 11 de junio*) coa misión de promover e coordinar todas aquelas accións que deban realizar en Santiago de Compostela as Administracións e Entidades que o compoñen de cara á preservación e revitalización do patrimonio cultural desta cidade nos seus aspectos histórico-artísticos, arquitectónicos, de difusión dos valores europeístas e de desenvolvemento e potenciación das actividades turísticas e culturais vinculadas ao itinerario xacobeo.

Dito Padroado sofre unha importante revitalización e actualización tanto organizativa como funcional no ano 1991 (*Real Decreto 260/1991*), pois no artigo quinto desta nova normativa menciónase a posibilidade de crear un Consorcio de titularidade municipal por parte das tres Administracións implicadas, de conformidade coa normativa de réxime local vixente.

A pertinencia de dito Consorcio foi corroborada polo acordo adoptado polo Real Padroado na súa sesión constitutiva do día 11 de xuño de 1991, na cal se acordou encomendar ao Sr. Alcalde de Santiago de Compostela a redacción dos correspondentes Estatutos e a realización das actuacións precisas para a súa aprobación, coa consecuente incorporación ao Consorcio das Administracións participantes.

O Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela

Así pois, o Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela ten titularidade municipal, personalidade xurídica e patrimonio propios, e é unha entidade de dereito público de carácter interadministrativo, é dicir, que é unha administración pública participada pola Presidencia do Goberno de España (60%), a Xunta de Galicia (35%) e o Concello santiagués (5%) que busca en último termo facilitar a coordinación e a cooperación leal e activa desas tres Administracións. A súa sé está emprazada no Pazo de Vaamonde (Rúa do Vilar, 59).

De xeito sintético, diremos que os fins principais do Consorcio son: servir de apoio administrativo e de xestión ao Real Padroado da Cidade para un mellor cumprimento dos seus fins, manter e xestionar as instalacións e equipamentos de que dispón e promover o exercicio coordinado das tres administracións públicas.

Durante los últimos vinte e un anos, o Consorcio vén desenvolvendo un intenso labor financeiro e técnico no eido urbanístico. Produto diso é construción do Pazo de Congresos, do Multiusos Fontes do Sar, da Estación de Autobuses e do Aparcadoiro da

Avenida Xoán XXIII, a revitalización da finca de Vista Alegre, ou a creación de abundantes espazos verdes de gran calidade urbana.

Ademais, é de destacar a rehabilitación e intervención en monumentos, edificios singulares e espazos libres que se traduce na realización de máis de 1500 intervencións en edificios, vivendas e locais comerciais dende 1994.

Finalmente, no que atinxe á política cultural do Consorcio de Santiago, esta está intimamente ligada á rehabilitación e conservación do patrimonio desta cidade histórica tanto no campo da ciencia (programa Conciencia e Premio Fonseca de divulgación científica), como no da investigación e editorial (coa publicación de preto dun centenar de títulos dende 1993) e, por suposto, tamén co da música (mediante a organización do *Festival de Músicas Contemplativas* e do *Compostela Organum Festival*, e a través da xestión e financiamento da Orquestra *Real Filharmonía de Galicia*).

Todo isto tenlle suposto diversos recoñecementos coma el Premio Gubbio 1996, o Premio Europa Nostra 1996, o Premio Europeo de Urbanismo 1998, o Premio Hábitat de Boas Prácticas da ONU 2002 e a Medalla do Eixe Atlántico 2003, entre outros.

A Orquestra Real Filharmonía de Galicia

Unha vez feito este extenso pero necesario percorrido introdutorio, chega o momento de expor as orixes e evolución da Orquestra RFG, que despois de todo é a organización que aquí nos ocupa.

Así pois, a RFG presentouse ao público baixo a dirección do mestre Helmuth Rilling o día 29 de febreiro de 1996, sendo dende entón o seu director asociado D. Maximino Zumalave e o seu director técnico D. Carlos Magán. Máis tarde, dende o 1 de xaneiro de 2001, a dirección titular pasaría a mans do mestre Antoni Ros Marbà, e en xullo de 2004 D. Oriol Roch tomaría a dirección técnica da Orquestra, a cal contará con D. Paul Daniel como Principal Director Invitado dende o ano 2007.

Foron directores invitados desta Orquestra: Frans Brüggen, Juanjo Mena, Hansjorg Schellenberger, García Navarro, Odón Alonso, Enrique García Asensio, Edmon Colomer, Pedro Alcalde, e outros como Sir Neville Marriner, David Shallon, Jeffrey Kahane, Gilbert Varga, Leopold Hager, Kryzstof Penderecki, Christoph Poppen, Jan Latham-Koenig, Antonio Florio e Sir Peter Maxwell Davies.

Como intérpretes solistas, actuaron coa RFG, entre outros: os violinistas Frank Peter Zimmermann, Ulrike-Anima Mahté e Daniel Hope; os violonchelistas Mstislav Rostropovich, Natalia Gutman, Lluís Claret e Enrico Dindo; os pianistas Alicia de

Larrocha, Tzimon Barto, Nikolaus Lahusen, Jeffrey Kahane, Rudolf Buchbinder, Robert Levin, Joaquín Achúcarro, Katia e Marielle Labèque, Evgeni Koroliov, György Sebök, Rudolf Buchbinder e Eldar Nebolsin; o frautista Jean-Claude Gérard; e os cantante Teresa Berganza, Thomas Quatshoff, Matthias Goerne e Vadim Repin.

Lonxe de ser unha orquestra con vocación localista, a RFG (membro da Asociación Española de Orquestas Sinfónicas, AEOS) ábrese a toda a Comunidade galega e desde aquí a todo o ámbito estatal e internacional. Produto disto son as afamadas gravacións que realizou ao longo destes catorce anos de vida, así como tamén as numerosas actuacións que ten ofrecido por toda a xeografía autonómica e nacional, chegando incluso a realizar varias xiras internacionais por Europa e América (Austria, Alemaña, Francia, Brasil, Arxentina e especialmente Portugal).

Aínda que ofrece no seu ciclo todo o repertorio sinfónico, a RFG destaca polas súas interpretacións do repertorio musical clásico e de principios do romanticismo, propio do seu tamaño orquestral.

Na actualidade, a RFG segue enriquecendo o seu amplo repertorio, que vai de Johann Sebastian Bach ata a máis rabiosa actualidade, con especial énfase sobre autores do clasicismo vienés e asumindo asemade a obra de compositores galegos como R. Groba, X. de Paz, P. Pereiro, O. Rodríguez, X. Viaño, M. Balboa, A. Gaos, J. Durán ou J.J. Castro.

Por último diremos, a xeito de anécdota, que segundo unha enquisa realizada en 2005 a directores de orquestra, solistas, críticos e músicos profesionais, a *Real Filharmonía de Galicia* está considerada coma a como a cuarta mellor orquestra do Estado español, unicamente por detrás da *Orquesta Sinfónica de Tenerife*, da *Orquesta Sinfónica de Galicia* (sita na cidade da Coruña) e da *Orquesta Ciudad de Granada*.

I.2.4. Tipoloxía da organización

A titularidade da *Real Filharmonía de Galicia* é pública, xa que recae directamente na Xunta de Galicia.

Asemade, a RFG está xestionada administrativamente polo Consorcio da Cidade de Santiago, pois constitúe un dos seus programas de proxección cultural da cidade, como anteriormente se ten sinalado.

I.2.5. Financiamento

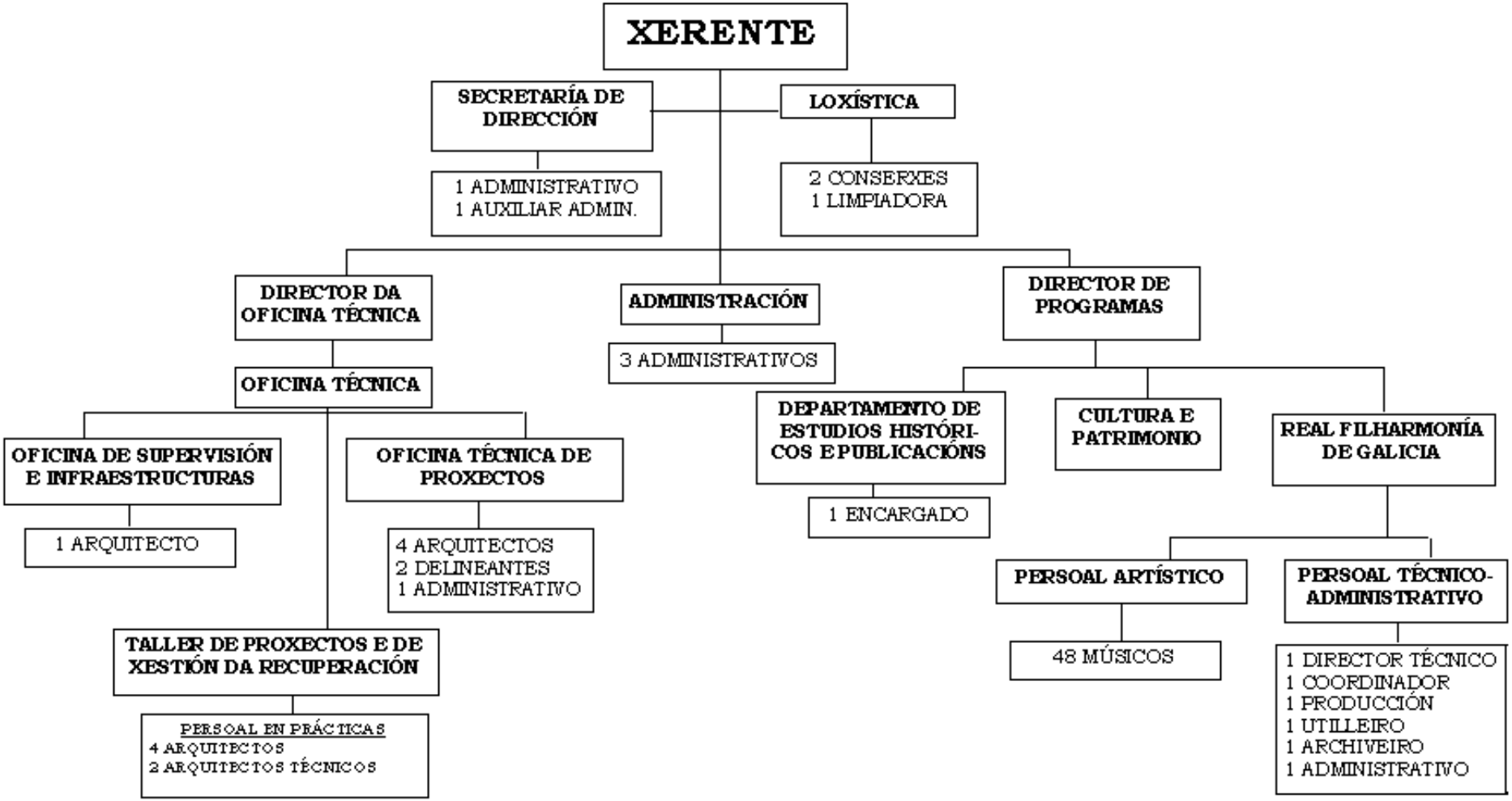
A *Real Filharmonía de Galicia*, como entidade dependente do Consorcio da Cidade de Santiago, finánciase a través dos fondos, procedentes das administracións do Estado, da Xunta de Galicia e do Concello de Santiago.

I.2.6. Estrutura organizativa

A raíz do anterior, faise preciso amosar en primeiro lugar o lugar que a Orquestra ocupa dentro da estrutura do Consorcio, para logo pasar a expor a composición interna desta organización.

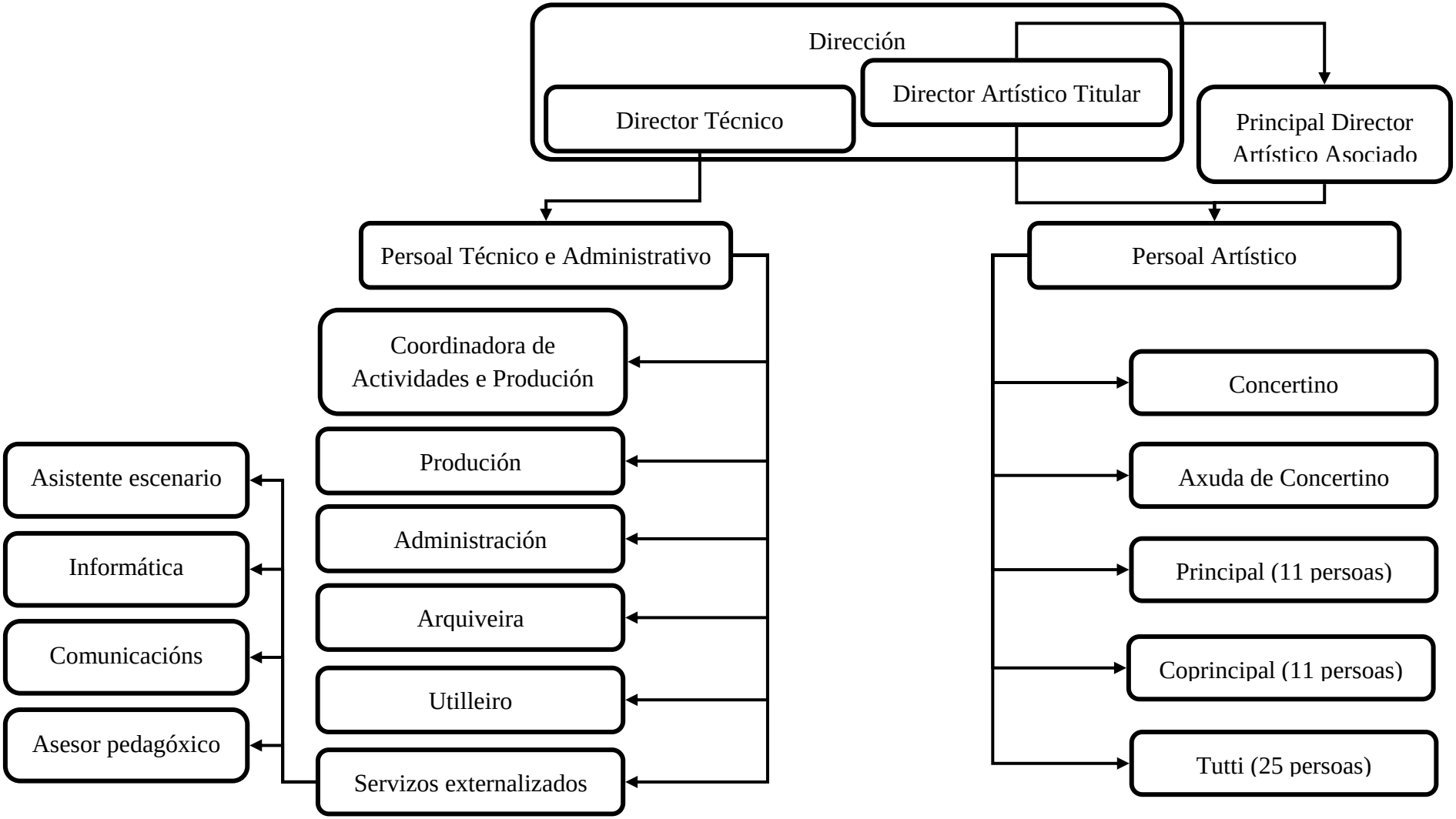
Con tal obxectivo, a continuación presentamos os seguintes organigramas:

Organigrama do Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela



Fonte: http://www.consorcio-santiago.org/ [31.1.2011].

***Organigrama da Orquestra* Real Filharmonía de Galicia**



Fonte: elaboración propia a partir das explicacións dadas por D. Oriol

I.2.7. Funcións dos traballadores da organización

Segundo podemos ler nos anexos II e III do *Convenio colectivo do Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela* (2008), son funcións de cada un dos postos anteriormente sinalados as seguintes:

- *Director Técnico*: correspóndelle asistir á Dirección Artística e intermediar, cando proceda, no relativo á actividade de tempada (repertorio, solistas, directores invitados, concertos didácticos). Debe procurar a súa óptima distribución, proxección e comunicación máis alá de Santiago, tendo para iso atribucións sobre o resto do persoal da Orquestra en todo aquilo que afecte ao seu desempeño, pois debe responsabilizarse do cumprimento das condicións de traballo que estableza o presente convenio colectivo. Ademais, responderá do proceso de selección de músicos (audicións), acompañará á Orquestra na súa actividade, e incorporará aquelas funcións que lle sexan encomendadas pola Xerencia do Consorcio en relación coa súa categoría.
- *Coordinador de actividades e produción*: depende directamente do Director Técnico e encárgase de coordinar a produción das actividades, unha vez que estas sexan establecidas pola Dirección, debendo xestionar a transferencia de información entre o utilleiro, o arquiveiro e o produtor, ou outro persoal de escenario, para que se respecten os tempos de execución óptimos para o correcto desenvolvemento da actividade da Orquestra. Así mesmo, asumirá aquelas funcións que lle sexan encomendadas pola Xerencia do Consorcio en relación coa súa categoría.
- *Produción (Oficial de Primeira)*: depende directamente do Director Técnico. Encárgase de todo aquilo relacionado coa produción das actividades da Orquestra, e así mesmo asumirá aquelas funcións que lle sexan encomendadas pola Xerencia do Consorcio en relación coa súa categoría.
- *Administración (Oficial de Primeira)*: de novo, depende directamente do Director Técnico. É responsable da xestión e tramitación administrativa dos procesos necesarios para o funcionamento técnico da RFG. Así mesmo, deberá asumir aquelas funcións que lle sexan encomendadas pola Xerencia do Consorcio en relación coa súa categoría.
- *Arquiveiro*: depende tamén directamente do Director Técnico. É responsable do arquivo musical da RFG, facendo as xestións oportunas para que as partituras estean a disposición dos músicos para a súa actividade nos tempos óptimos.

Asumirá ademais aquelas funcións que lle sexan encomendadas pola Xerencia do Consorcio en relación coa súa categoría.

- *Utilleiro*: é o último cargo que depende directamente do Director Técnico. Encárgase de executar directamente as necesidades técnicas de instalación da RFG. Asumirá, ao igual que os anteriores, aquelas funcións que lle sexan encomendadas pola Xerencia do Consorcio en relación coa súa categoría.
- *Concertino*: denominase Concertino ao primeiro violín da sección de violíns primeiros. O Concertino é o posto de maior responsabilidade de todo o persoal artístico da RFG. Por iso, ademais das funcións que como profesor instrumentista lle corresponden e das que se lle poidan encomendar, será responsabilidade do Concertino: afinar a Orquestra, supervisar os ensaios por seccións, formacións reducidas ou conxunto sinfónico completo e sinalar os arcos e anotacións que considere oportunos, coa suficiente antelación. En casos en que sexa xustificado, poderá recorrer ao concurso dos Principais de corda para poñer criterios en común ou consensuar esta tarefa.

  O Concertino, dentro das súas funcións, é o máximo colaborador do Director Artístico Titular e dos Directores Convidados. Así mesmo, na ausencia do Director, poderá asumir a responsabilidade da execución do servizo.
- *Axuda de Concertino*: denomínase así ao segundo violín da sección de violíns primeiros. Asume as funcións do Concertino na ausencia deste.
- *Principal*: terán a condición de Principal os profesores que exerzan a maior responsabilidade musical dunha sección, agás nos primeiros violíns.

  Os principais, ademais das funcións que como profesores instrumentistas teñen encomendadas, coidarán e responsabilizaranse do funcionamento da súa sección, sen prexuízo das atribucións xerais do Concertino. Cando o Director Artístico Titular o estime necesario, ou ben por iniciativa propia, deberán realizar ensaios parciais coa súa respectiva sección. Os Principais terán en conta a opinión da súa sección respecto á recomendación para a contratación de reforzos. Serán considerados Principais os profesores que desempeñen o exercicio dos seguintes postos: primeiro violinista da sección dos segundos violíns, primeiro violista, primeiro violonchelista, primeiro contrabaixista, primeiro frautista, primeiro oboísta, primeiro clarinetista, primeiro fagotista, primeiro e o terceiro trompista, primeiro trompetista e timbaleiro.

- *Coprincipal*: terán a condición de Coprincipal os profesores que ocupen o lugar inmediatamente seguinte ao dos Principais asumindo as súas funcións na ausencia destes. Serán considerados Coprincipais os profesores que desempeñen o exercicio dos seguintes postos: terceiro violinista da sección dos primeiros violíns, segundo violinista da sección dos segundos violíns, segundo violista, segundo violonchelista, segundo contrabaixista, segundo frautista, segundo oboísta, segundo clarinetista, segundo fagotista, segundo trompista e segundo trompetista.

  Os Coprincipais estarán obrigados a interpretar como segundo instrumento, cando sexan requiridos para iso: o frautín na sección de frautas, o corno inglés na sección de óboes, o clarinete baixo na sección de clarinetes e o contrafagot na sección de fagots.
- *Tutti*: serán considerados Tutti os profesores instrumentistas que desempeñen o exercicio dos seguintes postos: oito primeiros violíns, sete segundos violíns, cinco violas, catro violonchelos e un contrabaixo.

Nin as funcións do Director Artístico Titular, nin as do Principal Director Artístico Asociado, nin tampouco as do Principal Director Invitado están recollidas neste documento, aínda que pode deducirse que estas consisten basicamente na xestión artística da orquestra, ben sexa con carácter xeral (no caso do Director Artístico Titular) ou ben cando o anterior delegue neles as súas funcións (nos outros dous casos).

I.2.8. Formación do persoal

A maior parte dos traballadores da Orquestra dispoñen de titulación universitaria superior, pois así o esixe o posto de traballo que están a desempeñar. Por conseguinte, toda a sección artística da RFG cumpre este requisito, e o mesmo acontece coa parte técnica, a non ser no caso da arquiveira e mais do utilleiro. Destacamos, ademais, que o seu Director Técnico posúe o título de mestrado en Xestión Cultural.

Tamén nos parece interesante comentar que a ningún traballador da área técnica se lle esixiu posuír coñecementos musicais, salvo á arquiveira. Malia iso, D. Oriol Roch –Director Técnico e D.ª Esther –responsable de Produción– si posúen certa formación musical de base.

No que atinxe á formación permanente dos traballadores da RFG, podemos afirmar que non existe ningún plan propiamente dito que se encargue de organizar de xeito sistemático esta cuestión.

Non obstante, os empregados da área técnica adoitan asistir individualmente a aquelas actividades formativas que consideran de interese segundo os requirimentos particulares do seu posto de traballo e, puntualmente, varios deles deciden coordinarse e acudir xuntos a unha acción formativa determinada, cuxa temática adoita ser o manexo dalgún programa informático.

Por conseguinte, consideramos que a política de Recursos Humanos da organización (Lorenzo, 2010) se corresponde co paradigma de mantemento inerte dos Recursos Humanos pois, no canto de ser considerados coma o principal activo da organización –cuxas competencias cómpre estar sempre desenvolvendo para obter o máximo partido delas–, son vistos coma calquera outro elemento material, coma un produto acabado, cuxo valor permanecerá estable a través do tempo.

I.2.9. Destinatarios

Segundo puidemos saber a través do seu Director Técnico, a Orquestra RFG entende que o seu público potencial é, de acordo co nome do que fai gala, toda a sociedade galega, aínda que por razóns obvias de proximidade xeográfica a maior parte do seu público procede da mesma cidade de Santiago e da súa bisbarra.

As características particulares da oferta cultural proporcionada pola RFG fan que a gran maioría do seu público posúa un nivel educativo e cultural elevado e un nivel socioeconómico medio, medio-alto ou alto. Dito público adoita posuír una idade media ou avanzada, non percibíndose diferenzas significativas entre os sexos no que a asistencia aos seus concertos se refire. A presenza de poboación inmigrante nestes concertos é tamén residual, pois non é habitual a presenza de turistas nestes eventos.

Malia todo, na súa pretensión de facilitar o acceso de toda a sociedade á música académica en directo, a RFG inverte parte dos seus esforzos a abrirse a novos públicos. Froito desa vontade son os seus concertos de cámara organizados en colaboración coa Universidade de Santiago de Compostela, e mais os seus concertos didácticos destinados aos centros de ensino, nos que a procedencia socioeconómica dos destinatarios é moito máis variada, e a media de idade destes se reduce considerablemente.

I.2.10. Contorna de influencia

Tendo en conta o emprazamento da súa sé, faise evidente que a RFG desenvolve o groso da súa actividade no Auditorio de Galicia, malia que son tamén relativamente frecuentes as súas intervencións fóra desta súa base principal.

Así, como xa se dixo, a RFG adoita colaborar coa Universidade de Santiago de Compostela ofrecendo numerosos concertos de cámara nas súas distintas dependencias, aínda que –a causa das súas particulares condicións acústicas–o fai nomeadamente no Paraninfo da Facultade de Xeografía e Historia.

Do mesmo xeito, cómpre salientar as súas viaxes por toda a xeografía galega, estatal e mesmo internacional, a través das cales a Orquestra amplía considerablemente o seu radio de actuación, facendo chegar a súa música a tódolos recunchos do planeta.

I.2.11. Obxectivos da organización

Por abraiante que poda parecer, malia os seus quince anos de historia, a Orquestra *Real Filharmonía de Galicia* xamais dispuxo dun Plan Estratéxico onde se expuxesen de xeito claro e transparente os seus obxectivos, a súa visión e a súa misión, así como tamén os seus valores corporativos.

Por esta razón, houbemos de botar man tanto das observacións realizadas durante o período de *Practicum* no que estivemos na institución, como das conversas mantidas con distintos membros do seu persoal, para realizar persoalmente a proposta que se expón a continuación.

Xa que logo, son **obxectivos** da Orquestra *Real Filharmonía de Galicia*:

- Ofrecer un produto cultural da maior calidade artístico-técnica posible.
- Estimular, dende a súa área de actuación, a vida cultural de Galicia e contribuír así a elevar a calidade de vida da Comunidade.
- Achegar a música sinfónica a toda a poboación galega, sen distincións de ningunha índole.
- Desenvolver un ciclo de concertos de abono cada nova tempada.
- Traballar activamente pola captación de novos públicos e pola formación dunha audiencia cada vez máis formada, consciente e crítica.
- Apoiar e incentivar o talento musical galego.
- Contribuír á difusión do repertorio sinfónico propio –mediante a estrea ou interpretación de obras de compositores da nosa terra–, así como tamén do

nacional e internacional a través de actuacións en directo e de gravacións sonoras.

- Realizar actuacións tanto na cidade de Santiago de Compostela e na Comunidade Autónoma como máis aló delas a través de xiras nacionais e internacionais que axuden a proxectar a imaxe cultural da cidade e da Autonomía galega.
- Promover a divulgación das actividades da Orquestra a través dos medios de comunicación.

A raíz destes obxectivos podemos enunciar tamén a súa **visión**, un concepto definido por Fleitman (2000: 283) coma *«o camiño ao cal se dirixe a empresa a longo prazo e serve de rumbo e aliciente para orientar as decisións estratéxicas de crecemento xunto ás de competitividade»*. Así pois, a visión da *Real Filharmonía de Galicia* consiste en contribuír coas súas actividades acadar cotas cada vez maiores de desenvolvemento cultural no seo da Comunidade Autónoma que a acolle, de tal xeito que todas a persoas teñan acceso a unha oferta cultural ampla e de calidade como servizo público xeral.

En consonancia con dita pretensión atoparase, como é lóxico, a súa **misión**, entendida esta coma *«o que unha compañía trata de facer na actualidade polos seus clientes»* (Thompson e Strickland, 2001: 4). Dita misión debe reunir tres elementos básicos, a saber: *«1) o que a organización pretende cumprir na súa contorna ou sistema social no que actúa, 2) o que pretende facer, e 3) para quen o vai facer»* (Thompson, 2006). Así pois, a misión da *Real Filharmonía de Galicia* consiste en elevar o nivel de desenvolvemento cultural desta Comunidade Autónoma a través da difusión da música orquestral entre toda poboación galega, independentemente da súa idade, lugar de orixe, condición social ou calquera outra variable.

Dáse así cumprimento ao dereito que teñen todos os cidadáns a ter acceso á cultura, así coma á obriga que teñen os poderes públicos de promover e tutelar dito acceso, de conformidade co artigo 44 da nosa Carta Magna de 1978.

Por último, no que atinxe aos **valores corporativos**, pospoñemos a súa abordaxe ata o apartado que trata o tema da cultura organizativa, xa que consideramos que entón o seu tratamento estará máis contextualizado.

I.2.12. Actividades desenvolvidas

A Orquestra RFG posúe unha oferta abondo diversificada, que pode dividirse en sete grandes bloques, como son:

O ciclo estable de concertos de abono

Estes concertos están pensados para un público adulto e desenvólvense durante o curso académico (é dicir, dende outubro a xuño) case tódolos xoves do mes ao caer o serán.

Trátase dunha serie de concertos con identidade propia –é dicir, sen relación algunha de interdependencia entre eles– nos que a Orquestra ben actúa soa, ou ben o fai contando coa presenza dalgún director ou solista invitado.

Como único apoio á audición, ponse a disposición dos asistentes un programa de man no que se contextualizan historicamente os autores e as obras interpretadas.

Estes concertos ordinarios reciben o nome de «concertos de abono» porque a Orquestra pon a disposición do público a posibilidade de reservar unha butaca para toda a tempada, ou ben para cada un dos tres trimestres dos que esta está formada, facendo un único pagamento por adiantado. Trátase dunha estratexia de venda de entradas coa que se persegue crear un público fiel aos concertos da Orquestra. Con ese fin, ofrécense unha serie de descontos económicos que resultan moi atractivos para os asistentes habituais.

Os concertos esporádicos dentro e fóra da súa sé

A Orquestra intervén, cada agosto, no ciclo de música española co que o Auditorio de Galicia se suma á celebración de *Música en Compostela*, o curso internacional de música máis antigo de España. Así mesmo, a RFG ten participado en outros certames, eventos e festivais coma o Großes Festspielhaus de Salzburgo, a Expo 98 de Lisboa, o Compostela Millenium Festival de Santiago de Compostela, o Festival Europeo da Música de Stuttgart, o Festival Internacional de Música de Segovia, o Festival Internacional de Música de Galicia ou o Concurso Internacional de Piano Paloma O'Shea de Santader.

Ademais, grazas a acordos con outras orquestras ou con institucións públicas e privadas de diverso tipo, a RFG tamén se despraza por toda a xeografía galega, española e incluso internacional varias veces ao longo do ano, dando a coñecer a súa arte máis aló da cidade que a acolle.

Os concertos de cámara en colaboración coa USC

A RFG tamén ofrece os seus servizos a un amplo sector da mocidade compostelá a través dun ciclo anual de música de cámara organizado en colaboración coa Universidade de Santiago de Compostela, no que pequenos grupos de instrumentistas que forman parte do persoal artístico da Orquestra se desprazan a algunha das instalacións desta Universidade para ofrecerlles un repertorio adaptado ás características deste tipo de agrupacións.

A realización de gravacións

Dende os seus inicios, a Orquestra RFG decidiu complementar a súa actividade en directo coa realización de numerosas gravacións, tanto de autores canónicos coma de novos compositores galegos, que permitisen ao público rememorar as súas interpretacións en calquera momento e lugar. De entre tales gravacións, resultou especialmente aclamada pola crítica a súa versión das sinfonías completas de Franz Schubert.

Os ensaios abertos ao público

A RFG tamén ofrece a posibilidade aos seus seguidores de asistir a algúns dos seus ensaios xerais previos aos concertos de abono. Tales ensaios están convenientemente anunciados no seu programa e permiten a todos aqueles interesados coñecer como é o día a día do traballo da Orquestra e gozar do seu son nun ambiente máis relaxado.

Con esta iniciativa, a RFG pretende establecer un vínculo comunicativo e emocional máis estreito e persoal coa poboación á que dirixe os seus servizos.

A Escola de Altos Estudos Musicais

O traballo e obxectivos da *Real Filharmonía de Galicia* vense reforzados coa Escola de Altos Estudios Musicais (EAEM), un proxecto pedagóxico de formación de músicos de alto nivel para o cal unha parte dos membros da propia Orquestra adquiren o rol de profesores duns corenta alumnos por ano.

A Escola de Altos Estudios Musicais xurdiu en 1998 a raíz dun convenio entre a Consellería de Cultura da Xunta de Galicia e o Concello de Santiago, e foi xestionada dende entón ata xaneiro do 2011 polo Instituto Galego das Artes Escénicas e Musicais ou IGAEM (hoxe coñecido como Axencia Galega das Industrias Culturais ou

AGADIC), un organismo autónomo de carácter comercial adscrito á Consellaría de Cultura e Deporte da Xunta de Galicia, que ten por obxecto o desenvolvemento da política cultural galega en relación coa produción, promoción e difusión das actividades de teatro, danza e música; tarefas estas que lle competen segundo a súa lei de creación (*Lei 4/1989, de 21 de abril*, modificada pola *Lei 2/1991, de 14 de xaneiro*).

Con todo, o presente ano a xestión da EAEM deu un novo xiro, e pasou a depender directamente do Consorcio da Cidade de Santiago, inseríndose polo tanto plenamente dentro do proxecto da RFG.

Tanto é así que o seu equipo directivo está encabezado polo Director Artístico da *Real Filharmonía*, D. Antoni Ros Marbà, e ademais composto por D. Maximino Zumalave como Principal Director Artístico Asociado da RFG, por D. Enrique Meyer como Xefe de Estudos e mais por unha vintena de titores para un total de doce especialidades (violín, viola, violonchelo, contrabaixo, frauta, óboe, clarinete, fagot, trompa, trompeta, trombón e percusión).

Froito desta nova etapa, a EAEM atópase nestes momentos organizando a posta en marcha dun mestrado de perfeccionamento interpretativo para titulados superiores, no que a docencia regular por parte dos músicos da orquestra se complementará coa organización de *master classes* con grandes instrumentistas de renome internacional, que acudirán en calidade de profesores invitados.

Os concertos didácticos para centros de ensino

Dende 1996, a RFG vén desenvolvendo en colaboración co Auditorio de Galicia uns concertos matutinos pensados especialmente para traballar certos contidos musicais por parte de rapaces de entre 6 e 18 anos, que acoden ao Auditorio a través dos seus centros de ensino.Ditos concertos posibilitan que cada ano ao redor de 7000 escolares galegos poidan achegarse á música sinfónica.

Estes concertos adoitan complementar a audición en directo propiamente dita con algún tipo de narración ou explicación que axude ao auditorio a mellor comprender o que están a escoitar.

Ademais, o equipo técnico adoita pór a disposición dos centros unha Unidade Didáctica vinculada a cada concerto que lles permita traballar previamente a temática do concerto, e afianzar os contidos traballados por el traballados unha vez que este xa tivo lugar.

I.2.13. Cultura organizativa observada

No canto de comezar este epígrafe abordando directamente o tema da cultura corporativa observada durante a nosa estancia na *Real Filharmonía*, pareceunos de recibo realizar un **repaso conceptual previo**, por ser esta unha dimensión pouco coñecida e estudada, de xeito que moi poucas veces se toma en consideración á hora de describir e explicar o funcionamento dunha organización.

Xa que logo, comezaremos por definir que entendemos por cultura en xeral, tendo en conta *«a multiplicidade de definicións que poden presentarse do termo»* (Batanaz, 2003: 164), coa finalidade de aclarar o campo semántico no que nos movemos. Así pois:

> *«Entendemos, en primeiro lugar, a cultura coma un conxunto de significados, actitudes e comportamentos compartidos que teñen como referente un espazo físico, temporal e social, desenvolvidos, mantidos ou cambiados polos grupos de persoas como resultado das súas aprendizaxes, percepcións, experiencias, interaccións sociais e adaptación, integración e intercambio co mundo natural»* (Cantón, 1996: 341).

Polo tanto, así entendida, a cultura consiste nun *«conxunto de asuncións explícitas e implícitas que caracterizan o modo de ser e actuar dun grupo e que o diferencian doutros grupos»* (Álvarez Núñez e Zabalza, 1989: 213).

Tal e como nos advirten estes autores, *«esta idea é fácil de aplicar cando se estuda unha tribo illada, unha zona rural típica ou un grupo humano moi peculiar: nese caso non resulta difícil definir e facer explícitos os trazos de aquilo que os identifica como grupo e que, á súa vez, os distingue dos outros grupos»*.

Non obstante, no noso caso particular a tarefa complícase pois, tal e como descubriu a Teoría Xeral de Sistemas (Bertalanffy, 1968), os membros da organización que tratamos de analizar participan simultaneamente dunha gran diversidade de culturas segundo os diversos ámbitos de socialización nos que se moven, de xeito que o seu comportamento e a súa identidade se derivan dese cúmulo de influencias diversas.

Un deses ámbitos de socialización para os membros da *Real Filharmonía* é a propia institución (non debemos esquecer que o traballo é o principal ámbito de socialización adulta), pois expertos coma Doyle (1977) teñen demostrado que as organizacións constitúen algo así coma un ecosistema no que a vida transcorre seguindo unha dinámica característica, única, particular.

Tratando de desenvolver esta idea, *«podemos acadar unha definición de cultura organizativa nos seguintes termos: a cultura dunha organización está constituída por*

presuncións compartidas, teorías en uso, esquemas coherentes, compatibles e congruentes implícitos, marcados polas ideoloxías sociais e os intereses dos grupos e coalicións que forman e configuran a dinámica organizacional e que orientan a conduta dos membros da organización, permitíndolles percibir, concibir, sentir e xulgar as situacións e relacións de xeito estable e coherente dentro desa organización» (Batanaz, 2003: 165).

É mester subliñar que esta dimensión das organizacións só comezou a recibir atención dende datas relativamente recentes. De feito, só *«cando o foco de atención se orienta cara ao estudo dos aspectos humanos das organizacións (motivación, satisfacción, participación, etc.) se comeza xa a recoñecer que nelas existen elementos que non se poden observar nin captar con facilidade […]. Será co desenvolvemento dos denominados modelos ou perspectivas interpretativas cando a noción de cultura organizativa adquire unha notoriedade destacable»* (González González, 2003: 171).

É así que *«o emprego da expresión* cultura da organización *comezou no ámbito da socioloxía industrial, e máis concretamente no da xestión empresarial a comezos dos anos setenta»* (Batanaz, 2003: 165).

Noutra orde de cousas, aclararemos –coincidindo con Batanaz (2003: 168)– que:

> *«As organizacións son creacións sociais, resultado de interaccións entre persoas cuxa comprensión só se acada cando se accede ao coñecemento das intencións dos seus membros e a interpretación que dan ás diferentes situacións nas que se atopan»*.

Polo tanto, *«aínda que todos recoñecemos estar incluídos nalgún tipo de dimensión cultural (a familia, a comunidade, a sociedade á que se pertence), e aínda que a cultura existe en todo sistema social, esta non é unha realidade en si mesma, senón un construto social do que nos servimos quen nos atopamos inmersos nela para tratar de entendela»* (*ibíd*.: 164).

A causa disto, trátase dunha dimensión que non é obxectiva, nin fácil de captar, nin posúe un carácter formal, pois está implícita, sendo incluso, con frecuencia, inconsciente (González González e Santana, 1999).

Ademais, constitúe *«un compoñente que permanece e dura, un sedimento que se foi formando ao longo do tempo e que non é sinxelo cambiar ou modificar»* (González González, 2003: 170).

Outra das características da cultura organizativa é que é colectiva, polo que *«non nos referimos ou estamos pensando nos valores, as crenzas, os supostos, etc., de*

membros particulares do centro, senón de aqueles que son mantidos simultaneamente por varias persoas. Non necesariamente por todos os seus integrantes» (*ibíd*.: 171).

Malia iso, *«a existencia dunha cultura compartida, e mantida polos membros dunha organización ou dun grupo, non xustifica nin garante un adecuado funcionamento da mesma; as culturas organizativas, ou as súas subculturas, poden ser disfuncionais ao desenvolvemento da organización»* (*ibíd*.: 182).

Como terceira característica da cultura organizativa cómpre destacar que, do mesmo xeito que as culturas en xeral sofren unha evolución natural que dá pé a cambios moi importantes no seo das sociedades que as albergan, así tamén a cultura organizativa das institucións presentes en ditas sociedades comparte esa mesma característica. Non obstante, a natureza particular dos elementos configuradores de ditas culturas obriga a que tales cambios deban ser levados a cabo seguindo procesos moi lentos e prolongados no tempo, para lograr así ser aceptados e compartidos por parte de todos os seus integrantes. Doutro xeito, os cambios producidos serían efémeros e superficiais, non chegando aos niveis máis profundos de dita cultura.

En síntese podemos dicir que, para comprender plenamente unha organización, ademais de coñecer os seus elementos externos ou a súa face máis superficial, faise tamén necesario descender ao nivel do que se coñece co nome de «cultura organizativa» ou ben «cultura corporativa» (Cañizares, 2008: 15).

Polo tanto, é necesario atravesar a súa epiderme e acceder ao terreo dos porqués, a ese mundo de significados ocultos que só están ao alcance das miradas máis atentas e, sobre todo, de aquelas mentes máis cargadas de curiosidade epistémica por descubrir que se agocha tras ese parapeto denominado «imaxe pública» dunha organización.

No noso caso, accederemos á cultura organizativa da *Real Filharmonía de Galicia* a través da observación do seu clima organizacional, pois trátase do elemento da cultura organizativa máis accesible ao coñecemento empírico.

Para explicar mellor este concepto, reproduciremos una excelente metáfora empregada por Gairín (1996: 360):

> *«A cultura representa a parte somerxida da organización, composta por valores e significados compartidos polos membros da organización, mentres que o clima fai máis referencia á parte emerxente e visible da organización»*.

Así é que, do mesmo xeito que *«cando estudamos o tema do "clima" en Xeografía aprendemos que unha das principais consecuencias dos "climas" é que afectan de forma significativa tanto ao estilo de vida das persoas que habitan en cada*

unha das áreas climáticas coma ao tipo de produtos (naturais e industriais) que se producen nesa zona; unha cousa similar poderíamos dicir dos "climas" organizativos: o seu estudo resulta importante xustamente porque se asume que posúe unha ampla capacidade de influencia sobre os estilos de vida e as formas de comportamento que se desenvolven na organización e sobre o proceso produtivo no seu conxunto» (Zabalza, 1996: 286).

Unha vez chegados a este punto do discurso, damos paso á **análise interpretativa propiamente dita** da cultura organizacional da *Real Filharmonía*.

Para iso, comezaremos realizando unha primeira análise en función dos catro grandes tipos de cultura organizativa identificados Hargreaves (1991) en base a estudos realizados no ámbito escolar, mais que nós consideraremos de igual modo, por consideralos perfectamente extrapolables ao estudo da RFG.

