

La integración social de los niños y jóvenes pobres,
a través de la música:
Proyectos de orquestas juveniles en América Latina
y en la Argentina

Autora

Lic. Diana Fernández Calvo

Licenciada en Musicología y crítica Musical (UCA)
Profesora Superior en Musicología y crítica Musical (UCA)
Licenciada en Educación Musical (UCA)
Profesora Superior en Educación Musical (UCA)
Profesora Superior de Piano (IUNA)
Magíster en Proyectos Educativos UCAECE
Doctoranda en Ciencias de la Educación (UCA)

Índice

1- Introducción	pág. 3 a 5
2- Panorama de la exclusión social de los jóvenes en la Argentina a fines del milenio	pág. 5 a 7
3- Programa de orquestas juveniles en la Argentina	pág. 7 a 9
4- Estado actual del programa: conclusiones	pág 10 a 13
5- Bibliografía	pág 14

1- **Introducción: El proyecto de Orquestas Juveniles como instrumento de inserción social y cultural**

1.1 Fundamentos de la actividad musical como factor socializante y de pertenencia cultural

Hacer música es una actividad específicamente humana, tan extendida que puede decirse universal. Desde la antigüedad, la gente ha estado haciendo música, ya sea cantando, tocando instrumentos o bailando, en ritos religiosos, fiestas familiares, espectáculos teatrales, eventos políticos, conciertos y en muchas otras ocasiones sociales. Como actividad social, la actividad musical mantiene unidos a compositores, intérpretes y auditores en una experiencia significativa y con contenido, compartida colectivamente y comprendida en lo personal.

La importancia de la música como elemento socializador está estudiada y comprobada por investigadores en el terreno, al punto de haberse considerado importante su inserción en la escolarización formal del individuo. Al respecto dice Peter Kivi: “Si el conocimiento musical es considerado esencial para la supervivencia de grupos, instituciones o estados y como una parte de su identidad cultural, una forma de conocer y un corpus de conocimientos requeridos para la completa participación social de todos sus miembros, entonces, la música debería ser una parte esencial de la escolarización, concebida tanto literal como figurativamente”¹.

De los educadores musicales que más se comprometen con la noción de educación, el más prominente es Shinichi Suzuki. El propósito de la educación musical, para este autor, es el enriquecer la vida humana. Los niños tienen un potencial que necesita ser buscado. “Ellos naturalmente buscan aquello que es bueno, verdadero y hermoso; que les brinda amor, los rodea de un medio musical enriquecido, les otorga oportunidades de hacer música y les permite desarrollar sus ejercicios con paciencia y constancia en forma natural”².

Concebir la música como crecimiento concuerda con un pensamiento filosófico y estructural acerca de ella y parece particularmente apropiado con el concepto de la educación en la música.

“Sin la socialización, un grupo o una institución no puede llevar a cabo ni mantener un sentido de unidad por el cual sus miembros compartan valores y expectativas, con respecto a cómo ellos deberían pensar y actuar individual y colectivamente”.³ La socialización musical ocurre, por ejemplo, cuando un director desea formar un excelente coro de aficionados. Primero, le enseña al grupo inicial lo que él espera de ellos, y más tarde ellos, a su vez, instruirán a otros con el ejemplo, la palabra y la influencia social. Un ejemplo de este caso es la transformación que Hugh Robertson realizó en un grupo inicial de un distrito de clase trabajadora en Glasgow, Escocia, que tenía poco conocimiento de canto y de ejecución práctica, y que integraban el Coro Orfeo de Glasgow, famoso a principios del siglo veinte.⁴

Las creencias, valores y costumbres de los grupos son enseñadas didácticamente y también son moldeadas en el contexto de estas actividades musicales. Los jóvenes están rodeados por un medio social en el cual ellos recogen conocimiento a través de su

¹ Jorgensen, Estelle. **La Música y la Educación Liberal**. En: Filósofo, maestro, músico: Perspectiva de la Educación Musical. Editorial Universitaria de Illinois, 1993, pág. 37.

² Whitehead, Alfred North. **Los Propósitos de la Educación y otros Ensayos**. New York, Free Press, 1929, pág. 127.

³ Zentner, Henry. **Preludio a la Teoría Administrativa**, Calgary, Strayer, 1973, pág. 59.

⁴ Robertson, Hugh S. **Preludio a Orfeo**. Edinburgh: William Hodge, 1946, pág. 17.

participación personal, y llegan a adoptar una serie de ideas y habilidades como así también una forma de vida; las actividades musicales de conjunto potencian, por lo tanto, las competencias de compromiso grupal. Si la gente cree en la importancia de ser miembro del grupo y desea quedarse en él, la amenaza de expulsión o la posibilidad de reconocimiento de sus integrantes brinda incentivos poderosos para adoptar sus creencias, valores, costumbres y formas de actuar en cohesión entre ellos. Los integrantes de un grupo musical comprenden esta presión social. Si el grupo tiene prestigio habrá mayores deseos de pertenecer a él y será enorme la potencia social que sus integrantes experimentarán.

