

REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN MUSICAL

Nº 4, Julio 2016.

Revista arbitrada en castellano publicada por la Sociedad Internacional para la Educación Musical (ISME).

Traducción de Patricia A. González Moreno, Pedro Barrera Valdivia y Gerónimo Mendoza Meraz.

ISSN: 2307-4841

DOI: 10.12967/RIEM-2016-4-p075-084

La transformación social de dos estudiantes en un programa Orquestal inspirado en El Sistema

Christine D'Alexander y Beatriz Ilari, Universidad de California del Sur (Estados Unidos)

Resumen

En los últimos años ha habido un aumento sustancial de programas para músicos jóvenes inspirados en El Sistema. Una mayoría abrumadora de estos programas en los Estados Unidos se centran en comunidades marginadas en donde el acceso a la formación de música instrumental de otro modo sería escasa. La mayoría de las veces, esto es debido a los recortes presupuestarios que la descartan parcialmente o completamente del currículo escolar, o por el costo financiero asociado a las clases

instrumentales. Estos programas, a menudo gratuitos para las familias, consisten en una formación musical de varios días a la semana dadas en grupos pequeños y grandes, y pretenden promover el cambio social en las vidas de estos niños. Es de suma importancia estudiar detenidamente si estos jóvenes músicos creen que sus vidas se están transformando a través de la participación en estos programas inspirados en El Sistema, y cómo, y si se está produciendo de hecho, un cambio social.

En este artículo se reporta un estudio de casos múltiple que buscó profundizar en la vida de dos niños que participan en un programa orquestal de Los Ángeles inspirado en El Sistema. El estudio se centró en la influencia y el impacto que este programa ha tenido en la vida de estos dos estudiantes, la exploración y formación de sus creencias sobre el aprendizaje musical, así como las experiencias que ambos comparten como individuos y como miembros de la orquesta.

Palabras Clave

El Sistema; música comunitaria; investigación cualitativa; identidad; orquesta; niños.

Social transformation of two students in an El Sistema-inspired orchestra program

Christine D'Alexander and Beatriz Ilari, University of Southern California (United States of America)

Abstract

In recent years there has been a substantial increase in El Sistema-inspired programs for young musicians. An overwhelming majority of these programs across the USA are centered in underserved communities where access to instrumental music training would otherwise be sparse. Most often, this is due to budget cuts partially or completely being wiped off from school curricula, or the financial cost associated with instrumental lessons. These

programs, often free of cost to families, consist of musical training several days a week in small and large group classes, and claim to promote social change amongst these children's lives. It is of importance to carefully study if, and how, these young musicians believe their lives are transforming through participation in these El Sistema-inspired programs, and if in fact, social change is occurring.

This article reports on a multiple case study which sought to dive deeper into the lives of two children taking part in one El Sistema-inspired orchestral program located in Los Angeles, California. The study focused on the influence and impact this program has had on the lives of students, the exploration and formation of their beliefs surrounding musical learning, as well as experiences they share both as individuals and members of the orchestra.

Keywords

El Sistema; community music; qualitative research; identity; orchestra; children.



La transformación social de dos estudiantes en un programa Orquestal inspirado en El Sistema.

por Christine D'Alexander y Beatriz Ilari, Universidad de California del Sur (Estados Unidos).

El programa venezolano de la Fundación Musical Simón Bolívar, comúnmente conocido como El Sistema, ha recibido atención internacional por el papel que ha desempeñado en la transformación de las comunidades marginadas y en situación de riesgo de Venezuela (Carlson, 2016). Los programas de El Sistema en Venezuela se centran principalmente en «música clásica», en referencia a las prácticas de ejecución y formas del arte musical de Europa Occidental, incluyendo los modelos basados en la orquesta. Los programas de El Sistema en Venezuela y en el extranjero han seguido proporcionando aprendizaje musical accesible a las masas en diversos contextos, especialmente en las zonas con desventajas económicas alrededor del mundo. Muchos de estos programas continúan creciendo en tamaño, lo que demuestra un fuerte movimiento que se extiende por todo el mundo. Algunos ejemplos de programas inspirados en El Sistema que sirven a familias de diversos estratos socioeconómicos incluyen el Sistema Aotearoa, sito en Auckland (Nueva Zelanda), la Orquesta Juvenil de Los Ángeles (YOLA) con sede en Los Ángeles (EE. UU.), *Big Noise*, con sede en Escocia (Reino Unido), y *Neojiba* en Brasil.

A medida que los programas inspirados en El Sistema continúan desarrollándose y aumentando en popularidad en los Estados Unidos, es esencial comprender cómo las experiencias musicales de los niños están impactando las vidas de los estudiantes, sus familias y la comunidad circundante (D'Alexander, 2015). En la actualidad existe poca bibliografía existente sobre las estructuras y los resultados educativos con programas inspirados en El Sistema en los Estados Unidos, aunque algunos estudios están comenzando a surgir en la literatura. Por ejemplo, Ilari, Keller, Damasio, y Habibi (2016) examinaron el desarrollo musical en un programa inspirado en El Sistema en Los Ángeles. En comparación con un grupo control, los niños en el programa eran más rápidos para desarrollar algunas habilidades musicales específicas en el transcurso de un año, con la percepción auditiva siendo la más destacada.

Por su parte, Shoemaker (2012) estudió la formación de identidad entre los estudiantes matriculados en un programa inspirado en El Sistema, en Baltimore. Utilizando una amplia gama de clases de música, incluyendo clases de dominio musical, banda, coro, banda de cubos, e instrucción individual y grupal, el estudio encontró que el programa orquestal repercutió en los estudiantes a través de experiencias que les daba un mayor sentido de identidad personal y de pertenencia a una comunidad más grande. A menudo los estudiantes sintieron una responsabilidad hacia su comunidad circundante, su vecindario y orquesta.

El estudio de Shoemaker es el único que se encontró en el momento de escribir este artículo en relación con la noción de cambio y transformación social, dos percepciones comunes que El Sistema postula como resultados positivos de la participación¹. Silverman (2013) define la palabra transformación como una "experiencia positiva y paradigmática, y un cambio en la forma en que la gente se

imagina sus situaciones personales-sociales, ideas y experiencias de la vida cotidiana" (p. 13). Estas experiencias transformadoras son conocidas por profundizar perspectivas y acciones positivas, y a través de procesos específicos de enseñanza y aprendizaje destinados a estudiantes, puede permitirles exitosamente experimentar y cuestionar las tradiciones y conceptos erróneos que pueden sofocar su individualidad, acciones, y capacidad para transformar sus vidas. A través de estas experiencias compartidas dentro del modelo de orquesta, es de vital importancia determinar cómo los niños participantes se están transformando (o no) a través de aspectos sociales y musicales que les ofrece el programa.

