

# 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-p085-094

## Una orquesta juvenil incluyente: Pedagogía, cuidado pastoral y ejecución musical.

Lina (Athanasia-Angelikí) Tsaklagkanou y Andrea Creech (University College de Londres, Reino Unido)

### Resumen

La inspiración para este estudio fue un «incidente crítico» que siguió al concierto anual de fin de curso de la Orquesta Nacional para Todos (National Orchestra for All, NOFA), una orquesta sin audiciones previas inspirada en El Sistema abierta a jóvenes músicos de todos los niveles con dificultades para la música.

Este estudio examina las características percibidas del ambiente incluyente de la orquesta y los procesos que median en la diversidad del conjunto y que eran importantes para ayudar a los participantes a lograr un alto nivel de cohesión musical. En particular, se

examinan las características de la pedagogía, el cuidado pastoral y la ejecución musical durante un curso intensivo de la orquesta. La experiencia principal de la NOFA sucede durante el curso de verano de cuatro días, que tiene horarios de ensayos intensivos, trabajo por secciones y de la orquesta entera, y que culmina con un concierto final. Este estudio de caso se basa en la información obtenida desde una perspectiva etnográfica a través de observaciones, reflexiones como observadoras participantes, grupos focales y entrevistas.

Los hallazgos sugieren que la pedagogía se centró en el

grupo en su conjunto, promovía la colaboración entre todos los involucrados y fomentaba la motivación para el dominio personal de habilidades musicales con el fin de apoyar un esfuerzo colectivo. Las características del cuidado pastoral, como la atención, seguridad, estructura y libertad, representaban un ambiente similar al contexto familiar. Los participantes se sentían emocionados, nerviosos, y orgullosos durante la ejecución, que tenía un alto nivel de cohesión musical que se percibía como resultado de la energía colectiva lograda a través del esfuerzo individual.

### Palabras Clave

Inclusivo; orquesta; agrupación musical; pedagogía; curso intensivo.

## An inclusive youth orchestra: Pedagogy, pastoral care and performance.

Lina (Athanasia-Angelikí) Tsaklagkanou and Andrea Creech (University of London, United Kingdom)

### Abstract

The inspiration for this study was a 'critical incident' that followed the annual end-of-course concert of the National Orchestra for All (NOFA), a non-auditioned, El Sistema inspired orchestra open to young players of all standards who face barriers in music making.

The study examines the perceived features of the inclusive environment of the orchestra and the processes that mediated the diversity of the ensemble and which were significant in assisting the participants to achieve a high

level of musical cohesiveness. In particular, it examines the features of pedagogy, pastoral care and performance during the residential orchestral course. NOFA's main experience happens during a four-day summer residential course, which has intensive rehearsal schedules, sectional work and whole orchestra, culminating in a final concert. This case study draws information from an ethnographic perspective through observations, reflections as a participant observer, focus groups and interviews.

Findings suggested that the pedagogy was focused in the group as a whole, promoted collaboration between all involved and fostered motivation for personal mastery in order to support a collective effort. Pastoral care features such as care, safety, structure and freedom, represented a family-like world. Participants felt, excited, nervous and proud during the performance, which had a high level of musical cohesiveness as a perceived result of the collective energy made from individual effort.

### Keywords

Inclusive; orchestra; ensemble; pedagogy; residential.



# Una orquesta juvenil incluyente: Pedagogía, cuidado pastoral y ejecución musical.

por Lina (Athanasia-Angelikí) Tsaklagkanou y Andrea Creech (Universidad de Londres, Reino Unido)

La Orquesta Nacional para Todos (NOFA, por sus siglas en inglés) es un programa del Reino Unido que toma una idea bien establecida -una orquesta nacional juvenil- y la reconceptualiza para brindar espacios a jóvenes que enfrentan obstáculos en el desarrollo musical y la creación musical. La visión de NOFA es música sin límites, en forma de una orquesta no sujeta a audiciones, abierta a jóvenes intérpretes de 11 a 18 años, de todos niveles y etapas de desarrollo. El programa se inspira en el modelo de educación musical de El Sistema y se apoya en la creencia de que la participación en el quehacer musical de alta calidad debe ser inclusivo, en el sentido de que debe estar abierto a todo el mundo, incluyendo a los que enfrentan retos importantes en sus vidas debido a factores tales como niveles socioeconómicos desfavorecidos o con necesidades educativas especiales.