La endoculturización musical implica la comprensión del lugar que ocupa la música en y a través de la cultura, como también el lugar de la cultura en y a través de la música. Para llegar a entender la propia cultura es necesario adquirir sabiduría, un dominio holístico de un corpus de conocimientos y una comprensión de las interrelaciones entre un aspecto y otro. “No es suficiente, por lo tanto, para estudiar la música, analizar y ejecutar trabajos musicales. Uno debe comprender, entre otras cosas, los contextos: social, político, económico, filosófico, artístico, religioso y familiar, en el cual el quehacer musical se lleva a cabo. Este punto de vista lleva a una consideración contextual e interdisciplinaria de aproximación a la música y a la integración de este conocimiento con el resto de las experiencias de vida. También sugiere que el quehacer musical es tanto un medio como un fin de la endoculturización y viceversa”⁵.

La socialización, como la endoculturización, es llevada a cabo a través de la instrucción directa y la participación en los rituales del quehacer musical.

1.2 Las Orquestas juveniles en América Latina como modelo de inserción social

Esta característica de socialización a través del hecho artístico fue la base filosófica de un proyecto diseñado para los niños y jóvenes marginados de América Latina.

La creación del proyecto fue obra maestro venezolano Dr. José Antonio Abreu, quien recibió por su incansable labor en pro del desarrollo musical y cultural de niños y jóvenes en Venezuela y en América Latina el Gran Premio del Consejo Internacional de la Música de la UNESCO, en 1995, y el Premio Nobel Alternativo del año 2001 por el éxito del programa de las Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela, como signo de renacimiento cultural y social.

Al recibir el premio Nobel, Abreu sintetizó la idea central del programa: “Este premio es la reafirmación de mi compromiso con el país. Pero es, igualmente, y creo que eso lo coloco en primer lugar, el máximo reconocimiento internacional a la proyección esencialmente social de la labor que llevan adelante las orquestas juveniles e infantiles, consagradas a los jóvenes y niños de escasos y medianos recursos. Se está reconociendo no sólo la calidad artística del programa y del sistema orquestal, sino también la trascendencia del fenómeno artístico hacia áreas del desarrollo social, como son la prevención de la droga y el delito. Hasta el logro de una sociedad inspirada en los más altos y nobles valores humanísticos y del ideal estético universal, que tan necesarios son en estos momentos. Es precisamente esa clara y armoniosa conjunción del plano artístico, pedagógico y social, en la búsqueda de un joven integral, lo que ha sido apreciado por organismos nacionales, internacionales y por las figuras musicales que considero fundamentales, como los juicios que han emitido Claudio Abbado, Daniel Barenboim y Guiseppe Sinopoli, los integrantes de la Orquesta Filarmónica de Berlín,

⁵ Berleant, Arnold. “De composición musical”. En: **¿Qué es la música?** USA, Ed. Alperson, 1990, pág. 48.

la UNESCO y la OEA. Pienso que podemos contrarrestar la violencia si otorgamos la máxima prioridad a los proyectos educativos, a la vida cultural y al combate contra la pobreza”.

El jurado de este premio Nobel fundamentó su decisión puntualizando: “Al venezolano José Antonio Abreu distinguido por haber creado una red de orquestas clásicas de jóvenes desheredados de América Latina y haber dado así el placer y los beneficios de la música a un número considerable de niños y de comunidades particularmente pobres.”

La labor iniciada por Abreu llega a nuestro país a través del programa de Orquestas Infanto-Juveniles de la Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación, a través de la Dirección de Música y Danza, con la coordinación del Licenciado Eduardo Pugliese y de la ZAP de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, a cargo del Mtro. Claudio Espector.

1.3 Campo de análisis del presente trabajo

Este trabajo aborda la aparición de los programas de orquestas juveniles como un instrumento más en las políticas que atienden las problemáticas de marginación social de los jóvenes en la Argentina.

En primer lugar, se analiza la problemática de la exclusión de los jóvenes en la Argentina, recurriendo a la bibliografía especializada y destacando los factores que no son atendidos por otros programas nacionales o privados. En segundo lugar, se describe el programa de orquestas juveniles en la Argentina desarrollado hasta hoy. En último término, se brinda un análisis de los elementos positivos y negativos en la implementación de esta actividad, circunscribiéndose a la situación del programa en su trayectoria histórica y en su proyección en la política actual del país.