Además, dentro del contexto de la reciente teorización sobre música comunitaria, es obligado comprender las intersecciones entre los programas inspirados en El Sistema y la creación musical comunitaria. En el centro de las actividades musicales de éstas están las características que incluyen un énfasis en las actividades musicales que enriquezcan la vida cultural de los participantes y la comunidad, los procesos y relaciones positivas maestro-alumno, la conciencia de los individuos y grupos más desfavorecidos, el reconocimiento del crecimiento personal y social de los participantes, y el respeto de los bienes culturales (Higgins, 2012). A medida que los programas inspirados en El Sistema continúan floreciendo en todo el mundo, es importante que los valores de la música comunitaria se mantengan dentro del modelo de orquesta.

Snow (2013) también exploró los ideales y temas en varios programas de música comunitaria en los Estados Unidos, encontrando que en ellos se le daba prioridad al crecimiento musical y personal, junto con el bienestar social del individuo. Otros ideales hallados fueron la inclusión, el amor, la paz, las alianzas, la unidad entre la diversidad, el intercambio mutuo de conocimientos y habilidades, y el fomento de la confianza. Estos elementos comunitarios y otros contribuyen a las filosofías centrales del quehacer de la música comunitaria, y pueden contribuir a posibles transformaciones sociales entre los estudiantes que participan en programas inspirados en El Sistema.

Como contribución para la construcción de un pensamiento crítico en estas áreas, el objetivo del presente estudio fue examinar si estos jóvenes músicos creían que sus vidas se transformaban mediante la participación en estos programas inspirados en El Sistema, y cómo, y determinar si el cambio social se estaba produciendo.

El contexto de la investigación

Este estudio se llevó a cabo en Los Ángeles, California, una ciudad donde se celebra la diversidad cultural y donde surgen nuevos y dinámicos vecindarios. Sin embargo, como en la mayoría de las ciudades urbanas de los Estados Unidos, el sistema de educación pública atraviesa un momento de angustia y las clases de música se ven a menudo afectadas por recortes presupuestarios o pérdida de programas (D'Alexander, 2015). Muchas de las escuelas que carecen de

programas de música están situadas a lo largo de las zonas marginadas y en situación de riesgo en la ciudad (Abril y Bannerman, 2015). En consecuencia, las familias en estas áreas han comenzado a buscar otros medios de aprendizaje musical para sus hijos, a menudo en forma de programas de música comunitaria extraescolares.

Los datos de esta investigación se obtuvieron de una orquesta juvenil comunitaria inspirada en El Sistema que incluía participantes con edades comprendidas entre los 7 y los 15 años. Aproximadamente 80 niños del área de Los Ángeles participaban en este programa, la mayoría de origen latino que hablaban español como lengua materna, de una comunidad en el centro de Los Ángeles, con bajos ingresos y en situación de riesgo. Las clases transcurrían después de las horas normales de la escuela, tres días por semana, y los ensayos grupales tenían lugar el sábado por la mañana, promediando un total de seis a ocho horas de aprendizaje e ejecución musical.

Este programa inspirado en El Sistema estaba conformado por una serie de conjuntos de cuerda que incluía tres orquestas agrupadas por nivel de habilidad, con clases de dominio musical para los músicos de primer año, y ensayos seccionales en grupos pequeños y grandes. Las clases de dominio musical se especializaban en canto y solfeo, exploración rítmica, composición, agrupaciones Orff y teoría musical. Este sitio fue seleccionado para este estudio debido a la popularidad del programa entre la comunidad local, la diversidad de los estudiantes de música, y el acceso a los miembros del personal que manejan todo, desde la administración y gestión, hasta la enseñanza y dirección de los ensambles. Muchos de los niños que participaban en este programa no contaban con educación musical en sus escuelas. La mayoría de sus escuelas de origen habían perdido sus programas debido a recortes presupuestarios o solo ofrecían instrucción musical durante la Educación Primaria.

Un total de ocho artistas-docentes rotaban sus horarios de enseñanza seis días por semana en el programa inspirado en El Sistema. Los músicos profesionales formados en violín, viola, chelo, o bajo, enseñaban en los ensayos por cuerda y dirigían una de las orquestas. El director de programa y el coordinador estaban también en el sitio durante toda la semana.

Preguntas de investigación

Este estudio examinó las siguientes preguntas:

- ¿De qué manera los niños de grupos sociales más marginados experimentan las orquestas juveniles comunitarias?
- ¿De qué manera los niños de grupos sociales más marginados perciben a su familia y comunidad, como miembros de una orquesta juvenil comunitaria?

Metodología

Diseño y enfoque

Para esta investigación se utilizó una metodología de estudio de casos múltiple (Creswell, 2015) la cual incluyó observaciones, entrevistas y el análisis de los recursos materiales y documentos examinados y revisados. Estos documentos incluyen grabaciones en vídeo de los ensayos, programas de conciertos anteriores, volantes de eventos comunitarios, horarios de ensayos de la orquesta y seccionales, y productos musicales adicionales, incluyendo

copias de partituras marcadas proporcionadas por los estudiantes, y paquetes de hojas con escalas y ritmos utilizados en los ensayos.

Se empleó la metodología de estudio de caso con el fin de obtener las percepciones de los niños respecto a la transformación social que experimentan, si es que es el caso, a través de la participación en un programa inspirado en El Sistema. Se generaron descripciones amplias e interpretaciones acerca de los participantes, el diseño del programa, el contexto y la comunidad, mientras que al mismo tiempo se observaban las formas en que estos elementos determinaban el curso de los acontecimientos (Cousik, 2011). Esta metodología se consideró apropiada en este caso, ya que también permitía obtener posibles teorías e interpretaciones futuras que rodean la práctica, las políticas y las percepciones, mientras que actúa al mismo tiempo como un catalizador para contribuir a la acción social de los niños, las familias y las comunidades (McMillan y Schumacher, 2001). El método de estudio de casos permitió además un enfoque más profundo en la investigación cualitativa, y en el proceso de comprensión de las vidas y transformaciones sociales entre nuestros dos niños participantes, que formaban parte de esta orquesta.

Los datos cualitativos derivados de las observaciones y de las entrevistas semiestructuradas fueron transcritos utilizando iTunes y Audacity. Los datos transcritos fueron codificados inicialmente en tres categorías generales: etnicidad y cultura, comunidad y sus alrededores, y aprendizaje musical. Secciones más específicas surgieron dentro de cada una de las tres categorías, y los códigos relacionados con la influencia de la familia, los objetivos y el futuro, los factores sociales, la orquesta en la comunidad, y la importancia de la participación se desarrollaron a lo largo de este proceso. Para analizar los datos se utilizó la representación de Creswell (2015) de un análisis espiral de datos, o la imagen de espiral. Esto incluyó el proceso de mover los datos en una formación en espiral en lugar de un enfoque lineal; esto es, se entra en la espiral con todos los datos recogidos codificados, y se sale de la espiral con la narrativa del estudio.