La experiencia principal de la NOFA sucede durante un curso de verano de cuatro días. Tiene horarios de ensayos intensivos, incluyendo el trabajo por secciones y de toda la orquesta, que culminan con un concierto final. Fue un «incidente crítico» (Cunningham, 2008) después del concierto final en 2015 que inspiró el enfoque de este trabajo de investigación. Cunningham (2008) describe un incidente crítico como un «momento crucial», un evento que se percibe como sorprendente y tal vez inquietante en términos de la propia comprensión profesional, que incita a un período de reflexión. En este orden de ideas, el incidente crítico que sigue fomentó la reflexión crítica y la exploración de las características percibidas de un programa orquestal inclusivo, no competitivo, residencial, inspirado en El Sistema que fueron significativas en la asistencia a los participantes para lograr un alto nivel de cohesión musical.

## Un incidente crítico

Cuatro días de intensos ensayos, preparativos y el trabajo duro había llegado a su fin con un gran concierto final en una sala impresionante. Creo que todos los involucrados sentían un gran orgullo por el logro obtenido, de modo que cuando abordamos el autobús para regresar a casa había un gran entusiasmo. El viaje fue largo; en lugar de tres horas duró casi cinco. Debido a la fatiga, la mayor parte de los participantes de la orquesta estaban inquietos y frustrados con el lento viaje. De repente, sin ningún plan aparente o preparación, uno de los jóvenes comenzó a tararear su parte instrumental -era un violinista-, mientras los que estaban junto a él cantaban sus propias partes instrumentales. En cuestión de segundos, casi todos en el autobús estaban cantando sus partes instrumentales formando una orquesta *vocal*.

El resultado me sorprendió y cautivó; estaban replicando su concierto orquestal de aquella noche, sólo que sin instrumentos. Estaba escuchando un notable coro de repertorio orquestal formado espontáneamente por gente joven. Se requiere un alto nivel de habilidad musical, formación y preparación para realizarlo de esa manera, así como un alto nivel de compromiso, comunicación y conexión entre los artistas. El resultado musical era sorprendentemente sofisticado, superando mis percepciones de lo que podría esperarse de un grupo diverso, incluyendo a muchos con antecedentes musicales muy limitados.

En particular, este trabajo analiza el entorno incluyente de la orquesta explorando los procesos que median la diversidad de la agrupación instrumental. Por lo tanto, la pregunta de investigación que constituye el foco de este artículo es: en un programa residencial de orquestas juveniles, incluyente y diverso, ¿cuáles fueron las características percibidas sobre la pedagogía, cuidado pastoral y de ejecución que ayudó a los participantes a lograr un alto nivel de unidad musical?

## Antecedentes

El Sistema ha sido teorizado como un programa social enmarcado dentro de tres dominios básicos: como «relación», «rescate» y «cultura», los cuales interactúan y sustentan los procesos del programa (Shieh, 2015). El Sistema como «relación» es visto como una institución sensible que utiliza grandes conjuntos orquestales a través de intensivas sesiones de creación musical como medio a través del cual se cuida y atiende a una población diversa con necesidades particulares. La pedagogía y el currículo no son vistos como centralizados, sino más bien como respuesta a las necesidades de la comunidad en particular, con las relaciones interpersonales como punto central. Con «rescate», Shieh (ibíd.) se refiere a El Sistema como una gran inversión de múltiples facetas con las características sociales, educativas, musicales y socioeconómicas que apoya o «rescata» las vidas de sus participantes creando para ellos un mundo paralelo (vale decir, seguro). Esto plantea cuestionamientos difíciles sobre la viabilidad o justificación ética para rescatar a los individuos de sus propias comunidades a través de vías musicales en lugar de hacer frente a su comunidad y sus problemas sociales más grandes con objetivos no musicales como fin (Pedroza, 2014). Por último, como «cultura», Shieh (ibíd.) analiza la compleja relación de El Sistema con la tradición de la música clásica de Europa Occidental y su asociación con los valores de la clase media o de la élite. Este autor argumenta que la música clásica no debe usarse como un medio para la transformación social o cultural, sino más bien como una estrategia que tiene el potencial para capacitar a los estudiantes a imaginar de nuevo y reinterpretar una tradición musical, inspirando así la transformación de las fronteras y promoviendo un aporte personal o colectivo.