Así pois, Hargreaves considera que pode existir, en primeiro lugar, unha *cultura do individualismo*, onde os integrantes pretenden conseguir os seus propios intereses por riba dos obxectivos da organización. Tamén distingue unha *cultura balcanizada* ou *departamentalizada*, na cal se crean grupos dentro da organización con subculturas encontradas. Un terceiro tipo é o da *cultura de colexialidade artificial*, que se basea nas relacións estritamente burocráticas entre os membros. Por último, atopámonos coa *cultura de colaboración*, onde todos os integrantes asumen os obxectivos da institución e cooperan na súa consecución.

Nós consideramos que, no caso da RFG, é posible distinguir unha *cultura de colaboración* no tándem formado polos seus dous directores –o Artístico, D. Maximino, e máis o Técnico, D. Oriol–, pois a maior parte das decisións importantes das que depende a boa ou mala marcha da Orquestra son tomadas conxuntamente por ámbolos dous. Así, por exemplo, algúns deses temas estudados e resoltos en parella son: a elección do repertorio para cada novo ciclo de concertos, a selección de intérpretes solistas para algúns dos concertos da tempada, ou a organización de concertos fóra da súa sé habitual.

Malia iso, á marxe desa estreita relación de colaboración existente na cúpula directiva da organización, o certo é que as súas seccións artística e técnica presentan unha *cultura departamentalizada*, xa que cada unha posúe unha subcultura organizativa propia moi marcada a causa do tipo de funcións que desempeña, e que non ten nada que ver coa da outra sección. En consecuencia, as relacións interpersoais entre ámbalas dúas son moi escasas.

Por outra banda, puido apreciarse que no seo de cada sección existe unha *cultura de colexialidade artificial*, pois o groso das relacións existentes entre os traballadores parece ser de índole puramente laboral. De feito, non nos parece que o persoal técnico da Orquestra se reúna por cuestións de afinidade persoal fóra do horario laboral, e cónstanos que o persoal artístico o fai só en casos puntuais.

Como consecuencia do anterior, temos a impresión de que nesta organización a *cultura* predominante é a *do individualismo*, pois os seus traballadores semellan realizar as funcións particulares que teñen encomendadas do xeito máis dilixente posible, para así marchar canto antes do traballo e dedicarse a outras cuestións, sexan familiares no caso do persoal técnico, ou paralaborais no caso dos músicos, coa realización de bolos ou a impartición de clases particulares que lles supoñan un sobresoldo.

A este respecto, parécenos relevante reproducir unha expresión continuamente repetida unha das traballadoras técnicas da RFG cada vez que recibía un novo encargo: *«Eu voume limitar ás funcións do meu posto, pois é polas que me pagan»*.

É dicir, que os traballadores non semellan ter unha forte implicación persoal coa organización, nin moito menos ter intención de antepoñer os intereses desta aos seus persoais, pois a actitude xeneralizada ante calquera nova iniciativa que poda supoñer a asunción de responsabilidades ou de traballo extraordinario adoita ser recibida con reticencias e incluso con rexeitamento.

Un exemplo disto atopámolo na miña presenza na institución, aceptada a condición de non supoñer un esforzo complementario significativo para os traballadores da Orquestra.

Quizais sexa este o motivo polo que D. Maximino considera preciso destacar que: *«Non estamos aquí para facer carreira, para servirnos de todo isto e medrar individualmente nós; estamos para que Galicia, neste eido da música, poda mellorar pouco a pouco»*.

A continuación, continuaremos con esta análise empregando para iso as catro modalidades de cultura organizativa identificadas por Harrison (1978) e por Handy (1988). Unha desas culturas é a *orientada cara ao poder* ou *de club*, onde o membro clave se sitúa no centro da organización e arredor del se forman os círculos de influencia. Esta modalidade, propicia para organizacións de pequeno tamaño, responde con rapidez a calquera estímulo e afronta con relativo éxito as situacións de crise. Unha segunda cultura é a *orientada cara á función* ou *de rol*, caracterizada por responder a un organigrama onde cada membro ten o seu posto ben definido. Normalmente, este tipo

de cultura dáse en organizacións que están moi consolidadas ou que levan a cabo controis de calidade continuos. Na cultura *orientada cara á tarefa* ou *de tarefa*, os membros da organización agrúpanse para responder ás encomendas que deben levar a cabo, de xeito que cada vez que as tarefas cambian, tamén cambian os grupos. Por último, atopámonos coa cultura *orientada cara á persoa* ou *da persoa*, na cal o individuo é o centro de actividades da organización. Esta modalidade é adecuada para organizacións onde se levan a cabo actividades profesionais que apelan a altos niveis de especialización.

En base a esta clasificación, unha primeira ollada á organización podería facer pensar que en cada unha das seccións da *Real Filharmonía* –Artística e Técnica– predomina unha *cultura de club*, pois trátase de estruturas de moi poucos membros onde as decisións importantes son case sempre tomadas pola autoridade formal (isto é, pola dirección).

Aínda que o anterior non deixa de ser certo, a nosa presenza continuada na institución en cuestión levounos a considerar que a *cultura* predominante na sección técnica da RFG é a *orientada cara á persoa* ou ben a *de rol*, pois cada un dos compoñentes deste equipo desenvolve actividades que requiren dun alto nivel de especialización e que, polo tanto, non podería desempeñar ningún outro membro da organización no seu lugar, pero, á súa vez, ditas funcións son as propias do rol que ocupan dentro do organigrama da Orquestra, de xeito que poderían ser substituídos por unha persoa co seu mesmo perfil profesional procedente de fóra da institución.

Pola contra, a *cultura* predominante na sección artística da Orquestra é a *orientada cara á tarefa*, pois o número de músicos en escena para cada novo concerto varía en función dos requirimentos das obras a interpretar, podendo estar algúns dos músicos estables de descanso, mentres se fai preciso contratar reforzos externos para interpretar aqueles instrumentos que se atopan fóra do cadro de persoal.

É por iso que os membros da agrupación musical varían en función da tarefa a desempeñar, buscando con iso optimizar a súa resposta a cada tarefa (é dicir, a preparación e interpretación dun programa de concerto determinado).

Noutra orde de cousas, agora realizaremos unha nova análise da cultura organizativa da *Fundación* empregando un criterio diferente, como é o dos distintos niveis de cultura organizativa identificados por Schein (1992) para os centros escolares, que –de novo– nós consideramos válidos para analizar o caso da *Real Filharmonía*.

Así é que Schein distingue tres niveis distintos na cultura organizativa, a saber: o das normas e artefactos, o dos valores, e o dos supostos tácitos. Comezaremos por analizar as normas e artefactos, que constitúen a fisionomía máis tanxible e superficial da cultura corporativa.

Co termo de «normas», este autor fai referencia a aqueles aspectos «non escritos» ou implícitos que regulan o comportamento acostumado da organización; é dicir, os sentimentos compartidos polos seus membros sobre o que é e non é correcto nos modos de actuación dentro da organización. A causa disto, segundo Benett (1995: 173), *«as normas fanse valer a través de formas de presión e sancións informais, e refórzanse ou fanse visibles a través de actividades que demostran ou subliñan as normas de conduta que se valoran. Estas denomínanse usualmente rituais e cerimonias»*.

Ao longo das tres semanas de *Practicum* en que permanecemos na institución puidemos percibir que os seus membros se rexen efectivamente por unha serie de normas tácitas de comunicación interpersoal. Ditas normas están baseadas no respecto á estrutura xerárquica da organización e mais na corrección formal das comunicacións.

No que atinxe ao respecto da estrutura xerárquica, sinalaremos como exemplo que os traballadores da sección técnica da Orquestra, malia desenvolver as súas funcións de xeito predominantemente autónomo, prefiren aclarar certos puntos do seu traballo que poderían resultar conflitivos con D. Oriol, á espera de que el tome esas decisións máis delicadas.

Outro exemplo disto sería o acato por parte dos músicos das indicacións dadas polo seu Director Artístico durante os ensaios ou, en ausencia del, polo Concertino, malia que algunhas veces cren que tal ou cal xeito de execución que lles é demandado repercutirá negativamente na calidade do resultado final acadado pola Orquestra.

Por outra banda, con corrección formal facemos referencia ás conversas de ton neutro e distante –aínda que tamén cordial e amable– que predominan entre os membros da Orquestra, así como tamén entre estes e outros individuos ou organizacións externas a ela cos que deben entrar en contacto durante o desenvolvemento do seu traballo (axencias externas, intérpretes solistas, etc.).

Deste xeito, aínda que existen algunhas excepcións, o clima habitual na Orquestra é de seriedade e de compostura, de xeito que a expresión de emocións e sentimentos por parte dos seus membros adoita ser moi moderada.

Esta actitude quizais estea motivada polo halo de seriedade e misticismo que acostuma rodear a música sinfónica, mais resulta chocante porque, en contraposición co que a poboación non entendida adoita pensar, o certo é que non toda a música académica é grave e afectada senón todo o contrario.

Por outra banda, os «artefactos» fan fincapé na forma en que se configura o ambiente organizativo da institución, isto é: a decoración dos espazos, a distribución destes, etc.

Con relación a este aspecto, decatámonos de que os espazos abertos ao público do Auditorio de Galicia, que é a sé da Orquestra, posúen grandes dimensións e foron construídos con materiais de alta calidade (mármores, madeiras macizas, teas de veludo), o que lle dá ao conxunto un aspecto sobrio, pero á vez nobre e elegante.

Esta estética contrasta con aqueles outros espazos destinados á xestión interna, pois estes teñen unhas dimensións moito máis reducidas e posúen uns acabados de menor calidade (habitáculos subterráneos, con teitos moito máis baixos, luz escasa e abundante humidade). O colmo disto é que os traballadores da área técnica deben cruzar todo o edificio –de considerable extensión– para ir ao servizo, pois carecen de aseos na zona de oficinas.

Este feito dános a entender que se trata dunha institución enteiramente dedicada a satisfacer aos seus usuarios ata o punto de antepoñer o seu benestar ao dos propios traballadores da institución, malia que estes son quen de verdade pasan gran parte do seu tempo no edificio.

Todos estes indicios lévannos a sospeitar que, partindo dunha visión elitista da cultura, os arquitectos responsables da obra consideraron que os usuarios do Auditorio serían maiores merecedores de miramentos e regalías que o persoal encargado da súa xestión e mantemento a causa do seu estatus social seguramente maior. Non obstante, quizais sexa moi aventurado pola nosa parte realizar esta afirmación, pois pode haber en xogo moitas outras variables.

Por outra banda, tamén puidemos apreciar que todos os carteis e folletos que están visibles no Auditorio gardan unha mesma liña estética, a un tempo minimalista e rompedora, que axuda a acentuar a unidade estética do conxunto e a afirmar a súa identidade visual. Isto levounos a pensar que quizais todos eles eran produto dunha mesma empresa de deseño gráfico e, tras varias pescudas, puidemos comprobar que así era, tratándose do estudo de deseño e comunicación gráfica *uqui* ||||| *cebra*.

Pasando agora ao segundo nivel de análise segundo Schein, o dos valores e crenzas, este remítenos á existencia dunha visión compartida sobre os xeitos de proceder na organización, e contribúe a crear un sentimento de pertenza nos seus membros.

Con relación a este nivel, é preciso ter en conta que, tal e como di González González (2003: 174), *«aínda que con frecuencia se pensa nos valores […] como aqueles formalmente declarados, é evidente que se estes non son compartidos nin asumidos polos membros, non serán máis que slogans vacíos»*.

No caso da *Real Filharmonía* isto non sucede, pois a organización carece directamente de valores formalmente declarados. Esta situación provoca unha consecuencia positiva e outra negativa, pois por unha banda evita que existan incoherencias entre ámbolos dous planos –o oficial ou das palabras e o real ou dos feitos–, pero asemade dificulta o establecemento dunhas metas claras e compartidas ás que dirixirse como organización. En última instancia, isto repercute negativamente no sentimento de identidade e de pertenza dos seus membros, quen apenas se senten afectivamente implicados na institución, razón pola cal aos técnicos non lles dá chegado a hora de marchar para a casa, e pola que os músicos chegan co tempo xusto e marchan espavorecidos despois de cada ensaio ou concerto.

En consecuencia, dá a impresión de que, malia o tempo que levan xuntos, os traballadores da RFG non teñen demasiada confianza entre eles, que os seus lazos afectivos son máis ben febles. Isto pode deberse, no caso da sección técnica, a que cada un dos traballadores ten un horario laboral distinto, polo que o tempo que comparten xuntos non é moito. Por outra banda, no caso da sección artística poderiamos atribuír parte da culpa á cultura de procedencia da gran maioría dos músicos, isto é, Europa do Leste, onde as relacións interpersoais máis aló dun circulo pechado de familiares e amigos adoitan ser menos frecuentes e máis frías e distantes ca nos países latinos e mediterráneos.

En calquera caso, cremos que a raíz do problema estriba en que as relacións interpersoais entre os membros da Orquestra xamais foron coidadas nin favorecidas de xeito activo e continuo e intencionado de maneira que –por unha razón ou por outra– permaneceron sempre no terreo do formal e do superficial. Non esquezamos que as relacións sociais positivas son coma un xardín que hai que coidar permanentemente para evitar que nazan malas herbas e para favorecer o florecemento das plantas que si queremos.

Pero, malia todo o anterior, o certo é que si existe un conxunto de valores compartidos pola maior parte dos membros da institución, como son: o afán perfectivo, a busca da excelencia estética e da satisfacción co traballo ben feito no caso dos músicos; o cumprimento estrito coas tarefas que lles foron encomendadas no caso dos técnicos; e a consecución dos mellores resultados co mínimo esforzo, así como tamén a resistencia ao cambio por parte de todo o equipo, incluída a dirección.

Finalmente, falaremos dos «supostos tácitos», que representan o terceiro nivel de análise da cultura organizativa, que é o máis profundo e incluso inconsciente para os propios membros da organización, razón pola cal *«se poden definir coma os* valores-dados-por-sentado» (González González, 2003: 175). Así é que estes supostos están estreitamente vinculados cos valores anteriores, constituíndo algo así coma a súa esencia, o paradigma cultural sobre o que estes se sustentan. De feito, unha vez que estes supostos se dan por sentado, fanse moi resistentes ao cambio a causa de que, como di Evans (1996: 47), *«cando un suposto básico se mantén solidamente, proporciona seguridade e fai que a acción baseada en calquera outra premisa sexa practicamente inconcebible».*

En relación con estes supostos tácitos diremos que, ao noso xuízo, non nos atopamos en condicións de falar deles con propiedade, pois a nosa presenza na institución non foi suficiente como para pasar a ser considerada un membro máis dela e, deste xeito, ter acceso a ese universo de significados básicos e fundamentais sobre os que verdadeiramente descansa a institución.

Cambiando de terzo, co obxectivo de complementar as análises anteriores, empregaremos agora unha cuarta clasificación, esta vez a referida ás funcións da cultura organizativa definidas por Batanaz (2003). Unha vez máis, ditas funcións foron creadas pensando no ámbito escolar, mais nós cremos que resulta perfectamente plausible aplicalas tamén ao ámbito da RFG.

Nesta dirección, atopámonos con que a cultura organizativa da *Real Filharmonía* desempeña unha clara *función lexitimadora* xa que, ante a falta de obxectivos e valores claramente formulados, só ela posúe capacidade para xustificar as accións que a organización leva a cabo e para dotar de orientación e dirección a tales accións.

A cultura organizativa da RFG desempeña tamén o papel de *mecanismo epistemolóxico*, pois axuda a comprender a vida da organización, a enchela de significados e a percibir a orde interna na que se sustenta.

Outra das *funcións* plenamente presentes na cultura organizativa desta Orquestra é a *controladora*, dado que indica dun xeito bastante obvio as normas de comportamento e as relacións que deben establecerse entre os seus membros.

Pola contra, esta cultura coxea nas funcións *integradora, identificadora e socializadora*, pois carece da forza suficiente como para facer que os seus integrantes se sintan partícipes e inmersos nela e, polo tanto, desenvolvan unha identidade profesional marcada como membros da organización.

No que atinxe á *función motivadora*, a RFG tamén presenta claras carencias, porque ao carecer duns valores compartidos fortes, os seus membros atópanse pouco ou nada motivados e comprometidos cos obxectivos da organización por riba dos seus intereses exclusivamente persoais.

Pasando agora a considerar a *función adaptativa*, podemos afirmar que esta cultura pouco axuda a resolver aqueles problemas básicos da organización vinculados á súa relación coa contorna, pois tivemos coñecemento de que, co paso dos anos, a Orquestra foi perdendo adeptos entre as xeracións máis novas, feito que demostra as súas dificultades para irse adaptando aos cambios do contexto social no que se atopa inmersa.

Finalmente, cremos que a *función instrumental* está parcialmente presente na RFG, pois se ben é certo que esta cultura está ao servizo da xestión eficaz da Orquestra e que os seus membros semellan sentirse bastante a gusto co que fan (sempre e cando as súas obrigas non aumenten), tamén o é que ata o de agora non conseguiu estimular unha maior entrega e dedicación por parte dos seus membros en orde á consecución de obxectivos cada vez máis ambiciosos.

A modo de peche, gustaríanos aclarar que, mediante as sucesivas análises que fomos realizando sobre a cultura organizativa da RFG en base ás propostas de estudo realizadas por diversos autores (Batanaz, 2003; Handy, 1988; Hargreaves, 1991; Schein, 1992), agardamos ter conseguido dar unha visión poliédrica –rica e diversa, mais tamén incompleta a causa da súa natureza sempre cambiante e mais polo carácter puramente exploratorio deste traballo– desta dimensión informal da organización.

O liderado

A análise anterior revelábasenos como incompleta ao carecer de referencia algunha sobre o tema do liderado, habida conta da súa importancia capital para a conformación de toda cultura organizativa. En palabras de Batanaz (2003: 290): *«o líder*

debe ocuparse de desenvolver a cultura da organización». Por iso, decidimos crear este subepígrafe, no que abordaremos especificamente esa cuestión.

Xa que logo, centrarémonos en analizar o rol desempeñado por D. Maximino e por D. Oriol, os directores –é dicir, xefes institucionais– da *Real Filharmonía* cos que entramos en contacto. Polo tanto, trataremos de albeitar se ditos directores son tamén líderes dela, pois liderado e posición formal ocupada na organización non sempre son sinónimos e, polo tanto, non teñen por que recaer nas mesmas persoas, tal e como se encargou de demostrar o paradigma micropolítico do estudo das organizacións (Ball, 1987).

Pero, para iso, antes de nada convén aclarar que entendemos por liderado. Así pois, segundo Batanaz (2003: 284), *«o liderado sería o exercicio do poder por parte do membro que ocupa a posición de líder na estrutura do grupo»*; é dicir, que se trataría dunha situación na cal un membro dun colectivo posúe capacidade para influír na conduta do resto dos integrantes.

Seguindo a este mesmo autor diremos que, para conseguir tal obxectivo, un líder debe presentar unha serie de características, como son: ser o membro do grupo que máis información recibe e emite, ser a persoa preferida por ditos membros (á que desexan parecerse e coa que máis se identifican), e tamén exercer influencia suficiente sobre eles como para ser capaz de dirixilos cara a uns obxectivos determinados.

Así é que, segundo a Teoría da Continxencia (Fiedler, 1967), o exercicio do liderado depende tanto da posesión dunhas determinadas calidades persoais e a capacidade para desempeñar determinadas funcións, como da necesidade de contar cunha condición social favorable, que o apoie.

Tras esta breve introdución conceptual, pasamos pois a contrastar o papel desempeñado por D. Oriol –Director Técnico– e D. Maximino –Principal Director Artístico Asociado, con quen nós tivemos trato a falta de poder contactar con D. Antoni Ros Marbà– en relación con distintas categorías de liderado existentes.

Así, en primeiro lugar diremos que, entre as distintas clases de poder identificadas por French e Raven (1960) –é dicir, o poder *de recompensa*, o *de coacción*, o *de referencia*, o *de experto* e o *lexítimo*–, é evidente que tanto o de D. Maximino coma o de D. Oriol son fundamentalmente de tipo *lexítimo*, xa que ámbolos dous ocupan o seu cargo en cumprimento da normativa vixente na organización.

No obstante, tamén hai que dicir que ningún dos dous se cinxe tan só a esta clase de poder, senón que á súa vez desempeñan *de experto*, pois a súa traxectoria académica

previa máis o seu exercicio profesional cotián dan sobrada conta da súa capacidade para desempeñar os seus cargos.

Descoñecemos se algún dos dous emprega a maiores o poder *de recompensa* ou o *coercitivo*, xa que xamais presenciamos ningún indicio que nos puidera levar a pensar iso mais, de facelo, cremos que botarían man de recursos coma a estima, a maior ou menor rigorosidade na aplicación de determinadas regras ou a autonomía de traballo, dado que non está nas súas mans influír nos soldos percibidos polos traballadores da Orquestra.

Por último, non cremos que ningún dos dous desempeñe un poder social *de referente* pois, aínda que en xeral ambos teñen gañada a estima dos seus subordinados, a súa capacidade de influencia non é tan forte como para espertar nos demais traballadores da Orquestra o desexo de emulalos. Con todo, isto é o habitual, pois as persoas adultas adoitan posuír unha personalidade forte e consolidada e, polo tanto, moito menor influenciable ca no caso dos nenos e mozos.

Por outra banda, tendo en conta a dimensión do liderado *transaccional/transformacional* de Batanaz (2003), diremos que o labor desempeñado tanto por D. Oriol como por D. Maximino se axusta máis ao polo *transaccional*, xa que a actuación dos traballadores da Orquestra se basea máis na negociación de significados cos directores ca no seguimento destes en base á súa forza de persuasión como axentes morais. Un segundo indicador que nos anima a decantarnos pola primeira das opcións é que ningún deles parece terse comprometido coa adquisición de novos valores que provoquen a aparición de expectativas aínda inexistentes na organización e que, a raíz diso, a dirixan e a transformen cara á mellora. Mais ben ao contrario: tanto D. Maximino coma D. Oriol adoitan amosarse bastante reticentes á introdución de cambios ou innovacións na organización.

Atendendo agora á variable de liderado *democrático*/*autoritario*/*liberal* baseada nos escritos de Lewin, Lippit e White (1939), consideramos que o estilo de ámbolos dous é principalmente *autoritario*, porque as decisións importantes son habitualmente tomadas pola cúpula directiva (é dicir, por este tándem Oriol-Maximino –cando menos no que atinxe aos concertos didácticos–) sen participación do resto dos membros da organización. Así, son D. Oriol e D. Maximino quen deciden as metas a lograr, as actividades a desenvolver ou os pasos a seguir para a súa consecución, e rara vez toman parte en ditas tarefas man a man cos traballadores. Pola contra, o normal é que, unha vez tomadas as decisións oportunas, se retiren a supervisar dende fóra a súa execución.

Malia iso, tamén é posible apreciar neles un estilo en certa medida *democrático*, pois ámbolos dous confían plenamente na capacidade dos seus subordinados para levar a cabo as funcións que teñen encomendadas, mais en ningún caso este é *liberal*, dado que tanto o un coma o outro teñen por costume supervisar os traballadores no exercicio das súas funcións ordinarias.

A continuación, considerando a clasificación do liderado como *autocrático*/*paternalista*/laissez-faire/*burocrático*/*democrático* realizada de novo por Batanaz (2003), consideramos que en ámbolos dous casos o seu liderado se sitúa a medio camiño entre *autocrático* e *burocrático* xa que, aínda que a autoridade por eles exercida é formal, lexítima e xerárquica, non é certo que se parta dunha concepción pesimista sobre a capacidade e interese dos subordinados senón que, pola contra, nos pareceu apreciar que os dous parten do suposto de que é posible acadar un equilibrio entre satisfacción do persoal e realización do traballo, e ademais é moi certo que tanto o un coma o outro tenden ao mantemento da situación e do *statu quo* das persoas e da organización.

Do mesmo xeito ca no caso anterior, tamén é posible apreciar indicios do modelo *democrático* no seu xeito de proceder polos motivos anteriormente expostos.

Finalmente, cremos posible aplicar á análise do rol de director desempeñado por D. Maximino e por D. Oriol os distintos estilos de dirección identificados por Ball (1987), a saber: *interpersoal*, *administrativo*, *antagónico* e *autoritario*. De novo, trátase dunha clasificación orixinalmente pensada para o ámbito educativo, aínda que se nos antolla tamén adecuada para analizar o presente caso.

Deste xeito, parécenos que o estilo de dirección de D. Maximino se debate entre o *autoritario* e o *interpersoal*, xa que acostuma a impor a súa visión estética das obras sobre toda a Orquestra, e ademais basea a súa actividade no contacto directo cara a cara cos traballadores e na transacción continua de información, sendo el en todo momento o centro da comunicación.

Por outra banda, no caso de D. Oriol cremos apreciar un estilo de novo *interpersoal* e *autoritario* pero, ademais, no seu caso existen tamén trazos do estilo *administrativo*, pois debe facer fronte a un inxente aparato burocrático que, por desgraza, o mantén moi atarefado con xestións cotiás ata certo punto intranscendentes, de xeito que no seu caso o urxente acaba por desprazar ao realmente importante, como por exemplo: a definición dun plan de actuación a medio prazo a partir dunha análise

realista da situación actual que oriente as accións da Orquestra cara á mellora, que é o que nós estamos a facer no seu lugar.

A modo de conclusión só resta dicir que, coas distintas análises do rol de líder que vimos de realizar en base ás clasificacións realizadas por distintos autores (Ball, 1987; Batanaz, 2003; French e Raven, 1960; Lewin, Lippit e White, 1939), cremos ter aportado ao lector unha visión estereoscópica das figuras desempeñadas por D. Oriol e D. Maximino na súa función de directores da Orquestra *Real Filharmonía de Galicia*.

II. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES EDUCATIVAS

Unha vez coñecidas as liñas básicas que configuran a organización e accións da *Real Filharmonía*, así como tamén a contorna na que actúa, pasamos agora a centrarnos na análise das súas actividades propiamente educativas.

Malia que a nosa proposta persoal de intervención educativa se derive en última instancia dunha petición específica realizada por D. Oriol Roch, o Director Técnico da Orquestra, isto non é óbice para deternos igualmente a realizar unha análise das necesidades educativas existentes. De feito, este diagnóstico permitiranos constatar a relevancia e a pertinencia de dita demanda. En palabras de Pérez-Campanero (1991: 11): *«é moi importante saber se a intervención é realmente necesaria antes de lanzarse a deseñar un programa. Igualmente importante é non ter que deixar de realizala porque non se teñen datos de referencia»*.

Polo tanto, un análise previo do *statu quo* da cuestión *«nunca debe ser desprezado. A formulación dun bo diagnóstico é xa a metade da proposta do proxecto»* (Roselló, 2004: 50), pois sen dúbida esclarecerá o punto de partida a partir do cal comezar a proxectar.

Entrando xa en materia, aclararemos en primeiro lugar que a verba necesidade alude a *«un xuízo de valor de que algún grupo ten un problema que pode ser solucionado»* (McKillip, 1989: 10). Unha necesidade é, polo tanto, un problema *«que ten as súas propias características, causas e solucións. Ademais, a miúdo forma parte dun problema máis amplo e complexo, persoal ou organizacional, e pode interactuar con outros problemas, máis ou menos complexos e significativos»* (Kubr e Prokopenko, 1989: 59).

Xa que logo, segundo afirma Pérez-Campanero (1991: 17), *«a análise de necesidades consiste en descubrir cal é o problema e comprendelo o suficiente como para poder resolvelo, distinguindo con claridade se é precisa ou non a intervención»*. Noutras palabras, un diagnóstico de necesidades consiste no *«estudo sistemático dun problema, que se realiza incorporando información e opinións de diversas fontes, para tomar decisións sobre o que hai que facer a continuación»* (*ibíd*.: 25).

Por outra banda, cómpre tamén ter en conta que, *«para delimitar o obxecto da intervención reviste unha especial importancia a distinción entre demandas e necesidades, xa que aquelas, provenientes do individuo ou grupo que as realiza, poden*

enmascarar as verdadeiras necesidades socioeducativas que as están xerando» (*ibíd*.: 23).

Con esta afirmación, Pérez-Campanero alude á necesidade de distinguir entre as declaracións de intencións que podan proporcionarnos os profesionais directamente implicados no tema e as accións que realmente se levan a cabo no seu seo, pois non sempre se corresponden. A este respecto, a nosa posición particular como axente externo á propia institución permitiranos realizar un diagnóstico realista e axustado, pois non sentimos ningún tipo de presión interna nin temos adquirido un compromiso emocional tan forte con ela que nos leve a obviar estes desaxustes e, polo tanto, a resultar condescendentes no noso diagnóstico.

Ademais, cómpre indicar que, para analizar de xeito sistemático esas necesidades, basearemos a nosa proposta no que se coñece como **Análise DAFO** da institución, na que se contemplan de xeito destacado as seguintes variables (cuxas iniciais conforman o acrónimo que lle dá nome): Debilidades (aspectos que limitan ou reducen o éxito da organización), Ameazas (elementos do contexto que impiden ou dificultan dito éxito), Fortalezas (áreas nas que a organización posúe uns altos índices de calidade) e Oportunidades (vantaxes competitivas potenciais que a organización podería aproveitar).

Tal e como pode deducirse a partir do anterior, mentres que as debilidades e as fortalezas veñen determinadas por factores internos da organización, as ameazas e as oportunidades dependen de elementos externos a ela (Ministerio de Fomento, 2005).

Con dita análise poderemos detectar os puntos susceptibles de mellora na institución, mais tamén nos facilitará a identificación dos seus elementos positivos, os cales é mester valorar en igual medida para así garantir o seu mantemento ao longo do tempo.

Xa sen máis aclaracións iniciais que facer, pasamos a expor as principais conclusións ás que chegamos en relación con esta cuestión, pois non todas as necesidades detectadas nun principio eran igual de importantes, nin todas asumibles dende a nosa posición:

II.1. Temática

As actividades educativas da RFG están materializadas fundamentalmente no seu **ciclo de concertos didácticos**, pois a Escola de Altos Estudos Musicais restrinxe a súa oferta de servizos a un sector da poboación moi reducido e especializado.

Malia constituíren a súa principal oferta educativa, a *Real Filharmonía* carece dun documento marco que sintetice as liñas mestras sobre as que se sustentan ditos concertos e que deberían guiar a súa planificación e deseño: *«Non podemos falar de que teñamos nós unha planificación establecida e que a vaiamos seguindo, que levamos dez anos facendo un programa determinado»* (D. Oriol). As consecuencias disto son –como pode supoñerse– nefastas, pois dá lugar a unha serie de accións inconexas e sen perspectivas claras de futuro:

> *«O proxecto é pois a concreción dunha vontade que, en particular, no campo cultural, chamaremos política cultural, entendendo por esta o conxunto de valores, ideas, orientacións e directrices que unha organización quere desenvolver. Para iso é preciso "traducir" as vontades e as ideas a accións concretas, que deben estruturarse de xeito que sexa posible lograr, coa máxima eficiencia, a finalidade presentada. Visto así, un proxecto precisa dunha política cultural establecida previamente para responder a unha necesidade xa determinada. Cando non se corresponde a esta vontade previa, xa sexa porque hai un desaxuste entre ambas, xa sexa porque simplemente a política cultural non existe ou non está ben definida, o proxecto convértese nun simple acto mecánico cun moi elevado grao de incerteza en canto á súa idoneidade. Faise por facer sen saber a que corresponde tanto activismo»* (Roselló, 2004: 24).

Como consecuencia do anterior, puidemos constatar que a maior parte dos axentes directamente implicados neste tema **non dispoñen dunha idea nidia** sobre o que son os concertos didácticos para eles.

De feito, cando lle preguntamos a D. Maximino, Principal Director Artístico Asociado da RFG, que era para el un concerto didáctico e que elementos imprescindibles debería conter, este respondeunos: *«Ben, eu prefiro falar, máis que de elementos así moi concretos, dunha filosofía que debe estar detrás dun proxecto como é un concerto didáctico»*.

Por outra banda, os docentes comentáronnos con sinceridade que carecían de resposta para esta cuestión: *«Estamos nun momento de cambio grandísimo. Creo que*

nós mesmos tamén estamos esperando que cambien o formato do concerto didáctico, porque este que hai agora empeza a funcionar mal» (docente 2).

Tan só D. Oriol foi quen de proporcionarnos unha resposta clara e concreta a esta cuestión:

> *«Pois: recursos para chegar de maneira adecuada ao receptor a tenor da idade que ten.*
>
> *Dous: o tempo adecuado segundo a planificación […] que teñen os centros […].*
>
> *Tres: que teña a actitude dende o escenario tamén adecuada para o público para o que vai tocar […]».*

Noutra orde de cousas, segundo puidemos saber por D. Maximino, *«**dende o principio** que xurdiu a* Real Filharmonía de Galicia *estaba presente a actividade didáctica todos os anos».*

Con todo, cómpre matizar este feito pois, tal e como afirma Cañada (2010):

> *«Xa moitos ciclos de concertos educativos levan moitos anos funcionando con carácter estable, tan estable como podan ser os concertos de abono dunha orquestra. Aí é onde creo que está o* quid *da cuestión. Por unha necesidade en certo modo mercantilista, as institucións musicais pensaron –un pouco coa boca pequena– que quizais habería que facer algo para o mundo infantil, para abrirlles os ollos ás marabillas da música. Como consecuencia diso naceron moitas iniciativas que hoxe son xa estables, pero na miña opinión, sono sinxelamente porque tiveron éxito, porque á xente, ao público, lle gustan».*

Este parece ser precisamente o caso da *Real Filharmonía* pois, en palabras dunha das profesoras: *«É que a finalidade disto non é social, non é ese tipo de finalidade. Quizais conseguir cartos, darse a coñecer, pero non tanto social»* (docente 3) e, malia iso, os concertos didácticos da Orquestra seguen a estar moi solicitados, se ben isto pode deberse a múltiples razóns coma:

> *«Non deixan de vir aquí porque é unha actividade que se ofrece ademais gratuitamente e non hai moita competencia como para que podan dicir: "Mira, non imos á* Real Filharmonía *pero imos a outro proxecto tamén musical"»* (D. Oriol).

Estas cuestións lévannos a pensar, en consonancia co profesorado, que **a calidade didáctica** dos concertos actualmente ofrecidos pola RFG baixo esa denominación é actualmente **moi mellorable**: *«Partindo da idea de que é mellor isto que nada […] eu creo que se podería mellorar bastante»* (docente 4).

Neste sentido, resulta contraditorio que D. Maximino, quen non ten reparo en admitir que os seus coñecementos sobre as necesidades educativas de cada idade son

máis ben escasos (*«É máis fácil que un profesor que está habitualmente traballando con rapaces de trece anos, por exemplo, saiba exactamente que é o que esperan, que é o que os pode motivar máis do que o sei eu, que non teño contacto habitual con eles»*) sexa, ao mesmo tempo, quen elabore os programas (*«Eu fixen os dous programas […]. Isto sempre se fai de acordo coa Dirección Técnica da Orquestra, nas oficinas da Orquestra, por unha cuestión práctica de se por exemplo fai falla alugar un órgano ou non»*).

De feito, o profesorado –consciente destas fraquezas– non dubida en cuestionar sen eufemismos a fundamentación pedagóxica de tales concertos:

> *«Eu creo que o problema é, basicamente, o que tampouco podemos cambiar, que non están pensados como concertos didácticos a maioría deles. Que están pensados coma un concerto que está ben pero entón, se realmente queren cambialo deberían repensalo dende cero e dicir: "Imos facer un concerto didáctico"»* (docente 4).
>
> *«É que eu creo que os concertos didácticos que toca a Real Filharmonía son concertos de abono, pero pola mañá»* (docente 7).
>
> *«En calquera caso, eu creo que o principal problema é que non están pensados como concertos didácticos»* (docente 4).

Por outra banda, malia a súa longa traxectoria, distintos comentarios realizados permitíronnos comprobar que a actividade educativa da RFG foi **volvéndose cada vez máis austera**, quedando hoxe en día tan só unha pequena parte das actividades que algún día se desenvolveron. Carecemos de información suficiente para saber se isto se debeu aos cambios que se produciron na Dirección –tanto Técnica como Artística– da agrupación dende o seu xurdimento ou a outro tipo de motivos. De calquera xeito, o certo é que:

> *«Porque son poucos concertos. Reduciron moitísimo»* (docente 2).
>
> *«É que fai anos tamén había azafatas, era isto outra cousa. Tiñan azafatas que os colocaban, antendían…»* (*ibíd*.).
>
> *«Agora que dis iso, boto de menos nos últimos concertos que xa non dan programas, que moitas veces, por exemplo, o outro día ían de negro, pero van diferente pola noite. É dicir, si ían vestidos, pero non ían vestidos como van aos concertos»* (docente 6).
>
> *«Creo que o mes pasado, cando fixen o programa Bach, era a primeira vez que os rapaciños non tiñan un programa de man, cousa que eu penso que tamén é importante»* (D. Maximino).

«Aquí houbo algún concerto en familia, máis fai uns anos ca despois. Ás veces, o programa que se facía en didácticos ao longo da semana transformábase nun concerto en familia a fin de semana» (*ibíd*.).

«—Os concertos en familia. Creo que os fan aínda.

—Xa non» (docentes 2 e 4).

«—Por exemplo, poden formar grupos máis pequenos e ao mellor pensar en ir por institutos, un cuarteto. Por que non?

—Iso xa o facían antes […]. Pero é que iso abandonárono. Esas colaboracións que facían, que levaban a música aos centros» (docentes 4 e 2).

«Coa Xoven Orquestra de Galicia *que houbo, reuníannos e faciamos Unidades [Didácticas] os profesores. Presentábamos cada concerto de dous en dous profesores […]. Pero esa idea abandonouse e nunca se retomou»* (docente 2).

Referíndonos agora á **importancia relativa dos concertos didácticos da RFG no conxunto das actividades da Orquestra** sinalaremos que, mentres que para D. Maximino esta é capital:

«A Real Filharmonía *é unha orquestra que a pagan todos. Entón, creo que é un instrumento que ten que estar ao servizo dun público cada vez máis amplo, pero tamén de variedade de idades, e pode aportar moito na formación, na descuberta da música da xente máis nova […]. A min gustaríame que todos os que temos que ver algo coa* Real Filharmonía *teñamos moi clara esta convicción de que estamos ao servizo dun país, dunha sociedade. Non está Galicia ao noso servizo».*

A opinión do profesorado contradío, xa que para eles:

«É que o obxectivo da Orquestra está claro que non son os concertos didácticos. Eu creo que aproveitan. Entón, vale, nese sentido eu non creo que estean mal, o que pasa é que, ben…» (docente 5).

«A min paréceme que queren cubrir un apartado do seu traballo, que é obrigatorio, e que non lles repercuta no programa de abono» (docente 2).

«É dicir, queda moi ben dicir: "Ai, mira! Concertos didácticos"» (docente 5).

A diferenza de opinións volve xurdir de novo no que se refire á **vontade de cambio** da situación actual. Así, segundo D. Maximino, a *Real Filharmonía* foxe de caer na autocompracencia no que ao seu ciclo de concertos didácticos se refire e, pola contra, considérao un elemento de constante preocupación de cara á súa mellora:

«[En relación coa oferta educativa da RFG] Pódese incrementar, pódese mellorar, pero estaba aí. Agora convén non darse por satisfeitos. Sempre estamos facendo cousas, creo que as estamos facendo ben, pero podemos facer máis […]. De vez

en cando cómpre ter unha entrevista coma esta, algo que nos leve á reflexión: que está ben, que é mellorable».

En consonancia con isto, D. Oriol advertiunos que: *«Nalgunha ocasión algúns [músicos] comentáronme no nome da Orquestra: "Oe, mira, aos didácticos deberíamos darlles unha revisión, un xiro ao proxecto"»*.

Fronte a estes discursos esperanzadores, durante a nosa estancia na RFG non percibimos ningún indicio que nos fixera supoñer que a Orquestra planea introducir grandes cambios para a mellora do seu ciclo de concertos didácticos a curto ou medio prazo.

Consciente deste feito, o profesorado posúe un forte sentimento de resignación e incredulidade ante a idea de que a situación actual vaia efectivamente cambiar:

«—Pero se a Orquestra non está pola labor de facelo…

—Pero está claro que non lles apetece.

— Non lles interesa moito» (docentes 2, 4 e 5).

«Vai ser difícil. Non creo que o arranxemos nin con cinco anos aquí» (docente 2).

Unha das razóns disto é que algúns deles xa viviron anteriormente a experiencia de ser convocados pola RFG a unha reunión para analizar o *statu quo* do seu ciclo de concertos didácticos e reunir propostas de mellora mais, de todas as ideas proporcionadas á Orquestra, tan só se introduciu unha pequena mellora: acoutar as idades do alumnado asistente a cada concerto, para evitar así reunir nunha mesma sala a nenos e nenas da educación infantil con rapaces e rapazas do bacharelato.

II.2. Obxectivos

Do mesmo xeito que non existían uns obxectivos claramente definidos a nivel xeral, a RFG tamén **carece dunhas metas precisas, públicas e compartidas** sobre o que a organización pretende ao desenvolver o seu programa de concertos didácticos.

Isto provoca que os distintos axentes implicados non estean de acordo sobre qué debe perseguir con ditos concertos, e que incluso existan contradicións no seu discurso.

Así, segundo D. Maximino, o primordial é que o alumnado participante realice aprendizaxes actitudinais e de valores:

> *«Para min non é tan importante que os rapaces saiban quen foi Bach, ou en que ano viviu Beethoven, ou se quedou xordo ou non. É dicir, a min o que me interesa máis é que, para eles, a asistencia a un concerto didáctico aquí dos nosos sexa coma un día de festa […]. Por iso, aos profesores cos que teño amizade ou coñecemento, dígolles: motivade os rapaces para que teñan ilusión por vir. Non é tan importante que saiban o que é un* Allegro. *Aprenderano moi facilmente, pero a actitude vital ante a música é o que a min me interesa moito salientar aquí».*
>
> *«Eu creo que a preparación fundamental previa aos concertos debería ser unha actitude, iso, buscar unha actitude aberta ao que van recibir, máis que vir precondicionados polo que se lles di de moitas cousas técnicas. Actitude de cara a recepción desa música»* (*ibíd*.).