2- Panorama de la exclusión social de los jóvenes en la Argentina a fines del milenio

Los procesos de globalización y las profundas transformaciones de las dos últimas décadas del siglo XX han ocasionado fuertes modificaciones y han impactado negativamente en la estructura productiva y social de los países de América Latina.

La crisis del modelo fordista y su consecuente transformación productiva, el ocaso del modelo del estado de bienestar y las modificaciones en las políticas económicas y sociales que esto ha acarreado, el enorme abismo generado por una sociedad polarizada entre gente de alto poder adquisitivo y grupos carenciados, y la demanda constante de calificaciones cada vez mayores en el mundo del trabajo con la consecuente competitividad y los cánones de productividad cada vez más exigentes han generado que la integración a la sociedad y al mundo del trabajo de los jóvenes provenientes de sectores que no cubren los niveles mínimos de subsistencia sea cada vez más difícil.

Estos factores son sintetizados con precisión por la socióloga e investigadora María Antonia Gallart⁶: “La combinación de varios factores –los cambios sustantivos en las demandas y capacidad de absorción del mercado de trabajo, la oferta creciente de personas con mayores niveles de instrucción, la amplitud de la pobreza y las nuevas características de la exclusión social, unidas a la existencia de un ‘sector informal

⁶ Gallart, María A. “Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: la respuesta de los programas de formación en América Latina”. Ponencia presentada en el III Congreso de Sociología del trabajo, mayo de 2000, pág. 4.

criminal'- contribuyen a que el tema de los jóvenes en hogares de pobreza y su posibilidad de integración sean críticos en América Latina.”

Si ya de por sí, las modificaciones planteadas dificultan la inserción de los jóvenes, en general, al mundo del trabajo y de la aceptación social, el panorama se complica cuando, concomitantemente, se produce una exclusión social. Manuel Castells⁷ analiza esta problemática, dinámica y determinante, definiendo la exclusión social como “el proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que le permitirían la subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado”.

Este proceso es dinámico y en muchos casos poco aprensible, por la complejidad de factores intervinientes que desencadenan situaciones de marginación. Así lo desarrolla, dramáticamente, Castells⁸ en el siguiente párrafo: “Es posible que el analfabetismo funcional, la condición de ilegal, la imposibilidad de pagar el alquiler (carencia de techo) o la pura mala suerte con un jefe o un policía desaten una cadena de acontecimientos que llevan a una persona (y a una familia con mucha frecuencia) a arrastrarse a la deriva hacia las regiones exteriores de la sociedad, habitadas por los despojos de la humanidad fracasada”.

Los mercados laborales se vuelven cerrados para los jóvenes que intentan encontrar trabajo y uno de los factores determinantes de esta exclusión es la ausencia de una adecuada red de relaciones sociales. Como dicen Claudia Jacinto y Ana Lourdes Suárez: “Esta situación incide particularmente en los jóvenes provenientes de hogares pobres, quienes conforman un sector de la sociedad que, en cierta medida, padece una doble marginación: por ser jóvenes y por provenir de lugares carenciados.”⁹

Los datos de las encuestas permanentes de hogares¹⁰ nos muestran con crudeza esta situación. La magnitud de la población de jóvenes pobres, definidos como aquellos pertenecientes a hogares por debajo de la línea de la pobreza, es importante. Eran hacia mediados de la década del 90 alrededor de medio millón en el área metropolitana de Buenos Aires. El porcentaje de jóvenes pobres sobre el total de jóvenes del grupo de 15 a 24 años de edad era por lo tanto del 27,2 por ciento.

Dentro de esta realidad puesta en escena por los números, podemos, no obstante, destacar un aspecto interesante, que remarca María A Gallart: “La magnitud de la población en situación de pobreza estructural refleja la cantidad de jóvenes que corren el riesgo de exclusión social. Dicha población persiste e incluso se incrementa a lo largo de los períodos de crecimiento económico, lo cual es una preocupación central de gobiernos y organismos internacionales.”¹¹

Es interesante el dato de la persistencia en una situación, aún al modificarse las ofertas del mercado económico. Esto habla de exclusiones más profundas y de auto-

⁷ Castells, Manuel. **La era de la información. Economía Sociedad y Cultura**, Vol. 3, **El fin del nuevo milenio**. Madrid, Alianza Editorial, 1998, págs. 98-100.

⁸ Castells, Manuel. **La era de la información. Economía Sociedad y Cultura**, Vol. 3, **El fin del nuevo milenio**. Madrid, Alianza Editorial, 1998, págs. 98-100.