El énfasis de Shieh en la «relación» puede ser particularmente relevante, trascendiendo a las otras áreas de «rescate» y «cultura». Por ejemplo, centrándose en la «relación» en términos de la dinámica social dada en los ensambles inspirados en El Sistema, Rodas (2006) teoriza que la orquesta sinfónica se utiliza como un medio para facilitar beneficios individuales y colectivos y para generar la acción social a través de la música. Sus argumentos sugieren que la «relación» puede ser una característica base necesaria de la acción social que promueve la acción colectiva para el progreso de la comunidad: “El objetivo del sistema de orquesta es promover la movilización social, proporcionando herramientas para que las personas mejoren sus propias vidas. En otras palabras, la participación en la orquesta no es el objetivo en sí mismo, sino un medio para alcanzar la auto-

conciencia, la autosuficiencia y la autonomía, que son los componentes principales de la movilización social” (Rodas, 2006, p. 38).

### **Pedagogía inspirada en el Sistema**

Los objetivos generales que han sido reportados como sustento de la pedagogía inspirada en El Sistema abarcan dominios intrapersonales, interpersonales y musicales; por ejemplo, construir relaciones interpersonales positivas entre profesores y estudiantes, nutrir el desarrollo musical de los niños, establecer altas expectativas de excelencia musical y altas expectativas de comportamiento positivo, crear un ambiente de aprendizaje seguro y establecer un propósito unificado y valores compartidos (Creech y otros, 2013). Aunque, como destaca Shieh (2015), no existe un enfoque prescriptivo que identifique particularmente a El Sistema, se han encontrado algunas prácticas pedagógicas específicas (Creech y otros, 2013), incluyendo la repetición constante, atención al detalle, preguntas guía, desafíos directos, actividades para resolución de problemas, crítica constructiva, tocar en conjunto desde el inicio, animar a los estudiantes a hacer conexiones con sus propias situaciones de vida, uso de materiales culturalmente relevantes, y autoevaluación.

La pedagogía dentro de El Sistema y de los ambientes inspirados en él está enfocada típicamente al contexto orquestal, que se caracteriza por la creación musical grupal y el aprendizaje colectivo (Booth, 2008). Se argumenta que este enfoque da prioridad a la inclusión social, demostrado a través de un acceso abierto y un enfoque que enfatiza la participación y el diálogo mediante el fomento de la enseñanza y el aprendizaje entre pares. Dentro de contextos de educación musical más amplios se ha dicho que esta prioridad dada a la enseñanza y aprendizaje entre iguales contribuye a un fuerte sentido de motivación colectiva y el aprendizaje cooperativo (Creech y Hallam, en prensa). Dentro de los contextos inspirados en El Sistema, el aprendizaje cooperativo se articula normalmente como el trabajar juntos hacia el objetivo común de la interpretación musical (Creech y otros, 2013).

### **Resultados musicales y sociales dentro del panorama más amplio de la educación musical**

La idea de que la música puede funcionar como un ambiente en el que se nutren mutuamente los procesos y resultados musicales y sociales no es exclusivo de los contextos inspirados en El Sistema, ya que ha sido explorado en otros lugares. Por ejemplo, en su revisión de educación musical comunitaria (educación musical no formal) para jóvenes en situación de riesgo en el Reino Unido, Lonie (2013) sugiere que los jóvenes se ven afectados en un nivel personal y social amplio a través de la creación musical y del desarrollo de habilidades musicales, técnicas y de comprensión musical. Este mismo autor resalta la dificultad de separar los resultados musicales y sociales, argumentando que son inextricables.