Non obstante, o D. Maximino parece contradicirse posteriormente, cando afirma, ao preguntarlle se cos concertos didácticos pretenden formar melómanos máis que músicos profesionais:

> *«Exactamente, pero melómanos e tamén con coñecemento. Non só con sentimento, senón con coñecemento que no seu día lle permita ter tamén unha actitude crítica respecto ao que se lle está ofrecendo de adultos».*

En calquera caso, a importancia que D. Maximino lle outorga ás cuestións actitudinais é perfectamente comprensible xa que, malia conseguirse crear unha situación de aprendizaxe óptima durante o concerto, isto non asegura de por si que todo o alumnado asistente vaia efectivamente aproveitar ao máximo esa oportunidade, pois as aprendizaxes dependen nun cincuenta por cento da situación de ensino construída, e no outro cincuenta por cento da vontade ou predisposición favorable amosada pola persoa que aprende. Esa é a razón pola que *«a un concerto hai que ir con ganas de pasalo ben, se non, é mellor absterse, outro con máis gana pode ocupar o noso lugar»* (Palacios e Parrilla, 2000: 54).

Ademais, D. Maximino subliña a necesidade de que dito alumnado aprenda tamén como comportarse cando asista a un concerto sinfónico, pois esta *«non é música de fondo para falar ou facer ruído enriba. Tampouco é música amplificada para que sobresaia entre o ruído reinante. Esta música edifícase sobre o silencio»* (Palacios e Parrilla, 2000: 54). Nas súas palabras:

> *«É moi importante tamén que esta xente saiba como acceder a eses sitios: entrar cunha certa orde, incluso aprender cousas que aos adultos nos parecen tan elementais como buscar a súa fila e a súa localidade concreta»* (D. Maximino).
>
> *«Do mesmo modo que se eles asisten ao cine e non se apagan as luces, non se pode ver claramente a proxección, se nunha sala coma estas non hai silencio, non se pode apreciar a música en detalle. Ademais, a música require un entorno de silencio que forma parte incluso da música e da posibilidade real de escoitar os detalles máis pequenos»* (*ibíd*.).
>
> *«Un deses profesores, cando fixo despois balance cos seus alumnos do que escoitaran, chegaron á conclusión do importante que é ter silencio para poder gozar, cousa que lles estaba desturbando xente do outro colexio, que estaba alí un profesor bastante «pasota», ou cun sentido do espazo inadecuado»* (*ibíd*.).

A postura do profesorado contrasta parcialmente coa de D. Maximino pois, para eles, a aprendizaxe de coñecementos é tamén fundamental e debería estar ao mesmo nivel que a actitudinal e a comportamental, debería haber un equilibrio entre ámbalas dúas vertentes: *«A min paréceme demasiado superficial pensar que a única finalidade do concerto é que saiban sentarse e comportarse»* (docente 4).

Deste xeito, mentres que coinciden en destacar a importancia dos aspectos actitudinais:

> *«Eu creo que é moi importante iso porque, se ti os levas a un concerto de clásica e non lles impresiona, ás veces é contraproducente incluso. Porque xa o escoitei, xa experimentei, xa non volvo nunca máis a un concerto de clásica porque a miña experiencia é mala. Entón, ao mellor deberían pensar en montar cousas máis espectaculares, ou que os deixen máis impresionados»* (docente 4).

Así como tamén os comportamentais:

> *«Imaxínate: un concerto de varios movementos e entón, se interrompa para aplaudir. Pídennos incluso que aplaudamos. Eu lémbrome un día que… Carlos Blanco, creo que o presentaba, pediu que aplaudisen. E aínda por riba dixo: "Aínda que os profesores de Música vos digan que non, vós aplaudide!". Pois que pena, non?»* (docente 6).
>
> *«Eu a veces estou asustada de certos comportamentos que hai»* (docente 1).

Ao mesmo tempo, destacan a faceta de coñecementos: *«O que interesa é que aprendan segundo os contidos que hai en cada curso»* (docente 1).

Mais, á marxe do anterior, o que si está claro é que na actualidade o ciclo de concertos didácticos da *Real Filharmonía* si cumpre con creces dous grandes obxectivos, a saber:

En primeiro lugar, **achegar a música sinfónica** ou orquestral **ás novas xeracións**.

A este respecto, segundo D. Oriol *«damos a posibilidade de que moitos nenos escoiten unha orquestra sinfónica por primeira vez»* e, segundo D. Maximino, o principal punto forte da RFG *«é a presenza da música sinfónica, que digamos que é a música grande, a música para a que escribiron os máis grandes compositores da Historia. É ter esa posibilidade en vivo, en directo, vibrar coa vibración das cordas de alí, iso ten algo que é moi especial e que só se pode facer así»*.

En segundo lugar, ofrecer ao seus distintos públicos un **produto musical de excelente calidade**.

Á marxe do dito por D. Oriol e D. Maximino, nós destacamos tamén o feito que dita música sinfónica é interpretada cunha calidade extraordinaria, cousa que non poden dicir as outras agrupacións orquestrais de músicos anteriormente mencionadas, a non ser o caso da OSG.

Ademais, a importancia deste feito é enorme, pois *«o noso público, por descoñecemento técnico da música, capta basicamente dende os sentidos e a sutil diferenza entre unha interpretación dun bo instrumento e un bo instrumentista ou a dun menos bo chégalle sensorialmente de xeito moi directo»* (Malagarriga, 2010a: 54).

Polo tanto, ofrecer un produto de calidade é algo esencial para lograr atraer a este público que, malia ser pouco experimentado, si ten unha gran sensibilidade musical e é quen de captar moi facilmente a maior ou menor calidade do produto cultural que se lle está a ofrecer.

II.3. Destinatarios

Dado que *«convén diferenciar o beneficiario do proxecto (aquela persoa que recibe os efectos positivos do proxecto) do usuario (aquela persoa que participa no desenvolvemento das actividades do proxecto)»* (Roselló, 2004: 102), nós aquí imos respectar esta diferenciación. Deste xeito distinguimos:

II.3.1. Beneficiarios

- *Alumnado do ensino non universitario:* os concertos didácticos da *Real Filharmonía* están destinados ao alumnado de todos os centros de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obrigatoria e bacharelato da Comunidade Autónoma galega, tendo preferencia aqueles centros do Concello de Santiago de Compostela por mor da política de asignación propia do Auditorio de Galicia, quen se encarga de xestionar esta cuestión.

  Ademais, cada centro –independentemente do seu censo– pode optar a un máximo de cinco concertos didácticos por curso de entre os ofertados polo Auditorio, cun tope de 60 prazas por concerto.

  Parécenos enormemente positivo que D. Maximino se amose claramente en contra da actual política do Auditorio no que atinxe ao número de prazas e mais aos criterios de asignación destas para os concertos didácticos da RFG:

  > *«A min iso preocúpame. Creo que non hai razón para non facer un concerto un día máis. Aínda que para min sexa máis traballo sen ter unha repercusión económica (non gañaría máis por dirixir dous días máis), estaría disposto a facelo. De feito, algunhas veces fíxose».*
  >
  > *«O maior problema que se arrastra é o do número de alumnado dos centros, que se oferta exactamente igual para todos. Preguntaba se os das Artes Escénicas veñen aquí máis. Non podemos vir porque non temos concertos para vir»* (docente 2).

  De feito, trátase dunha postura moi coherente por parte de D. Maximino, posto que para el unha das finalidades dos concertos didácticos debe ser a captación de novo público. Nas súas palabras:

  > *«Hai que ir pensando na incorporación destes novos públicos aos concertos e ás actividades normais das orquestras. Isto pode ser tamén, por iso, un traballo interesado de cara á supervivencia das orquestras como tales».*

Non obstante, semella que a Orquestra está lonxe de conseguir este obxectivo, pois D. Maximino tamén recoñece que, dende o seu xurdimento, a RFG pasou de resultar atractiva a un amplo espectro de poboación a selo tan só para un público de clase media-alta e idade bastante avanzada:

> *«Cando eu saio a dirixir un concerto pola noite, ás nove da noite, digo con certa broma que vexo moito pelo gris na sala […]. Nese sentido, en Santiago houbo un cambio moi grande da presenza de universitarios. Fai uns anos, naqueles ciclos de "Xoves musicais" da Universidade e de actividades, eu teño fotos tocando o piano no Auditorio da Universidade completamente cheo e xente de pé por todo o Auditorio […]. Eu lémbrome de concertos que se facían (entón non existía o Auditorio) na Catedral, ateigada de estudantes universitarios, ou en San Martiño Pinario, e o mesmo».*

Quizais por iso, o profesorado cre que a RFG non está a facer todo o que está na súa man ao respecto, e por iso afirma:

> *«Ao mellor deberían inverter máis enerxía nos concertos didácticos, se realmente están pensando no futuro, que nos concertos de abono. Darlles máis importancia»* (docente 4).
>
> *«Eu creo que, se se proxectan, é unha inversión moi interesante para eles porque, non sei como andan de público ultimamente, pero…»* (*ibíd*.).

No que atinxe á determinación das idades recomendadas para cada concerto, esta faise sen ter en conta ningún criterio pedagóxico rigoroso. Pola contra, a responsable de programas didácticos do Auditorio de Galicia comunicounos que adoita ser ela quen determina as franxas de idade dos destinatarios (traducidas en forma de cursos escolares) en base ao seu criterio persoal intuitivo (pois carece de formación en áreas coma a Psicoloxía do desenvolvemento ou a Programación escolar), así como tamén atendendo a cuestións non propiamente pedagóxicas como é garantir que todos os cursos podan asistir a un número similar de concertos, ou asegurar que o aforo vai estar completo.

É por iso que podemos atopar un mesmo concerto destinado un día aos tres primeiros cursos da ESO e, ao día seguinte, ao cuarto curso desa etapa e os dous do bacharelato; ou ben un concerto destinado un día á educación infantil e o primeiro ciclo da educación primaria, e o seguinte día aos dous últimos ciclos desta etapa.

En consonancia co anterior, non existe un criterio estable para a conformación dos tramos de idade do público destinatario, senón que se axustan á oferta existente en cada nova tempada. É así que a un alumno do segundo curso de educación primaria pódelle tocar ir nunha ocasión co alumnado de educación infantil e, na seguinte, co alumnado do terceiro ciclo da súa mesma etapa.

II.3.2. Usuarios

- *Profesorado:* este colectivo fai uso deste servizo non en beneficio propio, senón en calidade de mediadores entre o concerto e o seu alumnado. Por iso, aínda que si se beneficia das unidades didácticas sobre os concertos actualmente facilitadas dende o Auditorio de Galicia, non debemos esquecer que o obxectivo último destas é que o profesorado actúe como un amplificador dos beneficios que os concertos didácticos lle reportan ao alumnado.

II.4. Accións

Actualmente, a RFG dispón dun ciclo de concertos didácticos consistente na preparación **dun, dous ou tres concertos distintos por tempada**, de temática e formato diverso (dende un conto musical ata un concerto monográfico sobre J.S. Bach), que se interpretan durante dous ou tres días consecutivos, e que se intercalan na súa tempada ordinaria de abono segundo as posibilidades de calendario de cada ano.

Cada un deses concertos compleméntase ademais coa súa respectiva **Unidade Didáctica** (UD), que o Auditorio de Galicia se encarga de xestionar mediante a contratación dun axente externo.

Segundo D.ª Lorena, a persoa responsable das dúas Unidades Didácticas da presente tempada, estas UD son en xeral moi mellorables, pois a falta de coordinación entre os axentes implicados supúxolle continuas trabas para desenvolver un traballo como a ela lle gustaría.

O profesorado coincide con ela nesta opinión:

> *«A Unidade Didáctica, non che serve para ter unha guía do que van explicarlles a eles […] Ti dis: "Ben, vou máis ou menos mirar que é o que van dicir", pero logo chegas ao concerto e, ou din iso ou non din nada, ou din outra cousa»* (docente 1).

II.5. Recursos

II.5.1. Recursos humanos

Malia recoñecer as vantaxes de contar cun servizo pedagóxico, a RFG **carece dun membro estable que se encargue desta cuestión**. Neste sentido, afirmaba D. Maximino:

> *«Iso [o desenvolvemento da accións educativas dunha orquestra] pódese encargar cada vez externamente o que necesitas, empezando por unha Unidade Didáctica, ou pódese incluso facer todo un deseño de programación a desenvolver […]. Cun equipo de xente dedicada a isto poderíase facer unha progresión, unha gradación cunha serie de programas máis coherentes»*.

Ademais, segundo D. Oriol, esta situación vai permanecer invariable cando menos nos próximos anos pois, cando lle preguntamos se estaba prevista a contratación dunha persoa que se encargase das cuestións educativas da Orquestra, este contestounos con sinceridade: *«A medio prazo seguro que non. No futuro, como unha empresa que quizais asesorara e producira os espectáculos… Ben, todo é posible, pero en principio non está proxectado»*.

Non obstante, durante a reunión que mantivemos co profesorado, este manifestounos en repetidas ocasións a urxencia da súa creación como requisito imprescindible para a mellora da calidade dos concertos educativos ofrecidos:

> *«A cuestión é que, se queren facer algo, xa deberían ter a alguén aí traballando en Pedagoxía que desenvolva un proxecto»* (docente 4).

> *«Ao mellor deberían de ter a unha persoa que pensara todas estas cousas, digo eu. Un traballo para esa persoa, que dera ideas, que coordine, que pense como ten que ser o concerto…»* (docente 5).

> *«Por exemplo, o Museo de Arte Contemporánea ten un Departamento Pedagóxico. Non entendo por que unha orquestra non ten un Departamento Pedagóxico. Debería ser obrigatorio»* (docente 4).

Posto que non existe unha figura encargada de coordinar todos os aspectos educativos no cadro de persoal da RFG, os seus concertos didácticos son deseñados de xeito fragmentario e xustaposto, é dicir, que o seu deseño carece de direccionalidade, sen un proxecto global que lles dea sentido e unidade.

Pero o máis paragóxico de todo é que, tanto a responsable das Unidades Didácticas como o propio profesorado, se amosan interesados en levar a cabo dita coordinación. En palabras destes últimos:

> *«Non nos reúnen a nós, os profesores. E entón fan concertos para alumnos que temos nós moitas horas e estamos con eles, estamos vendo a problemática, que estamos impartindo un programa, que estamos todo isto, pero non contan con nós para programar»* (docente 2).
>
> *«De todas formas, eu creo que ten que ser un traballo cooperativo, de colaboración entre todos»* (*ibíd*.).

Por outra banda, a maiores dos **músicos da Orquestra e do seu director**, que forman parte do cadro de persoal da *Real Filharmonía*, ás veces esta contrata un **narrador** que faga máis amenos e intelixibles os seus concertos didácticos para o alumnado.

Segundo o profesorado, para ser narrador *«tes que saber a quen lle estás falando, que vocabulario utilizas, e se ao mellor é adecuado para tanta xente»* (docente 1) porque, do contrario, córrese o risco de que:

> *«Recordo, por mencionar concertos aos que eu vin, de Abe Rábade, que a min encántame, as explicacións que daba eran moi boas pero eles non entendían nada e entón desconectaron completamente, e é unha pena porque, home, é un músico actual que é moi bo, pero que para min non lle sacaron o partido que lle terían que sacar»* (docente 1).
>
> *«Viñestes ver* O boi sobre o tellado*, de Milhaud? "Aquí hai unha modulación a dominante", e empezou a falar de dominantes, de tónicas, de modulacións… Os meus alumnos estaban así: [apampados] e dicíanme: "Profesora, de que fala?" Así botou media hora longa, e xa estaban os meus rapaces, que son bos coma santos –non estudarán nada, pero comportar–, estaban xa que non sabían como remexerse e dicíanme: "Profesora, isto é un 'rollo' ". Menos mal que tocaron uns tambores ao final, que se non iso era para colgarse»* (docente 7).
>
> *«Iso é horroroso, é dicir, non creo nin que expliquen ao seu nivel, cando explican algo, e se non…»* (docente 7).
>
> *«—Por exemplo, houbo un narrador deste de percusión ultimamente que era este «rollo» de intentar conectar a toda forza cos alumnos facendo chistes fáciles que ata os propios alumnos… Aparte, a percusión non estaba mal, pero houbo como quince minutos de percusión e o resto foi o outro dicindo…*
>
> *—A historia ademais era mala, mala.*

—Era mala, quero dicir: marcharon de excursión de fin de curso e tocaron… Era como intentar de "Que 'guais' somos", imos sintonizar co alumnado…» (docentes 4 e 7).

«Por exemplo, cando se fai así máis falado a veces é un problema porque empezan a falar e despois é imposible, é unha avalancha, é o efecto "bola de neve". Eu non creo que sexa realmente que se fale ou non se fale. Eu creo que ao final é o contido, se funciona ou non. Por exemplo, eu lembro algún de percusión que non se falaba apenas e que estivera moi ben. Este ano fíxose un de percusión que falaban, para min, demasiado» (docente 4).

«Falar sen palabras, digamos. Comunicar mellor doutras formas, buscar…» (docente 2).

Faremos especial referencia ás explicacións proporcionadas por D. Maximino cando a Orquestra non contrata un narrador:

«Durante moito tempo, o concerto didáctico tiña unha fórmula que era: un concerto no que eu explicaba algo poñendo comentarios da orquestra, con partes da orquestra, facendo tocar un determinado motivo ou melodía a un instrumento ou a outro, ou traendo música de outra cousa que me viña ben para poñer un exemplo determinado, e digamos que fixen cantidade de programas. Eu teño precisamente as miñas anotacións con todos estes exemplos e, por tanto, unha ou dúas palabras que queren dicir que quería eu explicar con ese exemplo. É unha información que teño aí nunha carpeta, que en realidade daría para un libro ao mellor interesante».

Malia a boa vontade manifestada polo Principal Director Artístico Asociado da RFG, o profesorado coincide en sinalar que os seus discursos son demasiado áridos para o alumnado ao que van dirixidas, co que se reforza a necesidade de considerar seriamente a conveniencia de contar cun profesional experto en animación musical na para todos e cada un dos seus concertos didácticos.

II.5.2. Recursos materiais

No que atinxe aos **recursos económicos**, D. Maximino opina que *«a cuestión didáctica, pola parte do financiamento, non debería ser motivo de preocupación, tal e como o vexo eu»*.

Isto débese a que, normalmente, o programa de concertos non lle supón un gasto desorbitado á Orquestra, malia que *«tamén hai que dicir que é un luxo ter unha orquestra tocando isto porque, cando ves o que é o orzamento dunha orquestra dun ano, dúas semanas de traballo de tanta xente especializada supoñen moitos cartos»* (D. Maximino).

Xa que logo, nestes casos o custo total dun concerto didáctico adoita estar composto por:

- Dúas semanas de traballo con dedicación completa do cadro de persoal básico da Orquestra. En relación con esta cuestión, afirma D. Maximino:

  > *«É verdade que unha semana de traballo dunha orquestra profesional custa moitos cartos pero, por exemplo, non vén normalmente un director de fóra (fágoo eu, que xa forma parte do meu contrato, do meu compromiso para todo o ano); normalmente non hai solistas, ou non hai solistas que non teñan moito* marketing *e, polo tanto, que non haxa que pagar unhas cantidades astronómicas por eles,* et cétera».

- Encargo externo dunha Unidade Didáctica (UD) sobre a temática do concerto, por 300€.

  A contratación deste servizo corre a cargo do Auditorio de Galicia e a UD resultante non se edita en formato impreso, senón que se colga na súa páxina web, polo que a súa difusión aos centros educativos non supón custo económico algún.

- Contratación esporádica dalgún intérprete solista ou dalgún músico de reforzo, no caso de que a instrumentación da obra así o esixa. Neste sentido, afirma D. Oriol: «*Con outros músicos contratamos ás veces persoal*».

- Contratación dun narrador (D. Rodrigo Romaní quen, segundo D. Maximino, *«aparte dun gran músico, é unha persoa cunha capacidade de comunicación extraordinaria para meter a toda aquela xente moza en situación de escoitar e de gozar»*), baixo o nome de «asesor» ou «dinamizador» pedagóxico (só para algúns dos concertos), que percibe unha cantidade que oscila entre os 800-1000€ por unha semana de traballo.

Polo tanto, este tipo de concertos didácticos véñenlle custando á agrupación entre 0 (se non van máis aló dos custos fixos, de xeito que lle supoñen economicamente o mesmo ca se non se fixese nada) e uns 2000-3000 € (no caso de que contraten ao narrador e mais a algún outro solista ou elemento complementario para a actuación).

Este foi o caso, por exemplo, dos concertos deste ano, que levaron por título *En torno a Bach* e mais *O século XX mira ao pasado*.

Mais, á marxe deste tipo de producións, ás veces a RFG tamén opta polo aluguer de espectáculos xa montados, ou incluso leva a cabo montaxes propias, ocasións estas nas que o custo por concerto didáctico pode ascender ata os 20 000 €

Neste caso podemos citar, a modo de exemplo, o aluguer da montaxe sobre *Pedro e o lobo*, de Sergei Prokofiev, que oferta a compañía de monicreques Per Poc, ou a montaxe propia da obra *O castelo da Rocha Vella*, de Luciano García Alén e Amador Santos Bartolomé, que se fixo en colaboración coa compañía de monicreques Kukas: *«Fixemos, eu que sei, con Kukas proxectos, pero contratámolos para que Os Monicreques de Kukas construíran un proxecto, e iso fíxose en varias ocasións»* (D. Oriol).

Acuarela co bosquexo do teatro de monicreques da compañía Kukas para a obra anteriormente mentada

Do anterior podemos deducir que a *Real Filharmonía*, ao non ter un proxecto de concertos didácticos claramente definido que outorgue certa unidade e coherencia interna ao seu labor, está a ofertar producciónsde moi distinta índole que lle supoñen inversións económicas significativamente dispares e que, dalgún xeito, introducen certa inestabilidade nos seus orzamentos anuais.

Por outra banda, con respecto aos **recursos infraestruturais** diremos que, na actualidade, todos os concertos didácticos da *Real Filharmonía* se levan a cabo no Auditorio de Galicia, polo que non existe maior complicación a este respecto que a reserva da sala Ángel Brage para os días sinalados.

II.6. Temporalización

Os concertos didácticos da RFG son concertos matutinos (polo xeral, comezan ás 11.00 horas), que se celebran, polo tanto, en horario lectivo, o cal é enormemente positivo, tal e como se encarga de explicar D. Maximino:

> *«Para el vai ser unha festa, o día que, en horas lectivas, que iso tamén me parece moi importante; o sistema educativo lle permite: "Mira, non perdes de estudar, vas formarte de outro modo asistindo a estas cousas". Iso falo un martes na hora da clase de Matemáticas ou de Inglés. Iso é fantástico».*

Estes concertos insírense na tempada de actividades didácticas do Auditorio de Galicia, a cal abrangue os meses de outubro a abril ou maio, e celébranse nas datas que a Orquestra estime máis oportuno, en función do resto dos compromisos que teña. Isto parece non gustar nada ao profesorado, a xulgar polo seguinte comentario feito por unha das profesoras:

> *«Vese que a finalidade non é didáctica porque, polo que dixeches, se o primeiro que fan é fixar os concertos de abono e, partindo deses concertos, fixan os concertos didácticos, quere dicir que…»* (docente 3).

II.7. Avaliación

Na actualidade, o programa de concertos didácticos da *Real Filharmonía de Galicia* carece dun sistema formal de avaliación.

De feito, os únicos indicadores que se consideran son, por unha banda, a relación existente entre a oferta e a demanda, da cal tan só se ten a idea imprecisa de que a segunda supera a primeira: *«Do que me sinto máis orgulloso e quizais da resposta do público, que sempre están ansiosos por vir sexa cal sexa o formato que fagamos. Isto si que é quizais o máis interesante»* (D. Oriol).

Isto a pesar de que *«o tema da demanda e da oferta dos centros é un pouco a medias porque os centros precisan asistir a proxectos didácticos de música»* (*ibíd*.).

Pola outra banda, logramos identificar as conversas informais mantidas por D. Maximino con algúns docentes do ensino secundario que, como pode supoñerse pola falta de representatividade, lle aportan unha visión claramente nesgada da realidade:

> *«*—Coñece os resultados que están tendo os concertos?
>
> —*Ben, non estatisticamente, porque non me dediquei a isto, pero si teño unha información moi directa porque sucede que teño amizade con moitos profesores, sobre todo de secundaria»* (D. Maximino).

Este estado das cousas leva a D. Oriol a recoñecer que os docentes *«posiblemente teñen unha opinión pode ser que negativa, pero que non nos chegase […]. Ou non, é dicir, que pode ser que a opinión sexa moi favorable»*.

Esta foi precisamente a razón pola cal D. Oriol se amosou interesado no noso plan de *Practicum*, o cal se fundamentou na idea de que, para coñecer o estado actual da cuestión, *«a valoración ten que facerse preguntando en orixe»* (*ibíd*.), é dicir, tendo acceso ás opinións das distintas partes implicadas.

II.8. Comunicación

Na actualidade, a difusión do programa de concertos didácticos da *Real Filharmonía* faise a través de dúas canles, a saber: a difusión da oferta a través do Programa Didáctico do Auditorio de Galicia, e mais a publicitación da súa inminente realización nos medios de comunicación comarcais a través da empresa externa *100×100 Comunicación*, encargada de toda a estratexia publicitaria da Orquestra.

Esta difusión máis ben discreta atópase en consonancia coa priorización dos centros da cidade de Compostela e da súa bisbarra no que atinxe á asignación de prazas, dado que os demais centros da Comunidade Autónoma, se é que teñen constancia da existencia destes concertos, esta produciuse en todo caso por vías indirectas (comentarios de compañeiros do corpo que traballan en Santiago, traslado dalgún profesor que teña asistido como acompañante a ditos concertos, etc.).

II.9. Modelo de xestión

Podemos afirmar sen medo a equivocarnos que esta é unha das cuestións clave para comprender a considerable fenda existente entre o «ser» e o «deber ser» no que ao ciclo de concertos didácticos da *Real Filharmonía* se refire, pois dela depende en última instancia a falta dunha visión compartida e dunhas metas de futuro que convertan o puro activismo no que se sustenta a proposta actual, nun proxecto lóxico, coherente e con direccionalidade.

A clave disto atópase, pois, en que existen distintos axentes involucrados na súa xestión, mais ningún deles se comprometeu a desempeñar as funcións de coordinación dos concertos e, pola contra, todos se limitan a realizar única e exclusivamente aquilo que teñen asignado, e que é:

- A Dirección da *Real Filharmonía* encárgase de determinar o número de concertos que a Orquestra vai levar a cabo en cada tempada, así como tamén o programa de cada un deles e as datas de realización (xestión interna).
- En ocasións, a Orquestra decide contratar a algún intérprete solista, a unha agrupación dramática ou ben a un narrador para dinamizar ditos concertos (xestión externalizada).
- A responsable do programa pedagóxico do Auditorio de Galicia encárgase de establecer o perfil de idade do público asistente a cada un deses concertos, así como tamén de xestionar o proceso de solicitude e asignación de prazas (xestión delegada).
- Esta mesma persoa ocúpase de encargar a elaboración dunha Unidade Didáctica para cada concerto a algún experto de fóra da entidade (xestión externalizada).
- Por último, a empresa de comunicacións que traballa para a *Real Filharmonía* tamén se encarga de dar a coñecer este ciclo de concertos (xestión externalizada).

Cremos que a raíz deste problema se atopa no conflito de responsabilidades existente entre as distintas entidades públicas encargadas da xestión cultural en Santiago de Compostela e que poderiamos chamar, dun xeito moi ilustrativo, o «efecto Prestige» ou as consecuencias nocivas da duplicación de estruturas e servizos públicos con funcións, se non idénticas, si moi similares. Pensemos, por exemplo, na superposición de funcións existente entre a *Real Filharmonía de Galicia*, o Auditorio de Galicia, o

Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela e a Concellería de Cultura do Concello de Santiago de Compostela.

En consecuencia, observamos que ninguén quere asumir a culpa do estado actual da cuestión, malia que todos son plenamente conscientes da súa ampla marxe de mellora. Pola contra, todas as partes implicadas se escudan na comodidade de botar balóns fóra do seu tellado, exemplificando á perfección o seguinte refrán popular: «Os uns polos outros, e a casa sen barrer».

Cremos que as seguintes palabras de D. Maximino son tremendamente esclarecedoras a este respecto:

> *«Dende o meu punto de vista, á Orquestra débesenos indicar que é o que debemos facer: "Que esperamos de vostedes. Estamos pagándolles, vostedes cústannos – pois, por exemplo, un número redondo, uns cinco millóns de euros– para facer que? Ben, pois queremos toda esta serie de actividades"»*.

Pola contra, a opinión dos docentes é xustamente a oposta:

> *«Se queren facer un programa de concertos didácticos, creo que deberían ter eles mesmos un programa didáctico e dicir que queren facer, porque tamén así é un pouco ao tolo»* (docente 7).

II.10. Causas das necesidades educativas detectadas

A este respecto, cremos conveniente citar a Pérez-Campanero (1991: 60) cando afirma que *«con frecuencia, os problemas teñen varias causas, e só podemos resolver aqueles cando podemos descubrir estas. Existen diversos grupos de causas: ausencia de destrezas ou coñecementos, contorna problemática, ausencia de motivación e incentivamento defectuoso ou inexistente»*.

Ao noso parecer, é posible identificar todas estas causas na raíz das necesidades detectadas, xa que:

No que atinxe á **falta de destrezas ou coñecementos**, cremos que o feito de non dispoñer dun profesional especialista en materia pedagóxica dentro do cadro de persoal estable da Orquestra imposibilita o desenvolvemento dun proxecto holístico, integrado e coherente, con obxectivos a curto, medio e longo prazo, e con perspectivas de futuro.

Ademais, a existencia dunha persoa responsable das cuestións pedagóxicas entre o persoal que xestiona o Auditorio de Galicia revélasenos incuso contraproducente, pois a RFG semella descargar nela todas as cuestións didácticas, malia que esta carece completamente de formación pedagóxica ou musical, polo que o seu exercicio profesional é máis ben o propio dun administrativo.

Como **contexto problemático** identificamos as limitacións provocadas polo raquítico financiamento destinado aos concertos educativos, que permite manter o ciclo tal e como está, mais condiciona a viabilidade de calquera nova medida que se queira levar acabo.

En terceiro lugar, en relación coa **falta de motivación dos implicados**, detectamos que –a pesar dos seus loables discursos– a dirección da Orquestra semella infravalorar a importancia dos seus concertos educativos a xulgar polos exiguos esforzos que deposita no seu desenvolvemento e mellora.

Esta causa é especialmente importante, dado que *«os sentimentos, en moitas ocasións, convértense no verdadeiro motor dun programa, xa que parten das motivacións máis profundas dos implicados no proceso. Por iso, hai que telos moi en conta á hora de realizar unha análise de necesidades»* (Pérez-Campanero, 1991: 62).

Por último, referíndonos á **presenza ou ausencia de incentivos eficaces**, identificamos que existe unha falta de consideración social xeneralizada ante o feito de posuír unha educación musical de base que preveña ás sociedades de deixar a súa

cultura musical en mans duns poucos «entendidos». En palabras de Palacios (1997: 231):

> *«"Gústame, pero non entendo." Cantas veces teremos dito ou, polo menos, oído dicir esta expresión? Moitas, sen dúbida. Adóitase dicir, cunha humildade algo hipócrita, sobre aquilo que, sen ser de todo enigmático, non forma parte dos nosos hábitos. Pero, atención, se esa arte "enigmática" é a música, cuxa implantación na nosa sociedade segue a ser pusilánime e achacosa, o "gustameperononentendo" propágase coma un virus voraz, impregnando co seu aroma a quen estea ao seu carón: "home, eu tampouco entendo", "pregúntalle a fulano que si que entende"... Parece ser que a persoa que subscribe constantemente o "gustameperononentendo" busca xustificacións definitivas e incontestables que lle permitan nadar en augas dunha obra musical sen mollarse demasiado; non obstante creo que a verdadeira razón é que dita expresión ampara a quen non se senten con forzas suficientes para opinar por medo a "meter a pata" [...]. Non debe estrañarnos, polo tanto, que non sexan moitos quen se sintan son ánimo de aspirar a ter un pequeno espazo entre tanto "catedrático emérito", cuxa verborrea especializada e oca espanta aos modestos advenedizos».*

En consonancia co dito neste apartado, a continuación faremos unha proposta de intervención que ataque todos e cada un dos focos do problema, mais faremos un especial fincapé naqueles aspectos susceptibles de ser abordados dende a Pedagoxía xa que, ao sernos nós mesmas especialistas neste eido, é onde cremos contar cunha maior marxe de acción.

III. PROPOSTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Tal e como establece Pérez-Campanero (1991: 65), *«a partir de aquí establecerase un plan de acción a seguir, coa formulación de obxectivos, e o deseño e posta en práctica do programa, culminando coa avaliación de todo o proceso»*.

Así é que, *«como en calquera outro tipo de acción educativa, é preciso ter un especial coidado no deseño, na planificación. Debemos realizar un enfoque sistemático orientado á acción. […] Ademais, se realmente queremos que a nosa intervención sexa sistemática, temos que buscar unha coherencia interna, propia dun sistema, que impida que a nosa acción se cambalee a cada paso»* (*ibíd*.: 12).

A nosa proposta de intervención constrúese, pois, sobre a base das actuacións que se realizaron e se están a desenvolver no que a concertos educativos se refire.

Por conseguinte, neste caso cobran especial relevancia as palabras de Pérez-Campanero (1991: 23) cando afirma que *«é de gran utilidade coñecer os plans e programas xa existentes nas institucións correspondentes, dirixidos a solucionar ditas necesidades [as nosas] ou ben outras relacionadas con elas»*.

Así mesmo, a proposta apóiase nos coñecementos técnicos de que dispoñemos grazas á nosa formación universitaria especializada no eido da pedagoxía musical, polo que tomamos aquelas decisións que consideramos máis oportunas en calidade de expertas no deseño e implementación de programas de intervención educativa.

III.1. Temática

Seguindo a Roselló (2004: 108), neste apartado realizarase unha *«definición dos aspectos conceptuais que trata ou aborda dito proxecto»*.

En consonancia con esa premisa, estimamos oportuno dirixir os nosos esforzos a realizar unha aclaración conceptual sobre o campo semántico que envolve a realidade dos concertos educativos xa que, malia constituíren a única acción educativa que polo de agora está levando a cabo a RFG, sorprendentemente ningún dos suxeitos entrevistados –que á sazón representan os as dúas principais partes interesadas no seu desenvolvemento– nos soubo dar unha resposta convincente ao respecto.

Ademais, o feito de que os concertos educativos vaian formar o núcleo da nosa proposta de intervención reforza a conveniencia de levar a cabo esta clarificación.

III.1.1. Que é un concerto?

Partimos da idea de que *«un concerto é unha coincidencia, nun mesmo espazo de tempo, dos tres elementos básicos que o constitúen: uns intérpretes, unha música e un público»* (Malagarriga, 2010a: 45).

III1.2. Por que existen os concertos?

Para comezar a abordar esta cuestión, botaremos man dunhas palabras tremendamente lúcidas de D. Maximino, extraídas da entrevista que mantivemos con el para a realización deste traballo:

> *«A xente, naquela época [a época de J. S. Bach], escoitaba música os domingos na igrexa e, a xente que podía ir, nun ambiente burgués, os mércores nos concertos que daba Bach no café do Señor Zimmermann, en Leipzig. Esa era toda a música. Hoxe, escoitamos música en MP3, cos cascos, coa televisión, no ascensor, no autobús, nas áreas comerciais cando imos mercar… Estamos tremendamente contaminados, e incluso temos a idea de que a música pode ser un produto máis de consumo no mal sentido da palabra. Diríamos: de usar e tirar, coma un pano de papel»*.

A este respecto, engaden Palacios e Parrilla (2000: 6-7):

> *«Para combater tales desmandos e saír da monotonía da música gravada está a música en vivo. Nun concerto asistimos á fabricación da música, ao instante preciso no que xorde ante nós sen posibilidade de retorno. Vivimos un momento único e máxico, unha especie de milagre que se desenvolve no tempo ante nós […]. Este momento*

irrepetible do que falamos non é exclusivo do público adulto [nós diríamos "experto"]: os nenos [para nós, "neófitos"] deben aprender a tirar proveito del constituíndose como público; non só como proxecto de público, non só como o público de mañá, senón coma un público de agora que posúe os mesmos dereitos que o adulto».

III1.3. Concerto… Que?

Se ben é importante ter unhas nocións básicas do que son os concertos en xeral e de para que serven, nós aquí imos falar dun tipo especial de concertos, aqueles cuxa finalidade vai máis aló do goce estético por si mesmo, tratando ademais de «educar deleitando», como diría o poeta latino Horacio.

A este respecto, tense falado de concertos didácticos, concertos escolares, concertos pedagóxicos ou concertos educativos, entre outras denominacións. Aínda que, moi a miúdo, estes termos son usados como sinónimos, o certo é que é posible distinguir certos matices entre eles.

A causa disto, en primeiro lugar, imos realizar un breve repaso conceptual por estes termos a fin de aclarar a cuestión, pois antóllasenos imprescindible falar con propiedade sobre o tema se imos meternos de cheo nel.

Xustamente, un dos termos tradicionalmente máis empregados na nosa xeografía é o de «concerto **didáctico**», mais por «didáctica» entendemos aquela *«ciencia do proceso de ensinanza sistemática en canto optimizadora da aprendizaxe»* (Rosales, 1988: 22). Polo tanto, este concepto remítenos a un contexto de ensino e aprendizaxe formal, a un contexto de aula que non se corresponde co carácter propiamente non formal deste tipo de accións educativas.

Outra expresión habitualmente empregada é a de «concertos **escolares**» mais, de novo, volve ser unha denominación bastante restritiva, pois este tipo de concertos poden estar igualmente dirixidos a outros públicos externos ao eido das institucións educativas, como son as familias.

Tamén temos escoitado falar de «concertos **pedagóxicos**» para referirnos a esta realidade, mais por Pedagoxía entendemos aquela *«ciencia que se ocupa da educación e as múltiples formas de educar e educarse ao longo da vida das persoas»* (Caride, 2010: 450). En consecuencia, este termo remítenos ao terreo científico, mais o deseño e desenvolvemento destes concertos non adoita seguir o método que lle é propio a este tipo de saberes, pois non se busca producir un coñecemento de tipo *«público, obxectivo, rigoroso, replicable, sistemático e acumulativo, empírico e cuxos propósitos son a*

descrición, explicación e a predición dos fenómenos» (Salgado, 1997: 32), senón que as pretensións deste tipo de concertos acostuman a ser moito máis modestas.

Por último, faremos referencia á expresión «concerto **educativo**», que semella ser o termo máis aceptado na actualidade, tal e como demostra o nome da recentemente fundada –o 19 de febreiro de 2010– *Red de Organizadores de Conciertos Educativos*, ROCE, de carácter nacional.

Nós decantámonos polo emprego deste termo, pois por «educación» entendemos o «*proceso mediante o cal se afecta a unha persoa estimulándoa para que desenvolva as súas capacidades*», é dicir, que a educación é o obxecto de estudo da Pedagoxía, a súa materialización práctica.

Polo tanto, «educación» é un termo moi amplo e omnicomprensivo que se distingue doutras verbas aparentemente sinónimas como son «ensino» e «formación» porque abrangue as modalidades tanto formal, como tamén non formal e informal, e non se cinxe, pois, á aprendizaxe dun currículo prestablecido.

Ademais, tamén se diferenza dos termos «instrución» e «adoutrinamento» porque esixe comprensión, asimilación e reflexión para lograr o desenvolvemento de persoas libres, críticas e comprometidas cun modelo de mellora e crecemento sostible da sociedade á que pertencen, no canto de formar individuos acríticos e submisos, que aceptan sen cuestionamento algún aquilo que lles vén dado.

Os concertos que nós defendemos son, polo tanto, educativos, xa que se desenvolven nun ámbito non formal como son as salas de concertos, e porque pretenden ampliar o abano de estilos e tendencias musicais ao que ten acceso o alumnado para permitirlles así perfilar os seus gustos musicais dun xeito máis libre, autónomo e responsable ou, o que é o mesmo, menos condicionado polas estratexias de vendas do actual mercado discográfico ás que estamos tan expostos:

> *«Hai que dotar de recursos ao noso alumnado, a fin de que poda escoller con coñecemento de causa as músicas que máis lle gustan, e que serán as que asuman como propias. Esta deberá ser a principal contribución dun concerto didáctico e en realidade de calquera actividade educativa, sexa musical ou non. Así conseguirase que non haxa separación entre a experiencia cotiá dos suxeitos e o contido académico que se imparte»* (Aróstegui, 2002: 4).

Así é que o aspecto educativo estará presente nestes concertos a través dunha tripla vertente:

Por unha banda, os participantes educaranse en actitudes e valores coma a puntualidade, o coidado e correcto uso das instalacións, a contemplación dunhas certas normas de urbanidade durante o acceso e abandono do edificio, o silencio respectuoso cara aos demais asistentes e cara aos intérpretes, etc.

Pola outra, educarán a súa sensibilidade artística cara á música sinfónica e a súa musicalidade, así como tamén a súa capacidade de escoita activa.

Finalmente, estes mesmos participantes aumentarán os seus coñecementos propiamente musicais ao entrar en contacto con grandes obras da Historia da Música e aprender ou consolidar distintos contidos musicais curriculares presentes no repertorio interpretado.

III.1.4. Por que existen os concertos educativos?

Son distintas as voces de autoridade que se preocupan por explicar que, hogano, *«unha agrupación sinfónica, unha sala de concertos, unha fundación cultural xa non son o que eran antes (fontes de cultura para cultos); hoxe deben actualizar as súas estruturas para facer chegar (devolver) ao máximo número de contribuíntes para do que eles pagan para manter estas entidades»* (Palacios e Parrilla, 2000: 10).

Isto débese a que a educación *«xa non é unha tarefa exclusiva dos profesionais da educación, senón que é un problema socio-político no cal interveñen axentes, grupos e medios diversos»* (Imbernón, 1999: 23).

Esta tendencia á apertura por parte das organizacións culturais podería enmarcarse nun movemento máis xeral en defensa do que se coñece polo nome de Responsabilidade Social Corporativa (RSC), a cal se define coma *«o compromiso continuado por parte da empresa de comportarse eticamente e contribuír ao desenvolvemento económico, ao tempo que mellora a calidade de vida dos seus empregados e as súas familias, así coma a da comunidade local e a sociedade en xeral»* (WBCSD, 2000).

É por iso que Palacios (1997: 223-225) explica:

> *«O gran compositor Federico Mompou dicía que "a música escríbese para todos e debe ser recibida por todos". A música non establece diferenzas de clases, nin se inclina cara a cerebros máis desenvolvidos: está feita para que goce dela todo o mundo, non uns poucos elixidos […]. Deste xeito, unha orquestra, e toda a complexa organización que a rodea, logra cumprir a súa auténtica función de transmisora de*

beleza para todos os cidadáns, tanto se son afeccionados coma se están en proceso de selo».