Métodos adoptados

Los datos para este estudio fueron recogidos durante un período de dos meses, en forma de observaciones no participativas de la comunidad y de las zonas circunvecinas, de los ensayos con la orquesta infantil y ensayos grupales por secciones, seguido de entrevistas semiestructuradas con dos participantes seleccionados. Las observaciones no participativas permitieron la realización de anotaciones sobre el ambiente de aprendizaje musical y de los alrededores de donde residían muchos de los niños que participan en este programa orquestal. Las entrevistas semiestructuradas dieron la oportunidad de explorar nuevas ideas y puntos de vista, y proporcionó a los niños un espacio en el que podían hablar abiertamente sobre sus experiencias musicales y sociales como participantes en este conjunto orquestal.

Los niños participantes

A pesar de que los miembros que participaban en este programa inspirado en El Sistema tenían de 7 a 15 años, para este estudio sólo se consideró aquéllos que tuvieran 9-10 años. Se seleccionó esta franja por la falta de investigación cualitativa en este grupo de edad, en especial con los niños de minorías étnicas en un contexto de orquesta comunitaria.

Los dos niños participantes que se describen en este estudio, Martha y George (no son sus nombres reales), fueron seleccionados mediante muestreo intencional con la ayuda del director musical y de los artistas docentes. Los criterios utilizados para seleccionar a los participantes incluyeron, además de la edad, el número de años en el programa orquestal, el permiso de los padres, la asistencia regular a los ensayos y el deseo de participar en el estudio.

Martha

Desde nuestra primera reunión, Martha rebosaba confianza y alegría mientras caminaba entre sillas plegables, ayudando en la preparación de los asientos para el ensayo. Se trata de una animosa violinista de 10 años de edad, deseosa de compartir su entusiasmo por entrar al sexto grado cuando su año escolar se reanudara después de las vacaciones de verano. Martha no era nada tímida y estaba muy dispuesta a ayudar a encontrar un lugar tranquilo para charlar entre los varios sonidos de quienes tocaban las cuerdas, de los niveles principiantes e intermedios, que calentaban con los arreglos de Harry Potter y haciendo escalas. Ella tenía muchos amigos en la orquesta, y estaba ansiosa por saludar a sus compañeros músicos mientras entraban a la sala de ensayo.

El cabello castaño oscuro de Martha estaba amarrado en una desalineada cola de caballo a punto de deshacerse sobre su cabeza; su fleco largo y lacio pasaba sus cejas. Parecía emocionada por ir a la playa después del ensayo de orquesta de la mañana del sábado, al menos ya estaba equipada con sus chanclas, pantalones cortos y camiseta sin mangas. Una ligera brisa penetraba por el pasillo en un día anormalmente caluroso y húmedo en Los Ángeles, que pudimos sentir mientras conversábamos sentadas en una escalera. Durante nuestras conversaciones, los padres, curiosos, pasaban y sonreían, todos a la espera de que sus hijos terminaran el ensayo de orquesta. La habilidad de Martha para articular libremente sus pensamientos y percepciones era notable para una niña de 10 años de edad, muy por encima de la de un típico estudiante que entra a sexto grado. Rápidamente deduje que era una niña muy brillante, lo cual se confirmó mientras hablaba sobre el horario de clases al que asistiría en el nuevo ciclo escolar.

Martha estaba en su segundo año de lecciones de violín y expresó su alegría al tocar y practicar en ensayos con un gran número de personas. También fue afortunada al poder formar parte de un pequeño programa de orquesta en su escuela Primaria, en la que había sido miembro de la sección de cuerdas mientras estuvo en ese Centro.

Martha nació en Los Ángeles de padres nacidos en la ciudad de Guerrero, México, quienes anduvieron de trabajo en trabajo como costureros y en tareas domésticas: “mi mamá cocina, tiende las camas y mi papá cocina, limpia, y nos dice: «niños, dejen descansar a su mamá»”. Él nos cuida a nosotros y a mi mamá”, según describe. Su mamá estaba trabajando para completar su grado GED² (Examen de Desarrollo de Educación General), el cual su padre terminó recientemente. Martha tenía cuatro hermanos mayores de 13, 20, 24 y 25 años de edad, todos viviendo en la misma zona. Ella habló de su familia que aún vive en México y expresó lo mucho que echaba de menos verlos. La abuela de Martha, ya fallecida, envió a la mamá de Martha a los Estados Unidos cuando tenía sólo 14 años de edad “para que pudiera conseguir un trabajo y tener una mejor vida”. Su abuela, al final, se quedó en México hasta su muerte. Esta

historia afectó a Martha, que se puso visiblemente triste al compartir detalles de su familia.

Martha y su familia vivían relativamente cerca en distancia del programa de orquesta, aunque su familia usualmente la llevaba manejando a los ensayos. Explicó que el vecindario era relativamente seguro durante el día, pero no siempre. También recordó que hace poco “pasaron cosas malas”. Pidiendo que ofreciera más detalles del asunto, Martha describió una noche cuando los helicópteros volaban en círculos por encima de su casa, mientras un criminal estaba suelto:

No hay un ambiente seguro en casa... Bloqueos, apagones... como cuando las luces se apagan y algunas personas se aprovechan. Y homicidios... como cuando estaba sola con tres de mis hermanos, y solo íbamos a pedir una pizza. La policía nos detuvo para revisar nuestro coche. Preguntamos por qué, y nos dimos cuenta de que había un tiroteo cerca de nuestra casa. Querían ver si había una víctima en el coche ... ¡y acabábamos de salir de nuestra casa! Fue como "Dios mío, solo íbamos por una pizza a Domino's". Tenía ocho años en aquel momento.

Su voz se hizo cada vez más apresurada mientras describía aquella tarde, y era evidente que sus sentimientos iban del miedo a la irritación y frustración. Habló sobre el papel de la música en su vida, de cómo le hacía sentir «libre» y «relajada» y rápidamente volvió a su chispeante personalidad una vez que volvió a hablar sobre el violín.

George

George, un niño curioso de 10 años que cursaba el sexto grado, recientemente fue promovido de la orquesta de principiantes a la intermedia. Actualmente en su segundo año tocando, estaba emocionado de mencionar su reciente ascenso. George nació en Los Ángeles, y su familia vivía a 10 minutos de distancia de la sede del programa orquestal. Vivía en casa con su madre, padre, un hermano de seis años de edad y su abuela. Sus padres nacieron en Guatemala. Su padre emigró a los Estados Unidos en la década de 1970 y su madre le siguió casi una década más tarde. La mayor parte de su familia todavía vivía en Guatemala, y con frecuencia se comunicaba por teléfono con sus primos de la misma edad. George visitó Guatemala cuando tenía seis años de edad, y deseaba volver una vez más, mientras decía: “extraño mucho a mi familia”.