⁹ Jacinto, Claudia y Suárez, Ana Lourdes. “Juventud, pobreza y formación profesional”, en: **Educación y Trabajo**, Buenos Aires, año 5, N° 1, marzo 1994, pág. 11.

¹⁰ Encuestas permanentes de Hogares, de 1997, en Argentina. (citado por Gallart, María A en: “Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: la respuesta de los programas de formación en América Latina”, pág. 6).

¹¹ Gallart, María A. “Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: la respuesta de los programas de formación en América Latina”. Ponencia presentada en el III Congreso de Sociología del trabajo, mayo de 2000, pág. 6.

marginaciones culturales, al perderse la estima y la valoración de las posibilidades intrínsecas tanto individuales como familiares. Como dato preocupante, cabe señalar que la cantidad de jóvenes que no estudian y no trabajan en el área metropolitana de Buenos Aires es de 210.000.

Para tratar de revertir las problemáticas expuestas, se han implementado en toda América Latina programas de capacitación que se les acerca a los jóvenes provenientes de hogares en situación de pobreza. “Se piensa que estos jóvenes se encuentran en un círculo vicioso en el que confluyen deficiencias en la educación básica, por falta de acceso a los circuitos de formación profesional, pocas oportunidades de empleo en el sector integrado en el caso en el que logren emplearse, ocupaciones precarias de baja calificación y con escasas posibilidades de trayectos calificantes.”¹²

Los programas son implementados y regulados por distintos organismos, algunos dependientes del Ministerio de Educación, otros del Ministerio de trabajo o de otros organismos de solidaridad o asistencia social. En muchos casos son financiados por instituciones de capacitación diferentes, tanto privadas como públicas.

Si bien predominan los programas que tienen como objetivo primordial la formación para el trabajo de los jóvenes, existen otros más amplios que integran aspectos más abarcativos con algún tipo de formación.

Este último tipo de proyecto es el que analizamos en este trabajo, dirigido a los niños con carencias sociales; utilizando la actividad musical como vehículo de integración.

3- Programa de Orquestas Juveniles en la Argentina

3.1 Nacimiento del programa

La Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación, a través de la Dirección de Música y Danza, implementó, en 1995, el Programa Nacional de Orquestas Juveniles bajo la Coordinación General del Licenciado Eduardo Pugliese. A fines del ciclo 1997, nace, en el mencionado coordinador, la inquietud de extender dicho Programa -ya implementado en Capital Federal y en San Carlos de Bariloche- a la ciudad de Chascomús. Para ello se designa a M. Valeria Atela, en 1998, como responsable y coordinadora local.

En noviembre de 2001 y en octubre de 2002, tienen lugar el 1º y 2º Encuentro Internacional de Orquestas Juveniles, en la Sala principal del Teatro Colón de Buenos Aires, participando en las dos ocasiones orquestas de dicho programa. En el año 2002, el Consejo Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, organiza un Encuentro de Orquestas Infanto-juveniles en la provincia de Jujuy, en la Catedral de Humahuaca y en el Teatro Mitre, de la Capital de dicha provincia. El encuentro en el Teatro Colón se reedita en el 2003.

El programa de orquestas juveniles encuentra cabida en Ciudad de Buenos Aires a través del programa ZAP. Este Programa surge como el despliegue de una política prioritaria para fortalecer a las Instituciones y a la Comunidad Educativa de los sectores con mayor vulnerabilidad social de la Ciudad. Desde sus inicios crece a través de una

¹² Gallart, María A. “Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: la respuesta de los programas de formación en América Latina”. Ponencia presentada en el III Congreso de Sociología del trabajo, mayo de 2000, pág. 3.

propuesta de modelo de gestión participativo, que incluye diversas estrategias acordes a las necesidades del contexto político económico.

3.2 Ejes de trabajo del programa ZAP

1. El primer eje apunta a disminuir el fracaso escolar desde adentro de la escuela, generando intervenciones pedagógico-didácticas con el objetivo de reducir los niveles de repitencia y favorecer la retención escolar. En esta etapa se propone la creación de nuevas alternativas escolares que ofrezcan espacios educativos a los niños y jóvenes en edad escolar que por diversas razones han quedado fuera del circuito que ofrecía el sistema al día de hoy.

2. El segundo eje apunta al fortalecimiento del trabajo educativo comunitario afuera de la escuela pero articulando con la misma. Esto implica generar diversas estrategias en la comunidad para crear mejores condiciones de educabilidad que favorezca a la inclusión escolar. Estas estrategias, que tratan de evitar el fracaso y la exclusión desde adentro y desde afuera de la escuela, se han desarrollado de manera articulada o fortaleciendo a otras áreas de la Secretaría de Educación (la Dirección General, específicamente las Direcciones de Educación Primaria, Media, Inicial, Especial, CEPA) y a otras áreas del Gobierno, además de generar asociaciones con redes barriales, ONG y otros actores comunitarios preocupados por la situación de inclusión educativa.