É dicir, que *«unha orquestra debe estar comprometida coa sociedade que a sustenta, e unha das súas tarefas fundamentais é achegar a música a novos públicos»* (DE da OCG, s/d), para o cal debe desenvolver accións educativas que estimulen a súa sensibilización e esperten o seu interese cara a este tipo de eventos.

Dito dun xeito máis poético:

«Santiago de Compostela –cidade galega cara a onde conduce o afamado Camiño de Santiago– posúe unha catedral cun pórtico protogótico de insuperable perfección, un tesouro escultórico que deixa pampo a quen, chegando ata alí, se detén a gozar con el. É importante sinalar que, baixo ese pórtico, a tradición aconsella realizar o rito de colocar a man nun lugar sinalado, pedir un desexo e golpearse a cabeza sobre unha escultura que producirá clarividencia. Pois ben, nas numerosas horas que pasei contemplando tan singular obra de arte –debo confesar que tiven o privilexio de estar alí repetidas veces ao longo de tres décadas– observei un insólito comportamento en moitos dos peregrinos que acoden a ese lugar: non sei si é producido pola angustia de efectuar correctamente o rito –elixir ben o desexo e non errar no momento de pór a man no seu sitio–, por descoñecemento, ou por simple ausencia dunha mínima cultura da observación plástica, o caso é que boa parte dos peregrinos que menciono efectúan o rito sen elevar a mirada á marabilla que, silenciosa, se descubre ante as súas cabezas. É dicir, que, por moi estraño que pareza, miles de persoas atópanse por primeira vez baixo unha esplendorosa obra de arte e non moven un simple músculo para observala.

Unha reflexión sobre este feito condúcenos a enunciar un punto de partida reivindicativo: é necesario poñer os medios necesarios para que situacións deste tipo non se produzan» (Palacios, 2010).

Malia esta loable declaración de intencións, os feitos demostran que, polo de agora, son poucas as orquestras que sitúan o seu programa educativo entre as súas principais prioridades. Din Palacios e Parrilla (2000: 10):

«[O desenvolvemento de programas educativos e sociais] considerouse un tema de escasa importancia que, ocasionalmente, interesou máis por cubrir un expediente ou parchear unha situación ca por facer un auténtico labor educativo».

Como puidemos apreciar a través do diagnóstico de necesidades anteriormente realizado, este parece ser o caso da *Real Filharmonía* ou, polo menos, teno sido ata o momento presente, mais agardamos que a raíz deste estudo as cousas non sigan sendo así.

III.1.5. Como debe ser un concerto educativo?

Mal que nos pese, aínda non fomos quen de atopar unha resposta concluínte para esta cuestión. Así e todo, isto non debería alarmarnos, dado que este feito resulta bastante habitual na área das Ciencias Sociais na que nos movemos, onde non existen verdades absolutas, pois o noso obxecto de estudo –a persoa– é tan complexo que admite infinitas aproximacións distintas sendo todas elas parciais e incompletas.

Por iso, decidimos citar a continuación os tres enfoques principais que cremos ter identificado entorno a esta cuestión:

Os concertos educativos son audicións guiadas

A comezos do século XX, no seo da prestixiosa orquestra *New York Philharmonic*, xorden por vez primeira os *Young People's Concerts*, un novo tipo de concertos dirixidos especificamente a un público infantil e xuvenil nos que o director vai intercalando breves obras canónicas ou ben célebres fragmentos do repertorio orquestral occidental con amenas explicacións e exemplos musicais que buscan tanto estimular a audición activa por parte dos oíntes como tamén aumentar a súa bagaxe musical no sentido máis amplo do termo (con contidos de Historia –contexto, biografías, circunstancias nas que xurdiron as obras, anécdotas–, Teoría, Linguaxe, Organoloxía, Análise –forma musical, recoñecemento de elementos–, Interpretación, así como tamén doutras materias –Artes Escénicas e Plásticas, Danza, Linguas, Xeografía…– etc.).

É esencial que a linguaxe sexa próxima, sen caer no simplismo, que as explicacións sexan claras, e que os contidos abordados estean adaptados ao nivel de desenvolvemento psicolóxico do público e mais aos seus coñecementos previos.

A raíz do enorme éxito e repercusión que acadaron, estes concertos foron retransmitidos pola canle de televisión norteamericana CBS entre os anos 1962 e 1971 con D. Leonard Bernstein á fronte como director e presentador (Bernstein, 2002).

Xa en épocas recentes, no noso país levouse a cabo unha experiencia similar coa *Orquesta Sinfónica y Coro de Radio Televisión Española*, RTVE, tendo a D. Fernando Argenta como presentador.

Igual ca no caso anterior, estes concertos foron retransmitidos pola canle pública TVE2 entre os anos 2000 e 2008.

Os concertos educativos son contos musicais

Este enfoque entende parte da idea de que *«dende os puntos de vista educativo, emotivo e artístico o alcance da música-conto é maior que o da música-explicación. A fascinación que posúe un relato nunca a ten unha explicación»* (Palacios e Parrilla, 2000: 14).

Polo tanto, *«os contos musicais son unha simbiose entre narración e música. Non son dúas cousas separadas que se xuntan, son a mesma cousa que se le e se escoita. En ningún caso se trata dun conto con música de fondo, ou música cunha narración superposta. Os contos musicais son unha especie de obra completa: coma unha ópera, pero sen cantar»* (Palacios e Parrilla, 2000: 24).

«Narración e música, aínda que distan moito de coincidir no que se refire aos seus niveis de concreción e abstracción, presentan, non obstante, algunhas características idénticas: a entoación, o timbre, o ritmo, a pausa, o volume, o fraseo, os xogos de expresividade, a estrutura… Todas elas permítenlles confluír nun mesmo discurso, complementándose, potenciándose e alumeando en cada caso ángulos escuros do outro. Conto e música son as dúas caras dunha mesma moeda que nos amosan no seu discorrer os seus puntos afíns» (Palacios, 1997: 216).

A clave está en que historia narrada estea adaptada ás características do público (aos seus intereses e nivel de comprensión), que sexa atractiva, que inclúa momentos de tensión e intriga, que logre manter o interese do público ao longo de toda a narración.

Aínda que é posible incluír contidos propiamente musicais de xeito indirecto na narración, o habitual é que estes sexan traballados con anterioridade e posterioridade ao concerto en si mesmo, de acordo coa idea de que *«os concertos escolares non ensinan, educan»* (*ibíd*.), isto é, que non abordan contidos musicais de xeito consciente e intencional.

Son exemplos paradigmáticos desta tendencia:

- *Петя и волк [Pedro e o lobo]*, de Sergei Prokofiev (1936).
- *L'histoire de Babar, le petit éléphant [A historia de Babar, o pequeno elefante]*, de Jean de Brunhoff e Francis Poulenc (1945).
- *The Young Person's Guide to the Orchestra. Variations and Fugue on a Theme of Purcell [Guía de orquestra para xoves. Variacións e fuga sobre un tema de Purcell]*, de Lorin Maazel e Benjamin Britten (1946).

- *Piccolo, Saxo et Compagni, ou la Petite Histoire d'un grand orchestre [Piccolo, saxo e compañía ou a pequena historia dunha gran orquestra]*, de André Popp e Jean Broussolle (1956) e as súas distintas secuelas.
- *Die Betrunkene Sonne. Ein Melodram für Kinder für Sprecher und Orchester [O sol borracho. Un melodrama para nenos, para narradores e orquestra]*, de Sarah Kirsch e Tilo Medek (1971).
- *La mota de polvo [O aruxo de po]*, de Fernando Palacios (1992).
- *Timoteo y el ladrón de canciones [Timoteo e o ladrón de cancións]*, de José Antonio Esteban Usano (2006).
- *O castelo da Rocha Vella*, de Luciano García Alén e Amador Santos Bartolomé.

No Estado español, o máximo expoñente desta tendencia é D. Fernando Palacios, coordinador dunha colección de contos musicais chamada La Mota de Polvo e doutra chamada Paisajes Musicales, ámbalas dúas publicadas pola editorial AgrupArte e interpretadas pola *Orquesta Sinfónica de Gran Canaria*.

A maior parte destes contos parten de música de autores coñecidos e habitualmente asociada co público infantil, sobre a que posteriormente se elabora unha historia.

Finalmente, no contexto da nosa Autonomía tamén se fai obrigado mencionar a colección Sondeconto da editorial Kalandraka, conformada por cinco contos musicais con música sinfónica orixinal interpretada pola *Orquesta Sinfónica de Galicia*, e tamén a colección Árbore Musicontos da editorial Galaxia, que conta con tres obras musicadas pola propia *Real Filharmonía* (*cf.* Anexo 9).

Os concertos educativos son espectáculos musicais

Esta tendencia foi iniciada dende *L'Auditori: Educa*, de Barcelona, e nela os concertos acompáñanse dunha escenografía, iluminación e coreografía moi coidadas, mais sen palabras.

Trátase dunha aposta cuxo *«éxito cualitativo está baseado principalmente nun achegamento arriscado e ambicioso ao mundo dos concertos para nenos e xoves. Arriscado, por que se renuncia á palabra que explica e se minimiza a imaxe. A música tense que explicar (ou quizais mellor vivir) por si mesma, sendo ela o elemento central. E ambicioso, porque nun ámbito onde hai recursos fáciles e efectivos moi utilizados (cancións e contos, sobre todo), estes son eludidos para que sexa a música por si*

mesma a que impresione, conmova e ensine, obxectivos principais desta actividade» (Oller, 2010: 12).

Xa que logo, este enfoque ten certos paralelismos co xénero do ballet, onde a música e o movemento se entrelazan harmonicamente. Malia iso, nos concertos de *L'Auditori: Educa* trata de evitarse a todas mans que a música se converta na banda sonora do espectáculo, isto é, que quede relegada a un segundo plano:

«As actividades que realiza a través do seu Departamento Educativo dan prioridade ao aspecto musical en todas as súas producións. Non se trata de crear espectáculos teatrais ou de danza cun fondo musical, nin ofrecer propostas que destaquen exclusivamente un aspecto puramente descritivo: ofrecemos concertos nos que teñen cabida outras artes ou linguaxes artísticas, pero sempre para complementar e enriquecer o discurso musical» (DE da OCG, s/d).

Mais, á marxe destas variacións na forma, Palacios e Parrilla (2000) sinalan como principais condicionantes do éxito deste tipo de concertos (e, polo tanto, como **elementos esenciais** dos mesmos) os seguintes: o espazo (que debe ser agradable e invitar ao silencio), o costume (a escoitar apréndese escoitando, canta máis experiencia teñamos na asistencia a concertos, maior proveito seremos quen de tirar deles), a preparación (o traballo previo dos profesores axuda a reducir a angustia e a incerteza ante o descoñecido, e esperta a motivación do alumnado) e, finalmente, a didáctica (o xeito de organizar do xeito máis proveitoso todos os elementos que forman parte de tales concertos).

III1.6. Que é ser un bo espectador?

Para clarificar esta cuestión partiremos do feito de que *«oír é o que fan os nosos oídos, queiramos ou non queiramos: non dispoñemos de pálpebras nos oídos para deixar de oír. Escoitar, pola contra, é atender»* (Palacios e Parrilla, 2000: 54).

En consecuencia:

> *«Podemos distinguir dúas formas básicas de audición: a pasiva e a activa. Poderiamos asimilalas cos verbos oír e escoitar, respectivamente […]. Estas dúas formas básicas de percepción dunha obra musical podémolas definir do seguinte xeito:*
>
> – Aprehensión inmediata*: é a nosa resposta a un contacto directo; a forma de gozar a medida que escoitamos, sen preocuparnos da forma, só da experiencia sensual. A aprehensión inmediata entende a música coma un proceso.*

- Percepción sinóptica*: é conceptual. Nela, o percibido é a nosa comprensión da forma. A percepción sinóptica toma a obra musical coma un obxecto. Ocúpase da unidade de toda a composición, o seu deseño, a forma en que os detalles encaixan nun todo. Depende da memoria e da expectativa que a nosa mente crea.*

Podería pensarse que a audición ideal dunha composición é a que experimenta ámbalas dúas formas simultaneamente, a que saborea cada detalle para comprender o seu papel na forma do todo» (Fenollosa *et al*., 2003: 12).

Para conseguir ese estado de audición ideal requírese un traballo previo continuado, segundo podemos saber por Neuman (2004: 3):

«O desenvolvemento da audición musical activa é un proceso que implica un considerable esforzo pola súa parte, xa que durante a percepción auditiva requírese atención, concentración e desenvolvemento da memoria musical».

Unha vez realizado este traballo, *«a audición musical activa e comprensiva é a que permite ao oínte participar activamente durante o transcurso dunha obra e lle facilita gozar da música dun xeito máis consciente e profundo, promovendo nel variadas e ricas respostas afectivas e intelectuais»* (Neuman, 2004: 3).

Non obstante, a posesión desta capacidade de audición musical activa non garante de por si a consecución dese equilibrio do que antes falabamos, que segue a ser unha cuestión moi difícil de acadar, tal e como manifesta D. Maximino:

«Por exemplo, eu, que son profesional da música, podo asistir como oínte a un concerto e darme de conta de cousas dende o punto de vista técnico que outra xente do público non aprecia, e outras veces eu envexo o felices que son, porque iso tamén me molesta, pois pásoo mal. En cambio, outra xente di: "Que ben, que ben"».

En calquera caso, estes distintos modos de escoita dan lugar, segundo Malagarriga (2010a), a tres tipoloxías distintas de público asistente aos concertos:

En primeiro lugar estaría o público que ten un gran coñecemento das obras que se interpretan e que, a causa disto, as escoitan de xeito continuado e por comparación, sexan ou non conscientes diso. Polo tanto, a súa escoita é altamente activa e constante.

O segundo tipo é o formado por aquel público que ten un vínculo especial coas persoas que están actuando e que, en consecuencia, adoitan ter unha escoita non tan continuada coma a do caso anterior, pero si moi atenta e disposta.

Finalmente, o terceiro tipo é o que chega ao concerto absolutamente virxe de vínculos coa obra ou cos intérpretes. Este público, que é a maioría que vai a concertos, adoita facer unha escoita máis fragmentada e intermitente.

Os concertos didácticos teñen como obxectivo facer o que sexa necesario (salvo rebaixar a calidade da música) para conseguir que ao público «lle sexa difícil deixar de escoitar», tanto a causa do seu deleite estético como por mor da comprensión da obra que posúen. En palabras de Palacios (1997: 225):

> *«No concerto en directo todo é verdade, non caben moviolas nin teclas de retroceso, como teñen os aparellos de reproducir casetes e vídeos. Se a nosa atención non está esperta, a música pode pasar por diante das nosas orellas sen producirnos nin a máis mínima sensación; pero se estamos atentos, a nosa memoria alerta, confiados e entregados ás sonoridades dos instrumentos expandíndose pola atmosfera da sala de concertos, á relación rítmica e melódica que se establece entre os sons, á repetición de certas pasaxes que poden ser recoñecidas pola nosa memoria, non haberá dúbida: teremos caído nas redes da arte musical e nelas poderemos vivir experiencias dunha intensidade descoñecida para o desatento»*.

III.2. Obxectivos

Dende o noso punto de vista, negociar e concretar un conxunto de obxectivos á hora de pór en marcha calquera iniciativa no seo dunha organización é básico, pois deste xeito garántese que todas aquelas persoas que van formar parte del dirixan os seus esforzos nunha mesma dirección.

Por iso, cremos esencial que todos os axentes implicados no desenvolvemento do plan educativo que a continuación se presentará coñezan e compartan que con el a RFG pretende acadar o seguinte **obxectivo xeral**:

Vehicular a prestación dunha oferta educativa ampla, rica, completa e interesante que trate de tirar o máximo partido posible das súas potencialidades como organización orquestral, e que estea adaptada ás necesidades da sociedade galega actual.

A partir da gran finalidade anterior, podemos deducir os seguintes **obxectivos específicos**:

III.2.1. Internos

1. Crear un servizo pedagóxico e dotalo de identidade a través da concepción dun plan educativo ambicioso, rigoroso, efectivo e eficaz.
   - *Indicador*: Memoria de actividades do servizo pedagóxico.
2. Ofrecer unha serie de programas específicos destinados a novos públicos, que estean adaptados ás súas características e necesidades particulares para facilitar o seu acceso.
   - *Indicador*: Memoria de actividades do servizo pedagóxico.
3. Potenciar o desenvolvemento tanto profesional como persoal dos músicos da RFG.
   - *Indicador*: Opinións dos propios músicos.

III.2.2. Externos

1. Complementar a oferta de lecer, cultura e educación proporcionada outras institucións da Comunidade Autónoma.
   - *Indicador*: estudo da oferta existente en cada un deses eidos e análise comparativo (DAFO) e correlacional (covarianza) con elas.

2. Captar novos públicos asistentes ás actividades realizadas pola RFG.
    - *Indicador*: cifras de asistencia ás actividades realizadas polo servizo pedagóxico.
3. Desmitificar e desacralizar o acceso á música clásica rachando coas barreiras de acceso á música non comercial e espertando no novo público o interese e a estima por esta forma de cultura.
    - *Indicador*: datos censais das enquisas de satisfacción (asistencias previas).
4. Afianzar a longo prazo eses novos públicos, normalizando e naturalizando o consumo cultural de alta calidade (en concreto, a audición de música orquestral en directo) en todos os estratos da sociedade galega.
    - *Indicador*: estudo lonxitudinal do número e do perfil dos espectadores asistentes ao ciclo ordinario de concertos de abono.
5. Formar oíntes sensibles, activos, críticos, selectivos e creativos.
    - *Indicador*: enquisas de satisfacción.
6. Adquirir hábitos como espectador, con dereitos e deberes.
    - *Indicador*: observación sistemática dos concertos, enquisas de satisfacción e queixas realizadas.

Todo isto, sen menoscabo da súa principal función, que é o ciclo de concertos sinfónicos que configuran a súa tempada anual, e sen comprometer tampouco a excelencia artística da agrupación.

Como pode observarse, cada obxectivo vai acompañado dun indicador de avaliación, que será posteriormente empregado para comprobar o seu nivel de consecución. Con isto pretendemos garantir a operatividade de todos e cada un dos enunciados anteriormente expostos, e fuxir de propostas idealistas ou utópicas que, malia resultar moi atractivas no papel, adoitan levar aparellados grandes f´racasos no momento en que se tratan de levar á práctica.

III.3. Destinatarios

Gardando un paralelismo co epígrafe anterior, nesta ocasión tamén distinguiremos entre beneficiarios e usuarios do plan educativo aquí proposto:

III.3.1. Beneficiarios

- *Estudantado galego*: o estudantado galego é o maior e máis claro sector beneficiario das accións educativas da RFG, pois a el irá destinada boa parte da súa oferta (concertos didácticos para centros escolares, ensaios abertos, visitas do persoal artístico, formación de mediadores musicais).

  Co termo «estudantado galego» estámonos a referir a toda a poboación que se atopa escolarizada na nosa comunidade dende o segundo ciclo da educación infantil ata o cuarto curso da educación secundaria obrigatoria, mais todo aquel alumnado de bacharelato, ciclos formativos e universidade que estea a cursar materias vinculadas á área de música ou de animación sociocultural.

  En concreto, estamos a referirnos a uns 44 830 alumnos do segundo ciclo da educación infantil, uns 29 941 alumnos do primeiro ciclo, uns 29 881 alumnos do segundo e uns 28 625 do terceiro ciclo da educación primaria; uns 33 038 alumnos do primeiro ciclo da ESO, uns 28 715 alumnos do segundo, e finalmente uns 26 687 alumnos do total do bacharelato, segundo os datos provisionais dos que dispón a Secretaría Xeral da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia (2010).

  En conxunto, este sector revélasenos como demasiado amplo e variado no seu conxunto como para podermos responder adecuadamente ás súas necesidades e intereses. Por mor disto, fraccionarémolo en distintos tramos de idade para os que deseñaremos actividades adaptadas. Tales tramos son: segundo ciclo da educación infantil, tres primeiros cursos da educación primaria, tres últimos cursos desta etapa, primeiro ciclo da educación secundaria obrigatoria, segundo ciclo desta etapa, bacharelato e ciclos formativos, e finalmente universidade e conservatorios de música.

  Por último, queremos deixar constancia de que o estudantado debe ser considerado coma un público tanto de hoxe coma de mañá, e non só coma un

conxunto de «espectadores en cernes», de futuros afeccionados en potencia dado que, tal e como sinala Cañada (2010):

> *«Facía tempo que deixara de ver ao noso público coma un público do futuro, para velo como creo que é en realidade, un público do presente. Un bebé de 18 meses que asiste a un concerto, é o noso público de hoxe, sen outra dimensión futura, ou cando menos na mesma medida que o podamos ser calquera de nós. Seguindo esta reflexión, poderiamos xa deixar de falar de novos públicos, porque, na miña opinión, sinxelamente non o son»*.

De feito, os mozos e mozas pero, sobre todo, os nenos e nenas son o público máis esixente que existe, pois non dubidan en amosar abertamente o seu desagrado se algo non lles gusta ou non satisfai as súas expectativas.

- *Adultos*: malia o fincapé que decidimos facer nas xeracións máis novas da sociedade galega, somos á par conscientes de que a educación non ten idade, e de que as persoas non só podemos, senón que tamén debemos continuar aprendendo ao longo das nosas vidas como mecanismo de crecemento e autorrealización persoal e profesional.

  Polo tanto, situándonos no paradigma da aprendizaxe permanente ou *lifelong learning*, cremos conveniente destinar cando menos un programa á educación daquelas persoas que, sendo xa adultas, conservan intacta a súa curiosidade e o seu desexo por comprender mellor as manifestacións artítico-culturais que as rodean e, neste caso concreto, o repertorio musical sinfónico que lle ofrece a RFG.

  O perfil-tipo deste sector destinatario sería, polo tanto, o dun público adulto afeccionado á música clásica orquestral e asistente regular aos concertos de abono da RFG, mais carente de coñecementos teóricos sobre a materia e desexoso de emendar esta lagoa formativa porque, no fondo, é consciente de que *«as cousas gózanse máis e mellor conforme máis se coñecen e comprenden»* (Palacios, 1997: 232).
- *Familias*: aínda que as familias adoitan estar formadas polos dous colectivos anteriores (é dicir, por un ou varios menores de idade que están ao cargo dun ou varios adultos), o servizo pedagóxico da RFG é consciente da necesidade de ofrecer tamén actividades nas que estes podan compartir xuntos o seu tempo de lecer mentres gozan da cultura musical e, ademais, aprenden cousas novas. Por

iso, contempla dentro do seu plan educativo un programa de concertos didácticos destinados a elas.

- *Colectivos en risco de exclusión social*: outro dos sectores obxectivo das accións educativas da RFG serán aqueles grupos de persoas que, por razóns diversas (presos, persoas hospitalizadas de longa duración, discapacitados, anciáns, etc.), non poden acceder aos circuítos culturais ao uso para gozar dos concertos da Orquestra.
- *Outros*: con esta categoría facemos referencia a todas aquelas persoas que podan beneficiarse dos servizos educativos prestados pola RFG sen entrar en contacto directo con ela, é dicir, a través dos materiais didácticos producidos (ben sexa en formato impreso ou a través de Internet), das retransmisións televisivas ou radiofónicas dos seus concertos educativos, da visita ao seu espazo web interactivo, etc. Dadas as características destas situacións de aprendizaxe, faise arriscado aventurarnos a dar unha cifra, incluso aproximada, das persoas beneficiarias destas accións.

III.3.2. Usuarios

- *Profesorado*: de novo, o profesorado será o principal sector usuario dos servizos educativos da RFG.

  Malia iso, considerarase este sector nun sentido máis amplo abranguendo aos docentes en exercicio, pero tamén a aqueles que están en formación; aos especialistas na área de Música, pero tamén aos xeralistas; e tanto aos da educación primaria e a secundaria obrigatoria coma aos de educación infantil, bacharelato, ciclos formativos e universidade.

  Así mesmo, as actuacións dirixidas a eles serán tamén máis variadas, pois non só recibirán as guías didácticas, senón que tamén participarán na súa elaboración, e ademais poderán asistir a cursos de preparación dos concertos educativos e recibir formación como animadores de concertos.

III.4. Accións

A continuación presentamos unha serie de accións que, ao noso xuízo, de levarse á práctica permitirían mellorar significativamente a situación actual mediante unha inversión mesurada e racional de tempo, esforzo, e recursos materiais e humanos.

Polo tanto, queremos subliñar que as accións propostas a continuación, aínda que ambiciosas, son perfectamente viables, tal e como nolo demostrou a análise de potencial realizada por comparación da RFG con outras orquestras do Estado español de características similares, mais cun plan educativo exemplar.

Non obstante, tamén é certo que sería inviable levar a cabo todas as accións propostas de xeito simultáneo, pois as posibilidades reais da *Real Filharmonía* son ao fin e ao cabo limitadas. Esa é a razón pola que optamos por deseñar un plan **gradual** de implementación dividido en varias fases, que estimamos máis proveitoso e operativo para as persoas que podan estar interesadas en executalo.

Ademais, esta estratexia de desenvolvemento permitirá empregar os éxitos parciais acadados coas primeiras actividades como base na que sustentar as accións posteriores.

Sen máis preámbulos, pasamos a expor as distintas accións proxectadas:

III.4.1. Primeira fase: Quentamos motores

ACCIÓN 1: Creación do servizo pedagóxico

Unha vez aprobado o presente proxecto, comezaríase por crear o servizo pedagóxico propiamente dito, unha sección que hoxe en día é relativamente común na estrutura organizativa das orquestras profesionais, malia a súa curta historia de vida. De feito, foi no ano 1983 cando a *London Sinfonietta* se decidiu a contratar por primeira vez unha persoa a tempo completo para a xestión dos seus proxectos educativos, mentres que no noso país houbo que agardar ata 1992 para que a *Orquesta Filármonica de Gran Canaria* crease o primeiro Departamento Pedagóxico do Estado español.

Decantámonos por este termo no canto de empregar o máis común de «departamento» porque este último remítenos a un conxunto de persoas, e no caso que aquí propoñemos –cando menos, nas etapas iniciais– só se contempla a contratación dunha única persoa de xeito estable para desenvolver as propostas realizadas.

Ademais, a verba «servizo» remítenos á idea de dirixirse á satisfacción dunha necesidade concreta, mentres que «departamento» nos fai pensar nunha división organizativa interna da institución que facilita a súa xestión, pero que non ten por que estar orientada á satisfacción dunha necesidade específica.

Finalmente, optamos por empregar o adxectivo «pedagóxico» no canto de facer uso do termo «educativo» porque estimamos que a actividade que vai desenvolver será rigorosa e que requirirá de coñecementos especializados do eido da Pedagoxía, razón pola cal se xustifica o emprego deste termo.

Mais, deixando aparte estas consideracións conceptuais, contar cunha sección centrada exclusivamente nesta cuestión é determinante para o desenvolvemento dun bo plan educativo, pois doutro xeito sería moi difícil o correcto desempeño das súas múltiples funcións, a saber:

1. Deseñar todas as accións educativas da RFG.
2. Organizar, xestionar e desenvolver ditas accións.
3. Implicar ao persoal da Orquestra para conseguir uns bos resultados.
4. Coordinarse con outros servizos da institución (Administración, comunicación).
5. Avaliar os resultados acadados a través das accións desenvolvidas.

Para poñelo en marcha, é preciso en primeiro lugar realizar a contratación do persoal necesario (isto é, unha persoa co perfil de «mediador musical») e asignarlle unha partida orzamentaria que lle permita levar a cabo todas as súas tarefas.

ACCIÓN 2: Deseño dos distintos programas educativos

A continuación, o seguinte paso a dar consiste na vertebración dun plan educativo para a Orquestra, no que se definan os seus distintos programas ou liñas de actuación, que serán desenvolvidas no futuro.

Xa que logo, determinamos que a RFG, na medida das súas posibilidades, sería quen de desenvolver os seguintes programas:

- Reconversión do actual ciclo de concertos didácticos nun programa de **concertos educativos para centros escolares e familias** moito máis ambicioso, que inclúa ademais toda unha serie de accións complementarias coma a organización de cursos de preparación para docentes, a elaboración de materiais didácticos ou a formación de animadores de concertos.
- **Dinamización dos actuais ensaios abertos** co obxectivo de convertelos nun programa verdadeiramente educativo para aquel público máis especializado.
- Complementación do programa de concertos anterior cun programa de **visitas a centros escolares** por parte do persoal artístico da RFG.
- Creación dun programa de **educación de adultos** que enriqueza o actual programa de concertos de abono e o faga máis atractivo e interesante.
- Posta en marcha dun programa de **achegamento da RFG a colectivos en risco de exclusión social.**
- Desenvolvemento dun programa de **educación a través das TIC** aloxado na páxina web institucional da RFG.
- Contribuír ao establecemento dun programa de **formación de mediadores musicais** vinculado á Universidade de Santiago de Compostela.
- Integración da **Escola de Altos Estudos Musicais** dentro do plan educativo da RFG outorgándolle a categoría de programa.

Cada un deses programas, así como tamén o servizo en si mesmo, deben posuír unha identidade propia que lles dea personalidade. Para iso, é importante que se lles dea un nome, se lles asigne un lema e se cree logotipo para cada un. Estas tarefas formarán parte da estratexia de comunicación.

Un último paso a dar para conseguir que ese plan e programas teñan entidade propia é redactar para cada un deles unha declaración de principios ou ideario de base onde quede reflectida a filosofía particular da Orquestra en relación con eles.

Os textos resultantes terán unha dobre utilidade, externa e interna a un tempo, pois multiplicarán a proxección dunha imaxe pública positiva da Orquestra cara ao exterior («Somos unha Orquestra cunha clara conciencia social, tratamos de contribuír á mellora progresiva da sociedade que nos sustenta») e, ademais, axudarán a que o propio persoal da RFG se sinta máis implicado («Pertenzo a unha organización cuns obxectivos nobres, que me reporta satisfacción persoal e que me axuda a realizarme como persoa»).

Deseñarase, polo tanto, todo un plan educativo completo e coherente, aínda que tamén realista e operativo. Para garantir isto, deberán concretarse os lugares, os tempos e os recursos (materiais e humanos) necesarios pois, en caso contrario, correriamos o risco de construír un plan demasiado ambicioso, cuxos obxectivos inacadables producisen nos axentes implicados unha innecesaria sensación de fracaso.

O deseño de dito plan educativo requirirá ao encargado/a do servizo unha considerable cantidade de «traballo de campo», isto é, a realización dun bo número de tarefas fóra da oficina para completar a análise de necesidades aquí realizada, establecer conexións con outras institucións colaboradoras ou destinatarias, coñecer outros proxectos que o podan inspirar e orientar (por exemplo, a través de intercambios coma os organizados entre membros da ROCE –entidade da que se falará a continuación– para coñecer o que se está a facer noutras partes do Estado), etc.

ACCIÓN 3: Sensibilización do persoal da RFG

Seguramente un dos principais obstáculos cos que se vai enfrontar o servizo pedagóxico nos seus primeiros momentos é o de ser aceptado e incluso estimado pola cultura corporativa da Orquestra, a cal –por instinto natural de conservación– se amosará reticente ao seu xurdimento, ao temer que lles supoña unha carga laboral adicional.

Malia esta situación desfavorable de partida, sensibilizar aos membros da RFG de cara aos aspectos educativos, e procurar a súa aceptación e apoio é esencial para a consolidación do servizo. Tanto é así que, unha vez que se consiga crear nos traballadores da *Real Filharmonía* unha actitude positiva cara aos programas educativos que se prevé desenvolver, chegando a valoralos como novas oportunidades de crecemento profesional e persoal, poderiamos considerar que a metade do traballo xa está feito.

A un nivel máis pragmático, cómpre sinalar que nos atopamos con posicións de partida enfrontadas con respecto a esta cuestión pois, mentres que para o profesorado a actitude do persoal artístico da RFG é a de: *«eu toco dende aquí e ti, se che gusta ben, e se non, pois vale»* (docente 1), de xeito que isto provoca que os nenos e rapaces *«chegan aquí e que ven que o obxectivo dos músicos non é que eles gocen, senón facer o seu traballo, que é tocar. E entón dirán: "Ben, pois o meu traballo non é que me guste isto, ou xa non me gusta e non me vai gustar agora; ao revés, vaime desgustar"»* (docente 2).

D. Maximino, pola contra, cre que os músicos da Orquestra *«están convencidos de que [o desenvolvemento dos concertos educativos] é unha gran esponsabilidade»* e, finalmente, D. Oriol non dubida en afirmar que:

> *«Os músicos son moi profesionais […], fan o proxecto que se lles encomenda, e eles quererían canto máis divertido, ou emotivo, ou o que sexa. É dicir, canto máis notan que se está captando a atención do público, máis satisfeitos se senten do seu traballo. Se ven que hai nenos que falan, ou algúns que están máis pendentes de –se son mais maiores–do seu móbil, ou se ven que fan ruído, que non paran de falar se son pequenos ou son maiores, tamén. Entón consideran que o que están facendo non ten ningunha utilidade […]. En principio, aos músicos o que os aflixe é cando notan a perda de interese»*.

Ante estas contradicións manifestas, optamos por adoptar unha postura preventiva e, polo tanto, recomendar o desenvolvemento dun seminario inicial de formación e sensibilización e distintas xuntanzas informativas periódicas onde o persoal artístico e técnico da Orquestra tome conciencia da Responsabilidade Social Corporativa que a RFG –como organismo público que é– debe asumir, así como da idoneidade de levar a cabo novos programas para dar resposta a esta cuestión.

A xeito de material complementario, proporcionarase aos participantes un *dossier* con diversas experiencias concretas xa existentes que lles axuden a confiar na total viabilidade das accións propostas.

Procurarase que aquelas persoas con actitudes máis favorables de cara ao proxecto se comprometan con el participando voluntariamente na súa organización, de xeito que actúen como imán para atraer aos demais membros da organización.

Non obstante, para que todo isto xurda efecto é necesario que, previamente, exista un marcado sentimento de identidade e de pertenza á Orquestra en xeral, así como unha estreita relación afectiva entre os membros. Como non temos moi claro que

este prerrequisito se cumpra, quizais habería que comezar por desenvolver algunha actividade previa nesta dirección, resultando especialmente adecuadas para este fin as técnicas de *outdoor training*.

ACCIÓN 4: Inserción no gremio

Unha vez edificado o servizo pedagóxico no seo da RFG, solicitarase a súa admisión na *Red de Organizadores de Conciertos Educativos* (ROCE), unha entidade de carácter estatal que, entre as súas moitas funcións, contempla as de:

- Impulsar a creación de Servizos ou Departamentos Educativos en orquestras.
- Promover o deseño e aplicación de Proxectos Educativos, especialmente entre as súas institucións asociadas.
- Posibilitar programas de avaliación dos proxectos e accións educativas das institucións asociadas.
- Comunicar á sociedade o valor das accións educativas desenvolvidas polas súas institucións asociadas.
- Coordinar as accións educativas desenvolvidas polas súas institucións asociadas e estimular a cooperación entre elas.

Así pois, malia a cota anual de 300€ que esixe ser membro desta asociación, cremos que a axuda que nos poden prestar nestes primeiros momentos outras institucións con máis experiencia que tamén forman parte dela lle será de grande utilidade á Orquestra, pois evitaralle tropezar nas mesmas pedras e caer nos mesmos erros que eles, por descoñecemento, cometeron no seu momento.

III.4.2. Segunda fase: Pómonos en marcha

Esta segunda etapa centrarase na posta en funcionamento do programa de concertos educativos para centros escolares, que se ampliará agora a un novo sector do público, as familias. Ademais, cada concerto educativo conformará un centro de interese global arredor do que xiren outras moitas iniciativas que contribúan a potenciar o seu valor educativo.

Optamos por desenvolver esta acción nada máis pór en marcha o servizo pedagóxico pola súa extensa traxectoria previa, polo seu valor simbólico e porque constitúe un elemento clave ou estratéxico que, unha vez reorientado, contribuirá ao desenvolvemento dos outros programas propostos.

Polo tanto, quixemos facer del o buque insignia da RFG, aquilo do que, debido ao seu amplo alcance, a agrupación se poda sentir máis orgullosa no terreo educativo.

ACCIÓN 1: Concertos educativos para centros escolares

Tendo en conta a traxectoria do actual ciclo de concertos didácticos da RFG, decantarémonos pola versión do **concerto educativo como audición guiada**. Respondemos así ás palabras de D. Maximino cando afirma que un concerto educativo: *«é unha clase de Música, pero de escoitar música, de audición dirixida, pero non de lucimento, de erudición, dun señor que se pon alí diante dunha orquestra a dicir un montón de cousas»*.

Por outra banda, segundo nos di Malagarriga (2010a: 33):

> *«Existen dous camiños diferentes a seguir para encher unha programación: un é ver que oferta hai tanto aquí coma no estranxeiro, elixir, mercar e finalmente programar; e o outro é deseñar e crear os propios concertos. A opción de mercar dá a seguridade de saber que ofrecemos antes de poñelo no escenario, xa que se puido ver e valorar con anterioridade o produto. Coñécese o público ao que se dirixe, que se ofrece e como se produce. A segunda opción, a de producir os concertos, é máis arriscada porque non se sabe como irá. Por outra banda, esta opción permite deseñar os concertos en función da filosofía do espazo onde se desenvolve, definir os obxectivos que se perseguen coa programación e, ademais, ir adaptando constantemente cada produción en función do noso contorno cambiante»*.

Enténdese a propia creación só se hai detrás un plan estratéxico, unha filosofía definida e uns obxectivos claros a perseguir que dean sentido e unidade aos distintos proxectos, para o cal é imprescindible contar co apoio decidido da dirección.

É por iso que Malagarriga (2010a: 139) afirma que *«é interesante inverter esforzos só no que realmente ten sentido e é eficaz e só levalo a cabo se temos o tempo, o persoal e o presuposto para a súa elaboración con calidade»*.

Como consideramos que ese será o noso caso, malia esixir un maior esforzo, nós decantámonos pola segunda opción. É dicir, que coincidimos con *L'Auditori: Educa* ao afirmar que nós *«non programamos. Desenvolvemos proxectos educativos»* (Malagarriga, 2010c).

Deste xeito, trataremos de **realizar producións propias que se adapten tanto á filosofía do programa coma ás necesidades educativas detectadas**. Ademais, isto permitiranos «crear escola», é dicir, producir unha serie coherente de proxectos orixinais que, sen dúbida, enriquecerán a contribución que institución está a realizar á sociedade.

Non obstante, esta segunda opción obriga, polas súas características, a que:

> *«Cada un destes proxectos educativos, unha vez creados, se fai moitas veces, en diferentes sesións durante a primeira tempada, tanto para escolares como para familias, e posteriormente vaise repetindo cada ano, tempada tras tempada, cando menos durante catro ou cinco anos. […] Se non repetíramos o proxecto e o concerto durante tanto tempo e tantas veces non poderíamos inverter tanto na súa creación nin teríamos a posibilidade de ilos pulindo e completando ata ter produtos realmente bos. […] O público escolar do segundo ano dun concerto adoita ser mellor ca o do primeiro porque os mestres que xa o viron a primeira vez, e volve o curso seguinte, puideron preparalo co alumnado co coñecemento da experiencia vivida. […] E é que a repetición, ademais de supor autoaprendizaxe, é un goce intelectual. […] Ademais, no caso dos concertos para nenos é aínda máis fácil porque como medran, o público renóvase tanto se os repetimos como se non»* (Malagarriga, 2010a: 34-35).

Malia que, de primeiras, podería considerarse a reposición como algo negativo, o certo é que o profesorado se amosa favorable a el: *«Se fose un programa constante, a programación quedaría case dun ano para outro, con pequenos cambios. Entón, ti xa sabes: o ano que vén xa podes traballar con certa fluidez, pero como é todo un pouco así… Cada ano cambia»* (docente 4).

Non obstante, tanto D. Maximino coma os docentes semellan interesados nun tipo particular de **reposición que contempla o cambio do repertorio dos concertos** –é dicir, das obras interpretadas–, mentres que a temática ou contidos traballados a través do concerto permanecen estables.

«Eu son partidario de que os mesmos contidos se dean tamén con outras obras. Tampouco estaría ben que houbera un menú fixo para a Orquestra: hoxe veñen os de terceiro, tocamos Terceiro de Brandeburgo, de Bach. Non, pois tocamos ao ano seguinte unha obra distinta de Haydn, por exemplo» (D. Maximino).

«Vouno poñer como exemplo, porque o fixeron por agora tres anos, e entón sempre é un concerto didáctico sobre o órgano. Iso non cambia, o que cambia é o músico que o presenta e entón, claro, sempre son puntos de vista diferentes pero, como o contido xa o sabes, polo menos no noso centro xa está para cuarto da ESO e, entón, en vez de estudar o órgano na clase, vano ver alí e xa logo éntralles no exame» (docente 6).

Polo tanto, tenderase a crear unha oferta estable de concertos, conservando practicamente intactas dun ano para outro aquelas propostas que máis éxito teñan –alén de cambiar o seu repertorio–, e buscando novos enfoques para as que non acadasen os resultados agardados.

En concreto, nós aquí propoñemos o deseño e desenvolvemento de tres concertos durante esta fase, a razón dun por trimestre (un deles estará enfocado para os tres primeiros cursos da educación primaria, outro para o primeiro ciclo da educación secundaria obrigatoria, ESO, e un terceiro estarao para o bacharelato e o ciclo formativo de grao superior en animación sociocultural), que se verán complementados outros tres a desenvolver na seguinte fase (desta vez, un para o segundo ciclo de educación infantil, outro para os tres últimos cursos de educación primaria e o terceiro para o segundo ciclo da ESO).

Atendemos así a unha das peticións realizada polo profesorado:

«Hai unha cousa que fixeron que a min paréceme acertada, non sei aos demais, que foi separar terceiro e cuarto da ESO e primeiro e segundo de Bacharelato dos pequenos. Pero a min paréceme que aínda se podería separar máis porque terceiro e cuarto non teñen nada que ver con Bacharelato, e nin sequera as programacións. As programacións é que non teñen nada que ver, pero eles tamén son máis maiores e poden saber tamén outras cousas máis "sesudas"» (docente 6).

Seguindo esta proposta que facemos, cando o programa de concertos estea completamente desenvolvido, o alumnado dos centros participantes poderá acudir, dende que comeza o segundo ciclo da educación infantil ata que remata o Bacharelato, ata en seis ocasións distintas a un concerto educativo da *Real Filharmonía*.