George acababa de regresar de un corto descanso de los ensayos de la orquesta. Algunos de los niños estaban jugando afuera, en un área de estacionamiento cerrado, corriendo, jugando a «la traes» y al fútbol. Cuando regresó, su piel brillaba con pequeñas gotas de sudor chorreando por su cara. Tenía el cabello negro azabache y lentes redondos que parecían tener problemas para equilibrarse sobre el puente de la nariz. Cuando sonreía, empujaba sus lentes a su lugar y continuaba con sus conversaciones.

Él se describía a sí mismo como «un buen chico» y «útil a los demás». Le gustaba mucho tocar el violín y consideraba que esto era un medio para expresarse: “el sonido del violín me hace sentir feliz casi todo el tiempo. A veces, cuando me molesto con mi hermano en casa, o me siento frustrado en la escuela, sé que mi violín me puede hacer feliz otra vez”. George también estaba en su segunda semana de lecciones de saxofón. Su escuela tenía un pequeño programa de banda que se reunía una vez por semana, y le gustaba aprender saxofón y violín al mismo tiempo. Él comentó: “me gustan los

dos instrumentos por igual, pero en el saxofón se tienen que hacer un montón de transposiciones, y en el violín no”.

George tenía un puñado de amigos vecinos que también asistían a ensayos con la orquesta y mencionó lo feliz que era al conocer algunos niños en la orquesta. Su familia ha sido defensora de las clases de música y él estaba agradecido de haber entrado en la lista de espera. George esperaba “estar rodeado de música” durante muchos años.

Hallazgos: ¿Qué es lo que los niños se llevan de esta experiencia?

A través de una larga serie de relatos y narrativas provistas por los niños, fue evidente que hubo experiencias significativas adquiridas a través de la participación en este programa inspirado en El Sistema que influenciaron e impactaron en sus vidas musicales. La exploración y formación de sus creencias acerca del aprendizaje musical y las experiencias que compartieron como individuos y como miembros de un modelo orquestal demostraron desempeñar un papel importante en las transformaciones sociales de estos dos estudiantes dentro de su vida personal, familiar y comunitaria. A través de la participación, surgieron tres hallazgos, que se comentan a continuación: influencia e impacto; aprendizaje musical; las experiencias individuales y colectivas. Los sub-hallazgos surgieron de cada uno de los tres resultados. La Figura 1 muestra las principales conclusiones que surgieron de los datos.

Figura 1. Primeras conclusiones.

Influencia e Impacto

Resultó importante aprender lo que los niños estaban viendo en casa por su participación en la orquesta, así como que compartieran una serie de cambios positivos en la dinámica familiar por este motivo. Mientras observaban a sus familias tomar más interés por sus cosas desde su participación en el programa, exhibían una nueva sensación de poder, al saber que en la orquesta estaban aprendiendo habilidades que luego podían compartir con sus seres queridos. Los niños se movían desde su rol de alumno al de maestro, mostrando roles de liderazgo obtenidos en la orquesta y transfiriendo esta nueva confianza a su casa y familias. Por ejemplo, Martha describió su reciente transferencia de confianza a su vida en el hogar. Ella reflexiona: “creo que soy una buena líder en la orquesta, creo que mis amigos me ven así a veces porque sé todas mis notas y toco bien. Cuando voy a casa me siento como una líder y quiero enseñarles a mis hermanos y padres cómo tocar música, ¡creo que les gustaría y sé que pueden hacerlo!”. La participación en este programa inspirado en El Sistema fue claramente impactando las formas en que los niños perciben la dinámica familiar y los roles del hogar así como la transformación social que estaba ocurriendo a través de las intersecciones de sus mundos familiares y musicales.

Los niños también comenzaron a establecer metas a corto y largo plazo en relación con el aprendizaje musical, y tuvieron éxito en la articulación de formas en las que la música puede jugar un papel más importante en su crecimiento y desarrollo, a medida que crecían y progresaban en la orquesta. Los puntos de vista del modelo de orquesta como equipo, el aprendizaje entre iguales y las discusiones basadas en los estudiantes facilitadas a lo largo de los ensayos grupales y de sección eran factores importantes del programa

porque los niños se sentían importantes mientras construían sus propias metas musicales y sociales. Los niños parecían enfrentar un mayor reto para establecer metas a corto plazo, mientras que les era más fácil articular sus metas a largo plazo y cómo la música jugaba un papel importante en sus vidas ahora y en el futuro.

Influencia de la familia

Martha observó que la música juntaba a su familia desde que comenzó a tocar en la orquesta. “Ellos se llevan mejor que antes”, dijo, cuando se le preguntó que describiera si la música cambió las relaciones en su hogar. Su familia se comprometió en apoyar a Martha con sus estudios musicales, lo que a su vez, los acercó más. Los hermanos mayores de Martha la han ayudado cada vez más en su aprendizaje musical en casa desde que empezó con las lecciones de violín: “mis hermanos me están ayudando a prepararme cuando practico. Ellos me presionan para practicar más y cuando estoy nerviosa o ‘rajándome’ me ayudan a vencer mis miedos”. Dos de los hermanos de Martha tocaron anteriormente en la orquesta, y otro hermano sigue inscrito en el conjunto.

George estaba enseñándole a su padre cómo tocar el violín. Su padre siempre había tenido interés por la música, en particular en los instrumentos de cuerda, pero nunca tuvo oportunidad de tomar clases de música, ni cuando era niño ni siendo adulto. Cuando George comenzó a tocar el violín, este volvió a encender en su padre un fuerte deseo por aprender a tocar: “mi padre tenía curiosidad y me pidió que le enseñara a tocar. Está mejorando mucho, pero el violín es muy pequeño para él”. Inicialmente, George sintió que su vida en el hogar no había cambiado mucho desde que empezó a tocar en la orquesta, pero con el tiempo comenzó a notar que sus padres se sumergieron en la música y en el aprendizaje: “mis padres se interesaron por la música desde que empecé con la orquesta... me dicen que estudie más y que me vaya bien en la escuela para que apruebe y pueda ir a la universidad”. George también notó que su hermano menor comenzó a mostrar un mayor interés por la música desde su participación en el programa: “mi hermano menor tiene curiosidad por la música, más que nunca antes. Él se unirá a la orquesta el próximo año cuando cumpla siete años. Creo que quiere tocar el violín como yo, pero no estoy seguro”.