La Orquesta Infanto-juvenil encuentra su lugar por ser considerado un proyecto esencialmente comunitario que involucra y beneficia a las familias y al medio social que éstas integran. La Orquesta promueve la emulación y el perfeccionamiento musical, pero también el desarrollo integral a través de la sensibilidad y la tarea solidaria.

3.3 Objetivos, logros y dificultades del programa Orquestas Juveniles del ZAP

En 1999, la coordinadora del programa Zonas de Acción Prioritaria (ZAP) de la Ciudad de Buenos Aires, Gladys Kochen, y el director del proyecto "Orquestas Infantiles" de la ciudad, Claudio Espector, viajan a Venezuela invitados por la Fundación del Estado para el Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de dicho país. El viaje es un reconocimiento a la trayectoria del Proyecto "Orquestas Infantiles" del Programa ZAP, que tiene como objetivo resolver los problemas relacionados con la educación de los sectores más carenciados de la Ciudad.

En ese año el proyecto "Orquestas Infantiles" contaba con dos orquestas formadas por 180 alumnos, entre 7 y 12 años. Estas Orquestas-Escuela poseen la particularidad de estar destinadas a la formación instrumental de jóvenes de niveles socio-económicos bajos o con problemáticas de inserción social, sin conocimientos musicales previos; promueven la actividad orquestal infanto-juvenil, especialmente en aquellas regiones donde ésta sea pobre o inexistente, como era el caso de Chascomús y su región.

► Objetivos generales del programa ZAP

- Incorporar al proceso educativo musical a nuevos sectores sociales, propiciando el fomento de la cultura musical en el seno de las comunidades a fin de crear y desarrollar conjuntos orquestales infantiles y juveniles con el fines pedagógicos y de prestación de servicios artísticos a la comunidad.

► **Objetivos específicos del programa ZAP**

- Incorporar nuevos integrantes a las orquestas de Villa Lugano y Retiro.
- Alentar la enseñanza de nuevos instrumentos.
- Incrementar el repertorio de las tres orquestas cuantitativa y cualitativamente

► **Metas del programa ZAP**

- Que los integrantes desarrollen las destrezas necesarias para la interpretación del nuevo repertorio.
- Que se participe en actos institucionales de las escuelas y de la comunidad.

► **Acciones del programa ZAP**

- Convocatoria para el ingreso de nuevos niños a las Orquestas en Escuelas del Distrito Escolar N° 21.
- Articulación con la Dirección General de Gestión Privada para la incorporación de niños que cursan en la Escuela Parroquial Filli Dei (Villa 31, de Retiro).
- Ensayos, talleres y clases con todos los miembros de las Orquestas.
- Concierto en la Escuela N° 21, D.E. 19, en la entrega de la nueva Bandera de Ceremonias.
- Audición en el Programa “Desayuno “, de canal 7.
- “Ensayo Abierto”, en la Escuela N° 10, D.E. 21, en ocasión de una visita de la Orquesta Giuseppe Verdi, de Milán, Italia.
- Presentación del proyecto en el concurso convocado por la Fundación Antorchas.

► **Dificultades del programa ZAP**

- No contar con las horas cátedras suficientes para la incorporación de todos los interesados en participar del proyecto.
- Imposibilidad de dar a todos los niños un instrumento en “comodato”.
- Los horarios de ensayo semanal en horario vespertino se dificultan con la llegada de las bajas temperaturas y el acortamiento de las horas de luz solar.

► **Logros del programa ZAP**

Uno de los logros más importantes ha sido lograr el préstamo de instrumentos en “comodato” a los alumnos para que puedan profundizar su estudio instrumental. Este año participan alumnos de 25 escuelas de los Distritos Escolares N° 1, 21, 13, 11 y 19, y de la Escuela Parroquial del barrio de Retiro. Se incorporaron 23 nuevos integrantes a la orquesta infantil de Villa Lugano y 12 a la de Retiro.

Las tres Orquestas incrementaron su repertorio, incorporando la enseñanza del contrabajo; se completa así la sección de cuerdas.

Un logro muy importante a destacar es la formación de la Asociación Cooperadora, mediante una asamblea con amplia participación de los padres y madres de los integrantes de la orquesta.