Con isto, conseguimos achegarnos bastante ao seguinte anhelo de D. Maximino: *«Idealmente, para min sería que os rapaces non viñeran un ano, senón que ao ano seguinte volveran sabendo xa o que foi a primeira vez»*, de xeito que *«ao longo de catro*

anos, un rapaz que asista catro veces vai ter unha visión progresiva e bastante completa de diferentes aspectos da música, de diferentes estéticas, de distintas formas musicais…», pois **cada alumno poderá acudir escoitar a Orquestra de xeito regular cada dous ou tres anos durante toda a súa escolarización non universitaria**.

Debemos admitir que asistir a un concerto de música sinfónica unha vez cada dous ou tres anos pode resultar case que anecdótico, tal e como sinala Palacios (1997: 218):

> *«É obvio que para un neno, asistir a un único concerto durante todo un curso non pasa de ser un experimento, un acontecemento illado, solitario, un oasis nun deserto; pode chegar a ser un espléndido espectáculo, incluso, se me apuran, inesquecible, pero con escasas consecuencias educativas».*

Non obstante, a realidade é que para unha Orquestra das dimensións da RFG sería inviable ofrecer un programa de concertos didácticos máis ambicioso (con máis de seis concertos por tempada), pois cremos que a enorme dedicación que iso requiriría remataría por afectar á súa tarefa principal, o ciclo de concertos de abono.

Mais non todo está perdido: unha solución perfectamente factible para completar o «pobre» programa de concertos educativos da RFG que estamos a propoñer pasaría por **coordinarse co responsable de programas didácticos da *Orquesta Sinfónica de Galicia*** (OSG), a outra orquestra profesional de carácter autonómico da nosa Comunidade.

Así, entre as dúas orquestras, poderían ofrecerlle aos centros escolares galegos un programa de concertos educativos realmente ambicioso. Con el, nun prazo relativamente curto de tan só dúas décadas, conseguiríase mellorar significativamente a bagaxe musical orquestral das novas xeracións de galegos e galegas, revitalizando ademais con iso o público asistente aos seus ciclos de concertos de abono.

Ademais, os centros poden –ou, mellor dito, deben– así mesmo acudir pola súa conta a outro tipo de concertos didácticos de música non orquestral, co que se completaría ese rico abano de experiencias do que Palacios nos falaba.

Noutra orde de cousas, situándonos agora nun terreo máis práctico, cumpriría antes de nada perfilar a temática dos seis concertos educativos para centros escolares dos que vimos falando, que permanecerían invariables ao longo do tempo para propiciar o máximo aproveitamento didáctico deles ao facilitar aos docentes a súa inclusión nas Programacións de Aula.

Para a escolla deses temas teranse en conta os currículos prescritivos dos distintos cursos, pois esta é unha das principais demandas realizada polo profesorado:

> *«Estaría xenial que coincidise coa programación. Home, é difícil pero, por exemplo, para Historia da Música e da Danza, que está aí en Internet e están as audicións en Internet [http://ciug.cesga.es/grupos/musicaaudicion01.html], estaría xenial poder escoitar algunha en directo»* (docente 2).
>
> *«Eles poden adaptalo á programación xeral e, despois, veña un instituto ou veña outro, pero sempre máis ou menos vai coincidir, e poden dirixir máis: segundo da ESO. Saben o que entra en segundo da ESO porque hai unhas programacións xerais, oficiais»* (docente 4).
>
> *«A min paréceme que o importante sería que coordinasen un pouco a programación cos obxectivos que temos nós na aula porque, xa sei que é difícil, pero… Podemos enviar propostas, se nos pediran propostas»* (docente 2).

A lóxica desta demanda é tal que incluso D. Oriol, malia non dispor de formación específica no terreo educativo, é consciente dela: *«Vexo eu unha certa desconexión cos plans de estudo»* (D. Oriol).

Ademais de ter en conta os contidos de ditos concertos, tamén é preciso prestar atención aos seus **aspectos metodolóxicos**, pois D. Oriol non dubida en destacar a importancia de dispoñer de *«recursos para chegar de maneira adecuada ao receptor a tenor da idade que ten»*. Así pois:

> *«Impresionar para interesar é o primeiro obxectivo básico que nos propoñemos […]. É moi importante ter en conta este principio, xa que […] para unha porcentaxe elevada deste público é tamén a primeira vez que vai escoitar música clásica en directo […].*
>
> *Se realmente queremos facer educación musical, é preciso que neste primeiro contacto consigamos que o público saia pensando que volverá; se non é así, non poderemos seguir incidindo nel musicalmente»* (Malagarriga, 2010a: 43).

Neste sentido, D. Oriol recoñece que o que se está a facer agora non é de todo adecuado, pois afirma sen enredos que os actuais concertos *«ás veces son un tanto áridos, quizais non moi dinámicos»* (*ibíd*.).

Polo tanto, malia o feito de que *«o tema do son sinfónico require un pouco de esforzo»* (*ibíd*.), é totalmente plausible *«buscar o encaixe de aquilo que require un certo esforzo e aquilo que pode axudar a enganchar ao alumno no desenvolvemento do acto, do evento»* (*ibíd.*).

Empregando unha metáfora do propio Director Técnico da Orquestra: se ben é certo que hai que aprender a comer o peixe con espiñas, pois cando un aprende a apartarllas por si mesmo, é quen de degustalo mellor, tamén o é que se pode comezar primeiro por unha pescada, antes de botarlle o dente a un congro.

Mais comezar por un repertorio relativamente sinxelo non significa ter que frivolizar esta música recorrendo de cotío á gargallada fácil facendo do animador musical un pallaso –como indicaba D. Oriol– ou un Gato Pizzicato, senón que para conseguir atraer a atención dos públicos inexpertos, para impresionalos, tamén é posible botar man doutros sentimentos igual de importantes e de educativos que o humor coma a emotividade, a compaixón ou o idealismo:

> *«Un concerto pode ser divertido, pero que non o sexa non é unha crítica negativa. O que si non debe ser é aburrido. Nós o que queremos é impresionar por dentro e emocionar, non con grandes montaxes escénicas nin con grandes actuacións teatrais, senón tocando a alma do noso público dende a sensibilidade e a calidade»* (Malagarriga, 2010a: 44).

Así mesmo, **pediráselle aos centros que realicen suxestións**, pois está claro que estes se prestan gustosos a esta tarefa. A título ilustrativo, incluímos como Anexo 10 un modelo para a solicitude de propostas aos centros escolares e velaquí, a modo de exemplo, algunhas das que xurdiron durante o transcurso do grupo central para a etapa de bacharelato:

> *«No de Historia da Música e da Danza: empezando por Lully, que tocaran El burgués gentilhombre aí, bailárano un pouquiño, despois Gluck, despois… Só seguindo iso: Tchaikovsky, e despois Stravinsky. Un programa coma ese, está feito. Unha peciña de cada e sería precioso. Unha parelliña alí bailando ou o que quixeran, ou un DVD detrás movéndose. É que estaba estupendo, axudaban aos mozos, axudaban aos profesores…»* (docente 2).

> *«Coa ópera, o mesmo. Empezaban con Monteverdi, un pouquiño disto, un pouquiño do outro, en directo. Unha fanfarra, despois un pouco A frauta máxica, pasando por… Wagner, se non queren Wagner, pois algo máis… Eu que sei, que lle tocaran tal, porque a Orquestra non pode tocar…, non é a mesma formación pero… Ou poden: un pouco tocar e outro pouco un DVD escoitar. Unha cousa así porque está claro que agora, sen imaxes, tamén… Interconectado un pouco, porque parece ser que é o futuro. Eu non digo que teña que estar en todos os concertos, pero nalgún concerto pode ser»* (*ibíd*.).

Coa toda información recompilada realizarase un **catálogo de propostas** (unhas tres ou catro por franxa de idade), que será enviado aos **centros educativos** para que sexan eles, os destinatarios finais do produto, quen teñan a última palabra á hora de **decidir** a temática dos seis concertos. Xa que logo, seleccionaranse aqueles seis proxectos máis votados para a súa posta en práctica.

O programa de concertos resultante deberá ser revisado posteriormente cunha certa periodicidade, pois o seu éxito inicial previsible só se manterá no tempo se a organización se preocupa pola súa adaptación constante aos cambios que, cada vez con maior frecuencia, se producen centros educativos e da sociedade en xeral.

Propoñemos, polo tanto, que se realice unha **revisión quinquenal** do programa, xa que consideramos que dito intervalo de tempo é suficiente para que o programa teña un certo percorrido que permita a súa avaliación rigorosa pero, ao mesmo tempo, é o suficientemente breve como para evitar que os organizadores se acomoden e caia na rutina e, coa conseguinte caída da calidade do programa que isto provocaría.

No que atinxe ao **repertorio** dos concertos, salvo casos excepcionais, este estará conformado integramente por **obras ou seleccións de obras pertencentes á tempada de concertos de abono** da Orquestra. Deste xeito, poderase manter un equilibrio entre a carga de traballo que actualmente lle supoñen dous ou tres concertos didácticos por tempada aos músicos e Principal Director Artístico Asociado cun repertorio completamente orixinal, e os seis que estamos propoñendo cun repertorio que xa fora previamente montado.

Cómpre destacar que esta é unha opción seguida por moitas orquestras, como por exemplo a *London Sinfonietta*, na que *«o programa educativo está vinculado ao repertorio. O 99% do que facemos no departamento educativo baséase no repertorio»* (Gago, 2003: 15), porque parten da idea de que non hai música infantil e música de adultos, senón que *«cremos que a música que interpretamos pode ser gozada por todo o mundo»* (*ibíd*.: 19). O mesmo acontece en *La Monnaie*, a ópera de Bruxelas, na que *«unha gran parte do noso traballo coas escolas realízase con obras que forman parte nese momento do noso repertorio»* (Wilson *et al*., 1997: 86).

En calquera caso, o programa de cada un dos concertos debe incluír **variedade** de timbres, de texturas, de formacións, de técnicas interpretativas, etc., para resultar tan interesante como sexa posible. Tal e como afirma Malagarriga (2010a: 63-64):

> *«O repertorio ten que ser variado en canto a xéneros, épocas e estéticas; a única condición inamovible é que teña calidade. Non hai música de nenos e de adultos pero si*

que hai músicas máis coñecidas e populares ca outras, músicas máis fáciles de dixerir dende a primeira audición, obras que queremos programar para innovar e acompañar a apertura estética, repertorios que queremos dar a coñecer, etc.».

Ademais, o profesorado entrevistado secunda estas ideas cando comenta:

«Facer cousas máis transversais. Se o tema é a orquestra e van falar de música orquestral, que preparen pezas ao mellor de diferentes épocas, ou que collan pezas que teñen no repertorio este ano […]. Imos traballar a orquestra: pois técnicas que emprega a orquestra, por exemplo, en música contemporánea, ou que utilizan en Barroco…» (docente 4).

«Meter máis estilos musicais tamén estaría ben. O que pasa é que teñen que depender de cousas máis externas, entón aí iso si que, economicamente, tirar da Orquestra é moito máis rendible, máis que contratar cousas externas» (*ibíd*.).

Ademais de variado, ese repertorio debe ser tamén abondo **coñecido** pois, en caso contrario, a súa escoita pode resultar demasiado ardua para un público que non está acostumado a este tipo de música. En palabras dos docentes:

«Ao mellor deberían […] tirar de música que, pois iso […] cousas que lles son máis familiares para que vaian entrando por aí […]. Non digo non facer Clásica pero, ao mellor, dentro da Clásica, escoller o que sabes que vai funcionar mellor ou o máis comercial, por dicilo así» (docente 4).

«Por citar, por exemplo, algún de Clásica, pois mira, houbo un de Boccherini cun actor que ía vestido de Boccherini […]. Foi moi bonito, vamos. E encima, o Minuetto de toda a vida, da Granja San Francisco, *e todos encantados, porque coñecían a música»* (docente 6).

Procurarase tamén, na medida do posible, que neses concertos haxa **colaboracións con outras institucións** pois, mentres que ata o de agora é unha práctica bastante pouco común (*«Coa Banda e con coros eu creo que non»*, di D. Maximino, e *«non fixemos unha coprodución neste sentido»*, di D. Oriol), o éxito deste tipo de experiencias está máis que asegurado. En palabras de D. Maximino:

«Cando se facía para os rapaces máis pequeniños o Pedro y el lobo, *de Prokofiev, que viña unha produción de Barcelona con marionetas marabillosa, eu gozaba máis que os rapaces con aqueles monicreques».*

«Lémbrome dun proxecto espectacular fai doce anos co grupo Milladoiro […]. Hai que recoñecer que o concerto era moi bo. A min tamén me gustaba moito e gocei moito».

Ademais, o profesorado tamén apoia decididamente esta idea:

«Que combinaran un pouquiño, iso non está mal: un pouco de audiovisual, un pouco de danza, un pouco de escena, tamén. A min paréceme que está ben que mesturen; o que pasa é que, claro, será máis caro» (docente 2).

«Queda sempre un pouco relegada a voz. Claro, é unha orquestra, pero a veces tamén, para unha aria ou cousas así, eu noto en falta que non hai moitos concertos dedicados a iso» (docente 1).

En relación con esta cuestión, cremos un gasto de recursos desatinado contratar intérpretes solistas externos á Orquestra que toquen instrumentos que xa estean presentes no cadro de persoal da propia agrupación, pois consideramos que a calidade técnico-artística dos músicos da RFG é suficiente como para seren eles mesmos quen desempeñen estas funcións. Pola contra, estes cartos poderían inverterse na contratación doutros músicos que si aportasen algún elemento novo ao conxunto orquestral.

Por outra banda, **coidaranse especialmente os aspectos visuais**, pois *«a impresión que causen os intérpretes no público pode influír no resultado do concerto. Aínda que a cuestión do vestiario (uniforme si ou non) é algo polémica e non especialmente relevante, cando se trata dun público adolescente a aparencia e/ou idade dos intérpretes poden predispoñer positivamente e reforzar a atención»* (Moreiras, 2005: 107).

De feito, D. Oriol non dubida en afirmar que: *«Incluso hai que meditar sobre o tema da indumentaria. Dependendo da hora do concerto hai que pensar incluso o tema da indumentaria, é dicir, o concepto escénico do proxecto»*.

O profesorado corrobora esta idea ao comentar:

«—Tamén incluso un concerto para violín, e o violinista era moi noviño.

—E a eses sacádeslles partido, aos que son con solistas?

—Pois mira, resulta que as mozas que levamos nós, xa che digo eu que si. O concerto era o de menos, pero o mozo pareceulles monísimo.

—Todo conta.

— Era un que ía cuns pendentes, creo. Que levaba un montón de piercings*. Si, e dicían: "Mira que moderno era e máis tocaba esa música vella!". En fin…»* (docentes 4, 6 e 7, e moderadora).

Coidada posta en escea de L'Auditori

É preciso ter en conta que, tal e como manifesta D. Maximino, *«hai unhas duracións que non debemos pasar: son partidario de trinta e cinco ou corenta minutos de música máis explicacións»*. Esta aseveración correspóndese *de facto* coa capacidade de atención sostida propia destas idades, e a súa importancia neste caso é capital, xa que a audición de música sinfónica constitúe unha tarefa intelectualmente demandante, sobre todo o público dos concertos educativos, quen non adoita estar acostumado a realizar esta actividade.

Nesta liña, nós propoñemos limitar o **tempo máximo de duración dos concertos** a 25' para educación infantil, 35' para a educación primaria e 45' para a educación secundaria.

De igual xeito, *«é importante prestar atención á duración de cada obra. […] A capacidade de escoita continuada é curta e os cambios de tonalidade, de estilo, de estética, etc., que se producen ao cambiar de obra estimulan o interese auditivo»* Malagarriga (2010a: 64).

Por iso, *«**as obras non poden durar máis de cinco ou seis minutos**, para que os nenos estean concentrados e non ter que mandarlles calar, sobre todo cando son moitos e moi pequenos. O que non se pode facer é rifarlles. O que ti lles contas, a música e o seu interese, é o que os ten que calar, e para isto o ritmo é moi importante, que a música os sorprenda e que os músicos toquen ben. Os nenos saben distinguir unha mala orquestra»* (Serrano, 2002).

Noutra orde de cousas, **cada concerto representarase tantas veces como sexa preciso** para que ningún centro quede en lista de agarda, mais a cada un deles **só poderá asistir alumnado dos cursos indicados e que, ademais, estea cursando**

algunha materia propia da área de Música (non debemos esquecer que a materia de Música tan só se imparte en dous dos catro cursos da ESO, a determinar por cada centro, e que no bacharelato só é obrigatoria para o alumnado da modalidade de Artes Escénicas, Música e Danza). Esta condición vén motivada porque a demanda de asistencia adoita ser moi elevada e, polo tanto, cómpre garantir que o alumnado asistente poderá tirar o maior aproveitamento posible da experiencia.

Tamén en relación con esta cuestión, o profesorado demanda a realización de concertos para grupos máis pequenos de alumnado: *«Ao mellor, limitar tamén máis a capacidade, porque está ben que chegue a moita xente, aproveitar o mesmo concerto para que chegue a moito alumnado pero, ao mesmo tempo, moitas veces iso é tamén prexudicial porque a atención dispérsase»* (docente 1).

A pesar das vantaxes que se derivarían disto, a RFG non pode atender esta petición mais que no caso da educación infantil (onde esta medida é case que indispensable), porque se vería obrigada a reducir drasticamente o número alumnado asistente aos concertos educativos, e isto iría en contra da súa vontade de achegar a música clásica ao maior número posible de cidadáns.

Como contrapartida, a RFG promoverá a realización de numerosas actividades preparatorias nos centros escolares coas que o profesorado lle ensine aos seus estudantes como ser bos uns espectadores (respecto polos demais asistentes, actitude atenta, escoita activa).

Ademais, nesas actividades preparatorias tamén se **ensaiarán as intervencións** que o alumnado realizará durante o concerto, para deste xeito poder facer estes eventos máis activos e participativos para os estudantes, pero ao mesmo tempo permanecer baixo o control dos acompañantes e organizadores.

Con esta medida, damos resposta ás seguintes peticións feitas polo profesorado:

> *«Eu entendo que é difícil facer un concerto didáctico moito máis interactivo cando tes… Non sei que aforo ten, pero…»* (docente 4).
>
> *«Home, o ideal sería ao mellor facer cousas máis interactivas cos alumnos, pero claro…»* (docente 2).

Concerto educativo da Orquesta Filarmónica de Gran Canaria

Ao mesmo tempo, con esta medida facémonos eco dos descubrimentos feitos ao abeiro do modelo de aprendizaxe construtivista, segundo o cal as aprendizaxes máis significativas, profundas e duradeiras son as que se derivan de actividades nas que o suxeito desempeña un papel activo e protagonista (Dale, 1946).

Esa participación pode producirse en moi distintos graos, tal e como amosan as seguintes experiencias:

En primeiro lugar, pode ser que a participación do alumnado sexa tan só indirecta (como sucede nos contos musicais ou no modelo de *L'Auditori*). Neste caso, *«os nenos e mozos […] [deben] permanecer durante o concerto en actitude sosegada, silenciosa, de concentración e gran actividade interior»* (Palacios e Parrilla, 2010: 16).

Esta primeira concepción da participación baséase na idea de que *«a música edifícase sobre o silencio. Conscientes deste principio fundamental, a nosa intención é fomentar a audición atenta do público; non nos interesan estratexias de participación fácil, tales como gritar ou palmear continuamente»* (DE da OCG, s/d).

Elevando un chanzo o nivel de participación do público atopámonos con eses concertos nos que se introducen momentos de participación directa do alumnado (normalmente, a través de preguntas ou pequenos exercicios) no medio das explicacións que se van intercalando ao longo do concerto, entre obra e obra (modelo Bernstein).

Tamén é posible atopar casos nos que se realiza toda unha serie de actividades previas para logo proceder á audición propiamente dita do concerto (modelo alemán).

Situándonos xa nun grao considerable de participación estaría o caso de, tralo concerto propiamente dito, o alumnado suba ao escenario e execute as súas propias

versións (creadas e ensaiadas previamente nos centros escolares) das obras que acaban de escoitar (modelo inglés).

Finalmente, incluso pode darse o caso de que participen nos concertos grupos de danza, coros infantís ou orquestras xuvenís convenientemente preparados (isto é, sempre e cando houbese un traballo previo serio e constante que garanta uns mínimos de calidade artístico-musical).

Concerto educativo con coros escolares da Orquesta Ciudad de Granada

No noso caso optaremos por un tipo ou outro de participación segundo a temática de cada concerto, pois queremos ofrecer ao alumnado un conxunto de experiencias tan rico e variado como nos sexa posible.

As **solicitudes** serán avaliadas por rigorosa orde de entrada, mais terán prioridade na asignación os centros rurais, xa que as oportunidades extraescolares de asistir a un evento deste tipo son menores para eles. Tal e como denunciaba D. Manuel Bartolomé Cossío xa a finais do século XIX:

> *«O neno na cidade ten, señores, o periódico, o teatro, a conversación culta da atmosfera que o rodea, os museos, unha exposición permanente nos escaparates de cada tenda; pero o pobre neno do campo, onde pode ver xamais unha estatua? Quen lle dirá que houbo un Shakespeare ou un Velázquez? Quen lle fará sentir a beleza dunha melodía de Mozart, dunha estrofa de Calderón […]?»* (Cossío, 1882).

No caso do bacharelato, terán preferencia aqueles centros co Bacharelato de Artes Escénicas, Música e Danza, pois a carga de lectiva de materias vinculadas á área de Música é moito maior nel.

Ademais, como é lóxico, o número de prazas asignadas por centro será proporcional á cantidade de alumnos escolarizados nel, de xeito que o número máximo de prazas solicitadas e concedidas por centro coincida coa totalidade do alumnado susceptible de acudir a ese concerto. De feito, resulta incomprensible que actualmente só poida asistir ao concerto a metade dun grupo clase, debendo quedar a outra metade na aula:

> *«O noso centro, que ten… Non sei se chegamos aos setecentos alumnos, por aí andaremos. Seiscentos e pico, setecentos, dispón das mesmas entradas que centros que ao mellor teñen cen ou douscentos alumnos. Temos que vir aquí cun máximo de sesenta alumnos por concerto e non podemos traelos»* (docente 2).

Como contrapartida do anterior, os centros aos que lle sexa concedido este número máximo un ano, non poderán asistir ao seguinte ou dous seguintes (dependendo da franxa de idade á que nos esteamos referindo) pois, aínda que o programa do concerto sexa distinto, a súa temática será a mesma, e primaremos que todo o alumnado da Autonomía teña oportunidade de asistir un mínimo dunha vez en cada unha das franxas de idade establecidas.

Todo o proceso de solicitude e de concesión farase empregando medios informáticos para axilizar os trámites, abaratar os custos e respectar o medioambiente.

Estes concertos faranse **non só no Auditorio de Galicia, senón tamén noutros auditorios da Comunidade Autónoma** seleccionados estratexicamente para aglutinar todo o alumnado da comarca circundante.

Propoñemos, pois, celebrar estes concertos dous días no Auditorio de Galicia de Santiago de Compostela, un día no Auditorio Municipal Gustavo Freire de Lugo, outro no Auditorio Municipal-Pazo de Congresos de Ourense e outro no Auditorio e Pazo de Congresos Mar de Vigo. Eliximos estas cidades porque posúen auditorios de grande capacidade e, ademais, pola variedade de servizos de que dispoñen, posto que permiten aos centros asistentes aproveitar o desprazamento para realizar algunha outra visita a museos, monumentos ou ben outros espectáculos.

D. Maximino amósase moi favorable a esta idea cando afirma:

> *«Debemos espallar a música por toda Galicia, por tantos auditorios como hai en todas as capitais, en sitios como Tui, Vilagarcía, Carballo, Ribadeo, que sei eu […].Eu creo que temos que ir a moitos sitios, e ao mellor é máis fácil como se fixo tamén o ano pasado: un concerto en Ourense, e utilizar algunha destas capitais de provincias ou núcleos de poboación aos que sería fácil acceder para non facer desprazamentos tan*

grandes de rapaces e, en cambio, que se desprazara a Orquestra. Ti desprazas cincuenta músicos a Pontevedra e podes ter alí toda a xente de Pontevedra e da bisbarra […] De verdade, dáme moita rabia que cando alguén acode: "Quero escoitar música", pois digas: "Acabouse a verbena, espera ao ano que vén". Paréceme unha irresponsabilidade. É que non vexo razón para facelo. Non hai razón para iso. Ese ten que ser un compromiso, e ten que ser máis por convicción que por obriga».

Por outra banda, faranse **dúas quendas de mañá** (normalmente, ás 10.00 e ás 12.00 horas), tratando de situar aos centros máis afastados do lugar de celebración na segunda convocatoria e, de ser preciso, farase outra quenda máis pola tarde.

Dado que a Orquestra está parcialmente financiada pola Xunta de Galicia, procurarase que o programa de concertos da RFG sexa **convenientemente publicitado no portal web institucional da Consellería de Educación** e Ordenación Universitaria, procurando así respectar os principios de publicidade, igualdade e concorrencia para todos os centros da Comunidade Autónoma.

Do mesmo xeito, traballarase para que dita **Consellería asuma o custo do transporte escolar** dende os centros educativos ata a sala de concertos en cuestión, tratando de cumprir así co principio de non discriminación por lugar de orixe.

Outro elemento extremadamente importante é que a **convocatoria se faga xa a finais do curso académico anterior e que a asignación de centros tamén se faga por esas datas**, posto que de xeito o profesorado poderá integrar convenientemente ditos concertos na súa Programación de Aula para o vindeiro curso. Isto é posible porque, segundo D. Maximino, dende que se comeza a programar un concerto ata que se leva a cabo *«normalmente hai case un ano, porque a Orquestra programa unha tempada con moita antelación»*.

Para que a medida anterior teña sentido, é preciso que **a convocatoria inclúa información detallada sobre cada proxecto**, pois doutro xeito sería imposible para os docentes axustar a súa Programación de Aula a fin de integrar nela os concertos que lle foron asignados. Facémonos así eco dunha das grandes reivindicacións realizada polo profesorado:

«Outro problema que vexo moi grave é a desinformación total. Chega o papel do Auditorio e ponche, eu que sei, O coro da Ra *[coro residente da escola de música Estudio, de Santiago de Compostela, que canta soul, blues, funky, rock, gospel, samba, música étnica, etc.], e punto. E dis ti: "Pero isto que é?"»* (docente 7).

«Vin A Esmorga *e dixen: "Ah! Pois será unha versión musical de* A Esmorga, *non sei". Chegamos alí e era a presentación de* A Esmorga *que facían pola noite, e*

facíana… Que estivo moi ben, a verdade é que estaba ben e aos rapaces lles gustou moito, pero non era un concerto didáctico» (docente 4).

«Simplemente, cando fas as peticións, se che explican o que vai ser ese título e se van explicar algunha cousa, ou se temos que explicalo todo nós, eu creo que xa é un paso grande» (docente 7).

Outrosí, tomando e consideración as faltas de responsabilidade por parte dos centros que foron manifestadas tanto por D. Maximino como polo profesorado, **aos centros admitidos esixiráselle a asunción dunha serie de responsabilidades a risco de ser sancionados** en caso de non facelo. De feito, a título explicativo tomámonos a liberdade de elaborar un modelo do documento que selaría formalmente este compromiso, o cal pode consultarse no Anexo 11. As palabras que nos motivaron a facelo foron:

«Cómpre pedirlle á xente que asiste que sexa responsable. Que sexa responsable primeiro asistindo; é tremendo que á última hora algunha xente non asiste e poda non avisar, co que significa que nin van eles nin outros que querían vir quedaron fóra, non puideron vir» (D. Maximino).

«Comentáronme que hai xente que, no momento en que ceiba aos rapaces na sala, vaise á cafetería. É unha hora ou cincuenta minutos para descanso do profesor. Se é esa a actitude, é tremendo» (*ibíd*.).

«Se no propio centro non se toman medidas para ver que xente se trae, pois eu creo que o Auditorio debía de limitar a entrada á xente que se sabe comportar […]. Creo que debería haber medidas extra […] saber que ao seguinte concerto non podes asistir. Xa asistirás ao seguinte» (docente 1).

Por último, poderíase cobrar un **prezo simbólico** ao alumnado (1€ por neno, por exemplo), para que estes aprendan a valorar iso que van presenciar. Este diñeiro podería destinarse á impresión das entradas e os programas de man dos concertos.

Deste xeito, se se cumpren todas as premisas anteriores, os concertos educativos para centros escolares da RFG converteranse nun recurso realmente valioso para o profesorado, tal e como demostra o seguinte comentario de Álvarez Perales (1996: 109):

«Sen dúbida, o recurso que máis aprecio como complemento e apoio ao labor docente na área musical é o dos concertos didácticos, pois considero que neles se dá (ou, polo menos, se debe dar) a perfecta adecuación entre o nivel de exposición da mensaxe e a capacidade de captación da mesma; unha certa sintonía –afectiva, incluso– entre quen fai a música e quen a está escoitando; unha definición de obxectivos baseada no rigoroso coñecemento do estadio de desenvolvemento psicolóxico e pedagóxico-musical en que se atopan os receptores; unha selección de contidos e de repertorio que atende aos criterios

curriculares e á plena consciencia sobre cales sexan os focos de interese e os graos de captación musicais a determinadas idades; e, por último, unha duración e distribución destes espazos temporais obxectivamente pensadas para soster en todo momento a atención e propiciar a eficacia de todo o anterior.

Outra das características moi vantaxosa dos concertos didácticos é que, ao estar de seu expresamente concibidos e organizados como apoio ao desenvolvemento da tarefa educativa, e ao formar parte –habitualmente– dunha oferta planificada e presentada aos centros escolares con suficiente antelación por parte dos seus organizadores, garanten unha perfecta acomodación na programación escolar».

ACCIÓN 2: Concertos educativos para familias

Di un proverbio africano que *«para educar a un neno fai falla toda a tribo»*. Pois ben, esta máxima, traducida ao terreo da educación musical, ínstanos aos distintos axentes educativos –familia, escola e institucións de educación non formal, como é o caso da RFG– a colaborar e sumar os nosos esforzos para multiplicar así os efectos das nosas accións e lograr o máximo desenvolvemento das potencialidades de todas as persoas.

Por conseguinte, consideramos esencial a celebración destes concertos, pois de pouco serviría que dende a escola e dende a Orquestra esteamos a fomentar a asistencia a concertos de música sinfónica se despois, no seo da familia –que, non o esquezamos, é o eido por excelencia de socialización da infancia, aquel que maior selo deixa na identidade nas persoas–, se obvia por completo esta cuestión.

Para ilustrar esta idea, citaremos unha brillante sentenza do célebre pedagogo musical Zoltán Kodály a un xornalista cando este, durante o desenvolvemento da conferencia da UNESCO de 1950, lle preguntou: *«Cando debe comezar a educación musical nos nenos?»*, ao que el respondeu: *«Nove meses antes do seu nacemento, ou mellor dito, nove meses antes do nacemento da nai»*.

Tanto é así que algunhas orquestras incluso converteron os concertos en familia na súa acción educativa estrela, como é o caso da *Orquesta Sinfónica de la Región de Murcia*:

«Cremos que a música se debe vivir en familia, escoitar en familia, comentar en familia, gozar, en definitiva, en familia. Quixemos afastarnos do modelo de concertos escolares, modelo que evidentemente respectamos e no que participamos activamente en moitas ocasións, pero que cremos non reportou moita afección á música despois de máis

de vinte e cinco anos de vida, polo que nos centramos no corazón da sociedade, no núcleo do modelo social do noso tempo, a familia» (Cano, 2010).

Nós non chegaremos a tal extremo, mais si que estimamos esencial levar a cabo este programa, que se porá en marcha de xeito paralelo aos concertos educativos para centros escolares.

Os concertos educativos para familias consistirán nunha repetición dos anteditos concertos para centros escolares durante a fin de semana inmediatamente seguinte e cun enfoque lixeiramente diferente, que faga tamén partícipes aos adultos asistentes.

Estes concertos levaranse a cabo unha vez en cada un dos auditorios anteriormente mencionados (Santiago de Compostela, Ourense, Lugo e Vigo) para que a poboación das catro provincias poda gozar igualmente dos servizos da Orquestra. Polo tanto, as actuacións terán lugar tanto o sábado coma o domingo en dúas quendas: ás 12.00 horas e 16.00 horas.

No que atinxe ao público asistente, tan só se fixará unha idade mínima –que variará en función da proposta–, mais non máxima. Con esta medida trataríase de garantir que a comprensión da actuación está ao alcance de todos os asistentes. Ao mesmo tempo, evitarase que o concerto provoque rexeitamento no público menor a esa idade, que é precisamente un sentimento contrario ao pretendido con esta iniciativa, e que ademais daría lugar a condutas disruptivas que molestasen ao resto dos asistentes:

Para garantir a asistencia multitudinaria do público –pois, de non ser así, a acción non sería rendible para a RFG–, deseñase unha estratexia de *marketing* poderosa. A difusión será ademais especialmente forte nos primeiros concertos, cos que se buscará atraer e impresionar a un público que logo sexa fiel aos seguintes concertos. A través disto, faremos caso a D. Maximino, quen nos advertía: *«hai que estudar como se motiva para que a xente veña cos rapaces»*.

O colofón desta estratexia de difusión sería conseguir que unha actuación de cada proxecto (é dicir, un total de seis ao ano) fora retransmitida en directo pola canle de televisión pública autonómica (TVG) ou, se isto non fose posible, cando menos si pola emisora de radio pública autonómica (Radio Galega) –sendo o ideal facelo por ámbalas dúas vías– para poder chegar así a practicamente todos os fogares galegos, e elevando ao máximo, polo tanto, a rendibilidade da acción educativa.

O prezo destes concertos será máis elevado ca o dos concertos educativos para centros escolares, pero menos que o dos concertos de abono, pois ao fin e ao cabo trátase dunha actividade eminentemente educativa. Por iso propoñemos:

- *Tarifa ordinaria*: 5€ (o prezo normal dun concerto de abono é de 10€).
- *Tarifa reducida*: 2.5€ (o prezo normal dunha tarifa reducida para un concerto de abono é de 5€). Este prezo corresponderíalle a todas as persoas menores de idade, estudantes, desempregadas, pensionistas e xubiladas que acreditasen dalgún xeito pertencer a tales colectivos.

Xa que logo, con esta iniciativa poderemos facer nosas as seguintes palabras de Palacios (1997: 211):

> *«Por fin, un auténtico concerto en familia con orquestra! Realmente teríamos que mirar cunha lupa de moitos aumentos o noso panorama musical para atopar experiencias orquestrais desa guisa. Parece ser que a totalidade dos concertos e recitais que se dan por aí están obrigados a ser ou ben reduto destinado a iniciados –os máis–, ou ben escasas migallas para escolares. E acabouse!*
>
> *Sen lugar a dúbidas, a música de concerto non entra a formar parte –polo menos por agora– das nosas actividades familiares, coma o zoo, o cine en día festivo, a merenda campestre ou a praia […] En fin, poder sentar xuntas a tres ou catro xeracións ante unha mesma música é algo que roza o milagroso»*.

ACCIÓN 3: Oferta de formación para docentes

Consideramos que a formación do profesorado son todos aqueles *«procesos mediante os cales os profesores –en formación ou en exercicio– se implican individualmente ou en equipo, en experiencias de aprendizaxe a través das cales adquiren ou melloran os seus coñecementos, destrezas e disposicións, e que lles permite intervir profesionalmente no desenvolvemento do seu ensino, do* curriculum *e da escola»* (Marcelo, 1994:183).

Partindo desta idea, propoñemos a organización duns cursos-obradoiro de carácter eminentemente práctico destinados a proporcionar formación aos docentes sobre como preparar ao alumnado para a asistencia aos concertos didácticos e como tirar logo o máximo partido posible da experiencia vivida.

A principal razón que nos motiva a isto é que nós, coma Moreiras (2005: 107), temos moi claro que *«é precisa unha boa preparación previa ao concerto, pois redunda en beneficio da atención, o silencio e goce da música. Ademais, o propio alumnado séntese máis cómodo e satisfeito de si mesmo polos seus coñecementos, co cal refórzase positivamente o desexo de coñecer máis»*. É dicir, que o alumnado que asiste cunha boa

preparación previa goza e valora moito máis os concertos porque: *«a música gózase máis canto maior é a súa comprensibilidade»* (Fenollosa *et al*., 2003: 12).

Polo tanto, nestes cursos abordaranse, entre outras, as seguintes temáticas:

- Como integrar os concertos educativos nunha programación de aula.
- Como preparar ao alumnado para asistir a un concerto educativo.
- Como traballar distintos contidos curriculares a partir dos concertos.

A asistencia a estes cursos será obrigatoria para o profesorado que vaia asistir aos concertos educativos para centros escolares, pois só deste xeito podemos garantir o máximo aproveitamento didáctico dos concertos que tanto esforzo lle supoñen aos músicos e o Principal Director Artístico Asociado da RFG coa realización de actividades curriculares complementarias no propio centro, e evitar que se sexan para o alumnado meras saídas extraescolares.

En función da dispoñibilidade de prazas, estes cursos tamén estarán abertos a calquera outro profesor en exercicio ou en etapa de formación inicial que queira asistir.

A súa organizaranse realizarase en colaboración cos Centros de Formación e Recursos (CFR) da nosa Comunidade Autónoma dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e, polo tanto, serán convenientemente recoñecidos pola administración pública como actividade de formación continua.

Ademais, levaranse a cabo coa antelación suficiente como para que os asistentes podan realizar con calma as actividades preparatorias nos seus centros escolares.

Finalmente, cómpre advertir que estes cursos serán impartidos polo persoal do servizo pedagóxico da RFG. Non obstante, en ocasións puntuais poderíase botar man de personalidades de renome no eido dos concertos educativos, como son D. Fernando Argenta ou D. Fernando Palacios. De feito, este último xa ten impartido seminarios e clases maxistrais sobre estas cuestións na cidade de Santiago de Compostela, no marco dos *Seminarios de Composición, Análise e Interpretación* organizados pola Fonoteca da USC.

Curso de formación para docentes da Orquesta de Cámara Carlos III

ACCIÓN 4: Elaboración de materiais didácticos

Tamén en colaboración cos CFR da nosa Comunidade Autónoma, crearanse «grupos de traballo» de profesorado voluntario para a elaboración do material didáctico complementario a cada concerto.

Decantámonos intencionadamente polos «grupos de traballo» en detrimento dos «seminarios permanentes» porque consideramos altamente positivo que as persoas encargadas destas tarefas sexan distintas cada vez, contribuíndo con iso á creatividade e innovación permanente nas propostas.

Así pois, cada novo proxecto dará pé á elaboración de:

Guías didácticas para os docentes

Mentres que *«a unidade didáctica ou unidade de programación será a intervención de todos os elementos que interveñen no proceso de ensino-aprendizaxe cunha coherencia metodolóxica interna e por un período de tempo determinado»* (Antúnez *et al*., 1992), nós preferimos falar aquí de guía didáctica, pois o documento que imos presentar conterá tan só unha serie de pautas e orientacións xenéricas que logo cada docente deberá adaptar á súa realidade concreta de aula.

Estas guías incluirán, pois, información detallada sobre o concerto en si e a súa organización, así como tamén distintas propostas didácticas que faciliten o bo aproveitamento didáctico do concerto. Constará, como mínimo, dos seguintes apartados:

1. *Portada*: título do concerto, autores/as da guía, logotipos das institucións implicadas.
2. *Índice.*
3. *Introdución*: datos xerais sobre a RFG, as actividades desenvolvidas polo seu servizo pedagóxico, os concertos educativos para centros escolares, etc.
4. *Ficha técnica do concerto*: programa, destinatarios, lugares, datas e horas de celebración, etc.
5. *Obxectivos didácticos*
6. *Contidos curriculares* traballados a través del, seguindo a lexislación correspondente
7. *Proposta de actividades e xogos preparatorios para o concerto*: proporcionaranse aquí estratexias de motivación e predisposición positiva cara ao concerto –que é unha oportunidade irrepetible de escoitar boa música en directo–, técnicas de desenvolvemento da apreciación auditiva e da escoita activa –o alumnado asistente debería coñecer de antemán o que van escoitar–, métodos para ensinar a dominar os propios impulsos e así respectar as normas de comportamento establecidas –debemos saber ocupar o lugar que nos corresponde como público–, consellos para a preparación das intervencións do alumnado nos concertos –se é que se lle pide ao alumnado que participe activamente nalgún momento–, etc.
8. *Proposta de actividades e xogos posteriores ao concerto:* con estas actividades procuraranse traballar contidos coma a análise da forma musical, a práctica vocal e instrumental, os instrumentos, os xéneros e estilos musicais, o coñecemento de compositores e intérpretes, etc.

   Malia todo, terán un peso fundamental aquelas actividades que afonden na comprensión da audición propiamente dita e tamén aquelas outras de creación, por riba das actividades centradas no estudo de contidos puramente conceptuais.
9. *Proposta de actividades interdisciplinares*: trátase de actividades que promovan a interrelación da Música con outras linguaxes artísticas (danzas, debuxos, dramatizacións, redaccións, etc.) e áreas de coñecemento (Xeografía, Historia, Matemáticas, Filosofía, Linguas Estranxeiras, etc.).

   Estas actividades fomentarán ademais o traballo cooperativo do profesorado.

10. *Proposta de actividades de reforzo e de extensión*: incluiranse aquí actividades que permitan realizar ao profesorado realizar unha correcta atención á diversidade.
11. *Inventario dos recursos necesarios*.
12. *Bibliografía básica e complementaria*.
13. *Anexos*: proporcionaranse tamén láminas didácticas que podan facilitar o labor docente cos musicogramas das obras (Wuytack, 1992) ou o esquema da formación orquestral requirida para ese concerto en particular, fotografías dos instrumentos; tarxetas mnemotécnicas de conceptos e instrumentos musicais; partituras con adaptacións para coro de voces brancas e/ou instrumentos escolares dos motivos máis salientables das obras escoitadas, partituras en grafías non convencionais, arquivos de son ou de vídeo coas obras íntegras que conforman o programa ou ben con exemplos sonoros dos fragmentos máis significativos, que permitan apoiar as explicacións, realizar actividades de recoñecemento sonoro, de comparación de versións, etc.

Con isto facémonos eco dunha das demandas do profesorado:

> *«As Unidades están colgadas en PDF. Ao mellor tiñan que pensar en facer Unidades máis interactivas […], que teñas fragmentos dos audios, dos vídeos. Algunhas xa as hai, pero outras…»* (docente 4).

Cadernos de aula para o alumnado

Constitúen un complemento das guías didácticas anteriores, xa que conterán a información básica do concerto e mais as actividades propostas na guía pero dende o punto de vista do alumno, é dicir, presentadas de acordo coas características psicoevolutivas do alumnado ao que vai destinado o concerto e sen as solucións.