Metas y futuro

Martha tenía el sueño de convertirse en una violinista profesional y directora de una gran orquesta. Su hermano mayor era su inspiración para practicar y ser la mejor violinista posible. Ella recordó: “escuchaba a mi hermano todo el tiempo cuando estaba tocando el violín. Yo no estaba en la orquesta todavía porque era demasiado joven. Así que, estaba pensando y pensando y decidí que quería ser violinista algún día. Entonces elegí unirme a la orquesta y ahora estoy desarrollando habilidades paso a paso para llegar hasta mi objetivo”. El objetivo de Martha era “ser una directora, por supuesto... y ser importante en la música”. Ella cree que su experiencia en la orquesta es “una cosa asombrosa”.

Cuando se le preguntó sobre el papel del trabajo en equipo para alcanzar una meta, mencionó la importancia de la comunicación y la práctica. Empezó diciendo: “todos somos parte de un equipo. Todos estamos practicando preparándonos para una gran presentación... como algo que podemos hacer. Al igual que si nos estamos preparando para

un concierto, estamos aprendiendo a cómo tocar música juntos y somos excelentes en ello. Todos tocamos una parte”.

Ella observó que una vez que mantiene la práctica de sus piezas de violín, la música se hace más fácil de tocar, y se dio cuenta de las técnicas que funcionaban para ella, como el aprendizaje de la música en pequeñas secciones, al tiempo que disfrutaba de recibir estímulos positivos para las sesiones de práctica de calidad, como los helados que le daban mamá y papá. Martha también era consciente de que sus futuros objetivos de convertirse en un músico profesional dependerían de mucha dedicación y la práctica con su instrumento, y estaba agradecida de tener el apoyo de sus padres cuando se trata de su rutina de práctica. Sus padres y su hermano le han ayudado a encontrar espacios tranquilos en la casa para la práctica, y crearon un horario óptimo para practicar con la menor cantidad de distracciones. Expresó su agradecimiento a su familia por “ser tan callados” cuando ella practicaba su violín.

Martha comentó que a veces se frustra con sus compañeros en la orquesta de su escuela, ya que son principiantes y ahora ella está más avanzada, debido a la formación recibida en la orquesta inspirada en El Sistema. “¡Arruinaron la canción de orquesta! Esta chica, Ángela, era una principiante y ella sola arruinó la canción. Seguía tocando notas diferentes en el violín y no le importó que no pudiera tocar la música”, exclamó Martha con un tono de fastidio. Aunque tenía un mayor avance que sus compañeros, Martha estaba orgullosa de la orquesta comunitaria, aunque tenía poca paciencia para aquellos compañeros que no mostraban el mismo nivel de la dedicación que ella. Esto puede interpretarse como una mera frustración porque los estudiantes no daban su mejor esfuerzo en los ensayos de la escuela, pero también como un reflejo de sus características de liderazgo y responsabilidad para el aprendizaje y crecimiento personal que quedan reflejadas en esta viñeta. Además, Martha comprendió que era más avanzada en el violín que sus compañeros de escuela, y parecía no tener un problema con su nivel de habilidad, sino con los alumnos que, en su opinión, renuncian a tratar de mejorar o no se preocupan por la orquesta.

George también estaba muy conmovido al mencionar las diferentes metas que se había propuesto: “durante los ensayos siempre me digo que tengo que hacerlo bien durante las dos horas que estoy ahí. También trato de no hablar cuando el director está hablando y me centro más, y leo la música, y trato de descifrar las notas sin que el director o mis amigos me ayuden”, dijo. George era un estudiante muy motivado, tanto en la orquesta como en su escuela y para ser un niño de 10 años, tenía un agudo sentido de la comprensión de lo que debe hacer para progresar y tener éxito en la música. Terminó diciendo: “realmente me gusta que me reten y lograr mis metas”. Sus objetivos incluían centrarse más en la orquesta y la escuela, ajustarse para tener más tiempo de práctica en casa, y aprender cómo tener una práctica efectiva sin tener que depender del maestro todo el tiempo. Sus observaciones personales con respecto a metas y conductas me asombraron al ser muy autosuficiente para un estudiante de su edad.

En cuanto al ambiente del grupo, continuó hablando de cómo juntos deben establecer metas para la orquesta, y hablaba de formas de lograr vencer los retos a lo largo del camino. A medida que continuamos hablando de metas,

George mencionaba a menudo su deseo de obtener una beca para ir a la universidad. No estaba seguro de cual quería que fuera su carrera en ese momento, aunque habló con convicción acerca de tener al violín como parte de su vida en la escuela y el futuro: “aún puedo hacer una audición para colegios y tocar en orquestas, y a veces hay becas disponibles. Espero poder hacerlo algún día”.

Aprendizaje musical: Exploraciones y creencias.

A través de las experiencias de la orquesta, los niños aprendieron a tocar en conjunto, crecer y aprender juntos a través de la música, e identificar las características individuales sobre sí mismos. Los niños eran capaces de articular con éxito sus creencias personales hacia la música, y exploraron oportunidades para tocar en la comunidad y para los demás. El aprendizaje y la ejecución musical en última instancia hicieron que los niños se sintieran importantes y con poder, pensaban que eran parte de una oportunidad especial. Para ellos, el modelo de la orquesta era una manera de aprender juntos colectivamente, mientras se desarrollaban nuevas amistades y se adoptaban nuevos desafíos.

Comunidad y Servicio

A Martha le gustaría tocar su violín tan a menudo como sea posible en la comunidad. A menudo llevaba su violín a su parroquia para tocar en su congregación: “una vez el cura me pidió que tocara, por lo que ahora voy mucho más. Interpreté el Himno de la Alegría hace unas semanas y a todo el mundo le encantó”, dijo. Además, tenía dificultades para entender por qué los músicos tocan por dinero, lo que demuestra la inocencia de su niñez. El hacer y aprender música era pura alegría y un pasatiempo social para ella: “si usted está haciendo algo sólo por dinero y se lo queda para sí mismo no es realmente una buena razón para tocar. Si yo lo hiciera, daría el dinero a una organización benéfica o a huérfanos”.

Aunque sólo tiene 10 años, la identidad de Martha como músico fue cada vez más evidente, su entorno y experiencias estaban ayudando a construir colectivamente su amor y su pasión por la música: “si pudiera tocar en cualquier lugar en la comunidad, me gustaría tocar en todos los lugares que tocó Beethoven, porque Beethoven... él es el que me gusta, el que me llevó a tocar el violín. Me inspira. Sus canciones, son como la melancolía, pero también llenan tu corazón de alegría. Eso es lo que me gusta de Beethoven”. Ella ha comenzado a identificarse a sí misma como una músico clásica, partiendo de sus estrictas sesiones de práctica y establecimiento de metas personales, hasta un contexto más amplio de acercamiento de la música a la comunidad y su pasión por la ejecución.