Durante este trimestre se obtuvo el subsidio en el concurso de la Fundación Antorchas

En noviembre de 2003, la Secretaria de Educación de la Ciudad, Lic. Roxana Perazza, firmó un protocolo de cooperación con el presidente de la Fundación Kinor, Sr. Nicolás Yelin, a beneficio de las Orquestas Infanto-juveniles del Programa Zonas de Acción Prioritaria (ZAP). Esta fundación filantrópica y filarmónica apoya el programa de orquesta juveniles a través de la donación de instrumentos y canaliza donaciones de otras instituciones y particulares. Estas donaciones permiten que mayor cantidad de jóvenes se incorporen al proyecto y puedan abrirse nuevas orquestas en otras zonas.

4- Estado actual del programa: conclusiones

Resulta interesante observar la repercusión que el programa de “Orquestas juveniles” tiene en el área de América Latina. Es destacable enunciar que los factores incidentes podrían estar implícitos en el “cómo” y en el “qué” de este proyecto, y ser los siguientes:

- 1- Estrecha relación del código expresivo en los “saberes implícitos” cercanos a los intereses del perfil de la edad.
- 2- Activa participación del aspecto “afectivo” de la integración del grupo en función de un evento socialmente aceptado.
- 3- Cercano vínculo afectivo entre el “director” de la agrupación y sus docentes con los alumnos convocados afianzado y estimulado por un “proyecto común” de relevancia cultural y social.
- 4- Ingreso a un supuesto “ascenso social” al acceder a “cortos cerrados” de minorías cultas como el teatro Colón.
- 5- Rápida identificación de “logros” respaldados por la “cultura de masas” (posición del “artista” en la sociedad de mercado).
- 6- Promoción televisiva y periodística de los eventos, lo cual garantiza un aval de los mayores del grupo de pertenencia cercanos a los involucrados.
- 7- Profunda relación lúdica implícita en el proceso. No podemos olvidar que la palabra “tocar” (por interpretar un instrumento) es semióticamente cercana a la palabra “juego”, actividad implícita en todo acto creativo o “re-creativo”.

Es interesante interpretar los aspectos enunciados desde la óptica esclarecedora del artículo de Claudia Jacinto y Ana Lourdes Suárez. Ellas señalan: “Aún ocupaciones simples precisan hoy de un pensamiento analítico que permita la resolución de problemas prácticos de diversa índole dentro de una gama de actividades que incluyen esas ocupaciones. Lo mismo podría decirse en torno a competencias sociales e interactivas básicas, como la capacidad de gestión, de trabajo en equipo, etc. Estas aptitudes y actitudes son deudoras en gran medida del enfoque pedagógico-didáctico adoptado, y cobran particular importancia en la formación dirigida a jóvenes marginados, ya que en su caso se torna más improbable que sus familias los hayan provisto de ese capital cultural y social.”¹³

Cabría considerar que las ventajas que proporciona la educación por el arte o la inserción en programas de “educación por el arte” conllevan la libertad creativa necesaria para poder desarrollar enfoques “pedagógico-didácticos” más libres y desestructurados que los tradicionales. Estos programas, orientados a los mismos objetivos de formación e inserción cultural que los tradicionales, acortan los procesos de aceptación e identificación de los involucrados permitiéndoles sentirse parte de una sociedad que antes los marginaba.

¹³ Jacinto, Claudia y Suárez, Ana Lourdes. “Juventud, pobreza y formación profesional”, en: **Educación y Trabajo**, Buenos Aires, año 5, N° 1, marzo 1994, pág. 14.

Este tipo de programas presenta soluciones de formación profunda a las carencias en competencias básicas, como las que describe Gallart: “El diagnóstico de los directivos y docentes de las Instituciones analizadas señala con fuerza la insuficiencia de competencias sociales de los jóvenes provenientes de hogares pobres: desde competencias básicas de comportamiento como puntualidad, responsabilidad en la tarea asumida, orden, etc, hasta las más complejas como trabajo en equipo, manejo de tiempos y recursos y capacidad para responder coherentemente a una entrevista de trabajo.”¹⁴

Consideramos interesante el estudio sistemático de estas acciones inserto en un marco de seguimiento de los involucrados. Tal como dicen Claudia Jacinto y Ana Lourdes Suárez: “Salvo unas pocas experiencias, las instituciones no han orquestado sistemas de seguimiento de sus egresados. Esto no permite una adecuada evaluación del nivel de calificación alcanzado en el oficio ni de las calificaciones sociales logradas por los jóvenes en general, y menos aún por los de sectores sociales más desfavorecidos. Tampoco es fácil apreciar los aportes de la formación en cuanto a logros en la socialización y autoestima de la población objetivo, aunque se han señalado resultados positivos con jóvenes marginados.”¹⁵ En las Jornadas para Docentes de la UCA (23 de mayo de 2002)

Tema 4: Otros ámbitos prioritarios de la Deuda Social

Comisión C: ¿Existe una deuda cultural argentina? O La cultura argentina en este tiempo de crisis

La producción cultural como reacción a la crisis¹⁶**La cultura como ámbito de la esperanza** se destacan los objetivos del proyecto y se enuncian interesantes resultados:

¹⁴ Gallart, María A. “Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: la respuesta de los programas de formación en América Latina”. Ponencia presentada en el III Congreso de Sociología del trabajo, mayo de 2000. Op. cit. pág. 22.