Programas de man

Pretenden ser un complemento do concerto educativo en si mesmo, algo así coma un galano que o alumnado ou as familias podan levar consigo á casa o día do concerto e que lles sirva para lembrarse da experiencia vivida no futuro. No caso do alumnado, poderá tamén servirlles para realizar algunhas das actividades da guía didáctica.

Os programas estarán perfectamente adaptados ás características psicoevolutivas do alumnado destinatario, malia que en todos os casos deben servir aos usuarios para contextualizar as obras que van escoitar.

Entradas

Gardarán unha unidade estética co resto dos materiais e serán entregadas ao alumnado previamente ao concerto, tralo pago das taxas correspondentes.

Servirán como recordatorio ao alumnado de que os concertos teñen un prezo e, polo tanto, axudaranlles a valoralos.

Ao igual ca no caso anterior, os programas de man tamén servirán para que os usuarios se familiaricen con todos os «trámites» propios deste tipo de eventos.

DVD do concerto

Os concertos educativos serán gravados en DVD e repartidos a continuación polos centros escolares asistentes.

O obxectivo disto é facilitar ao profesorado a realización dalgunhas das actividades posteriores ao concerto, así como tamén a preparación en anos vindeiros doutros concertos con esa mesma temática.

Ademais, poden ser tamén empregados como substitutorio da asistencia aos concertos en vivo por parte daqueles centros que, por unha ou outra razón, non puideran acudir en persoa.

As vantaxes deste elemento son tantas e tan claras que tanto D. Maximino coma os docentes non dubidan en resaltar esta cuestión:

> *«Incluso a través de gravacións en vídeo pódese levar a música, tamén se pode levar a profesores e grupos»* (D. Maximino).
>
> *«Creo que sería moi doado que gravasen os concertos e os tivesen na propia páxina web e puideses ver o concerto do ano anterior e traballar con ese material. Non custa tanto poñer unha cámara fixa e gravar o concerto […]. E entón ter todos os concertos anteriores, dos anos anteriores. Pódeche servir para saber de que vai o concerto se é unha repetición»* (docente 4).

Compendios de actividades para as familias

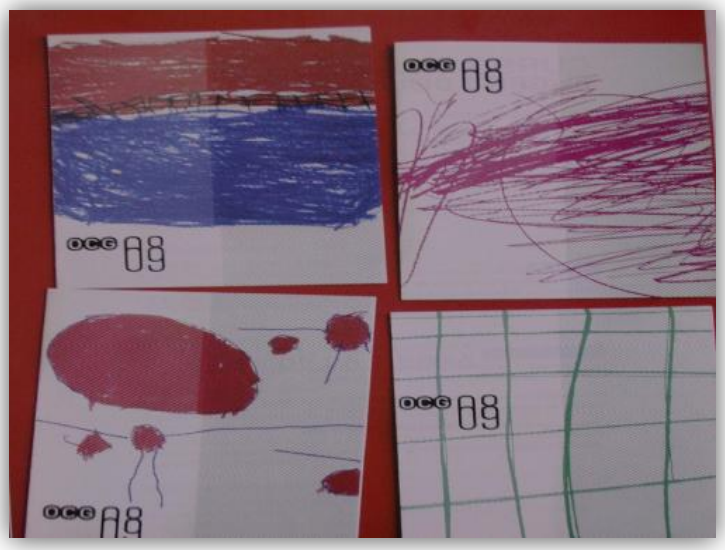
Constitúen unha versión a medio camiño entre as guías didácticas para os docentes e os cadernos de aula para o alumnado, pois neles proporciónase unha serie de

actividades con distintos graos de dificultade para que toda a familia poda seguir aprendendo unha vez rematado o concerto.

Posto que cada novo curso se cambiará o repertorio dos concertos (aínda que non o seu tema), tamén será preciso revisar todos estes materiais cunha periodicidade anual.

A edición –que non elaboración– de todos estes materiais correrá a cargo dunha empresa externa especializada no tema, para optimizar así a súa aparencia externa e conseguir unha certa unidade estética de todos os proxectos, que axude a marcar a identidade do programa.

Aínda que nun primeiro momento pensamos na contratación dun ilustrador que fixese máis atractivos os documentos, finalmente pensamos que era máis interesante –e, ao mesmo tempo, máis barato– convocar certames de debuxo infantil inspirados na temática de cada concerto e para as idades correspondentes a eles, nos que o premio fose a decoración dos distintos materiais que xiran arredor dese concerto co debuxo gañador.



Programas de man da Orquesta Filarmónica de Gran Canaria

Todos os materiais estarán a disposición do público na páxina web da Orquestra, pois hoxe en día Internet constitúe o vieiro máis sinxelo, potente e ecolóxico de difusión da información. Ademais, tanto o Pricipal Director Artístico Asociado coma os docentes valoran positivamente esta cuestión:

> *«Que se pasara de editar unha Unidade Didáctica coma un libro practicamente, a facelo na páxina web dunha institución coma o Auditorio tampouco encarece moito o asunto»* (D. Maximino)

«Se documentan todo na web, pois moito mellor, tamén. Porque é material que xa queda, xa que o están facendo» (docente 4).

Non obstante, nós consideramos que é igualmente importante editar tales materiais en formato impreso para poñelos a disposición daquelas persoas que teñan dificultades para manexarse co mundo informático (é dicir, para minimizar na medida do posible as consecuencias negativas da fenda dixital).

Ademais, estamos convencidos de que proporcionar os materiais aos centros participantes neste formato facilitará o seu uso nas aulas. Polo tanto, unha vez confirmada a súa asistencia ao concerto, cada centro educativo recibirá, no momento da realización da actividade de formación previa para o profesorado, un *dossier* pedagóxico con:

- Tantas Guías Didácticas como docentes participantes na actividade.
- Tantos cadernos de aula como alumnado inscrito.
- Tantos programas de man e entradas como profesorado e alumnado asistente.

Ademais, unha vez realizado o concerto, o centro recibirá por correo postal:

- Tantos DVD coa gravación do concerto como Guías Didácticas lle foran facilitadas.

Finalmente, unha última razón que nos anima a defender a produción «analóxica» destes materiais é o convencemento de estar contribuíndo con iso a pór remedio a unha grave lacra existente no noso país, que Palacios (s/d) expón paladinamente a través do seguinte texto:

«Se vostede quere regalar a un neno un libro adecuado para a súa idade, seguro que non vai ter ningún problema; en calquera librería, por pequena que sexa, atopará variedade de libros infantís de diferentes tamaños, calidades e prezos; incluso coleccións de contos que ordenan os seus volumes por idades e cores […].

Agora ben, se o que vostede quere é regalarlle música a ese mesmo neno de antes, encontrará unha situación moi diferente: en calquera tenda de discos atopará unicamente dúas cousas: pop para nenos e pop para mozos. E aí se acabou! […]

A falta de imaxinación e iniciativa dos selos discográficos españois é tan abafante que ignoran cousas tan elementais coma que as súas propias empresas (DGG, Philips, Decca, EMI, WEA, Sony, Le chant du monde...) producen para outros países europeos coleccións enteiras co nome de "Junior", "Kinder Classics", "Compact Jeunesse", "Le petit menestrel", "Raconte moi la musique", "La petite école de musique", "For children" e un longuísimo etcétera. […] Por que aquí non hai? Somos tan ignorantes? Non nos merecemos eses produtos igual que os nosos colegas da UE?».

ACCIÓN 5: Formación de animadores de concertos

Finalmente, tamén en colaboración cos CFR concederanse permisos individuais de formación a aqueles docentes interesados en formarse como animadores especializados en concertos didácticos, unha formación que actualmente é ofrecida a través da ROCE –entidade da que, por ese entón, a RFG xa formará parte–.

Estes docentes aprenderán así como apoiar unha audición, como complementala co número xusto de intervencións de calidade, mais que en ningún caso supoñan un elemento distrator. Ditos animadores pasarán logo a formar parte dos grupos de traballo de creación de materiais didácticos, e colaborarán nos concertos propiamente ditos como guionistas, condutores ou narradores, segundo o caso.

A formación destas persoas suporalle un aforro considerable a RFG, que actualmente está a inverter arredor de 1000€ cada vez que contrata un «animador pedagóxico» externo para un concerto. Esta contía poderá ser redirixida, polo tanto, a outras cuestións que contribúan a aumentar a calidade do resultado final dos concertos.

Ademais, mentres se forman os primeiros animadores, poderase botar man de alumnado do bacharelato de Artes Escénicas para que dea vida a un guión elaborado dende os grupos de traballo anteditos. Aínda que esta proposta pode provocar certa incredulidade no lector, vaia no noso descargo que non sería a primeira vez que isto se fai na RFG, e que precisamente os resultados desas experiencias foron notablemente satisfactorios:

> *«—Por citar, por exemplo, algún de Clásica, pois mira, houbo un de Boccherini cun actor que ía vestido de Boccherini […]*
>
> *—Era un alumno de teatro do noso centro […].*
>
> *—E funcionou bastante ben.*
>
> *— Foi moi bonito, vamos»* (docentes 6, 2 e 4).

III.4.3. Terceira fase: Collemos velocidade

Nesta terceira etapa de implantación procederase á consolidación do programa de concertos educativos anteriores.

Non obstante, como supoñemos que, tralos esforzos iniciais, estas accións irán xa «sobre rodas», cremos oportuno centrar agora a maior parte da nosa atención no desenvolvemento de novas accións que permitan diversificar a oferta educativa ofrecida pola Orquestra, abríndose cara a novas iniciativas menos vinculadas co ámbito escolar como é a aprendizaxe de adultos, a atención a colectivos en risco de exclusión social ou o desenvolvemento das Tecnoloxías da Información e da Comunicación.

Poderiamos dicir, pois, que nesta terceira singradura se acentúa o carácter social das accións desenvolvidas pola RFG aínda que, no fondo, ata os concertos educativos para centros escolares son de natureza indisolublemente educativa e social pois, a través dos colexios, pode chegarse a nenos e nenas dos máis diversos contextos socioeconómicos e culturais. É dicir que, en última instancia, todas as accións educativas da Orquestra teñen como transfondo un claro afán democratizador da gran cultura, esa que ata o de agora estivo inxustamente acaparada por certas clases sociais privilexiadas:

> *«As identidades culturais non son fixas ou naturais, e polo tanto non hai unha conexión permanente entre un grupo social determinado e un estilo musical en particular, debendo ser este o papel fundamental da educación musical nun mundo relativista, que é o que constitúe a esencia da posmodernidade: rachar cos estereotipos que vinculan as músicas que merece a pena coñecer cun determinado grupo cultural»* (Aróstegui, 2002: 8).

ACCIÓN 1: Desprego total do programa de concertos

Chegados a este punto, repetiranse os tres concertos organizados na fase pasada cun novo programa, xa que:

> *«A repetición tamén é básica á hora de axudar a tirar o máximo partido dos nosos produtos, sobre todo ás escolas, pero tamén ás familias. O público escolar do segundo ano dun concerto adoita ser mellor ca o do primeiro porque os mestre que o viron a primeira vez, e volven ao curso seguinte, puideron preparalo co alumnado co coñecemento da experiencia vivida […]. En canto ás familias, os pais tamén optan por repetir un concerto un ano e outro […] Do mesmo xeito que vían as películas de Walt Disney moitas veces cos fillos, repetían ano tras ano os concertos»* (Malagarriga: 2010a: 34-35).

Ademais, crearanse outros tres concertos novos para as idades xa indicadas ao falar dos concertos para centros escolares na fase anterior.

Centrarémonos en xustificar aquí a inclusión da etapa de educación infantil, pois puidemos apreciar certas reticencias cara a iso por parte de D. Maximino: *«A min paréceme que sería moi prematuro meternos agora cun proxecto da Orquestra para nenos de cinco, seis anos»*.

Así, comezaremos dicindo que é primordial comezar a estimulación sensorial temperá canto antes, pois a Neurociencia e mais a Psicoloxía do Desenvolvemento Musical teñen demostrado que é nos primeiros anos de vida cando o noso cerebro é máis maleable e cando se forman as conexións neuronais máis duradeiras:

> *«Diversos estudos demostran que os nenos nacen con centos de billóns de neuronas desconectadas ou pouco conectadas. As conexións entre estas neuronas prodúcense grazas aos estímulos e as experiencias que reciben da súa contorna: os aloumiños, sorrisos, a voz, etc. E as conexións que non se producen na primeira etapa da vida non se recuperan. Unha corrente importante da comunidade científica cre que a música aporta sensacións que favorecen a creación destas conexións cerebrais e que, polo tanto, é determinante para a etapa de adultos. Tamén se di que a música modifica a capacidade de organización cerebral e que enriquece como arte, como fonte de pracer e como disciplina»* (Malagarriga, 2010a: 24).
>
> *«As capacidades musicais básicas que se requiren para participar na propia cultura musical desenvólvense nos primeiros dez anos de vida. Este proceso de enculturación ten lugar automaticamente e de xeito subconsciente, sen necesidade de instrución formal. Os estímulos musicais que xorden do contexto individual, social e cultural parecen ser o máis importante. Un ambiente social musicalmente rico pode levar a que certas capacidades musicais se adquiran antes ca nun contexto social con menos actividade musical»* (Gembris, 2002: 490).

Por riba, concluiremos esta argumentación lembrando que *«as primeiras fases educativas son o mellor momento para a asimilación de hábitos culturais»* (Villarrubia, 2010).

Estimulación temperá a cargo da Escola de Artes SAMP

No canto de interpretar un repertorio que conte coa Orquestra ao completo ou incluso con reforzos, é conveniente que estes concertos se desenvolvan cunha formación un pouco máis reducida (*orquestina*) e, pola contra, dar maior importancia aos elementos visuais e mais á teatralización.

Mais o único inconveniente realmente serio que atopamos para a realización de concertos destinados a esta etapa é a estrutura arquitectónica dos auditorios, cuxas butacas están pensadas para persoas de talla adulta e cuxo aforo é demasiado amplo para enchelo de alumnado destas idades.

Mentres que este segundo inconveniente é fácil de solucionar celebrando os concertos en salas máis pequenas (coma a sala Mozart do Auditorio de Galicia) ou a medio aforo, o problema do tamaño das butacas só pode ser paliado –a falta dunha solución arquitectónica mellor– se o alumnado de educación infantil acude aos concertos cos seus coxíns de aula para poñer baixo o cu ao sentar e así chegar a ver o escenario por riba dos respaldos.

É por iso que non podemos máis que subscribir as palabras de D. Maximino cando afirma que *«é un pouco a idoneidade de que se programa e onde. Algunhas veces podes facer un concerto que, por exemplo, nunha sala que ten as butacas fixas, pois as butacas son unha molestia para escoitar ese tipo de música»*.

Problemas arquitectónicos do Circuito Abecedaria *da Junta de Andalucía*

Solución arquitectónica da Orquesta Filarmónica de Gran Canaria

ACCIÓN 2: Dinamización dos ensaios abertos

Na actualidade, a RFG vén celebrando ensaios xerais abertos ao público en xeral cunha periodicidade mensual ou bimensual. Estes concertos carecen de aproveitamento educativo algún, pois os asistentes tan só presenciarán o concerto do serán cos músicos vestidos de xeito máis informal e, quizais, con algunha que outra interrupción para aclarar certos aspectos interpretativos.

En contraste con isto, nós propoñemos aquí realizar *master classes* previas a ditos ensaios que corran a cargo do Director Artístico que estea a cargo da Orquestra para ese concerto, e que atraian a aquel público máis especializado, cunha forte bagaxe previa, como é o alumnado dos conservatorios de música ou ben o alumnado

universitario que estea a cursar materias vinculadas. Un público que, por estraño que poda parecer, ata agora non dispoñía de actividades educativas facilitadas pola Orquestra que estivesen especialmente pensadas para eles.

ACCIÓN 3: Nomeamento dos embaixadores da RFG

De novo, propoñemos aquí unha acción educativa en colaboración cos centros escolares, mais que desta vez estaría desvinculada do que son os concertos educativos propiamente ditos.

Neste caso, conformaríase un grupo de voluntarios con aqueles músicos, directores artísticos e compositores vinculados á RFG que, como canle de autorrealización persoal, quixesen aumentar a súa implicación no plan educativo da súa Orquestra.

Conformado un catálogo con todas aquelas institucións educativas interesadas en participar neste programa, os músicos escollerán un, dous ou tres centros cos que desexen colaborar.

Firmarán entón un acordo de colaboración con eles (que poderiamos chamar de adopción ou de apadriñamento), no que se comprometerán a asistir tres veces ao ano ao centro (unha vez por trimestre) para conducir sendas clases de música dun grupo determinado de alumnos. A preparación destas visitas e concertos será supervisada polo servizo pedagóxico da Orquestra, e os contidos das sesións xirarán arredor das seguintes temáticas:

- A orquestra e o seu director.
- A vida dun músico e a presentación do seu instrumento.
- A música de cámara / O repertorio que acostuma a interpretar e a creación dunha obra musical a semellanza dalgunha obra clásica.

Como pode apreciarse, a terceira sesión ofrece dúas alternativas. Isto débese a que a primeira delas está destinada aos instrumentistas e a segunda aos directores e compositores.

Polo tanto, os instrumentistas incluirán na derradeira das sesións un pequeno concerto de cámara, para o cal acudirán con algúns dos seus compañeiros. A este respecto, citaremos o caso da *Camerata Quiodi*, formación derivada da RFG que actualmente está disolvida, pero que no seu tempo ofrecía concertos educativos de cámara polos centros escolares de Santiago de Compostela e a súa comarca.

Con respecto á segunda opción, simplemente nos remitimos a reproducir a seguinte experiencia desenvolvida no *SouthBank Centre* de Londres, pois consideramos que é o suficientemente inspiradora:

> *«[O proxecto] tiña como eixe central a composición de Steve Reich* City Life. *Déuselle a oportunidade ás clases das seis escolas de reunirse e falar co compositor. Finalmente, escoitaron* City Life *[…] e máis tarde compuxeron e interpretaron a súa propia música usando patróns rítmicos, ruídos da cidade e palabras, de xeito similar ao que o propio Reich fai, axudados por membros da* London Sinfonietta *e por outros dous compositores»* (Swanwick, 2000: 6).

Este programa non pretende ser un substituto dos concertos educativos propiamente ditos, senón un excelente complemento a eles. Tal e como di D. Maximino: *«É moi distinta a impresión que fai un cuarteto á que fai unha orquestra grande. É outro mundo. Entón, todo iso pode complementar no ideal de acercar a música aos rapaces, aos centros, pero non pode substituír esta outra actividade»*.

Da outra banda, os músicos da RFG tampouco pretenden ser profesores suplentes, senón colaboradores do profesorado:

> *«Os músicos profesionais non pretenden substituír aos profesores, pero poden ofrecer aos colexios a experiencia de traballar cun artista profesional e, polo tanto, de axudar a reforzar o ensino da música nos nosos centros escolares»* (Wilson *et al*., 1997: 86).

Por último, no que atinxe ás cuestións económicas, existen actualmente distintas modalidades de xestión, a saber:

> *«Nalgunhas orquestra británicas constitúe unha parte do contrato orquestral. Na* Orquestra Sinfónica da Cidade de Birmingham, *os intérpretes optan por facer isto no seu propio tempo e reciben unha cantidade de diñeiro por cada sesión realizada. Unha sesión é unha visita a un colexio, por curta ou longa que sexa»* (Tennant, 1997: 91).

No noso caso, decantarémonos pola segunda opción, pois cremos que salvagarda o carácter voluntario da participación nestas accións educativas complementarias.

Músicos da Orquesta de Cámara Carlos III *nun centro educativo*

ACCIÓN 4: Realización de charlas para adultos

Este programa trata de poñer solución ao seguinte desexo de D. Maximino:

«Un concerto didáctico debería ser tamén para un público de adultos. De feito, hai algunha xente que a min me pide, me pregunta por que non explico para adultos algunhas das cousas que explico –cando explico eu, outras veces hai un presentador– nos concertos que se fan para nenos».

Por conseguinte, propoñemos a realización de charlas amenas (por exemplo, en colaboración coa área Didáctica da Expresión Musical da USC) para aqueles espectadores adultos que, malia gustar da música sinfónica e asistir regularmente aos concertos da RFG, semellan estar *«como anestesiados, que van, que están contentos, están felices, pero están baixo os efectos da anestesia, non teñen unha consciencia real do que está soando, de se está ben ou non está ben, de se iso é o mellor que se pode facer cos medios que hai,* et cétera*»* (D. Maximino).

Ditas charlas terían unha duración aproximada de corenta e cinco minutos e terían lugar na hora previa á realización dos concertos de abono (deixando, pois, o último cuarto de hora para realizar un breve descanso).

O prezo destas charlas sería simbólico para animar así a asistencia ás mesmas e, dado o público destinatario e a hora de realización, podería incluso ofrecerse como un complemento aos abonos, unha especie de:

«Complemento Benvida: Enriqueza o seu programa de abono ordinario coa posibilidade de asistir a unha amena charla introdutoria de corenta e cinco minutos que terá lugar na hora anterior á celebración do concerto propiamente dito, e nunca máis se volverá sentir perdido durante a audición».

Charla previa a un concerto da Orquesta Sinfónica de Bilbao

ACCIÓN 5: Achegamento a colectivos en risco de exclusión

Con esta acción, a RFG acentuará a súa vertente máis social, pois propoñemos aquí o achegamento da Orquestra ao completo, ou ben de distintas agrupacións de cámara derivadas dela, a diferentes institucións nas que se atopan as persoas sen posibilidade de asistir aos concertos que se desenvolven en auditorios e salas de concertos ordinarias.

Estámonos a referir aos centros hospitalarios, as institucións penitenciarias, os centros de internamento psiquiátrico, os centros educativos e/ou ocupacionais especializados na atención a persoas con algunha discapacidade que lles impida asistir aos concertos anteditos, residencias de persoas maiores, etc.

Esta iniciativa baséase no feito de que a música é fonte de benestar e, como linguaxe universal, é tamén unha importante ferramenta de comunicación e integración social das persoas que se atopan en risco de exclusión social.

Ditos concertos poderán acompañarse dalgunhas das actividades complementarias anteriormente referidas, segundo as características dos destinatarios, acentuando así a súa vertente educativa.

Asistencia a un centro hospitalario pola Escola de Artes SAMP

Concerto nun centro penitenciario pola Escola de Artes SAMP

ACCIÓN 6: Creación dun espazo interactivo na web da RFG

Como orquestra que se gaba de estar sempre atenta ás necesidades e cambios da súa contorna, a RFG non pode dar as costas á revolución dixital que actualmente está tendo lugar a nivel mundial.

Por iso, o seu servizo pedagóxico está case que obrigado a pór a disposición da cidadanía todos os materiais didácticos que vai producindo a través do portal institucional da Orquestra, empregando este a xeito de repositorio (web 1.0).

Mais este uso de Internet, aínda que moi interesante, a día de hoxe xa se considera como claramente insuficiente, pois camiñamos cada vez máis cara unha web 2.0, web interactiva ou web social.

En resposta a esta realidade, propoñemos a creación dun espazo educativo con xogos e actividades para todas as idades e con distintos niveis de dificultade que non teñan vinculación con ningún concerto en especial (pois a súa elaboración é demasiado custosa como para quedaren obsoletos tras cada concerto) e que contribúan a aumentar os coñecementos musicais dos usuarios, o seu coñecemento sobre a RFG e, sobre todo, que lle axuden a desenvolver unha capacidade de escoita activa e crítica, así como tamén a súa creatividade.

Estamos a falar, pois, de emular iniciativas coma as que xa dende fai anos están levando a cabo agrupacións orquestrais coma: *BSO Kids* da *Baltimore Symphony Orchestra*, *DSO Kids* da *Dallas Symphony Orchestra*, *KidZone* da *New York Philharmonic*, *SFSKids* da *San Francisco Symphony*, *Sing Up Project* do goberno do Reino Unido, *Aprende* da *Orquesta Sinfónica Nacional de Colombia*, *Concertando.es* da *Orquesta de Cámara Carlos III* ou *Juega y Aprende* da Junta de Castilla y León.

ACCIÓN 7: Formación de profesionais deste ámbito

Ata o de agora, todas as accións sociais propostas descargan o seu peso no persoal artístico da Orquestra.

Por esa razón, dende o servizo pedagóxico da RFG debería darse tamén un bo exemplo e implicación e sacrificio.

Isto pode facerse impulsando a creación de estudos de posgrao (é dicir, dun mestrado universitario) sobre o desenvolvemento de programas educativos en formacións orquestrais.

Tales estudos poderían organizarse en colaboración con outras institucións da contorna (Universidade de Santiago de Compostela, Centro Dramático Galego, Escola Superior de Deseño «Mestre Mateo») e a propia persoa responsable do servizo pedagóxico da RFG podería exercer como docente contribuíndo á formación de novos especialistas en mediación musical a partir dos seus coñecementos e, sobre todo, da súa experiencia.

Xa que logo, podería incitarse a creación dun programa semellante ao *Master Recherche musique et musicologie, option médiation musicale* que actualmente se imparte na Université Paris Sorbonne-Paris IV, ou ao *Máster Universitario La animación en los conciertos didácticos*, organizado pola Universidad de Granada durante os cursos académicos 1998-1999 e 1999-2000.

ACCIÓN 8: Integración da Escola de Altos Estudos Musicais

A pesar das claras implicacións educativas da Escola de Altos Estudos Musicais, unha institución da que moitos dos membros da *Real Filharmonía* son á vez profesores, preferimos deixar o seu tratamento para este apartado final por tratarse dunha institución de xestión parcialmente autónoma, así como tamén porque consideramos que o seu funcionamento educativo é xa excelente na actualidade, pois é quen de crear canteira, de formar músicos de alto nivel que continuarán logo formándose e acreditando os seus coñecementos noutras institucións e que, pasado un tempo, poderán retornar á RFG, mais desta vez xa non como aprendices, senón como profesionais perfectamente cualificados para entrar a formar parte dela.

Tan só faremos referencia á conveniencia de incluír este programa dentro do plan educativo da RFG, malia non ser xestionado directamente polo seu servizo pedagóxico, pois axudará a dar unha imaxe completa do labor educativo da RFG ante a sociedade.

III.4.4. Cuarta fase: Viaxamos, por fin, a velocidade de cruceiro

Unha vez que os distintos programas educativos da RFG xa estean desenvolvidos, é previsible que as cousas vaian «vento en popa e a toda vela», sempre e cando se fose adaptando a súa implantación aos imprevistos que foran xurdindo e se foran rectificando aqueles aspectos cuxo resultado non fora o agardado.

Mais, chegados a este punto, cómpre non relaxarse e, pola contra, dedicar todos os esforzos ao mantemento dos distintos programas nas mellores condicións posibles, para o que é preciso o seu perfeccionamento e mellora continua.

Por último, non queremos pechar este apartado sen advertir que se no futuro se quixese reformular o plan aquí exposto ou ben amplialo con novas accións, cumpriría iniciar de novo o ciclo aquí presentado cunha segunda análise de necesidades, exposición dunha situación ideal e proposta de accións encamiñadas a reducir a distancia entre ámbalas dúas realidades, a presente e a futurible.

Isto non só é posible, senón que é incluso recomendable, se é que a RFG desexa converterse nunha institución de referencia no que ao seu plan educativo se refire.

III.5. Recursos

III.5.1. Recursos humanos

A principal novidade e, ao mesmo tempo, o piar básico no que se sustenta a presente proposta é a creación dun posto de traballo estable no cadro de persoal da RFG que desempeñe a figura de «mediador musical» baixo a categoría profesional de oficial de primeira. Este profesional terá un horario laboral partido (definido legalmente como irregular) que favoreza o desenvolvemento das súas tarefas, pois moitas delas dependen do establecemento de comunicacións con institucións externas.

Deste xeito, guiándonos polos datos publicados no Anexo II do *Convenio colectivo do Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela* (2008), esta persoa percibiría un montante anual de 24.629,84 €, a razón de doce mensualidades máis dúas pagas extras.

Posto que non se trata dunha ocupación profesional moi común no noso contexto autonómico e incluso estatal, aclararemos que *«para os actores da mediación, a aposta é a de provocar o encontro entre o público, o repertorio e os intérpretes. A mediación musical convértese así nunha profesión indispensable»* (Orchestre National D'Île de France, 2010).

Como esta definición pode resultar un tanto vaga ou confusa, a continuación imos indicar cales serían as súas principais funcións, as cales se atopan en total consonancia coas propias do servizo pedagóxico do que vai estar á fronte:

1. **Dirixir/coordinar** todas as accións educativas desenvolvidas pola Orquestra.
2. **Desenvolver** ditas accións ou ben **supervisar** e **asesorar** a súa realización.
3. **Motivar** aos membros da RFG e demais axentes implicados para participar activamente na posta en práctica do plan.
4. **Difundir** os resultados das súas accións de cara á concienciación da sociedade.
5. **Avaliar** os resultados acadados de cara á mellora permanente.

A partir destas funcións podemos deducir que o mediador musical debe traballar en estreita colaboración co Director Artístico encargado dos concertos educativos, coa responsable da Administración e mais cos músicos da institución, así como tamén con outros axentes externos a ela (profesorado, responsable de comunicacións).

Finalmente, cómpre mencionar que a participación do persoal artístico da Orquestra nas distintas accións educativas esixirá del un tempo de dedicación a tempo completo nada desprezable que debe ser tamén considerado.

III.5.2. Recursos materiais

No que atinxe aos **recursos económicos**, ademais do gastos fixos derivados do pago de salarios e mais do uso das instalacións (luz, auga, teléfono, calefacción, material de oficina), o servizo pedagóxico que se aconsella crear require dunha asignación orzamentaria específica para posibilitar un correcto desenvolvemento todas as súas funcións. Con isto estámonos a referir a cuestións coma o pago das accións educativas voluntarias, a edición de materiais didácticos, a reprodución impresa das enquisas de avaliación, ou a contratación de profesionais externos para a realización de accións puntuais coma a impartición dun curso por parte de personalidades de renome no eido dos concertos didácticos como son
Fernando Argenta ou Fernando Palacios.

Malia que a xestión económica correría a cargo da persoa responsable da Administración da RFG, pois ela é quen pode desempeñar estas tarefas de xeito máis eficiente en base aos seus coñecementos de contabilidade, a continuación preséntase –a xeito orientativo– unha síntese monetaria aproximada de gastos. Nela omítense todos aqueles gastos fixos excluídos da asignación monetaria específica (salarios, facturas de luz, teléfono e calefacción, etc.)

Orzamento anual

Material de oficina	200 €
Contratación de persoal externo (profesorado, solista, programador informático)	1000 €
Cota anual da ROCE	300 €
Dietas de desprazamento	300 €
Edición de materiais didácticos	2000 €
Pago das accións educativas voluntarias	2000 €
Varios	80 €
Imprevistos (2% do total)	120 €
TOTAL	**6000 €**

Posto que se trata dunha organización de carácter social, o seu obxectivo non é obter beneficios senón producir un *output* en forma de servizos culturais. Esta é a principal razón pola que a balanza de pagos do presente proxecto será manifestamente negativa, malia que os seus beneficios en termos de mellora da calidade de vida da sociedade galega si sexan moi positivos:

> *«Os resultados dunha iniciativa cultural, se son profundos, nunca son moi visibles, e aínda menos a curto prazo. Isto é se cabe máis certo se se vinculan coa educación. Pero estes resultados son, ao mesmo tempo, os máis importantes. Porque se se acadan poden ter unha dobre vertente positiva, de maneira que os seus dous aspectos, a pesar de ser independentes, se reforcen mutuamente. Por unha banda, a mellora da calidade da educación, e, polo tanto, a calidade de vida do neno ou nena. E pola outra, garantir que no futuro haxa público adulto con sensibilidade e criterio, para que a música, a expresión artística universal e abstracta, no caia no simplismo e sexa fonte inesgotable de goce e aprendizaje»* (Oller, 2101: 12-13).

Malia o anterior, parece ser que cada vez máis as orquestras perciben fondos a través da obra social de distintas entidades privadas, un filón que cómpre estudar ben para tirar o máximo partido del:

> *«Como responsable educativa, o groso do diñeiro do meu departamento procede do presuposto da orquestra, pero este vese incrementado pola xenerosidade de empresas que patrocinan a educación e os programas comunitarios. Nos últimos anos produciuse unha tendencia entre as empresas a optar por dar o seu diñeiro a este aspecto da actividade orquestral. Isto resulta altamente satisfactorio cando se está á fronte, coma min, dun departamento de educación, pero a visión máis ampla é que as orquestras británicas, por moito que sexan capaces de maximizar os seus ingresos, non poden sobrevivir sen subvencións públicas»* (Tennant, 1997: 91).

En relación cos **recursos infraestruturais**, dado que a *Real Filharmonía de Galicia* é unha agrupación orquestral de titularidade pública, propoñemos realizar todas as accións educativas aquí propostas en espazos igualmente públicos, de xeito que o seu uso non supoña ningún custo económico adicional para a Orquestra.

Pola contra, procuraríase que estes espazos fosen cedidos por parte das Administracións públicas correspondentes (Autonómicas ou ben municipais), posto que a Orquestra celebrará nelas actividades sen fins lucrativos e de interese xeral para a sociedade a un prezo para os usuarios considerablemente menor ao real, ou ben de xeito totalmente gratuíto.

Xa que logo, propoñemos o uso das seguintes instalacións:

1. Auditorio de Galicia (Santiago de Compostela)
   - *Sala Mozart:* 260 localidades (para os concertos de educación infantil).
   - *Sala Ángel Brage:* 998 localidades (para o resto dos concertos).
   - *Sala Circular:* 60 localidades (para as demais accións formativas).
2. Auditorio Municipal «Gustavo Freire» (Lugo)
   - *Sala única:* 850 localidades (un terzo do aforo total para a educación infantil).
3. Auditorio Municipal-Pazo de Congresos (Ourense)
   - *Sala única:* 925 localidades (un terzo do aforo total para a educación infantil).
4. Auditorio e Pazo de Congresos «Mar de Vigo» (Vigo)
   - *Auditorio menor:* 400 localidades (para os concertos de educación infantil).
   - *Auditorio principal:* 1450 localidades (para o resto dos concertos).

III.6. Temporalización

A proposta de acción aquí presentada foi estruturada en distintas fases coa intención de orientar a súa progresiva posta en marcha.

As accións incluídas en cada unha desas fases foron distribuídas de xeito que podan ser perfectamente desenvolvidas ao longo dun ano académico.

Recoméndase, non obstante, que estes ciclos anuais non coincidan co calendario dos anos naturais, senón coa tempada de concertos da RFG e mais co calendario académico dos centros escolares (isto é, de setembro dun ano a agosto do seguinte).

A principal razón disto é que, deste xeito, se facilita enormemente a xestión dos programas, ao favorecer a coordinación co resto do persoal da Orquestra e mais co principal público destinatario: os centros escolares.

A continuación presentamos un cronograma que sintetiza dun xeito claro e moi visual como tería lugar o desenvolvemento da proposta do que estamos a falar na súa dimensión temporal.

III.6.1. Cronograma

Primeira fase: Quentamos motores

Accións a desenvolver	Set.	Out.	Nov.	Dec.	Xan.	Feb.	Mar.	Abr.	Mai.	Xuñ.	Xul.	Ago.
1. Creación do servizo pedagóxico	X											
2. Deseño dos distintos programas educativos		X	X	X	X	X	X	X				
3. Sensibilización do persoal da RFG									X	X		
4. Inserción no gremio											X	X

Segunda fase: Pómonos en marcha

Accións a desenvolver	Set.	Out.	Nov.	Dec.	Xan.	Feb.	Mar.	Abr.	Mai.	Xuñ.	Xul.	Ago.
1. Os concertos educativos para centros escolares	X	X	X	X	X	X	X	X	X			
2. Os concertos educativos para familias												
3. Oferta de formación para docentes	X			X			X					
4. Elaboración de materiais didácticos		X	X		X	X		X	X			
5. Formación de animadores de concertos										X	X	X

Terceira fase: Collemos velocidade

Accións a desenvolver	Set.	Out.	Nov.	Dec.	Xan.	Feb.	Mar.	Abr.	Mai.	Xuñ.	Xul.	Ago.
1. Despregue total do programa de concertos	X	X	X	X	X	X	X	X	X			
2. Dinamización dos ensaios abertos												
3. Nomeamento dos embaixadores da RFG	X			X			X			X		
4. Realización de charlas para adultos			X	X	X	X	X	X	X	X		
5. Achegamento a colectivos en risco de exclusión	X		X		X		X		X			
6. Creación dun espazo interactivo na web da RFG											X	X
7. Formación de profesionais deste ámbito								X	X	X		
8. Integración da Escola de Altos Estudos Musicais										X	X	X

III.7. Avaliación

Entendemos por avaliación *«un proceso sistemático mediante o cal se obtén a información necesaria sobre os resultados, previstos ou non, e o funcionamento dun proxecto cultural para saber en que medida se logran os obxectivos e se desenvolve a produción, e poder tomar así as decisións oportunas para reconducir dito proxecto mediante a modificación de calquera dos seus aspectos»* (Roselló, 2004: 190).

Existen catro tipos de avaliación en función do momento no que se levan a cabo: unha diagnóstica ou inicial (cuxos resultados se amosaron anteriormente baixo o título *Diagnóstico de necesidades educativas*), unha procesual ou intermedia (que analiza o desenvolvemento do proxecto co obxectivo de introducir correccións ou modificacións sobre a marcha alí onde sexa preciso), unha final ou de resultados (que estuda en que medida se acadaron os obxectivos agardados, e que resulta útil para a planificación de proxectos futuros) e unha última do impacto ou de mantemento (que comproba a conservación dos beneficios producidos polas accións formativas ao longo do tempo). En calquera caso, *«debe entenderse que a avaliación non é un fin en si mesma senón un instrumento ao servizo do proxecto»* (Roselló, 2004: 191).

O axente encargado de levala a cabo será, por razóns de simplicidade, comodidade e economía, o propio responsable do servizo pedagóxico da RFG, contando para iso coa información aportada polos distintos participantes nas actividades desenvolvidas. Esta autoavaliación leva consigo a dificultade de actuar á vez como xuíz e parte, mais confiamos no rigor e na profesionalidade da persoa á fronte do antedito servizo para realizar esta tarefa coa maior imparcialidade posible.

A avaliación continua levarase a cabo a través da observación sistemática do desenvolvemento das accións, mentres que a avaliación final contemplará dúas dimensións, a saber: cualitativa (derivada da satisfacción dos usuarios e da opinión de expertos na materia) e cuantitativa (proporcionada polo uso de indicadores medibles en termos numéricos coma a cantidade de accións desenvolvidas, o número de participantes, a contía de horas «educativas» proporcionadas á sociedade, a comparación da oferta coa de anos anteriores, etc.).

Os instrumentos empregados para obter dita información serán, no primeiro caso:

- A observación sistemática e participante a través dun diario de campo.

- A análise das queixas, reclamacións e suxestións depositadas nunha caixa de correo virtual e noutra física que se situará á saída de cada unha das actividades desenvolvidas.
- O desenvolvemento ao longo do ano de entrevistas individuais e grupais coas distintas partes implicadas para valorar conxuntamente os resultados acadados e recibir propostas de mellora e ideas para o programa do vindeiro ano (de xeito similar ao que o fixemos na fase de *Diagnóstico de necesidades educativas*).
- A realización de enquisas de satisfacción aos asistentes.

  Neste caso, combinarase a realización de enquisas extensas destinadas a colectivos diana coma o corpo docente (pode observarse un modelo deste instrumento no Anexo 12) con outras máis sinxelas que se facilitarán na parte de atrás dos programas de man.

  Estas enquisas estarán adaptadas ás características do público participante en cada tipo de acción (podendo incluso consistir nunha serie de debuxos a arrodear) e, para estimular a súa cumplimentación, constituirán á súa vez unha participación para un sorteo de material didáctico ou de entradas gratuítas para futuros concertos. Polo tanto, á saída de cada un dos concertos haberá unha urna ben visible na que os participantes podan depositar a súa enquisa-papeleta.

  Os resultados de tales sorteos procurarán ser anunciados nos medios de comunicación, contribuíndo así á difusión do programa.

No segundo caso, pola contra, botaremos man de diferentes rexistros para tal finalidade (censos, cómputo de persoas ou talonarios de venda de entradas, estatísticas, actas de reunións, documentos de traballo de orde interna, control de ingresos e de gastos, etc.).

No que atinxe á avaliación do impacto, cómpre recoñecer que, *«xeralmente, os cambios adoitan ser lentos e imperceptibles. Xamais saberemos ata onde chega o noso impulso e como incide exactamente na vida das persoas e no resto da sociedade»* (Malagarriga, 2010a: 151). Non obstante, procuraranse introducir elementos nas enquisas e entrevistas anteriores que remitan a tempadas pasadas e que, polo tanto, nos permitan obter esa perspectiva diacrónica da que estamos a falar.

Con todos os datos obtidos elaborarase unha Memoria anual, que sirva de punto de partida para o vindeiro ano, e que amose tamén de xeito transparente en que se está a inverter a parte do diñeiro público que a nós nos corresponde, é dicir, que rendibilidade

se está a obter del. Este documento permitirá coñecer de xeito rigoroso e realista os resultados acadados a través do plan educativo da Orquestra, e evitará visións nesgadas, parciais e superficiais sobre esta cuestión.

Incluiranse nela informacións, datos, estatísticas, análises, imaxes, planos, opinións de expertos, etc., que permitan a realización de estudos lonxitudinais posteriores e que permitan ver a evolución do plan con perspectiva.

Unha vez concluída, dita Memoria porase a disposición do público a través da páxina web da Orquestra, e tamén en formato impreso para todo aquel que o solicite. Nela incluiranse, como mínimo, os seguintes apartados:

- Sumario.
- Presentación da avaliación e dos seus propósitos.
- Resumo do proxecto para situar ao lector.
- Descrición do deseño da avaliación.
- Resultados cuantitativos e cualitativos recompilados.
- Análise dos resultados (identificación das causas e valoración en función delas).
- Conclusións e suxestións de mellora para futuras intervencións.

De ser posible, esta avaliación interna complementarase con avaliacións periódicas externas realizadas pola ROCE co fin de certificar a calidade das accións desenvolvidas e ratificar a validez da avaliación anterior (non debemos esquecer que nun dos obxectivos desta asociación reza: «Posibilitar programas de avaliación dos proxectos e accións educativas das institucións asociadas»).

Todos os mecanismos anteriormente sinalados servirannos para comprobar ata que punto se acadaron os distintos obxectivos do proxecto en función dos indicadores especificados para cada un deles.