George también soñaba con actuar algún día en grandes escenarios, incluidos “lugares en Hollywood y grandes teatros”. Él desea tocar con grandes orquestas y también como solista, aunque no estaba seguro de cómo la comunidad respondería a sus actuaciones en solitario. Él habló sobre la realización de sus propios conciertos en su patio trasero, y el disfrute que era realizar conciertos improvisados producidos por sí mismo. Él describe esta experiencia del siguiente modo:

Yo les digo a todos mis vecinos que vayan a mi patio trasero y pongo las sillas afuera para ellos como si fuera un concierto. Empecé tocando el Cumpleaños Feliz para ellos, y a veces cuando es el cumpleaños de mi hermano toco la

canción para los asistentes. He tocado para 30 personas antes, todos los vecinos. Invité a todo el vecindario, lo hice por mí mismo. Algunos de los niños tienen 10 años, otros 11. Empecé a tirar volantes en su jardín, y ellos me daban las gracias por la invitación. Soy el único que toca. He tocado *Old Joe Clark*, también, es una canción de violín. También he tocado *Lean on Me* y *El Otoño* de Vivaldi.

George disfrutaba tanto tocar música clásica como popular frente a sus amigos y familiares. Sentía que la comunidad circundante estaba feliz de tener una orquesta local, porque “si había un problema, la música puede hacerlos felices”, dijo. George continuó: “la música puede cambiar tu vida si eres un artista. Y si escuchas música, te puede hacer feliz y que seas una mejor persona. La música tiene efectos positivos tanto si la escuchas como si la interpretas”. A este respecto, los maestros y los directores estaban en sintonía con las necesidades de los estudiantes, y parece que la pasión que tenían para la enseñanza juega un papel importante en los resultados positivos de los estudiantes al participar en la orquesta.

Importancia de la participación

La orquesta le da a los niños de este estudio una oportunidad y les hace sentirse importantes, al tiempo que les ha hecho que surja en ellos capacidades valiosas de colaboración, liderazgo, trabajo en equipo y articulación de identidades como resultado de la participación en el conjunto orquestal. Así, Martha consideraba importante ser parte de la orquesta. Tal como ella expresó: “¡me siento importante porque estamos aprendiendo algo que otros niños no pueden aprender a hacer, a tocar!”.

La orquesta fue una oportunidad para que los niños, a menudo con limitados recursos económicos, pudieran tener acceso a una educación musical de calidad. Martha mencionaba a este respecto que:

Tenemos la suerte de estar aquí, que den la oportunidad a los niños que no tienen dinero en absoluto, y que nos estén dando la oportunidad de tocar sin tener que pagar. Me hace feliz, al igual que a los demás, que piensen que la música es algo maravilloso, pero muchos tienen que pagar un montón de dinero. Pero si quieren que la gente toque, sólo tienen que hacer que sea gratuito, porque todo el mundo quiere tocar, pero algunas personas no tienen suficiente dinero, por lo que es una buena opción que se haga gratis.

Martha era la más feliz cuando sus maestros dirigían, y pensaba de ellos que eran creativos en la manera de enseñar a los niños y mantener su atención. Ella disfrutaba de actividades tales como lo de pregunta-respuesta con la música o el entrenamiento de habilidades auditivas, y consideraba que era importante para sus profesores pedirles a los niños sus opiniones en cuanto a su aprendizaje y comprensión: “estamos aprendiendo a hacer cosas, pero estamos también divirtiéndonos. Mi maestro a veces nos dice con qué nota empezará, y entonces tenemos que averiguar el resto de las notas sólo con nuestros oídos. Es como un misterio, pero así vamos aprendiendo mientras nos divertimos haciéndolo”, explicó Martha.

George también consideraba que era importante para él ser parte de la orquesta: “espero que cuando esté en la universidad, me puedan aceptar para cosas como becas y poder así graduarme. Estoy orgulloso de estar aquí y de estar con amigos y tocar el violín. Es un orgullo para mí”. En la escuela, George recordó cómo está más centrado desde que se integró a la orquesta: “creo que estoy más metido en la

escuela ahora, porque me concentro en el violín y pongo atención a los maestros. Creo que tiene sentido”, reflexionó. Cuando se le preguntó si él creía que su reciente atención a las cosas de la escuela se ha transferido desde la orquesta, respondió que “sí”.

Como Martha, George también expresó su agradecimiento por haber tenido la oportunidad de unirse a la orquesta. Describió su experiencia personal al integrarse a la orquesta, de la siguiente manera: “siento que esta es una oportunidad especial porque, al principio, mi familia y yo estábamos buscando programas para unirme a alguno de ellos, y nos decían que estaban llenos. Luego encontramos esta orquesta y me uní porque había lugar”.

Era difícil escuchar a los niños hablar de las tensiones financieras de sus familias al tiempo que comprendían que la orquesta era una oportunidad para chicos con poco dinero. Mientras que expresaban estar agradecidos por la orquesta y felices por tener un espacio en el conjunto, como educadora era para mí un reto oírles hablar acerca de la posibilidad de no tener acceso a la música por falta de dinero y estatus socioeconómico.

Experiencias individuales y colectivas

Aprendizaje musical grupal como aprendizaje relacional

A lo largo de nuestras conversaciones fueron surgiendo una serie de percepciones sociales y de características de los estudiantes. Construir y mantener las amistades era importante para ellos, junto con la importancia del trabajo en equipo y trabajar juntos para crear y lograr metas musicales. Ellos percibían que todos los miembros de la orquesta realmente disfrutaban al ayudarse unos a otros durante los ensayos, y consideraban que la totalidad de sus profesores eran abiertos, accesibles, y en sintonía con las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, Martha también en ocasiones se sentía frustrada por sus compañeros, y había un poco de contradicción en su opinión general sobre el trabajo en equipo, ya que a veces tenía problemas para aceptar a otros que no eran tan apasionados por la música como ella.

Aun así, consideraba relativamente fácil hacer amigos, a pesar de que al principio estaba muy nerviosa de unirse a la orquesta porque ella no conocía a otros niños y sentía que “no tenía amigos”, cosa que ya no le sucedía: “algunos de los momentos más felices en la orquesta para mí son cuando estamos en el descanso y estoy jugando al escondite con mis amigos o cualquier otro que quiera venir y entrar en el juego”. Martha habló sobre el proceso de hacer amistades en la orquesta y habló de ayudar a otros estudiantes que necesitaban apoyo en la práctica. Esta era la manera más fácil que aprendió para hacer amigos: “ahora creo que es fácil hacer amigos. Bueno, para personas que tienen cierta actitud puede no ser tan sencillo, pero para los niños que son amables y así, es fácil relacionarse con un montón de niños”, dijo. Siempre se le podía encontrar en el patio de recreo con sus amigos de la orquesta, antes y después de los ensayos.