¹⁵ Jacinto, Claudia y Suárez, Ana Lourdes. “Juventud, pobreza y formación profesional”, en: **Educación y Trabajo**, Buenos Aires, año 5, N° 1, marzo 1994. Op. cit. pág. 14.

¹⁶ Ya finalizado nuestro trabajo, tenemos la oportunidad de leer un artículo aparecido en La Nación (22-11 - 03 - Sección 4, pág. 9) titulado: “Concierto en el Cervantes. Encuentro federal de Orquestas Infantiles y Juveniles”. El crítico Pablo Kohan anuncia el cierre del encuentro que fue llamado “Sonidos para un nuevo amanecer”. Este evento, organizado por la Secretaría de Cultura de la Nación, el Ministerio de desarrollo Social y el Ministerio de Educación, reunió en Capital Federal a quinientos chicos de entre siete y diecisiete años. Ellos integran las siete orquestas infantiles y juveniles que están en funcionamiento en el país y siguen, sobre todo, el modelo de formación musical colectivo ideado por José Abreu, en Venezuela. Dice Kohan “No viene mal recordar que, luego de varias décadas de su puesta en marcha, este programa ha tenido resultados educativos, sociales, conductuales, culturales y musicales ciertamente notables”. En el artículo, Pablo Kohan intercala datos aportados por Claudio Espector, coordinador general del proyecto ZAP, en Ciudad de Buenos Aires. Se lee en el artículo: “En primer lugar Espector aclara que, todas estas orquestas han sido conformadas con objetivos comunitarios y contemplando también la premisa de ofrecer igualdad de oportunidades para acceder a la educación y a la cultura”. Y más adelante agrega Claudio Espector: “Lo nuestro no es exclusivamente un plan social o comunitario. Si desde el trabajo cotidiano no avanzamos consistentemente en lo educativo y en lo artístico o no trabajamos con exigencias hacia el mejor nivel musical, nada conseguiremos ni en lo social ni en lo comunitario”. Este encuentro cobra importancia porque significa un intercambio de experiencias para la consolidación de un modelo general que pueda oficializar de base para nuevas orquestas en todo el país. Subraya Espector: “Desde los organismos de la Nación que dispusieron la realización de este congreso, lo que se pretende es la definición de una orquesta infantil tipo para todo el país que se apoye en tres pilares: el social, el educativo y el artístico”.

¹⁶ http://www.uca.edu.ar/Institutos/iis/investigacion/ponencias/pugliese_eduardo.pdf
ponencias de los Lic Pugliese y Espector

1. Objetivos Generales:

Básicamente se presenta como un programa destinado a brindar al niño-adolescente en riesgo una alternativa valiosa a la marginalidad y los peligros de la calle, partiendo de conocimientos musicales nulos y privilegiando el quehacer cotidiano y su socialización.

2 Específicos:

2.1. El quehacer: mantener al niño-adolescente ocupado y alejado de la calle y sus riesgos a través de las clases, el estudio del instrumento, y el tiempo dedicado a ensayos y práctica individual y grupal.

2.2. La socialización: la orquesta se presenta como un organismo integrador y disciplinante en el que todos conviven y colaboran en pos de un objetivo común.

2.3. La ampliación y elevación de horizontes culturales: permite al niño-adolescente de bajo nivel socio-cultural acceder al conocimiento y experiencia vivencial de la cultura musical universal, de características elevadoras y superadoras del propio entorno.

2.4. La salida laboral: aquellos menores que se integren al proyecto durante el tiempo suficiente para adquirir los conocimientos y destrezas requeridos, estarán preparados para incorporarse tempranamente al mercado laboral de la música profesional. La misma práctica permite ubicar jóvenes talentosos y abrir formas de trabajo rentado para ellos.

2.5. La descentralización cultural: comenzando el proyecto en las capitales del interior podrá extenderse a ciudades más pequeñas de las provincias donde la actividad musical es pobre o no existe tradición en la enseñanza de algunos instrumentos de la orquesta.

2.6. La producción cultural: En el mediano plazo el proyecto comenzará a ofrecer al medio el producto de su actividad mediante actuaciones públicas e incluso ampliar su función social si se organizan audiciones o conciertos didácticos en instituciones de beneficencia, hogares y escuelas.