En este orden de ideas, la investigación relacionada con los programas comunitarios tiene como objetivo involucrar a los jóvenes en general, o a personas «en situación de riesgo», en las artes, y en algunos casos la música ha mostrado un impacto global positivo en las vidas de los participantes. Por ejemplo, Blandford y Duarte (2004) investigaron el desarrollo musical y social de los participantes en dos centros musicales

comunitarios, uno en Inglaterra y otro en Portugal. Estos programas extraescolares tenían un enfoque integrador de los programas de música comunitarios que incluían conjuntos instrumentales, coros y clases de instrumento a través del aprendizaje entre iguales. Las entrevistas con todos los participantes en los dos contextos revelaron temas relacionados con el desarrollo de la confianza, la vinculación social y el desarrollo de habilidades sociales. Junto a esto, se enfatizó el desarrollo de capacidades instrumentales, como la técnica, ejecución grupal, entrenamiento auditivo y lectura a primera vista. En general, encontraron que las habilidades musicales y sociales se nutrieron de manera significativa mediante la participación en una comunidad musical. Los miembros de los centros musicales comunitarios destacaron sus experiencias de aceptación, tolerancia e inclusión (Blandford y Duarte, 2004).

Se ha encontrado igualmente que este sentido de pertenencia fomentado a través de la creación musical colectiva es una característica clave de las agrupaciones musicales (Hargreaves y Marshall, 2003). En este sentido, Hewitt y Alan (2013), exploraron las experiencias de dos adolescentes (edades de 14 a 18) en dos conjuntos musicales extraescolares, concretamente una banda y una orquesta (con ingreso a través de audición) en sus cursos de formación y ciclos de conciertos intensivos de una semana de duración. A través de una encuesta en línea exploraron las percepciones de los jóvenes acerca de los ensayos y los conciertos y, en particular, la evaluación de su experiencia como participante y su importancia en la decisión de participar en el futuro. Los resultados mostraron un disfrute general de los ensayos, los conciertos y el repertorio interpretado, que fomentó la emoción, nervios, orgullo y sentido de logro, junto con una sensación general de felicidad y bienestar. Aspectos sociales tales como hacer nuevos amigos, socializar con los ya existentes y el desarrollo de relaciones sólidas con los adultos dieron como resultado una experiencia social positiva, mientras que el aumento de la confianza y el sentido de pertenencia eran resultados personales positivos (Hewitt y Allan, 2013).

En el contexto de los programas de música para jóvenes músicos altamente expertos, también se han encontrado que los factores sociales y musicales están inextricablemente entrelazados, lo que contribuye a la progresión musical de los participantes. Creech y Long (2012) centraron su investigación en cursos intensivos de conjuntos de cámara considerados de élite (admisión por audición competitiva) en el Reino Unido y su efecto en el proceso de aprendizaje y progresión entre los jóvenes músicos, concentrándose en los factores ambientales, pedagógicos, interpersonales e intrapersonales que existían en esos contextos educativos particulares. Investigaron cuatro sedes para realizar un estudio de caso (*National Youth Choir*, *South Asian Music Youth Orchestra*, *National Children's Orchestra*, y *National Youth Jazz Collective*) y se utilizaron métodos mixtos de investigación tales como encuestas con preguntas abiertas, grupos focales con los participantes y el personal (de música, pastoral y administrativo) y entrevistas individuales con los directores. Los resultados sugirieron que socializar y hacer música con compañeros con los que se compartían ideas afines eran los aspectos más destacados del curso junto con el maravilloso repertorio y la interpretación misma, haciendo música de gran calidad y mejorando sus habilidades técnicas y

musicales. Los cuatro cursos de música habían puesto en práctica un enfoque holístico de la enseñanza y el aprendizaje, estableciendo retos musicales importantes dentro de un rico entorno social que facilitó el aprendizaje autodirigido, así como la interdependencia de los estudiantes en forma de modelos de aprendizaje entre pares (Creech y Long, 2012).