Martha a menudo hablaba de la orquesta y sus experiencias con los miembros fuera del conjunto, como compañeros de la escuela o vecinos: “quiero que se unan porque es muy divertido y se aprende mucho y se hacen amigos, pero algunos dicen de ellos mismos que son muy *cool* como para unirse y no quieren”, dijo. Ella valoraba la orquesta y sentía orgullo por ella, esperando llevar la música

a sus amigos y la comunidad. Le dijo a sus amigos de fuera de la orquesta: “¡es muy divertido! Se aprenden cosas nuevas y se divierte uno al mismo tiempo que está aprendiendo. ¡Y tienes un montón de descansos para jugar al aire libre con tus amigos!”.

George también habló acerca de no tener amigos cuando se unió a la orquesta. Él y su compañero de atril comenzaron a hablar con más frecuencia, aumentando su confianza para entablar amistades: “cuando empecé a hacer amigos, el proceso de conocer otros chicos se hizo más sencillo”, dijo. George sentía que había hecho grandes amistades, y le gustaba ver a sus amigos de la orquesta en los ensayos. Sus amigos también iban a las casas de cada uno y sus familias incluso habían formado rondas, compartiendo carro, para ir y regresar de los ensayos. Al igual que Martha, George había tratado de que sus amigos se inscribieran en la orquesta: “les digo a mis amigos que se unan, ya que les ayudará en sus calificaciones, para que les vaya mejor, y que se llega a conocer a mucha gente y a hablar con los maestros. Dijeron que lo pensarían”. Él creía que muchos de sus amigos estaban interesados en unirse, e incluso fue en busca de los formularios de inscripción y folletos con los directores de orquesta: “todos ellos parecen realmente interesados, y les di a mis amigos una hoja con información y le dije a la directora que querían tocar, por lo que me dio formas para dárselas a mis amigos”, dijo. George y Martha vieron la orquesta como un lugar para la actividad social, para hacer amigos y comunidad.

Discusión

Los niños hablaron muy bien de sus experiencias en la orquesta, mencionando una serie de factores que contribuyeron a esa percepción positiva y a las transformaciones sociales personales que tenían lugar en ella. Los maestros y el personal dentro de la orquesta entendían las necesidades de los estudiantes y eran conscientes de sus antecedentes culturales, así como de la cultura de los barrios y las escuelas, uno de los requisitos para alcanzar el éxito (Campbell, 2003). Asimismo, los niños eran dependientes de estrechos contactos con modelos de conducta con el fin de producir por sí mismos los conocimientos y habilidades necesarias para tener éxito, resultado similar al encontrado por Davidson y Burland (2006). A través de esta cultura de positividad y estímulo a través del lenguaje común entre los maestros y el personal, los estudiantes eran más aptos para asumir riesgos, reconocer la música como un agente para el trabajo en equipo y comunitario entre la orquesta y más allá, y estaban más interesados en compartir sus experiencias musicales y sociales con sus familiares y amigos. Adoptaron características de sus transformaciones sociales a partir de varios modelos, incluyendo padres, hermanos, compañeros y maestros de música. Esta transformación de los dos niños parecía estar cambiando constantemente a medida que vivían diferentes experiencias de aprendizaje dentro de la orquesta, en su vida familiar y en la comunidad. Por otra parte, era evidente que el aprendizaje musical en un contexto basado en el grupo era una fuente vital para el desarrollo de la transformación social y la identidad musical entre los estudiantes de minorías étnicas, ayudando en sus esfuerzos para lidiar con decisiones acerca de cómo ser, aparecer y actuar dentro de sus realidades (Karlsen, 2013; Tarrant, North y Hargreaves, 2002).

Aunque los estudiantes en el presente estudio sólo llevaban dos años tocando sus instrumentos musicales, a menudo hablaban de su futuro como músicos. A través de la participación y la influencia del profesor (Lamont, 2002), han comenzado a establecer metas a corto y largo plazo para sí mismos; por ejemplo, tocar en lugares específicos, trabajar para lograr una carrera en la música como directores o instrumentistas profesionales, o refinar su práctica personal con la esperanza de alcanzar la excelencia a través del trabajo arduo y una mayor concentración. Esto es debido a los modelos adultos inculcados dentro del programa que consistentemente proporcionaban a los niños herramientas para la vida tales como el establecimiento de metas y el logro de la excelencia, y que trataban a cada niño como un músico que podría hacer cualquier cosa que él o ella se propusiera. Además, se supo que los participantes se veían a sí mismos como músicos y líderes en los roles sociales entre pares, en los ensayos y en la comunidad, así como en roles culturales en casa, por ejemplo, a través del lenguaje.

Con base en las características sociales y de grupo encontradas en las experiencias musicales de los niños de la orquesta, los niños mostraron una motivación natural para desarrollar y mantener altos niveles de autoestima y autoimagen durante las clases de música y los ensayos. Los niños empezaron a categorizarse a sí mismos como miembros de ciertos grupos sociales (miembro de la orquesta, miembro de la sección de violines, miembro de la familia). Estos jóvenes músicos también demostraron una participación activa en el aprendizaje musical y exhibieron un fuerte compromiso con su aprendizaje, lo que refleja no sólo los intereses individuales en sus instrumentos, sino también las firmes creencias y percepciones acerca de su capacidad para convertirse en músicos competentes (McPherson y O'Neill, 2010). A través de la participación en la orquesta, los niños afianzaban su sentido de orgullo y confianza, crecimiento personal, conciencia social y responsabilidad hacia ellos mismos y sus compañeros.

Cabe señalar que este estudio se basa en la participación de dos niños en un programa inspirado en El Sistema en Los Ángeles, durante un período de tiempo y contexto específico. Se utilizó una pequeña muestra de participantes y a través del proceso de la entrevista, se percibió que estos dos niños eran alumnos de alto rendimiento en el programa. Esto puede no reflejar los puntos de vista personales de cada participante respecto a su participación en la orquesta, aunque a través de varios períodos de observación en el transcurso de la recogida de datos, los estudiantes de la orquesta colectivamente parecían comprometidos y felices de estar en los ensayos y mostraban una asistencia bastante consistente. Martha y George fueron seleccionados como parte de un estudio más amplio y eran dos de los estudiantes recomendados para participar por parte de sus profesores de música que trabajan con el programa. Este programa inspirado en El Sistema es también un programa de música exitoso, con popularidad entre la comunidad local, integrado por maestros que estaban muy en sintonía con la cultura de los estudiantes y las necesidades de la comunidad. Mientras se espera que los datos recogidos sean de impacto en el campo de El Sistema y la educación musical, no hay intención de generalizar los resultados a la población en general.