Entre los logros destacados por el Lic Pugliese caben citarse los siguientes:

§- La orquesta apunta a la integración, es decir a la actividad socializante, en el marco invaluable de la experiencia artística, donde los niños se disciplinan, aprenden a respetarse, a escucharse, a trabajar con concentración y en pos de un objetivo común. Recuerdo los primeros ensayos generales a comienzos del otoño de 1996, en un salón destemplado y poco propicio para estas actividades cedido por el Instituto Arenaza de Boulogne. El entusiasmo exaltado de los niños que se encontraban por primera vez con sus compañeros de atril y la vivencia de la orquesta hecha realidad, iba acompañado de una indisciplina de conjunto difícil de controlar, y sobre todo de acallar. Con el paso de las semanas y los consiguientes ensayos se fue generando un clima de orden y respeto por el trabajo orquestal. También resultó llamativo desde los comienzos el aspecto referente a la conducta

afectiva de los niños. A todos los que no estábamos habituados a trabajar con este perfil de chicos nos sorprendió el enorme afecto que tienen para dar. Se acercan a nosotros con enorme cariño, se cuelgan de los hombros, conversan y cuentan cosas de su vida familiar, generando su contraparte de retribución afectiva.

§- Recuerdo también algunos casos de niños que me conmovieron especialmente. Uno de ellos, un niño de 10 u 11 años de comportamiento muy disciplinado y dedicado a la actividad me emocionó profundamente al saber que había sido víctima de una situación familiar de extrema violencia y dramatismo, y encontró en la orquesta un espacio de crecimiento e integración social especialmente valiosos. Seis años después continúa en

el proyecto y estudiando el violín. Otro de los niños que integraban la orquesta en sus inicios

presentaba graves problemas de conducta. Pertenecía al Instituto Arenaza y solía pasar parte del día escapándose para esconderse en las copas de los árboles del parque. Era un caso muy conflictivo, y los problemas de indisciplina se presentaban también en la orquesta. Un día, luego de algunas semanas de trabajo, las cosas empezaron a cambiar. El chico mostraba más interés por estudiar el instrumento y niveles deseables de concentración y disciplina en los ensayos. Una coordinadora del centro vino por esos días para contarme casi estupefacta, que la conducta del chico había mejorado notablemente, había dejado de escaparse de las personas a cargo para esconderse y había comenzado a socializarse. Casi un “milagro” producido por la música. Siguió en la orquesta hasta que fue derivado a un hogar sustituto, y no hemos sabido más de él, pero estoy seguro que no olvidará esos años de estudio del violín y los ensayos y conciertos compartidos con sus compañeros de aul.

Estudios sistemáticos sobre las estadísticas de inserción social de los involucrados en los programas descriptos nos permitirían evaluar con criterios científicos la hipótesis planteada en este trabajo. En principio, nos limitamos a describir una situación de aplicación de dichos programas con relevante resultado de réplica y reconocidos méritos en países de América Latina.¹⁷

BIBLIOGRAFÍA

- Berleant, Arnold. “De composición musical”, en: **¿Qué es la música?**, USA, Ed. Alperson, 1990.
- Castells, Manuel. **La era de la información. Economía Sociedad y Cultura**, Vol. 3, **El fin del nuevo milenio**. Madrid, Alianza Editorial, 1998.
- Gallart, María A. “Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: la respuesta de los programas de formación en América Latina”. Ponencia presentada en el III Congreso de Sociología del trabajo, mayo de 2000.
- Gallart, María A. (coord.) **La formación para el trabajo en el final de siglo: entre la reconversión productiva y la exclusión social**. Buenos Aires, Santiago y México: Red Latinoamericana de Educación y trabajo y ORLEAC-UNESCO, 1995.
- Jacinto, Claudia y Gallart, María A. (coord.) **Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables**. Montevideo, CINTERFORD-OIT y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, 1998.
- Jacinto, Claudia y Suárez, Ana Lourdes. “Juventud, pobreza y formación profesional”. En: **Educación y Trabajo**, Buenos Aires, año 5, N° 1, marzo 1994.
- Jorgensen, Estelle. **La Música y la Educación Liberal**. En: Filósofo, maestro, músico: Perspectiva de la Educación Musical. Editorial Universitaria de Illinois, 1993.
- Robertson, Hugh S. **Preludio a Orfeo**. Edinburgh: William Hodge, 1946.
- Whitehead, Alfred North. **Los Propósitos de la Educación y otros Ensayos**. New York, Free Press, 1929.
- Zentner, Henry. **Preludio a la Teoría Administrativa**. Calgary, Strayer, 1973.