Por lo tanto, los procesos interpersonales, intrapersonales y musicales y los resultados parecen ser casi inextricables, y ciertamente recíprocos. Puede haber algo especial en el contexto de los cursos intensivos, pero esto ha sido poco investigado en el contexto de los programas inspirados en El Sistema. La Orquesta Nacional Juvenil para Todos (NOFA) del Reino Unido ofrece un ejemplo de contexto intensivo inspirado en El Sistema que tiene como objetivo promover la inclusión dentro del cual es posible explorar la intersección entre los procesos musicales y sociales, con especial hincapié en los aspectos de la pedagogía, el cuidado pastoral y la ejecución musical.

## Metodología

El presente estudio adopta una perspectiva etnográfica basada en observaciones, reflexiones como observadora participante, grupos focales y entrevistas. El documento forma parte de un estudio más amplio, y se trata de un estudio de caso instrumental, es decir, un ejemplo de «la vida real» sobre el efecto de la música y en particular la música orquestal para el bienestar social, emocional y cognitivo de los participantes en la Orquesta Nacional Juvenil para Todos (NOFA).

La posición de la investigadora en este estudio de caso fue la de una observadora participante en las prácticas de la NOFA, colaborando en actividades tales como tocar la viola en la orquesta, ayudar a la sección de violas durante los ensayos, y observar las actividades generales y la cultura de este grupo social. Como Burgess (1984) argumenta, las entrevistas por parte de investigadores que no participan en el campo investigado pueden tener dificultades para alcanzar una verdadera comprensión de las experiencias de vida de los participantes, como pueden ser la forma en que se perciben y cómo operan en situaciones sociales. La decisión de participar y observar las actividades de la NOFA se derivan de la creencia que "la generación de datos sobre la interacción social en contextos específicos, como esta ocurre, es superior a los relatos retrospectivos o su capacidad para verbalizar y reconstruir una versión de lo que pasó" (Robson, 2011, p. 145).

## Un bosquejo del estudio de caso

### Ambiente inclusivo y diverso

La orquesta es accesible a todos, independientemente de su capacidad; los niveles instrumentales de sus miembros van desde principiantes hasta más de octavo grado. Las audiciones no son necesarias para entrar a la NOFA. Los participantes son nominados por los maestros de música de su escuela con base en los criterios de interés y dedicación hacia la música. Estos son reclutados de escuelas que figuran entre las más difíciles del país (según el Índice de Carencias que Afecta a los Niños -*Income Deprivation Affecting Children Index*).

Los miembros de la NOFA provienen de una amplia gama de contextos culturales y étnicos, así como de diversas zonas geográficas del Reino Unido. Los participantes de la

NOFA normalmente reúnen al menos dos de los siguientes criterios: a) aislamiento musical -no cuentan con oportunidades para tocar en orquestas u otros conjuntos musicales en la escuela o en la comunidad local-; b) inicio tardío de instrucción musical instrumental -falta de habilidades avanzadas requeridas para conjuntos instrumentales-; c) circunstancias familiares de riesgo y necesidades educativas especiales; d) compromiso y dedicación a la música.

Los participantes de la NOFA se enfrentan a una serie de retos que han sido identificados como sigue:

- Los participantes en la NOFA son jóvenes comprometidos con la música que carecen de formación instrumental o comenzaron a aprender un instrumento a una edad tardía (durante sus estudios de preparatoria) y se enfrentan a barreras relacionadas con el acceso a la ejecución musical y participación en agrupaciones musicales.
- A menudo se enfrentan a circunstancias personales difíciles, como enfermedades crónicas, necesidades educativas especiales, bajo nivel socioeconómico y circunstancias difíciles para cubrir sus necesidades básicas.
- El componente compartido por todos los miembros de la NOFA sin excepción fue un verdadero interés y compromiso con la música (Tsaklagkanou, 2015).