Por último, tamén é posible contemplar unha avaliación da presente planificación, comunmente coñecida como metaavaliación e que, de feito, realizarán D. Oriol Roh, o meu titor, e D.ª Carmen Vázquez, a miña supervisora do *Practicum*.

III.8. Comunicación

Coma no apartado anterior, a continuación faremos referencia ao *«conxunto de medidas adoptadas para transmitir unha mensaxe ou proxectar unha institución ao conxunto da nosa contorna. Neste caso, trátase de establecer as relacións co contexto, de facer saber a existencia do proxecto en xeral e de atraer ás persoas cara ás súas actividades en concerto»* (Roselló, 2004: 164).

Para estas cuestións traballarase en estreita colaboración co responsable de comunicación da RFG, un servizo externalizado a cargo da empresa *100×100 Comunicación*, pois el é quen mellor pode atender estas cuestións determinantes para o éxito da proposta xa que *«o mellor dos proxectos en canto a contidos pode ser un fracaso absoluto se está mal comunicado»* (*ibíd*.).

En particular, prestarase especial atención a:

III.8.1. A imaxe ou identidade corporativa

Abrangue todos aqueles elementos que caracterizarán o proxecto ante a sociedade e, por conseguinte, condicionan a percepción que se teña del dende fóra.

A este respecto, consideramos básico que tanto o servizo educativo como cada un dos seus programas dispoñan dun logotipo e dun lema propios e característicos, que lles outorguen entidade e personalidade propias.

Reproducimos aquí, a modo de exemplo, algúns xa existentes:

L'AUDITORI:EDUCA

«Que sexa difícil deixar de escoitar»

Logotipo e lema do servizo educativo de L'Auditori *de Barcelona*

OFGC Servicio Pedagógico

Logotipo do servizo pedagóxico da Orquesta Filarmónica de Gran Canaria

Logotipo do programa de concertos escolares
do Departamento de Cultura e Turismo do Gobierno de Navarra

Logotipo do programa de concertos escolares da Orquesta Filarmónica de Gran Canaria

Logotipo e lema do programa de concertos en familia da Orquesta Filarmónica de Gran Canaria

«O obxectivo dunha escola é equilibrar a balanza do corazón, a mente e o corpo.
De todos eles, o corazón é o que máis sofre; por tanto, educar o corazón é moi importante»

Lema do programa de músicos voluntarios nas escolas da Orquestra Simfònica del Vallès

Logotipo do proxecto educativo e social da Orquesta de Cámara Carlos III

Incluso se podería crear unha personaxe ou mascota animada para aqueles programas dedicados á infancia, que se encargase de introducir os concertos, realizar as roldas de prensa, anunciar os gañadores dos concursos de debuxo e entregar os premios ou diplomas conmemorativos, etc. Tal é o caso de El Nota, Fusita, Bemolín e Compasete, as mascotas dos concertos en familia da *Orquesta Sinfónica Región de Murcia*:

Mascotas dos concertos en familia da Orquesta Sinfónica Región de Murcia

Outros elementos aos que tamén haberá que prestar atención son: a liña gráfica dos materiais producidos, o uso de formas e cores, o acondicionamento dos espazos, o vestiario, a terminoloxía empregada, etc.

III.8.2. As relacións

Con este apartado facemos alusión aos contactos mantidos polo servizo educativo da RFG tanto coa contorna coma no seo da propia organización.

Estas relacións deben manterse de xeito regular e permanente ao longo do tempo, aínda que non haxa ningunha actividade concreta que comunicar, posto que esta estratexia permitiranos contar cunha maior aceptación no momento no que se anuncien as accións do proxecto.

Ademais, deben coidarse especialmente as relacións cos medios de comunicación (prensa, radio, televisión, Internet), cos líderes de opinión (por exemplo, os conferenciantes visitantes dos cursos de formación do profesorado) e cos patrocinadores (comezando pola propia dirección da RFG), pois a súa capacidade de influencia sobre o éxito ou fracaso do proxecto é maior.

III.8.3. A difusión

Comprende todos aqueles métodos empregados para transmitir ao público obxectivo ou diana a realización das actividades, e motivalo para que participe nelas.

Este apartado fai tamén referencia á comunicación do conxunto de actividades desenvolvidas polo servizo pedagóxico entre os círculos de expertos na materia en xornadas, simposios, seminarios, etc. (un exemplo disto son os *Encuentros ROCE* celebrados con carácter anual co obxectivo de promover a difusión e o intercambio de experiencias). Deste xeito, a difusión da traxectoria desenvolvida polo servizo, unha vez posto en marcha e xa consolidado, formará parte da política de Responsabilidade Social Corporativa da Orquestra no seu empeño por contribuír á mellora da sociedade, pois poderá servir de exemplo a futuras iniciativas semellantes.

En calquera caso, a estratexia de difusión debe estar perfectamente adaptada ás características do público ao que vai dirixida en cada ocasión, para o cal deben sopesarse detidamente todos e cada un dos seguintes aspectos (Colbert e Cuadrado, 2003):

1. Quen? Definir o emisor.
2. Que? Concretar a mensaxe que se quere transmitir.
3. A quen? Especificar o segmento do público destinatario.
4. Como? Seleccionar as canles de comunicación.
5. Cando? Planificar o calendario de desenvolvemento.
6. Que resultados se agardan? Definir os obxectivos e a avaliación dos resultados.

Algunhas das estratexias que poderían empregarse neste sentido son: colocación de carteis nas cidades de celebración dos eventos e nos seus arredores, reparto de pasquíns, publicitación a través de Internet, realización de roldas de prensa, envío de notas de prensa, encargo de noticias nas emisoras de radio e nas canles de televisión autonómicas, etc.

III.9. Modelo de xestión

O plan educativo aquí defendido require un modelo de xestión claramente mixto, no que se contempla:

- Unha xestión xeral directa ou **interna** do conxunto do plan e da maior parte dos seus programas, desenvolvida polo mediador musical contratado pola RFG, que é o responsable último do seu servizo educativo.
- Unha xestión indirecta ou **delegada** de certos programas, que tan só serán supervisados polo profesional anterior. Entre eles, destacamos: a elaboración dos materiais didácticos (que correrá a cargo dos grupos de traballo), a dinamización dos ensaios abertos (da que se encargará o Director Artístico que estea a cargo da Orquestra nese momento) ou o desenvolvemento do programa de visitas a centros escolares (que desenvolverá o persoal artístico pola súa conta).

  Con este tipo de xestión búscase, á par que posibilitar o desenvolvemento dun plan educativo ambicioso cun mínimo de recursos persoais contratados pola organización (abaratando así os custos da proposta), aumentar tamén a implicación dos tres colectivos anteriormente nomeados (director, músicos e docentes) quen, por mor da súa maior participación, verán os programas como algo máis propio e menos distante.

  Ademais, ditos colectivos comprenderán á súa vez que son moi estimados como profesionais polo servizo educativo da RFG, pois do contrario non tería delegado neles dunha parte de responsabilidade coa confianza de que serían quen de saber manexala con profesionalidade, gozando das vantaxes que isto lles proporciona, mais tamén asumindo as obrigas que leva aparelladas.
- Unha xestión **externalizada** daqueles servizos complementarios que requiren de persoal especializado, entre os que destacan: a edición –que non elaboración– dos materiais didácticos e da estratexia de comunicación, a creación do espazo web interactivo ou a contabilidade.

Este modelo de xestión obriga a que as partes involucradas se coordinen e cooperen entre elas, para así acadar unha verdadeira sinerxia produtiva.

Polo tanto, o modelo proposto susténtase na idea de que o traballo en equipo é moito máis valioso que a suma daquilo que cada unha das partes puidera facer por separado.

III.10. Aspectos xurídicos

Neste apartado queremos lembrar a necesidade vital de incluír a unha persoa baixo o perfil de «mediador musical» no cadro de persoal da RFG, a través dun contrato laboral a tempo completo da categoría profesional de oficial de primeira para poder desempeñar todas as accións anteriormente descritas.

Asemade, tamén será preciso establecer distintos convenios de colaboración coa Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (para xestionar as actividades en coordinación cos Centros de Formación e Recursos, para difundir a convocatoria de concertos para centros escolares na súa páxina web, e para conseguir a subvención do transporte que leve ao alumnado dende os seus centros ata os auditorios onde se celebren os concertos).

III.11. Aspectos deontolóxicos

Como mostra do seu bo facer e da responsabilidades que adquirirá dende o momento da súa creación coa sociedade á que se dirixe, o servizo pedagóxico da RFG comprometerase a ofrecer servizos da maior calidade posible na medida das súas posibilidades, así como tamén a desenvolver actividades que protexan e respecten os dereitos e liberdades das persoas participantes e mais a gardar secreto profesional sobre aquelas informacións privadas que poda manexar para o correcto desenvolvemento das funcións que ten encomendadas.

Ademais, como medida de xestión continua da calidade, porá a disposición dos usuarios un servizo de queixas e reclamacións, onde se escoitarán as protestas dos participantes descontentos e se tratará de pór solución a esas cuestións.

A modo de síntese das ideas expostas, presentamos de seguido dez **principios axiolóxicos** fundamentais nos que, ao noso xuízo, se deberían basear as accións do servizo pedagóxico:

1. Compromiso e coherencia no traballo desenvolvido.
2. Consecución da maior calidade didáctico-artística posible, como mostra de respecto á intelixencia e sensibilidade do público ao que nos diriximos
3. Innovación, creatividade e risco.
4. Variedade e equilibrio.
5. Continuidade da oferta, sen menoscabo dunha renovación permanente.
6. Flexibilidade e adaptación ás circunstancias do desenvolvemento do plan educativo.
7. Precisión e rigor científico na aplicación de procedementos didácticos e técnicos, que garantan a adecuación educativa de todos os espectáculos.
8. Eficacia e eficiencia, procurando a optimización dos recursos dispoñibles.
9. Autocrítica mediante un proceso avaliativo constante.
10. Prospectiva, previndo necesidades e prognosticando resultados.

CONSIDERACIÓNS FINAIS

Desexamos francamente que este traballo, no que invertemos unha cantidade considerable de tempo e esforzos mais, sobre todo, unha chea de ilusión, entusiasmo e esperanza, non quede en papel mollado, senón que se vexa traducido dalgún xeito en feitos reais que axuden a mellorar os actuais concertos didácticos da RFG.

Polo tanto, se ben non se chegasen a poñer en marcha dende un primeiro momento todas e cada unha das accións propostas (o cal semella, por agora, abondo complicado), agardamos que cando menos si se adopte algunha que outra medida de entre todas as enunciadas. En especial destacaremos, polo seu claro potencial de mellora:

- A toma en consideración do currículo prescritivo oficial das idades destinatarias de cada concerto.
- A creación dun ciclo coherente de concertos, con continuidade entre si, que se repetise ano tras ano con distintas variacións.
- A distribución de información ampla e relevante sobre cada concerto no momento en que os centros deben realizar a inscrición, reducindo así e incerteza e a arbitrariedade que dominan nestes momentos as solicitudes realizadas.
- A ampliación do número de prazas ofertadas por concerto, e o seu mellor axuste ás características dos centros (tamaño, especialidades impartidas).

Mais, alén diso, confiamos en que a lectura do presente documento teña deixado algún pouso na conciencia daquelas persoas con potestade sobre esta cuestión. Agardamos que teña espertado neles a necesidade imperante de ir renovando o que hogano se está a facer, a necesidade de ilo adaptando a un contexto social cada vez máis dinámico e cambiante como requisito imprescindible para non quedar completamente desfasado. É dicir, para seguir dando resposta ás necesidades, expectativas e intereses da sociedade galega, que é quen sustenta e quen lle dá nome á Orquestra. En palabras de Aróstegui (2002: 2):

> *«Vou partir da idea de que hai unhas fortes relacións entre os ámbitos sociais, musicais e educativos, de xeito que os cambios nun deles inciden nos restantes, pois máis ca estamentos distintos, son manifestacións dunha mesma realidade»*.

Nesta dirección, o primeiro paso foi xa dado, pois cómpre mencionar e agradecer unha vez máis á Dirección da Orquestra que se amosase favorable á realización desta avaliación externa, que nos abrise valentemente as súas portas, malia

ser consciente de que ao outro lado non iamos atopar un xardín de rosas e, polo tanto, arriscándose a seren criticados –construtivamente, iso si–, coa confianza posta en que o noso labor actuase coma un revulsivo do seu afán perfectivo, da súa vontade de mellora.

En efecto, son moitas as organizacións que se amosan reticentes ante este tipo de accións por ter a impresión que van ser fiscalizadas, ou por medo a enfrontarse e recoñecer os seus propios puntos fracos, descoñecedoras de que tan só dispoñendo dunha visión realista dun mesmo, tanto do positivo coma –sobre todo– do negativo, é posible mellorar. Como di o coñecido proverbio popular: «o que non se avalía, devalúase».

Acaso por mor desta pretensión, a proposta que realizamos posúe un marcado cariz pesimista. Se cadra pecamos de subliñar demasiado os aspectos negativos, sen outorgar en contrapartida a suficiente importancia aos aspectos positivos, que tamén os ten, e moitos. Xa nos advertía unha das docentes: *«De todas maneiras, non os critiques moito. Gábaos un pouco, tamén»* (docente 5).

Xa que logo, como non queremos rematar este escrito deixando un mal sabor de boca, lembraremos que, malia ser moitas e moi variadas as canles de mellora, o actual ciclo de concertos didácticos da *Real Filharmonía* consta á súa vez dunha serie de puntos fortes igualmente significativos, como son:

- A oferta dun programa de música sinfónica de calidade para o público escolar.
- A súa ampla demanda, pois sexa cal sexa o programa a interpretar, a resposta dos centros sempre é entusiasta.
- A realización de ditos concertos en horario lectivo, favorecendo así a asistencia e enviando a mensaxe implícita de que se trata dunha actividade tanto ou máis educativa e interesante que unha clase ordinaria.
- A participación nalgún que outro proxecto complementario, coma a gravación de tres contos musicais para a editorial Galaxia.
- A súa longa traxectoria, que vai xa polos quince anos de actividade didáctica ininterrompida.
- A súa perspectiva de futuro, pois todo parece indicar que os concertos didácticos seguirán formando parte dos compromisos profesionais da RFG por moito tempo.

Ao fin e ao cabo cómpre admitir –aínda que non xustificar– que a presenza discreta de accións educativas no conxunto da súa programación xeral é o habitual no marco das orquestras sinfónicas profesionais do Estado español. De feito, polo de agora

son poucas as orquestras que apostan decididamente pola vertente educativa, en claro contraste coa tendencia predominante noutras latitudes, onde a vertente social en xeral, e a educativa en particular, se sitúa no corazón das preocupacións das orquestras, axudando a definir a súa identidade, isto é, contribuíndo á súa razón de ser.

Por iso, animamos aos responsables da *Real Filharmonía* a tomar exemplo e subirse ao carro dese pequeno grupo de orquestras españolas que están a liderar a renovación pedagóxica no marco orquestral. Por conseguinte, tamén a animamos a asumir decididamente a súa principal responsabilidade e, por fin, transformarse nun dos adaíles educativos da nosa Autonomía, facendo gala do seu estatuto de entidade pública ao servizo do pobo galego.

A modo de conclusión, subscribimos pois as palabras de D.ª Tabby Estell, a Directora do Departamento Educativo da *London Sinfonietta*, cando afirma que *«agora estamos nun momento moi bo para relanzar todo o que facemos, para avaliar o que facemos, por que o facemos, como podemos seguir avanzando»* (2003: 16).

REFERENCIAS

Bibliografía

Alonso, J.M. (2010). *Programa educativo y social de la* Orquesta de Cámara Carlos III. Presentación ao Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Alsina, P. (1997). *El área de Educación musical. Propuestas para aplicar en el aula*. Barcelona: Graó.

Alsina, P., Díaz, M. e Giráldez, A. (2008). *La música en la escuela infantil (0-6)*. Barcelona: Graó.

Álvarez Núñez, Q. e Zabalza, M.Á. (1989). La comunicación en las Instituciones Escolares. En Q. Martín-Moreno (Coord.). *Organizaciones Educativas*. Madrid: UNED.

Álvarez Perales, L. (1996). Conciertos didácticos. *Eufonía, 2*, 109-116.

Antúnez, S., Del Carmen, L., Imbernón, E., Parcerisa, A. e Zabala, A. (1992). *Del proyecto educativo a la programación de aula.* Barcelona: Graó.

Aranbarri, I. e Pujol, B. (2010). *Proyecto educativo de la* Orquesta Sinfónica de Bilbao, Bilbao Orquestra Sinfonikoa. Presentación ao Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Aróstegui, J.L. (2002). Una Educación Musical Postmoderna: Los Conciertos Didácticos (pp. 1-9). En *LI Festival Internacional de Música y Danza de Granada*. Granada: Festival Internacional de Música y Danza de Granada.

Ball, S.J. (1987). *The Micro-Politics of the School. Towards a theory of school organization*. Nueva York: Methuen.

Batanaz, L. (2003). *Organización escolar. Bases científicas para el desarrollo de las Instituciones Educativas*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

Bennet, N. (1995). *Managing profesional teachers: Middle management in primary and secondary schools*. Londres: Paul Chapman.

Bernstein, L. (2002). *El maestro invita a un concierto. Conciertos para jóvenes*. Madrid: Siruela.

Bertalanffy, L. (1968). *General System theory: Foundations, Development, Applications*. Nueva York: George Braziller.

Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

Cano, M. (2010). *Proyecto de conciertos en familia de la* Orquesta Sinfónica Región de Murcia. Presentación ao Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Cantón, I. (1996). *Manual de organización de centros educativos*. Barcelona: Oikos-Tau.

Cañada, M. (2010). *Proyecto educativo de la* Orquesta Sinfónica de Euskadi, Euskadiko Orkestra Sinfonikoa. Presentación ao Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Cañizares, P. (2008). La formación en las organizaciones. En Pineda, P. (Coord.). *Gestión de la formación en las organizaciones* (pp. 221-246). Barcelona: Ariel.

Caride, J. A. (2010). Pedagoxía. En Caride, J.A. e Trillo, F. (Dirs.). *Diccionario galego de Pedagoxía* (pp. 449-452). Santiago de Compostela/Vigo: Xunta de Galicia/Xerais.

Colbert, F. e Cuadrado, M. (2003). *El marketing de las artes y la cultura*. Barcelona: Ariel.

Cossío, M. B. (1882). Carácter, sentido y límites que debe tener la educación primaria en todos sus grados. En *Congreso Nacional Pedagógico. Actas de las sesiones celebradas*. Madrid: Sociedad El Fomento de Las Artes/Librería de D. Gregorio Hernando.

Dale, E. (1946). *Audio-visual methods in teaching*. Nueva York: The Dryden Press.

Departamento Educativo, DE, da *Orquesta Ciudad de Granada*, OCG (s/d). *Nuestra labor educativa*. [Documento de Internet recuperado o día 2 de febrero dende http://www.orquestaciudadgranada.es/actividades-educativas/educativas_present2/].

Doyle, W. (1977). Learning the Classroom Environment: An Ecological Analysis. *Journal of Teacher Education, 28 (6),* 51-55.

Evans, R. (1996). *The Human side of school change*. San Francisco, California: Jossey-Bass.

Fenollosa, R., Reig, I., Rubio, D. e Sanz J.M. (2003). *Música 4º ESO*. Madrid: Almadraba.

Fernández-Ríos, M. e Sánchez, J.C. (1997). *Eficacia organizacional. Concepto, desarrollo y evaluación*. Madrid: Díaz de Santos.

Ferrerós, M.L. (2008). *Inteligencia musical*. Barcelona: Scyla.

Fiedler, F.E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. Nueva York: McGraw-Hill.

Fleitman J. (2000). *Negocios Exitosos*. México: McGraw-Hill.

French, J. P. R. Jr. e Raven, B. (1960). The bases of social power. En D. Cartwright e A. Zander (Eds.). *Group dynamics* (pp. 607-623). Nova York: Harper and Row.

Gago, L (2003). Instruir difundiendo. Instruire en diffusant. *Doce notas preliminares. Revista de música y arte, 11*, 13-28.

Gairín, J. (1996). *La Organización Escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: La Muralla.

García Mestanza, J. (1997). Calidad Total. En *Papeles de Trabajo. Cuadernos de Ciencias Económicas y Empresariales, 20*. Málaga: Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Málaga.

Gembris, H. (2002). The Development of Musical Abilities. En R. Colwell e C. Richardson (Eds.). *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning* (pp. 487-508). Nova York: Oxford.

Goetz, J.P. e LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

González González, M.T. (1994). ¿La cultura del centro escolar o el centro escolar como cultura? En J. M. Escudero y M.T. González González. *Escuelas y profesores. ¿Hacia una reconversión de los centros y la función docente?* (pp. 77-96). Madrid: Ediciones Pedagógicas.

González González, M.T. (Coord.) (2003). *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. Madrid: Pearson/PrenticeHall.

González González, M.T. y Santana, P. (1999). La cultura de los centros, el desarrollo del *curriculum* y las reformas. En J.M. Escudero (Ed.). *Diseño, desarrollo e innovación del* curriculum (pp. 321-340). Madrid: Síntesis.

Hallam, S., Cross, I. e Thaut, M. (2009) (Eds.). *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford: Oxford University Press.

Handy, C. (1988). School Cultures and Effectiveness. En R. Glatter *et al*. *Understanding School Management*. Milton Keynes, Reino Unido: Open University Press.

Hargreaves, A. (1991). Cultures of Teaching: A focus for change. En A. Hargreaves y M. Fullan (Eds.). *Understanding Teacher Development* (pp. 215-240). Nueva York/Londres: Teachers' College Press/Cassell.

Hargreaves, D.J. (2002). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.

Harrison, R. (1978). Comprenda la manera de ser de su organización. En J.M. de Anzizu. *Las funciones directivas*. Barcelona: Labor.

Huete, C. (2010). *Actividades educativas de la* Orquesta Ciudad de Granada. Presentación ao Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Huxtable, N. (1998). *Calidad total para la pequeña y mediana empresa*. Barcelona: Turipal.

Imbernón, F. (1999). La formación y la profesionalización en la función pedagógica. En V. Ferreres e F. Imbernón (Eds.) *Formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid: Síntesis.

Katz, D. y Kahn, R.L. (1977). *Psicología social de las organizaciones*. México: Trillas.

Kubr, M. e Prokopenko, J. (1989). *Diagnosing management training and development needs. Concepts and techniques*. Ginebra: International Labour Office.

Lacárcel, J. (1995). *Psicología de la música y Educación musical*. Madrid: Visor.

Lameiro, P. (2010). *Proyecto educativo de la Escola de Artes de la Sociedade Artística Musical de Pousos, SAMP*. Presentación ao Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Lewin, K., Lippitt, R. e White, R. (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created "social climates". *Journal of Social Psychology, 10*, 271-99.

Lorenzo, M.M. (2010). *Apuntamentos da materia Pedagoxía Laboral*. Inédito.

Malagarriga, A. (2010a). *Que sea difícil dejar de escuchar. Unha experiencia de programación musical para nenos e familias*. Barcelona: L'Auditori.

Malagarriga, A. (2010b). *Qué es y cómo se gestiona un proyecto educativo*. Mesa redonda do Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Malagarriga, A. (2010c). *Proyecto educativo de* L'Auditori: Educa. Presentación ao Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, PPU.

McKillip, J. (1989). *Need Analysis. Tools for the Human Services and Education*. Londres: Sage.

Mera, J. (2008). Curriculum Vitae *da Orquestra* Real Filharmonía de Galicia. Santiago de Compostela: Inédito.

Ministerio de Fomento (2005). *Modelos para implantar la mejora continua en la gestión de empresas de transporte por carretera* (Anexo IV.A3. Elaboración de

un análisis DAFO en organizaciones de transportes, pp. 1-5). [Documento en formato PDF recuperado de Internet o día 2 de febreiro de 2011 dende http://www.fomento.es/NR/rdonlyres/286fb432-2d3c-4596-94b3-1b2d96af526d/19424/IVA3.pdf].

Moreiras, A. (2005). Evaluación de un concierto didáctico. *Eufonía*, *33*, 102-108.

Moure, G. (2003). *El síndrome de Mozart*. Madrid: Societas Mariae, SM.

Neuman, V. (2004). La formación del profesorado y los conciertos didácticos. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, 8 (1)*, 1-12.

Oller, J. (2010). Preámbulo. En A. Malagarriga. *Que sea difícil dejar de escuchar. Unha experiencia de programación musical para nenos e familias*. Barcelona: L'Auditori.

Orchestre National D'Île de France (2010). *El máster en mediación musical y las actividades pedagógicas y culturales de la Orchestre National D'Île de France*. Presentación ao Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Palacios, F. (1997). *Escuchar. 20 reflexiones sobre música y educación musical*. Las Palmas de Gran Canaria: Fundación *Orquesta Filarmónica de Gran Canaria*, FOFGC.

Palacios, F. (2010). *Arte, Música y Educación*. Mesa redonda do Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Palacios, F. (s/d). *El Cuento Musical: ¡Por fin algo para niños!* [Documento de Internet recuperado o día 2 de febreiro de 2011 dende http://www.agruparte.com/agruparte-publicaciones/dialogos-con-autores/fernando_palacios.html].

Palacios, F. e Parrilla, T. (2000). *Organización y didáctica de conciertos escolares*. Las Palmas de Gran Canaria: Fundación *Orquesta Filarmónica de Gran Canaria*, OFGC.

Parrilla, T. (2010). *Proyecto educativo de la* Orquesta Filarmónica de Gran Canaria. Presentación ao Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Pérez-Campanero, M.P. (1991). *Cómo detectar las necesidades de Intervención Educativa*. Madrid: Narcea.

Quintana, J.M. (1991). Presentación. En M.P. Pérez-Campanero. *Cómo detectar las necesidades de Intervención Educativa*. Madrid: Narcea.

Real Filharmonía de Galicia, RFG (1998). *Las sinfonías completas de Franz Schubert*. Holzgerlingen, Alemaña: Hänssler Classic.

Red de Organizadores de Conciertos Educativos, ROCE (2010). *Actas del Encuentro ROCE 2010* [DVD].

Rosales, C. (1988). *Didáctica. Temas fundamentales*. Madrid: Narcea.

Roselló, P. (2004). *Diseño de proyectos culturales*. Barcelona: Ariel.

Salgado, J.F. (1997). *Comportamiento Organizacional*. Santiago de Compostela/Vigo: Tórculo/Escuela de Negocios CaixaVigo.

Santos Guerra, M.Á. (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Archidona, Málaga: Aljibe.

Schein, E.H. (1992). Coming to a new awareness of organizational culture. En G. Salaman (Ed.). *Human resource strategies* (pp. 237-253). Londres: Sage.

Secretaría Xeral da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia (2010). *Datos e cifras do ensino non universitario*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.

Serrano, A. (2002). Entrevista a Fernando Argenta. *Doce Notas, 32*, 14-15.

Simon, H.A. (1947). *Administrative Behavior*. Nueva York: McMillan.

Swanwick, K. (2000). Research and the music *curriculum*. En *LEEME. Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación, 5*. [Documento descargado de Internet en formato PDF el día 2 de febreiro de 2011 desde http://musica.rediris.es/leeme/revista/swanwick00.pdf].

Taylor, J.W. (1970). *Management científico*. Barcelona: Oikos-Tau.

Tennant, A. (1997). Fuera del escenario. *Quodlibet. Revista de especialización musical*, 8, 86-91.

Thompson, A. e Strickland III, A. J. (2001). *Administración Estratégica. Conceptos y Casos* (11ª ed.). México: McGraw-Hill.

Thompson, I. (2006). *Definición de Misión*. [Documento de Internet recuperado o día 1 de febreiro de 2011 dende http://www.promonegocios.net/mercadotecnia/mision-definicion.html].

Villarrubia, C. (2010). *Proyecto Abecedaria de la Consejería de Cultura da Junta de Andalucía*. Presentación ao Encuentro ROCE, Granada, 7-9 de xullo de 2010.

Wilson, B., Laenen, A. e Jesuran, C. (1997). El departamento de educación de La Monnaie. *Quodlibet. Revista de especialización musical, 8*, 80-85.

World Business Council for Sustainable Development, WBCSD (2000). *Corporate Social Responsibility: Making good business sense*. Conches-Ginebra, Suiza: Autor.

World Heritage Comitee of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO (1985). *Report of the ninth session of the Convention concerning the protection of the World Cultural and Natural Heritage*. París, 2-6 de decembro de 1985. [Documento en formato PDF recuperado o día 31 de xaneiro de 2011 dende http://whc.unesco.org/en/decisions/3861].

World Heritage Comitee of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO (1994). *Report of the seventeenth session of the Convention concerning the protection of the World Cultural and Natural Heritage*. Cartagena, Colombia, 6-11 de decembro de 1993. [Documento en formato PDF recuperado o día 31 de xaneiro de 2011 dende http://whc.unesco.org/en/decisions/3357].

Wuytack, J. (1992). ¿Puesta al día de las ideas educativas de Carl Orff? *Música y educación. Revista trimestral de pedagogía musical, 11(5)*, 11-22.

Zabalza, M.Á. (1996). El clima escolar. En G. Domínguez y J. Mesanza (Coords.). *Manual de Organización de Instituciones Educativas*. Madrid: Escuela Española.

Webgrafía

Aprende da Orquesta Sinfónica Nacional de Colombia: http://www.asociacion-sinfonica.org/

Asociación Educativa Cultural Musicrearte: http://www.musicrearte.com/

Asociación Española de Orquestas Sinfónicas, AEOS: http://www.aeos.es/

Auditorio de Galicia: http://www.auditoriodegalicia.org/

Boston Symphony Orchestra, BSO: http://www.bso.org/

BSO Kids da Baltimore Symphony Orchestra: http://www.bsomusic.org/bsokids/

Centro de Formación e Recursos, CFR, de Santiago de Compostela: http://centros.edu.xunta.es/cfr/santiago/

Centro Galego de Arte Concemporánea, CGAC: http://cgac.xunta.es/

Concello de Santiago de Compostela: http://www.santiagodecompostela.org/

Concertando.es da Orquesta de Cámara Carlos III: http://concertando.es/

Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia: http://www.edu.xunta.es/

Conservatorio Histórico de Santiago de Compostela: http://www.conservatoriodesantiago.com/

Conservatorio Profesional de Música de Santiago de Compostela: http://centros.edu.xunta.es/cmusprofesionalsantiago/cms/

Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela: http://www.consorcio-santiago.org/

DSO Kids da Dallas Symphony Orchestra: http://www.dsokids.com/

Escola de Música Berenguela: http://www.berenguelamusica.com/

Escola de música Estudio: http://www.escola-estudio.com/

Escola de Música Play: http://escolaplay.blogspot.com/

Juega y Aprende da Junta de Castilla y León: http://www.educa.jcyl.es/zonaalumnos/es/areas-troncales/musica

KidZone da New York Philharmonic: http://www.nyphilkids.org/

L'Auditori de Barcelona: http://www.auditori.cat/

London Sinfonietta: http://www.londonsinfonietta.org.uk/

Museo das Peregrinacións e de Santiago (MNCDII): http://www.mdperegrinacions.com/

Orchestre National d'Île de France, ONDIF: http://www.orchestre-ile.com/

Orquesta Ciudad de Granada, OCG: http://www.orquestaciudadgranada.es/

Orquesta Clásica de Vigo: http://www.xente.mundo-r.com/clasica/hist.html

Orquesta Filarmónica de Gran Canaria, OFGC: http://www.ofgrancanaria.com/

Orquesta Sinfónica de Galicia, OSG: http://www.sinfonicadegalicia.com/

Orquesta Sinfónica de Melide: http://www.sinfonicademelide.com/

Orquesta Sinfónica Región de Murcia: http://sinfonicaregiondemurcia.com/

Orquestra Real Filharmonía de Galicia, RFG: http://www.realfilharmoniagalicia.org/

Red de Organizadores de Conciertos Educativos, ROCE: http://www.rocemusica.org/

San Diego Symphony: http://www.sandiegosymphony.org/

San Francisco Symphony, SFS: http://www.sfsymphony.org/

SFSKids da San Francisco Symphony: http://www.sfskids.org/

Sinfonieorchester der Stadt Münster: http://www.sinfonieorchester-muenster.de/

Sing Up Project do goberno do Reino Unido: http://www.singup.org/

SouthBank Centre de Londres: http://www.southbankcentre.co.uk/

St. Louis Symphony, STL Symphony: http://www.stlsymphony.org/

The Cleveland Orchestra: http://www.clevelandorchestra.com/

The Phoenix Symphony: http://www.phoenixsymphony.org/

Universidade de Santiago de Compostela: http://www.usc.es/

Lexislación

Constitución Española (BOE número 311, do 29 de decembro de 1978). [Documento en formato PDF recuperado o 31 de xaneiro de 2011 dende http://www.boe.es/boe/dias/1978/12/29/pdfs/A29313-29424.pdf].

Convenio colectivo do Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela (BOP de A Coruña número 8, do 10 de xaneiro de 2008) [Documento en formato PDF recuperado o día 31 de xaneiro de 2011 dende http://bop.dicoruna.es/bop/2008/01/10/Bop20080110.pdf].

Decreto 126/2008, do 19 de xuño, polo que se establece a ordenación e o currículo de bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia (DOG número 120, do 23 de xuño de 2008) [Documento en PDF recuperado de Internet o día 9 de febreiro de 2011 dende http://www.xunta.es/dog/Dog2008.nsf/0e5fb445f3681a75c1257251004b10d7/9d62f6970c31a561c125746e005c120c/$FILE/12000D002P007.PDF].

Decreto 130/2007, do 28 de xuño, polo que se establece o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia (DOG número 132, do 9 de xullo de 2007) [Documento en PDF recuperado de Internet o día 9 de febreiro de 2011 dende http://www.xunta.es/dog/Dog2007.nsf/0e5fb445f3681a75c1257251004b10d7/341c16d2c18831f0c125731000543df2/$FILE/13200D001P006.PDF].

Decreto 133/2007, do 5 de xullo, polo que se regulan as ensinanzas da educación secundaria obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia (DOG número 136, do 13 de xullo de 2007) [Documento en PDF recuperado de Internet o día 9 de febreiro de 2011 dende http://www.xunta.es/dog/Dog2007.nsf/0e5fb445f3681a75c1257251004b10d7/da46a7b5b5e377a1c1257316004f852b/$FILE/13600D001P004.PDF].

Decreto 330/2009, do 4 de xuño, polo que se establece o currículo da educación infantil na Comunidade Autónoma de Galicia (DOG número 121, do 23 de xuño de 2009) [Documento en PDF recuperado de Internet o día 9 de febreiro de 2011 dende http://www.xunta.es/dog/Dog2009.nsf/0e5fb445f3681a75c1257251004b10d7/6e9be97b51b7d8c8c12575dd006742ec/$FILE/12100D001P005.PDF].

Ley 2/1991, de 14 de enero, de modificación de la Ley 4/1989, de 21 de abril, por la que se crea el Instituto Gallego de las Artes Escénicas y Musicales (BOE

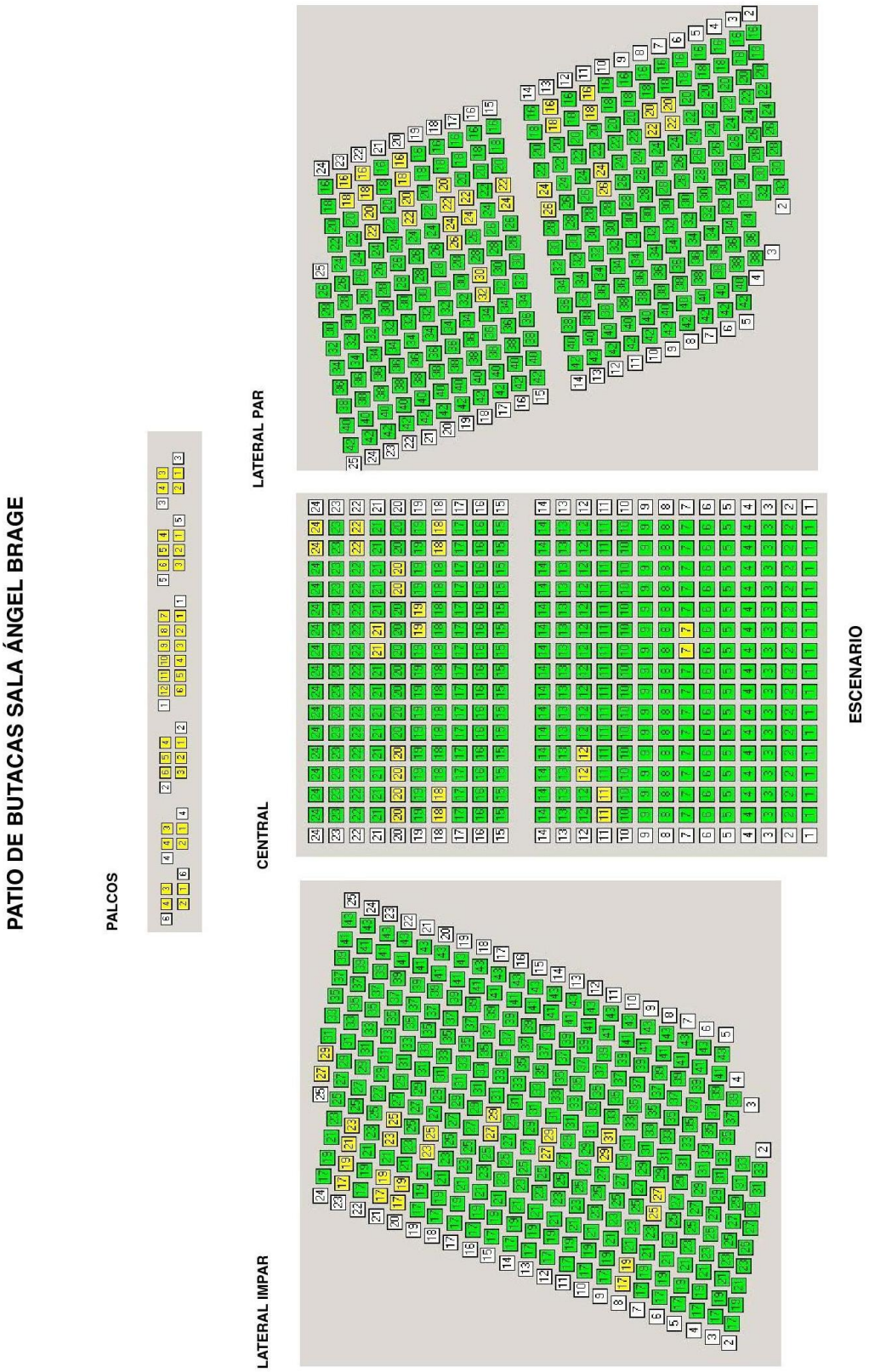
número 47, do 23 de febreiro de 1991). [Documento en formato PDF recuperado o día 31 de xaneiro de 2011 dende http://www.boe.es/boe/dias/1991/02/23/pdfs/A06371-06372.pdf].

Ley 4/1989, de 21 de abril, de Creación del Instituto Gallego de las Artes Escénicas y Musicales (BOE número 149, do 23 de xuño de 1989). [Documento en formato PDF recuperado o día 31 de xaneiro dende http://www.boe.es/boe/dias/1989/06/23/pdfs/A19482-19484.pdf].

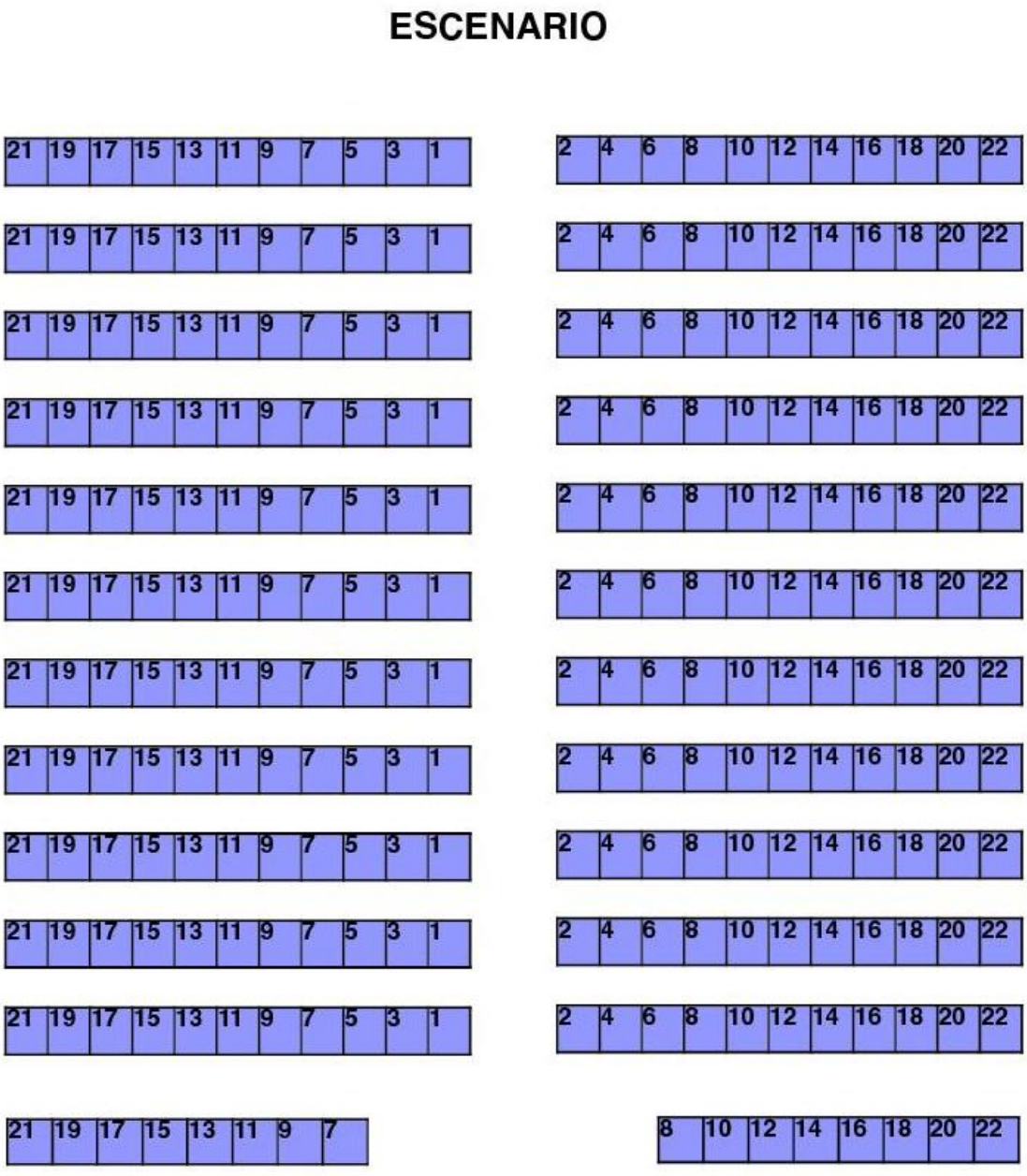
Real Decreto 260/1991, de 1 de marzo, sobre organización del Real Patronato de la ciudad de Santiago de Compostela (BOE número 55, do 5 de marzo de 1991) [Documento en formato PDF recuperado o día 31 de xaneiro de 2011 dende http://www.boe.es/boe/dias/1991/03/05/pdfs/A07420-07420.pdf].