Notas

¹ En el momento de realización de este artículo, estas percepciones no han sido sustentadas suficientemente con evidencias basadas en investigación sistemática.

2 La prueba *General Educational Development* (GED) es un grupo de exámenes de materias que, cuando se aprueban, proporcionan la certificación de que quien la realiza tiene la equivalencia de habilidades académicas de Preparatoria (nivel medio superior). Aprobar la prueba GED da la oportunidad de obtener una credencial equivalente a dicho nivel educativo.

Referencias Citadas

- Abril, C. R. y Bannerman, J. K. (2015). Perceived factors impacting school music programs: The teacher's perspective. *Journal of Research in Music Education*, 62(4), 344-361.
- Campbell, P. S. (2003). *Teaching musical globally*. Nueva York: Oxford University Press.
- Carlson, A. (2016). The story of Carora: The origins of El Sistema. *International Journal of Music Education*, 34(1), 64-73.
- Cousik, R. (2011). *A case study of four children with multiple risk factors in a music class*. Tesis doctoral, Universidad de Indiana. Recuperada de Proquest (3481387).
- Creswell, J. W. (2015). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Education.
- D'Alexander, C. M. (2015). *Voices from Within: Perceptions of Community Youth Orchestras and Musical Identity from the Child Musician*. Tesis doctoral, Universidad de California del Sur. Recuperada de Proquest (3704228).
- Davidson, J. W. y Burland, K. (2006). Musician identity formation. En G. E. McPherson (Ed.), *The child as musician*. Nueva York: Oxford University Press.
- Higgins, L. (2012). *Community music: In theory and in practice*. Nueva York: Oxford University Press.
- Ilari, B, Keller, P. Damasio, H. y Habibi, A. (2016). The development of musical skills of underprivileged children over the course of one year: A study in the context of an El-Sistema inspired program. *Frontiers in Psychology*, 7(62). DOI: 10.3389/fpsyg.2016.00062
- Karlsen, S. (2013). Immigrant students and the "homeland music": Meanings, negotiations and implications. *Research Studies in Music Education*, 35(2), 161-177.
- Lamont, A. (2002). Musical identities and the school environment. En R. Macdonald, D. Hargreaves y D. Miell (Ed.), *Musical identities*. Oxford: Oxford University Press.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2001). *Research in education: A conceptual introduction*. Nueva York: Longman.
- McPherson, G. E. y O'Neill, S. A. (2010). Students' motivation to study music as compared to other school subjects: A comparison of eight countries. *Research Studies in Music Education*, 32(2), 101-137.
- Shoemaker, A. (2012). *The pedagogy of becoming: Identity formation through the Baltimore Symphony orchestra's OrchKids and Venezuela's El Sistema*. Tesis doctoral, Universidad de Carolina del Norte. Recuperada de Proquest (1022501980).

Silverman, M. (2013). A critical ethnography of democratic music listening. *British Journal of Music Education*, 30(1), 7-25.

Snow, M. (2013). Community music perspectives: Case studies from the United States. *International Journal of Community Music*, 6(1), 93-111.

Tarrant, M., North, A. C. y Hargreaves, D. J. (2002). Youth identity and music. En R. A. R. MacDonald, D. J. Hargreaves y D. Miell (Ed.), *Musical identities*. Oxford: Oxford University Press.

Sobre las Autoras

Christine D'Alexander

La doctora Christine D'Alexander es educadora musical en activo en los Estados Unidos, dando clases de orquesta en escuelas públicas, música general y teoría de la música en los niveles que van de Educación Infantil al 8º curso, participando como jurado en numerosos festivales y concursos a nivel estatal y colaborando con diversos programas de extensión y de música comunitaria por todo el país. Ha presentado sus investigaciones en diferentes congresos, entre ellos los de la ISME, NAfME, la College Music Society, y la Asociación de Educación Musicales de California (CMEA). En la actualidad es profesora en la Escuela de Música Longy del *College Bard*.

Beatriz Ilari

Beatriz Ilari es Profesora Titular de Educación Musical en la Universidad de California del Sur (USC) y con anterioridad en la Universidad Federal de Paraná (Brasil) como Profesora Titular y en el Instituto de Estudios Latinoamericanos Lozano Long de Austin (EE. UU.) como Profesora Visitante. En la actualidad es investigadora invitada en el Instituto de Cerebro y Creatividad de la USC y coinvestigadora del proyecto sobre Investigación Interdisciplinar Avanzada del Canto. Sus trabajos se han publicado en las principales revistas de impacto en educación musical e infantil.

Christine D'Alexander

Longy School of Music of Bard College
2701 Wilshire Blvd, Suite 100
Los Angeles, CA 90057 (Estados Unidos)
cdalexander@longy.edu



EQUIPO EDITORIAL

Editor:

José Luis Aróstegui Plaza, Universidad de Granada (España)

Editora Adjunta:

Rosa María Serrano Pastor, Universidad de Zaragoza (España)

Consejo Editorial

Carlos Abril, Universidad de Miami (Estados Unidos)

María del Carmen Aguilar, Instituto Coral de Buenos Aires (Argentina)

Miquel Alsina Tarrés, Universidad de Gerona (España)

Carmen Carrillo Aguilera, Universidad Internacional de Cataluña (España)

Sergio Luiz Figueiredo, Universidad del Estado de Santa Catarina (Brasil)

Patricia Adelaida González, Universidad Autónoma de Chihuahua (México)

Claudia Gluschankof, Instituto Levinsky (Israel)

Josep Gustems Carnicer, Universidad de Barcelona (España)

María Cecilia Jorquera Jaramillo, Universidad de Sevilla (España)

Gotzon Ibarretxe Txakartegi, Universidad del País Vasco (España)

Ana Laucirica Larrinaga, Universidad Pública de Navarra (España)

Ana Lucia Louro, Universidad Federal de Santa María (Brasil)

Isabel Cecilia Martínez, Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

Teresa Mateiro, Universidad del Estado de Santa Catarina (Brasil)

María Teresa Moreno, Universidad Laval (Canadá)

Graça Boal Palheiros, Instituto de Educación de Oporto (Portugal)

Jèssica Pérez Moreno, Universidad Autónoma de Barcelona (España) y Universidad de Londres (Reino Unido)

Gabriel Enrique Rusinek Milner, Universidad Complutense de Madrid (España)

Patrick K. Schmidt, Universidad de Ontario Occidental (Canadá)

Favio Shifres, Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

María dels Àngels Subirats Bayego, Universidad de Barcelona (España)

António Ângelo Ferreira Vasconcelos, Instituto de Educación de Setúbal (Portugal)

María Helena Vieira, Universidad del Miño (Portugal)

Gloria Patricia Zapata Restrepo, Universidad de Antioquía (Colombia)