## Características del curso intensivo

Una planificación detallada y prolongados períodos de preparación habían precedido al curso de verano, preparándose en la medida de lo posible a circunstancias imprevistas y tomando en consideración las posibles necesidades individuales de los participantes. Este trabajo fundamental tenía como objetivo permitir a los maestros, al director y al equipo de atención pastoral centrarse en su trabajo y realizarlo a su máximo potencial.

Los horarios diarios para el curso de verano se caracterizan por ensayos intensivos, cerrando cada uno de los cuatro días con algo diferente, como juegos para romper el hielo, deportes, noche de recital y, por supuesto, el concierto final. Un día típico consistía en tres comidas (desayuno, almuerzo y cena), dos ensayos con la orquesta completa (cada uno de 45 minutos) y uno o dos ensayos por secciones (de 45 minutos), dependiendo del día. Había descansos programados entre los ensayos (por lo general de 15 a 30 minutos) y los participantes tenían tiempo para socializar en los dormitorios (45 minutos), con un periodo de transición a la hora de dormir (30 minutos).

## Recolección de datos y participantes

La observación participante, así como las entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión con los participantes de la NOFA se llevaron a cabo durante el curso intensivo de cuatro días. Las entrevistas con los padres, el director del programa y el administrador se llevaron a cabo antes y después de dicho curso intensivo. Se realizaron un total de 16 entrevistas (12 durante el curso) de las cuales dos eran grupos focales con un total de 35 entrevistados. Los entrevistados (Tabla 1) fueron jóvenes miembros de la NOFA, sus padres, sus profesores de instrumento, personal de atención pastoral y el director del curso; empezando por los jóvenes que habían participado anteriormente en el programa (los veteranos) y añadiendo más recién llegados que fueron los últimos admitidos al programa. Los participantes fueron

entrevistados en una forma semi-estructurada, ya fuera individualmente o en grupos de dos (dos amigos juntos).

|                                       |   |
|---------------------------------------|---|
| Grupo focal 1                         | 8 (5 varones y 3 mujeres; 2 nuevos, 6 veteranos)  |
| Grupo focal 2                         | 8 (3 varones y 5 mujeres; 2 nuevos y 6 veteranos) |
| Recién llegados (en parejas)          | 6 mujeres (rango de edad: 12-14)                  |
| Veteranos (grupos focales, uno a uno) | 14 (rango de edad: 13-17)                         |
| Maestros (tutores de orquesta)        | 5   |
| Personal de atención pastoral         | 2   |
| Director                              | 1   |
| Administrador                         | 1   |
| Padres                                | 2   |

Tabla 1. Entrevistas y grupos realizados. Número y edad de los participantes.

### Aproximación al análisis

Los datos fueron analizados mediante análisis temático, que es un método flexible que puede generar puntos de vista no anticipados (Boyatzis, 2008). Después de la transcripción y familiarización de los datos, se generaron los códigos iniciales, que se derivaban de las preguntas de investigación y preconcepciones teóricas de la literatura -códigos a priori- (Boyatzis, 2008). Avanzando en el análisis surgieron nuevos códigos a partir de los datos -*post priori*- lo que produce un conjunto de códigos combinados -*a priori* y *post priori*- (Hennink y otros, 2011) que luego fueron cotejados en temas más amplios que los códigos (Glaser y Strauss, 1967; Braun y Clarke, 2006). Los temas de investigación fueron usados como encabezados para estructurar los hallazgos y se elaboró un informe utilizando extractos convincentes de datos como ejemplos de los temas que fueron parte de los hallazgos (Braun y Clarke, 2006; Strauss y Corbin, 1990). Se utilizó el software NVivo para facilitar el análisis de los datos cualitativos.