Regulamento de organización, funcionamento e réxime xurídico da comisión executiva do Consorcio da Cidade de Santiago de Compostela (BOP de A Coruña número 295, do 27 de decembro de 1999). [Documento recuperado o día 31 de xaneiro de 2011 dende http://bop.dicoruna.es/bop/1999/12/27/14447-14467.htm].

Anexo 1: Planos do patio de butacas das salas de concertos do Auditorio de Galicia



PATIO DE BUTACAS SALA MOZART



Anexo 2: Guión da entrevista a D.ª Lorena Pereira

Bo día, D.ª Lorena.

Como Vd. xa sabe, chámome Antía e son unha alumna de Pedagoxía da USC que está a realizar o seu Practicum *na Orquestra* Real Filharmonía de Galicia. *O meu labor aquí consiste na elaboración e implementación dunha proposta de intervención educativa, que decidín enfocar cara á mellora da calidade pedagóxica dos concertos didácticos.*

Antes de nada, gustaríame agradecerlle que aceptase concederme esta entrevista posto que, dado o servizo que lle prestou á Orquestra, considero que a información, de seguro sincera, que poda aportarme será de grande utilidade para o traballo que estou a realizar.

Ao longo da entrevista, fareille distintas sobre a súa concepción xeral do que debe ser unha Unidade Didáctica (UD) para un concerto educativo, así como tamén sobre os dous encargos que ata o de agora recibiu do Auditorio de Galicia en relación cos concertos didácticos da Real Filharmonía.

Tamén lle comunico que vou realizar unha gravación sonora desta sesión co fin de minimizar a perda ou distorsión pola miña parte da información que me facilite. Non obstante, debe saber que a información que Vd. me facilite será totalmente confidencial, de xeito que nada do que aquí se diga será utilizado con outros fins aparte dos anteriormente expostos.

Se ten algunha dúbida ou pregunta ao longo da entrevista, saiba que pode formularma en calquera momento sen ningún tipo de problema.

Entón, se non hai outro inconveniente, comezarei a entrevista preguntándolle, a xeito de introdución:

- Como sería para Vd. a UD ideal para un concerto educativo?

Agora, no que atinxe á súa traxectoria académico-profesional:

- Dispón de formación relacionada coa tarefa que desempeñou para o Auditorio de Galicia?

- Posuía algún tipo de experiencia neste ámbito?

En relación coa Unidade Didáctica que elaborou para o concerto de xaneiro:

- Como se puxeron en contacto con Vd.?

- Debía cumprir algún tipo de requisito (formación, experiencia)?

- Con canta antelación o fixeron?

- Que indicacións lle deron? Debeu seguir algún índice ou guión?

- En que se baseou para a súa elaboración?

- Con que persoas se puxo en contacto para a súa elaboración?

- Quedou satisfeita co resultado?

- Que valoración fixo a entidade contratante da súa UD?

- Cre que o seu traballo foi convenientemente retribuído?

- Que melloraría do proceso?

- Sabe se a súa UD lle resultou útil ao profesorado? Recibiu algún tipo de retroalimentación?

Finalmente, referíndonos á UD que está a elaborar para o concerto de marzo:

- Como foi que lle volveron solicitar outra UD?

- Cre que a primeira experiencia lle vai ser de utilidade nesta ocasión?

- Cambiou algo nos aspectos organizativos con relación a vez anterior?

- Pensa introducir algún cambio ou mellora nesta segunda UD?

- Gustaríalle volver elaborar outra UD para a Real Filharmonía*?*

[Síntese das principais ideas expostas].

- Gustaríalle engadir algunha outra idea?

Moitas grazas polo seu tempo e pola súa atención. Que teña un feliz día.

Anexo 3: Guión da entrevista realizada a D. Maximino Zumalave

Bo día, D. Maximino.

Como Vd. xa sabe, chámome Antía e son unha alumna de Pedagoxía da USC que está a realizar o seu Practicum *na Orquestra* Real Filharmonía de Galicia. *O meu labor aquí consiste na elaboración e implementación dunha proposta de intervención educativa, que decidín enfocar cara á mellora da calidade pedagóxica dos concertos didácticos.*

Antes de nada, gustaríame agradecerlle que aceptase concederme esta entrevista posto que, dadas as características do cargo que desempeña na Orquestra, considero que a información, de seguro sincera, que poda aportarme será de grande utilidade para o traballo que estou a realizar.

Ao longo da entrevista, trataremos fundamentalmente dous temas: por unha banda, os puntos fortes e os febles do actual programa de concertos educativos; e, pola outra, o xeito no que se está a desenvolver a preparación do vindeiro concerto, que terá lugar os entre os días 15 e 17 de marzo.

Tamén lle comunico que vou realizar unha gravación sonora desta sesión co fin de minimizar a perda ou distorsión pola miña parte da información que me facilite. Non obstante, debe saber que a información que Vd. me facilite será totalmente confidencial, de xeito que nada do que aquí se diga será utilizado con outros fins aparte dos anteriormente expostos.

Se ten algunha dúbida ou pregunta ao longo da entrevista, saiba que pode formularma en calquera momento sen ningún tipo de problema.

Entón, se non hai outro inconveniente, comezarei a entrevista preguntándolle, a xeito de introdución:

- Que é para Vd. un concerto didáctico? (Que non o é?) Que elementos debe conter?

[Hai escritos ríos de tinta sobre esta cuestión: se deben ou non conter explicacións, se deberían basearse en obras canónicas («clásicos populares», que diría D. Fernando Argenta) ou incluír tamén obras máis descoñecidas, se se debería fomentar a participación activa dos asistentes ou se é mellor que estes se limiten ao rol de espectadores, se só están destinados a centros escolares ou se tamén o están a outros colectivos (familias, pacientes hospitalizados, reclusos), etc.].

- Como sería para Vd. o concerto didáctico ideal?

En relación co programa de concertos didácticos da Real Filharmonía*:*

- Que busca a Real Filharmonía *cando decide levar a cabo un programa de concertos didácticos? Cales son os seus obxectivos?*

- Que o satisfai especialmente dos concertos educativos da Real Filharmonía*?*

- Como coñece os resultados acadados por ditos concertos? Existe algún tipo de avaliación do seu impacto?

- Cales cre Vd. que son os maiores problemas aos que se enfronta actualmente ou vai ter que enfrontarse nun futuro o programa de concertos educativos da Real Filharmonía*?*

- En que cre Vd. que están a fallar na actualidade? Que se podería mellorar deles?

- Que posibilidades reais hai de cambio, segundo o seu parecer?

- Coñece Vd. outras institucións que realicen unha oferta educativa semellante?

[O resto da oferta do Auditorio de Galicia, os conservatorios e escolas de música da cidade (Conservatorio Profesional, Conservatorio Histórico, Escola de Música Berenguela), os Concerterios *organizados pola área de Didáctica da Expresión Musical da USC, a oferta de institucións coma o CGAC ou o Museo das Peregrinacións, etc.].*

- Existe algún tipo de coordinación con elas?

- Que elementos distinguen, segundo o seu criterio, a oferta da Real Filharmonía *das ofertas semellantes que existen na súa contorna?*

- En que aspectos cre que a oferta da Real Filharmonía *supera as outras?*

- Pola contra, que debería aprender desas outras entidades?

- Que oportunidades cre que podería aproveitar?

- Que opinión lle merecen aos músicos todas estas cuestións?

Empregando agora a modo de exemplo o caso concreto do concerto didáctico que está por chegar:

[Dito concerto celebrarase entre os días15-17 marzo de 2011 ás 11.00 horas para o alumnado de cuarto curso da Educación Secundaria Obrigatoria e dos dous cursos do Bacharelato co seguinte programa: Gli uccelli (Os paxaros)*, de Ottorino Respighi (1927);* Le Tombeau de Couperin (A tumba de Couperin)*, de Maurice Ravel (1917); e* Intres boleses (suite barroca)*, de Rogelio Groba (1978)].*

- De onde xorde a iniciativa á hora de proxectar un novo concerto didáctico?

- Con canta marxe de tempo se comeza organizar un novo concerto?

- En que se basea Vd. para seleccionar o programa de cada concerto?

- Ten en conta os descubrimentos realizados pola psicoloxía do desenvolvemento musical? E os contidos curriculares mínimos prescritos pola Administración educativa para as idades ás que vai dirixido cada un dos concertos?

- Con que profesionais entra en contacto á hora de deseñar un novo concerto didáctico (persoal técnico da Orquestra, intérpretes, responsable da elaboración da Unidade Didáctica, centros educativos)?

- Cre conveniente a presenza dun mediador musical que se encargase de coordinar todas as accións relacionadas cos concertos didácticos e outros programas educativos igualmente interesantes (concertos para familias, actividades de formación permanente para docentes, etc.)?

- Cada canto tempo se cambia o programa de concertos didácticos? Por que?

- Repoñen aqueles concertos que tiveron máis éxito?

[Síntese das principais ideas expostas].

- Gustaríalle engadir algunha outra idea?

Moitas grazas polo seu tempo e pola súa atención. Que teña un feliz día.

Anexo 4: Guión da entrevista realizada a D. Oriol Roch

Bo día, D. Oriol.

Antes de nada, gustaríame agradecerlle que aceptase concederme esta entrevista posto que, dadas as características do cargo que desempeña na Orquestra, considero que a información, de seguro sincera, que poda aportarme será de grande utilidade para o traballo que estou a realizar.

Ao longo da entrevista, trataremos fundamentalmente dous temas: por unha banda, os puntos fortes e os febles do actual programa de concertos educativos; e, pola outra, o xeito no que se está a desenvolver a preparación do vindeiro concerto, que terá lugar os entre os días 15 e 17 de marzo.

Tamén lle comunico que vou realizar unha gravación sonora desta sesión co fin de minimizar a perda ou distorsión pola miña parte da información que me facilite. Non obstante, debe saber que a información que Vd. me facilite será totalmente confidencial, de xeito que nada do que aquí se diga será utilizado con outros fins aparte dos anteriormente expostos.

Se ten algunha dúbida ou pregunta ao longo da entrevista, saiba que pode formularma en calquera momento sen ningún tipo de problema.

Entón, se non hai outro inconveniente, comezarei a entrevista preguntándolle, a xeito de introdución:

- Que é para Vd. un concerto didáctico? (Que non o é?) Que elementos debe conter? [Hai escritos ríos de tinta sobre esta cuestión: se deben ou non conter explicacións, se deberían basearse en obras canónicas («clásicos populares», que diría D. Fernando Argenta) ou incluír tamén obras máis descoñecidas, se se debería fomentar a participación activa dos asistentes ou se é mellor que estes se limiten ao rol de espectadores, se só están destinados a centros escolares ou se tamén o están a outros colectivos (familias, pacientes hospitalizados, reclusos), etc.].

- Como sería para Vd. o concerto didáctico ideal?

En relación co programa de concertos didácticos da Real Filharmonía*:*

- Que busca a Real Filharmonía *cando decide levar a cabo un programa de concertos didácticos? Cales son os seus obxectivos?*

- Que o satisfai especialmente dos concertos educativos da Real Filharmonía*?*

- Como coñece os resultados acadados por ditos concertos? Existe algún tipo de avaliación do seu impacto?

- Cales cre Vd. que son os maiores problemas aos que se enfronta actualmente ou vai ter que enfrontarse nun futuro o programa de concertos educativos da Real Filharmonía*?*

- En que cre Vd. que están a fallar na actualidade? Que se podería mellorar deles?

- Que posibilidades reais hai de cambio, segundo o seu parecer?

- Coñece Vd. outras institucións que realicen unha oferta educativa semellante?

[O resto da oferta do Auditorio de Galicia, os conservatorios e escolas de música da cidade (Conservatorio Profesional, Conservatorio Histórico, Escola de Música Berenguela), os Concerterios *organizados pola área de Didáctica da Expresión Musical da USC, a oferta de institucións coma o CGAC ou o Museo das Peregrinacións, etc.].*

- Existe algún tipo de coordinación con elas?

- Que elementos distinguen, segundo o seu criterio, a oferta da Real Filharmonía *das ofertas semellantes que existen na súa contorna?*

- En que aspectos cre que a oferta da Real Filharmonía *supera as outras?*

- Pola contra, que debería aprender desas outras entidades?

- Que oportunidades cre que podería aproveitar?

- Que opinión lle merecen aos músicos todas estas cuestións?

Empregando agora a modo de exemplo o caso concreto do concerto didáctico que está por chegar:

[Dito concerto celebrarase entre os días15-17 marzo de 2011 ás 11.00 horas para o alumnado de cuarto curso da Educación Secundaria Obrigatoria e dos dous cursos do Bacharelato co seguinte programa: Gli uccelli (Os paxaros)*, de Ottorino Respighi (1927);* Le Tombeau de Couperin (A tumba de Couperin)*, de Maurice Ravel (1917); e* Intres boleses (suite barroca)*, de Rogelio Groba (1978)].*

- De onde xorde a iniciativa á hora de proxectar un novo concerto didáctico?

- Participa Vd. na elección do programa deses concertos?

- En que se basean para iso?

- Ten en conta os descubrimentos realizados pola psicoloxía do desenvolvemento musical? E os contidos curriculares mínimos prescritos pola Administración educativa para as idades ás que vai dirixido cada un dos concertos?

- Con que profesionais entra en contacto á hora de deseñar un novo concerto didáctico (persoal técnico da Orquestra, intérpretes, responsable da elaboración da Unidade Didáctica, centros educativos)?

- Cre conveniente a presenza dun mediador musical que se encargase de coordinar todas as accións relacionadas cos concertos didácticos e outros programas educativos igualmente interesantes (concertos para familias, actividades de formación permanente para docentes, etc.)?

- Cada canto tempo se cambia o programa de concertos didácticos? Por que?

- Repoñen aqueles concertos que tiveron máis éxito?

[Síntese das principais ideas expostas].

- Gustaríalle engadir algunha outra idea?

Moitas grazas polo seu tempo e pola súa atención. Que teña un feliz día.

Anexo 5: Guión do grupo central

Boa tarde a todas e a todos.

Como xa todos saben, chámome Antía e son unha alumna de Pedagoxía da USC que está a realizar o seu Practicum *na Orquestra* Real Filharmonía de Galicia. *O meu labor aquí consiste na elaboración e implementación dunha proposta de intervención educativa, que decidín enfocar cara á mellora da calidade pedagóxica dos concertos didácticos.*

Antes de nada, gustaríame agradecerlles a súa predisposición favorable a formar parte desta «reunión-discusión» pois, dado que todos Vds. teñen asistido en calidade de docentes a algún dos concertos educativos da Real Filharmonía*, considero que a información, de seguro sincera, que aporten hoxe aquí me será de grande utilidade para o traballo que estou a realizar.*

Ao longo da xuntanza, trataremos fundamentalmente dous temas: por unha banda, os puntos fortes e os febles do actual programa de concertos educativos; e, pola outra, o xeito no que se está a desenvolver a preparación do vindeiro concerto, que terá lugar os entre os días 15 e 17 de marzo.

Tamén lles comunico que vou realizar unha gravación sonora desta sesión co fin de minimizar a perda ou distorsión pola miña parte da información aquí compartida. Non obstante, deben saber que os comentarios que aquí se expoñan serán empregados tan só cos fins anteriormente expostos, polo que poden expresarse con toda tranquilidade. Polo tanto, quero animalos a participar activamente no debate, posto que todas e cada unha das súas opinións de seguro que serán de gran utilidade.

Por último, tan só lles pedirei dúas cousas: a primeira, que non se interrompan entre Vds. e, a segunda, que amosen respecto cara ás opinións dos demais participantes, amén de expresar o seu acordo ou desacordo con respecto a elas.

Se teñen algunha pregunta sobre o desenvolvemento da técnica, poden formularma nestes momentos ou ben durante o transcurso dela sen ningún tipo de problema.

Entón, se non hai outro inconveniente, damos comezo ao grupo de discusión.

Así, en primeiro lugar, a modo de introdución:

- En que etapas imparte docencia cada un de Vds.? Hai algún profesor do Bacharelato de Artes Escénicas, Música e Danza?

- Como sería para Vds. o concerto didáctico ideal? Que elementos debería conter?
[Hai escritos ríos de tinta sobre esta cuestión: se deben ou non conter explicacións, se deberían basearse en obras canónicas ((«clásicos populares», que diría D. Fernando Argenta) ou incluír tamén obras máis descoñecidas, se se debería fomentar a participación activa dos asistentes ou se é mellor que estes se limiten ao rol de espectadores, etc.].

En relación co programa de concertos didácticos da Real Filharmonía*:*
- Como teñen coñecemento da oferta de concertos didácticos da Real Filharmonía*?*
- Que os move a solicitar estes concertos?
- Acoden a algún outro concerto didáctico á marxe dos da Real Filharmonía*?*
[O resto da oferta do Auditorio de Galicia, os conservatorios e escolas de música da cidade (Conservatorio Profesional, Conservatorio Histórico, Escola de Música Berenguela), os Concerterios *organizados pola área de Didáctica da Expresión Musical da USC, a oferta de institucións coma o CGAC ou o Museo das Peregrinacións, etc.].*
- Que elementos distinguen, segundo o seu criterio, os concertos didácticos da Real Filharmonía *doutras ofertas semellantes?*
- Cren que a oferta de concertos didácticos existente en xeral é suficiente?
- Cales cren que son os principais puntos fortes dos concertos da Real Filharmonía*? Que é o que máis lles gusta deles?*
- En que aspectos cren que poderían mellorar?
- Que valor pedagóxico lles atribúen (ningún, pouco, medio, alto)?
- Que contidos lles gustaría que fosen tratados nestes concertos?
- Que balance final fan destes concertos?
- Que opinión lles merecen estes concertos aos seus alumnos? Fánselles sinxelos/complexos, interesantes/aburridos, levadeiros/demasiado longos?

Empregando agora a modo de exemplo o caso concreto do concerto didáctico que está por chegar:
- Cren que os concertos da Real Filharmonía *son organizados con tempo suficiente?*
- De que xeito integran os concertos na súa programación de aula?
- E no caso das Unidades Didácticas vinculadas a eles e facilitadas polo Auditorio de Galicia, parécelles suficiente a marxe de tempo coa que se poñen a disposición do profesorado?

- Fan uso destas Unidades Didácticas? Que grao de utilidade lles ven (ningún, pouco, medio, alto)?

- Coñecen o programa que se vai interpretar no vindeiro concerto?

*[*Gli uccelli, *de Ottorino Respighi (1927);* Le Tombeau de Couperin, *de Maurice Ravel (1917); e* Intres boleses (suite barroca), *de Rogelio Groba (1978)]*.

- Cren que é apropiado para as idades ás que se destina?

- Realizan algunha actividade previa ao concerto co alumnado para mellorar o seu aproveitamento educativo?

- Estarían interesados en asistir a seminarios de formación continua para docentes sobre temas coma a análise musical das obras ou a provisión de distintas estratexias sobre como preparar ao alumnado para o concerto e como traballar posteriormente na aula diversos contidos curriculares vinculados aos concertos?

- Valoran positivamente que a oferta de concertos didácticos varíe de ano en ano, ou preferirían que aqueles concertos con máis éxito se mantivesen varios anos para así poder asistir con distintas promocións?

[Síntese das principais ideas expostas].

- Queren engadir algunha outra idea? Hai algo que se lles esquecese comentar?

Moitas grazas polo seu tempo e pola súa atención. Que teñan un feliz día.

Anexo 6: Mensaxe electrónica de confirmación de asistencia ao grupo central

Asunto: Á/A de [nome e primeiro apelido do/a destinatario/a]

Estimado/a [nome propio do/a destinatario/a]:

Son Antía González, alumna de Pedagoxía da USC que está a realizar o seu *Practicum* coa *Real Filharmonía de Galicia* en relación ao seu programa de concertos didácticos.

A presente é para lembrarlle que o vindeiro mércores, día 9 de febreiro, ás 18.00 horas na Sala Circular do Auditorio de Galicia, imos celebrar un coloquio-debate que terá unha duración aproximada dunha hora.

Nesta xuntanza estará acompañado doutros docentes que, coma Vd., teñen asistido con anterioridade a estes concertos e que, ademais, planean asistir ao vindeiro deles, que terá lugar entre os días 15 e 17 de marzo en horario de mañá.

A finalidade que pretendemos coa realización desta reunión non é outra que a de coñecer as súas percepcións e impresións sobre tales concertos, tanto a nivel xeral (puntos fortes, aspectos dignos de mellora, grao de aproveitamento educativo que posúen, etc.), como en relación ao xeito no que se está a desenvolver a organización do seguinte. Esta información seranos de grande utilidade á hora de formular propostas de mellora, pois este é o obxectivo último da nosa presenza na institución.

Xa que logo, por razóns de organización agradeceríalle que confirmase a súa asistencia ben contestando a esta mensaxe ao enderezo electrónico antia.gonzalez@rai.usc.es, ou ben póndose en contacto comigo a través do número de teléfono 647 04 41 82.

Sen outro particular, despídese atte.

Antía González Ben

Anexo 7: Carteis identificadores dos participantes no grupo central

D.ª [DOCENTE 6]

[NOME DO CENTRO EDUCATIVO]

Santiago de Compostela (A Coruña)

D.ª [DOCENTE 2]

[NOME DO CENTRO EDUCATIVO]

Santiago de Compostela (A Coruña)

D. [DOCENTE 4]

[NOME DO CENTRO EDUCATIVO]

Ames (A Coruña)

D.ª [NON ASISTENTE]

[NOME DO CENTRO EDUCATIVO]

Teo (A Coruña)

D.ª [DOCENTE 7]

[NOME DO CENTRO EDUCATIVO]

Boqueixón (A Coruña)

D.ª [DOCENTE 5]

[NOME DO CENTRO EDUCATIVO]

Oroso (A Coruña)

D. [NON ASISTENTE]

[NOME DO CENTRO EDUCATIVO]

Valga (Pontevedra)

D.ª [DOCENTE 1]

[NOME DO CENTRO EDUCATIVO]

A Estrada (Pontevedra)

Anexo 9: Debuxos para colorear para os fillos da docente 6

O DIRECTOR

Fonte: http://www.dibujalia.com/dibujos-director-de-orquesta-1141.htm [7/2/2011]

A ORQUESTRA

Fonte: http://www.dibujalia.com/dibujos-orquesta-de-animales-686.htm [7/2/2011]

A SECCIÓN DE VENTO METAL

Fonte: http://www.educima.com/dibujo-para-colorear-orquesta-i7347.html [7/2/2011]

Anexo 9: Catálogo de contos musicais publicados no Estado español

Colección La Mota de Polvo (editorial AgrupArte)

Broussolle, J. / Horna, L. e Gabán, J. (1998). *Piccolo, saxo y compañía* (música de A. Popp). Vitoria: AgrupArte.

Brunhoff, J. / Díaz Miguel, M.B. (2004). *Historia de Babar, el elefantito* (música de F. Poulenc). Vitoria: AgrupArte.

Cábez, F.M. e Palacios, F. / García Sanz, R. (2004). *Los niños de la isla del Norte. Pasen, señores, pasen* (música de J. López de Guereña e S. Lanchares). Vitoria: AgrupArte.

Esteban, J.A. / Cañas, A. (2006). *Timoteo y el ladrón de canciones* (música de J.A. Esteban). Vitoria: AgrupArte.

Grimm, J. e Grimm, W. / Horna, L. (1999). *El Sastrecillo Valiente* (música de T. Harsanyi). Vitoria: AgrupArte.

Grosse-Jäger, H e Palacios, F. / Eibar, E. (2006). *El Moldava* (música de B. Smetana, A. Dvorak e F. Palacios). Vitoria: AgrupArte.

Hartmann, W., Johnson, T. / Díaz Miguel, M.B. (2003). *La historia de Felipe. Historias para dormir* (música de W. Hartmann e T. Johnson). Vitoria: AgrupArte.

Kirsch, S. / Ballesta, S. (2000). *El sol borracho* (música de T. Medek).Vitoria: AgrupArte.

Leaf, M., e Palacios, F. / Terré, L. (1999). *El toro Fernando. Insectos infectos* (música de A. Ridout e F. Palacios). Vitoria: AgrupArte.

Monzón, J.M. / Alcorlo, M. (2000). *János, el niño que soñaba despierto* (música de Z. Kodály). Vitoria: AgrupArte.

Pacheco, M.Á. / Alcorlo, M. (1999). *Romeo y Julieta* (música de S. Prokofiev). Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Cañas, A. (2003). *Mi madre la oca* (música de M. Ravel). Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Cerrajería, I. (2002). *Las baquetas de Javier* (música de F. Palacios). Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Gabán, J. (2000). *Juegos de niños* (música de G. Bizet). Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Gabán, J. (2002). *Scherezade* (música de N. Rimsky-Korsakov). Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Gabán, J. (2004). *Los extraños sueños de la pequeña Pino* (música de H. Purcell, G.F. Haendel, T. Albinoni, J. Haydn, W.A. Mozart, F. Mendelssohn, A. Borodin, G. Bizet, T. Power, C. Debussy, B. Britten e F. Palacios).Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Gabán, J.(2003). *Pulcinella* (música de I.F. Stravinskii). Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Seco, E. (1997). *La mota de polvo* (música de F. Palacios). Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Terré, L. (2001). *El carnaval de los animales* (música de C. Saint-Saëns). Vitoria: AgrupArte.

Prokofiev, S. / Gabán, J. (2006). *Pedro y el lobo* (música de S. Prokofiev). Vitoria: AgrupArte.

Santonja, C. / Alcorlo, M. (2002). *La Leyenda de Santa María de la Pena Negra* (música de P. I. Tchaikovsky e F. Guerrero). Vitoria: AgrupArte.

Santonja, C. / Eguillor, J.C. (2001). *La boutique fantastique* (música de G. Rossini e O. Respighi). Vitoria: AgrupArte.

Santonja, C. / Gabán, J. (2007). *Till Eulenspiegel* (música de R. Strauss). Vitoria: AgrupArte.

Santonja, C. / Horna, L. e Gabán, J. (1998). *El pájaro de fuego* (música de I. Stravinsky). Vitoria: AgrupArte.

Santonja, C. / Horna, L. e Gabán, J. (1998). *Peer Gynt* (música de E. Grieg). AgrupArte.

Satie, E. / Gabán, J. (2001). *Deportes y diversiones* (música de E. Satie). Vitoria: AgrupArte.

Colección Paisajes Musicales (editorial AgrupArte)

Palacios, F. / Ballesta, A.M. (2007). *Salzillo y sus belenes* (música de B. Lauret, F. Chueca, W.A. Mozart, M. Fernández Caballero e B. Pérez Casas). Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Cerrajería, I. (2007). *El tiempo congelado* (música de J. Guridi, L. Aramburu, J. Franco e J. Pezell). Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Díaz de Cerio, J.C. (2008). *El violín de Sarasate* (música de P. Sarasate, P. Luna e M. Asträin). Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Eibar, E. (2006). *Los viajes de Juanito Arriaga* (música de J.C. Arriaga).Vitoria: AgrupArte.

Palacios, F. / Gabán, J. (2007). *Vacaciones en Madrid* (música de R. Chapí, F. Chueca, G. Giménez, F. Moreno Torroba, R. Soutullo e J. Vert, J. Guridi, A. Vives, F.A. Barbieri e T. Bretón). Vitoria: AgrupArte.

Colección Sondeconto (editorial Kalandraka)

Abad, J.A. / Osuna, R. (2004). *O oso fabuloso* (música de F.S. Altube). Pontevedra: Kalandraka.

Calvo, T. / García Caíña, A. (2002). *Gatipedro* (música de J. Santa). Pontevedra: Kalandraka.

Mó, M.R. / Delicado, F. (2003). *Soños de Xulieta* (música de J. Vara). Pontevedra: Kalandraka.

Neira, X.A. / Dasilva, K. e (2000). *A memoria das árbores* (música de M. del Adalid). Pontevedra: Kalandraka.

Popular de Colombia / Olmos, R. (2005). *Concerto para animais* (música de A. Valero). Pontevedra: Kalandraka.

Colección Árbore Musicontos (editorial Galaxia)

Neira, X.A. / Chao, R. (2008). *O prodixio dos zapatos de cristal* [adaptación de *A Cinsenta*] (música de G. Rossini). Vigo: Galaxia.

Neira, X.A. / Enjamio (2009). *Un bico de amor e vida* [adaptación de *A sereíña*] (música de M. Balboa). Vigo: Galaxia.

Neira, X.A. / Fernández, F. (2008). *O debut de Martiño Porconi. O que foi dos tres porquiños e o lobo* [adaptación de *Os tres porquiños*] (música de B. Britten e D. Shostakóvich). Vigo: Galaxia.

Anexo 10: Formulario para a compilación de propostas e suxestións

REAL FILHARMONÍA DE GALICIA
CONSORCIO DE SANTIAGO

SERVIZO PEDAGÓXICO

Auditorio de Galicia
Avda. Burgo das Nacións, s/n
15705 Santiago de Compostela
Teléfono: (0034) 981 55 22 90
Tax: (0034) 981 57 22 92

SONDAXE DE TEMAS SUSCEPTIBLES DE TRATAMENTO

CONCERTOS EDUCATIVOS PARA CENTROS ESCOLARES

Estimado/a docente da área de Música:

Dende o recentemente creado servizo pedagóxico da Orquestra Real Filharmonía de Galicia *estamos a deseñar un novo programa de concertos educativos para centros escolares.*

Nesta nova andaina, queremos que os nosos proxectos se axusten máis ás necesidades e intereses dos nosos destinatarios, o alumnado galego de ensino non universitario, así como tamén aos contidos curriculares que o corpo docente, do que vostede forma parte, se encarga de lles impartir.

Por iso, queremos contar coa súa colaboración. Xa que logo, interésenos calquera suxestión ou proposta que nos poda realizar a este respecto.

As contribucións recompiladas servirannos para elaborar un catálogo de propostas que logo remitiremos de novo aos centros para que sexan vostedes, os docentes, quen finalmente escolla aqueles seis proxectos que serán levados á práctica (unha para cada tramo de idade).

Así pois, a continuación presentámoslle un modelo que pode empregar para facernos chegar as súas ideas. Agradecémoslle que se cinga a el para facilitarnos a análise da información. Non obstante, pode anexar toda aquela información adicional que estime oportuna.

Agradecéndolle de antemán a súa colaboración, saúdao/a atte.

O servizo pedagóxico da RFG

Nome da proposta/suxestión: _____

Franxa de idade para a que vai dirixida:

□ Segundo ciclo da EI
□ Tres primeiros cursos da EP
□ Tres últimos cursos da EP
□ Primeiro ciclo da ESO
□ Segundo ciclo da ESO
□ Bacharelato

Contidos traballados:

_____

_____

_____

_____

Nota: estes contidos deberían ser extraídos do D330/2009 de EI, do D130/2007 de EP, do D133/2007 de ESO ou do D126/2008 de BAC, segundo corresponda.

Descrición da proposta/suxestión:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Recursos necesarios:

_____

_____

_____

Observacións:

_____

_____

Por favor, unha vez cumprimentado, reenvíe este formulario a: edu@rfgalicia.org

Anexo 11: Acordo dos centros escolares asistentes

REAL FILHARMONÍA DE GALICIA
CONSORCIO DE SANTIAGO

SERVIZO PEDAGÓXICO

Auditorio de Galicia
Avda. Burgo das Nacións, s/n
15705 Santiago de Compostela
Teléfono: (0034) 981 55 22 90
Tax: (0034) 981 57 22 92

RESPONSABILIDADES DOS ASISTENTES

CONCERTOS EDUCATIVOS PARA CENTROS ESCOLARES

Dende o servizo pedagóxico da RFG queremos lembrarlle que a asistencia aos concertos educativos para centros escolares da Real Filharmonía de Galicia, *aínda que altamente recomendable para a educación musical do alumnado, é unha actividade totalmente optativa que se concibe coma un complemento práctico ás clases de música impartidas nos centros.*

Deste xeito, ao seren admitidos para a asistencia a algún dos concertos, os centros escolares adquiren unha serie de dereitos como son:

- *Presenciar unha interpretación musical de elevada calidade atrístico-técnica.*
- *Escoitar un programa axustado aos intereses, características evolutivas e necesidades do seu alumnado.*
- *Contar con elementos didácticos complementarios á música propiamente dita que permitan realizar un aproveitamento educativo do concerto, tanto durante o seu desenvolvemento como antes e despois do evento.*
- *Recibir apoio e asesoramento didáctico para potenciar ao máximo esa utilidade educativa do concerto.*

O servizo pedagóxico da RFG conta cun principios deontolóxicos que o obrigan a velar polo garante destes dereitos, función que realiza a través de mecanismos coma a realización de continuas avaliacións da satisfacción dos usuarios, ou a posta a disposición do publico dunha caixa de correo para queixas, reclamacións e suxestións.

Non obstante, como contraparte, os centros asistentes deben comprometerse a cumprir cunha serie de obrigas (que non recomendacións) cuxo incumprimento poderá ocasionar algún tipo de penalización ou sanción (nomeadamente, a prohibición de asistir a posteriores concertos da RFG). Tales obrigas son:

I. ANTES DO CONCERTO

1. Respectar as normas, prazos e demais **trámites administrativos** establecidos pola organización.
2. **Pago das taxas correspondentes** nun prazo máximo de sete días naturais dende a publicación da listaxe provisional de centros admitidos.

   En caso de non facelo ou de facelo fóra de prazo, entenderase que o centro renuncia á concesión de prazas para o seu alumnado, e a súa solicitude quedará desestimada.
3. Realizar todos os **trámites que a nivel interno de centro sexan precisos** (aprobación por parte do Equipo Directivo ou do Consello Escolar, autorización paterna, etc.).
4. Asistir ao **curso de formación previo** para aqueles docentes que impartan a(s) materia(s) da área de Música ao alumnado asistente.
5. Realizar **actividades previas** de motivación e preparación co alumnado. Para facilitar esta tarefa, o centro escolar terá á súa disposición distinto material didáctico de apoio.
6. Comunicar á organización con antelación suficiente se precisarán dalgún **servizo especial** (alumnado con mobilidade reducida, alumnado con necesidades específicas de apoio educativo que presenten dificultades para permanecer en lugares moi concorridos, etc.).

II. O DÍA DO CONCERTO

1. **Dispoñer de medios para trasladar** o alumnado dende o centro educativo á sala onde se vaia celebrar o concerto. A organización non asume a xestión nin o custo deste transporte.
2. Contar con **profesorado acompañante suficiente** en función do número e características do alumnado asistente. Recoméndase un acompañante por cada 10 alumnos en EI, 20 alumnos en EP e 20/30 alumnos en ES e BAC.
3. **Chegar con puntualidade** ao evento, o cal significa estar na entrada do lugar de realización do concerto uns vinte minutos antes da hora estimada de comezo para poder así estar acomodados a tempo.
4. Cómpre ter en conta que non se é o único centro asistente, senón que pode chegar a haber ata mil estudantes por concerto.

5. **Garantir un comportamento apropiado** do seu alumnado por parte das persoas responsables, pois *«deben ser conscientes de que o goce do concerto é algo secundario no seu caso»* (Palacios e Parrilla, 2000: 55). Isto tradúcese en:
   a. Inducir serenidade no alumnado durante o traxecto de chegada.
   b. Non deixar ao alumnado desatendido en ningún momento.
   c. Controlar que a entrada e saída ao lugar de celebración do concerto se realice con orde e tranquilidade.
   d. Respectar o lugar que se lles asigna na sala por parte do persoal da organización.
   e. Non deixar saír nin entrar a ninguén da sala unha vez que se pechan as portas de acceso.
   f. Comprobar que o alumnado non fai uso de aparatos electrónicos unha vez comezado o concerto (teléfonos móbiles, alarmas, cámaras fotográficas ou de vídeo, reprodutores de música, videoconsolas, etc.).
   g. Garantir que o seu alumnado non coma, beba, teña goma de mascar nin fume dentro do recinto, nin moito menos na sala de concertos.
6. Respectar as estritas condicións de silencio durante os concertos, por respecto aos demais asistentes e, sobre todo, ao traballo previo e o esforzo músicos que están a desempeñar o seu traballo no escenario.

   Comprendemos que non podemos esperar que garden silencio absoluto, pero si procurar o respectar unhas normas básicas de comportamento que faciliten a realización da actividade na procura dos mellores resultados didácticos.
7. Evitar que o alumnado aplauda entre movementos, pois racharía a atmosfera sonora e desconcentraría aos intérpretes. Para iso, é importante que se lle expliquen con detemento ao alumnado as partes do concerto, e que se lle ensine a controlar os seus impulsos.
8. Velar pola conservación do mobiliario do sala

III. DESPOIS DO CONCERTO

1. Realizar **actividades posteriores** recordatorias, de ampliación e proxectivas –de aplicación a novas situacións– que garantan o máximo aproveitamento didáctico do concerto.

2. Colaborar na **avaliación** do concerto, proporcionando retroalimentación ao persoal organizador mediante a remisión da enquisa de satisfacción facilitada polo servizo pedagóxico ao profesorado (*cf*. Anexo 12).

Para asegurar que todos imos cumprir coa nosa parte de responsabilidade, instamos aos centros a cumprimentar o seguinte escrito como parte do seu proceso de admisión.

Eu, D./D.ª _____, con DNI número _____, como responsable do alumnado do _____ (nome do centro escolar) asistente ao concerto educativo para centros escolares da *Real Filharmonía de Galicia* do día _____, comprométome a que o meu centro cumpra coas obrigas anteriores e asumo que, de non facelo, lle será aplicada a sanción que a organización estime oportuna.

Asdo.:

D./D.ª: _____

Por favor, reenvíe este documento convenientemente cumprimentado ao seguinte enderezo electrónico: edu@rfgalicia.org

Anexo 12: Modelo de enquisa de avaliación da satisfacción

REAL FILHARMONÍA DE GALICIA
CONSORCIO DE SANTIAGO

SERVIZO PEDAGÓXICO

Auditorio de Galicia
Avda. Burgo das Nacións, s/n
15705 Santiago de Compostela
Teléfono: (0034) 981 55 22 90
Tax: (0034) 981 57 22 92

ENQUISA DE SATISFACCIÓN

CONCERTOS EDUCATIVOS PARA CENTROS ESCOLARES

Estimado/a docente:

Como parte da estratexia de seguimento e mellora do programa educativo da Orquestra Real Filharmonía de Galicia*, estamos a avaliar o noso programa de concertos educativos para centros escolares desenvolvido durante a tempada 2011-2012.*

Por favor, tómese uns minutos para darnos a coñecer a súa opinión sobre o concerto ao que vén de asistir. A súa contribución axudaranos a mellorar.

Concerto ao que asistiu: _____

Data: _____ Hora: _____

Curso(s) que asistiron con vostede: _____

Ten alumnado con problemas para entender a lingua galega (número)? _____

Asistiu anteriormente a algún concerto educativo para centros escolares da RFG?

□ Non
□ Si, de 3 a 5 veces
□ Si, 1 ou 2 veces
□ Si, 6 ou máis veces

Colectivo ao que pertence:

□ Docente da área de Música
□ Persoal directivo do centro
□ Docente xeralista/doutra área
□ Acompañante

Para que porcentaxe dos seu alumnado cre que o presente concerto era a primeira vez que asistía a unha actuación orquestral en directo?

□ 0-5% □ 25-50% □ 75-95%

□ 5-25% □50-75% □ 95-100%

Como valoraría os seguintes aspectos relativos á organización xeral do concerto (marque cunha aspa: ×)?

	Pésimo/a	Malo/a	Bo/a	Excelente
Trámites administrativos requiridos				
Formación previa para o profesorado				
Utilidade dos materiais facilitados				
Data de celebración do concerto				
Hora de celebración do concerto				
Localización do auditorio				
Accesibilidade do auditorio				
Proceso de acomodación na sala				
Idoneidade do concerto para o seu alumnado				
Duración do concerto				
Adecuación da música interpretada				
Utilidade das explicacións proporcionadas				
Adecuación aos obxectivos pretendidos				
Actuación do servizo pedagóxico da RFG				
Experiencia global				

Por favor, expoña aquí os seus comentarios en relación con calquera dos aspectos anteriormente sinalados, en especial aqueles que a seu xuízo precisan mellorar:

_____

_____

_____

Que materiais ou partes destes lle resultaron máis útiles?

_____

_____

En que medida está de acordo coas seguintes afirmacións referidas ao seu alumnado (marque cunha aspa: ×)?

	Nada	Pouco	Bastante	Moito
Sentíronse benvidos ao chegar				
Conectaron coas explicacións				
Gustaron da música interpretada				
Atraeunos a actuación				
Aprenderon novos contidos				
Reforzaron aprendizaxes que xa posuían				
Desenvolveron unha actitude positiva cara á música orquestral en directo				
Resultoulles proveitoso asistir				

Por favor, complemente aquí as súas respostas anteriores:

_____

_____

_____

Se cre que o seu alumnado aprendeu «bastante» ou «moito» no concerto, por favor, díganos qué cre que aprenderon:

_____

_____

Pensa volver a máis concertos educativos para centros escolares da RFG?

□ Si

□ Non

□ Non o teño claro

Que outras temáticas lle interesaría que fosen tratadas nestes concertos?

Curso(s):_____Temática_____

_____

Curso(s):_____Temática_____

_____

Curso(s):_____Temática_____

_____

Que nos recomendaría para facer os concertos educativos para centros escolares da RFG unha mellor experiencia para vostede e o seu alumnado?

_____

_____

_____

Espazo adicional onde pode realizar calquera outro comentario que estime oportuno:

_____

_____

_____

_____

_____

Moitas grazas por ter asistido a un dos nosos concertos e por tomarse a molestia de cubrir a presente enquisa de avaliación!

Agardamos volver velo axiña nunha das nosas actividades,

O servizo pedagóxico da RFG

Por favor, reenvíe esta enquisa convenientemente cumprimentada ao seguinte enderezo electrónico: edu@rfgalicia.org