Se utilizaron formatos para obtener el consentimiento informado y documentar los permisos para las entrevistas, grupos focales y observaciones. A lo largo de toda la investigación se cumplió con las directrices éticas fundamentales de acuerdo con la Sociedad Británica de Psicología.

### Resultados

Los temas centrales identificados en el análisis de los datos se organizan en tres áreas temáticas: la pedagogía, el cuidado pastoral y la ejecución musical.

#### Pedagogía

La mayor parte de la enseñanza que tenía lugar en el curso residencial de la NOFA se llevaba a cabo durante los ensayos y en particular en el contexto de los ensayos por secciones, donde trabajaban juntos en pequeños grupos organizados de acuerdo a las categorías instrumentales.

### La atención individual ocurre dentro del contexto grupal

De acuerdo con los tutores de orquesta (5), la enseñanza durante el curso incluía una formación individual limitada y era menos técnica de lo que podía ser la enseñanza individualizada:

Hay un poco de instrucción individual, pero sólo con cosas como mostrar nuevas digitaciones y cómo tocar cierto compás o frase; demostrar la dinámica al alumno. Me refiero a que tienes que tener mucho cuidado de no hacer demasiado trabajo individual con alguien en concreto porque hay todo un grupo que está sentado allí esperando para seguir adelante (tutor orquestal).

Es menos técnico, porque tengo que centrarme en la música delante de ellos; y tienen tanta música para tocar que hay que hacerlo así... tienes que revisarla de una manera que les haga tocar de forma metódica y realmente concisa y coherente con una buena articulación (tutor orquestal).

Por el contrario, los jóvenes participantes estuvieron de acuerdo (en 22 ocasiones) en que la enseñanza que se llevaba a cabo en los ensayos por secciones era útil porque en ese contexto habían recibido cierta atención individualizada y habían trabajado por separado en el dominio de las partes difíciles de la música:

La enseñanza es bastante buena. Si tienes dificultades vienen a ayudarte (joven participante).

Al igual que cuando íbamos a los ensayos por secciones que me gustaban más que la orquesta en sí, más que practicar con la orquesta. Porque cuando practicas en una orquesta, tienes que seguir el ritmo de todos. Mientras que por secciones puedes decir: "ah, hombre, podría hacer esto de nuevo?... Por eso me gusta ensayar por secciones (joven participante).

Los jóvenes participantes también informaron (12 veces) que la enseñanza se sentía más como colaboración y apoyo en lugar de ser dirigida solamente por el maestro:

Es como una asociación; se está trabajando juntos incluso con otras cosas y cuando entramos en los ensayos por secciones, todos saben lo que están haciendo y con lo que vamos a estar luchando, y así poder ayudarnos. No es como que tienes que hacer eso; es más como decir: "podemos ayudarte y podemos crear esto" (joven participante).

### El grupo en su conjunto trabaja hacia metas compartidas

De acuerdo con los maestros y los jóvenes participantes (referido 32 veces), los ensayos se centraban en el grupo como totalidad y en cosas tales como convertirse en una unidad de sonido fusionada dentro de una visión más amplia y no sólo en tocar las notas correctas:

Cuando te pones frente a un grupo de personas tienes que pasar por alto algunos de esos pequeños malos hábitos, supongo, y concentrarte en el grupo en su conjunto. No hay tiempo para hacer un alboroto de verdad o disciplinarlos de alguna manera. Sólo tienes que mantenerte en la tarea en cuestión y hacer que suenen mejor (tutor orquestal).

Ellos tienen que fusionar el sonido, hacer todas las dinámicas correctamente; si alguien no las hace entonces se evidencia. Así que tienes que... sí, supongo que eso es lo que es realmente: sólo convertirse en una unidad (joven participante).

La orquesta era percibida por los participantes (referido 23 veces) como un gran equipo de trabajo donde compartían responsabilidades y trabajaban juntos hacia un objetivo común:

En una orquesta tienes un montón de elementos que se unen para crear una sola cosa. No es como que todo choque. Podemos tener algo de conflicto a propósito, pero al final se crea una gran obra y todo el mundo la disfruta. Creo que sólo es una cuestión de trabajar juntos (joven participante).

Creo que consiste en que todo el mundo se reúne, cada uno trae todas sus habilidades y lo que han aprendido juntos, cada uno trae su pequeña contribución para que sea mucho mejor (joven participante).

### Escucharse unos a otros se valora

El aspecto que con mayor frecuencia se reportaba respecto a los ensayos (38 veces) era la importancia crucial de la escucha atenta entre unos y otros, a la vez que se cuidaba la ejecución individual:

Lo más importante en una orquesta es escuchar, porque si no escuchas no puedes tocar con los demás. Si no se escuchan unos a otros luego todo se desmorona, creo que escuchar, prestar atención al director y el comportamiento general son cruciales en una orquesta, porque sin esos tres aspectos principales no es realmente una orquesta, es sólo gente tocando... (joven participante).

Escuchar al tocar en una orquesta fue percibido como un refuerzo positivo para el desarrollo musical individual. También fue visto como un medio para promover la motivación y trabajar juntos hacia un resultado musical colectivo:

Es una mezcla de escuchar a los demás cuando otros están ensayando, que aunque no toques no puedes desconectarte, también hay que escuchar lo que está pasando a tu alrededor. Y también, cuando se centra en ellos, hay que estar a la altura y dar la talla y tratar de mejorar tu propia ejecución, tu propia información, tu propia... como dije antes, cohesión (tutor orquestal).

Ellos tienen que escuchar mucho más de lo que lo harían si estuvieran tocando solos. Y tienen que ser más conscientes de su propia ejecución, conscientes de su propio sonido, conscientes de su propia entonación y afinación, a cualquier discrepancia, cualquier diferencia, que les haga cambiar rápidamente, de manera que muevan sus dedos rápidamente a los lugares correctos y... Y sí, se trata más de escuchar, porque estás tocando con otras personas y tienes que ser comprensivo; pero además, si eres un músico más competente, entonces tienes que marcar el camino a los demás como tú sabes (tutor orquestal).

Los participantes también hablaron acerca de la competitividad en términos positivos relacionados con el dominio personal y la influencia de los modelos de trabajo entre iguales (en 9 ocasiones). En general, los jóvenes músicos parecían estar inspirados para lograr su propio potencial y articulaban un fuerte sentido de la responsabilidad personal en relación con el esfuerzo colectivo:

Lo que me gusta de una orquesta es que estás compitiendo contigo mismo, ya que estás tratando de ser lo mejor que puedas para las otras personas a tu alrededor... lo que significa que te esfuerzas por ser tan bueno como sea posible sin tratar de vencer a otras personas y yo creo que es una cosa muy saludable (tutor orquestal).

### Cuidado pastoral

Una parte fundamental del curso de la NOFA es el cuidado pastoral, que incluye apoyo interpersonal dentro de las experiencias musicales y no musicales y proporciona el marco para una experiencia holística. El cuidado pastoral puede ser percibido como una parte no musical de la esfera de la NOFA que complementa la parte musical creando una atmósfera alrededor de sus participantes.

### El intercambio de experiencias sociales con amigos que aman la música

Las observaciones de los participantes revelaron que la NOFA ha creado un entorno para que los jóvenes se reúnan, socialicen y tengan diferentes tipos de intercambios positivos. El aspecto social de estar en el curso intensivo de la NOFA era un elemento prominente de la actividad en su conjunto.

Durante el curso intensivo de la NOFA los participantes conocieron nuevas personas de diferentes orígenes y acentos, e hicieron nuevos amigos (referido 27 veces):

Me gusta el ambiente de conocer gente diferente de todo el Reino Unido y observar los diferentes acentos y tener que descifrarlos y conocer gente nueva... (joven participante).

Los jóvenes destacaron el valor de estar rodeado de personas que comparten intereses comunes y sobre todo un amor por la música (referido 12 veces):

Otra cosa acerca de los amigos es que puedes encontrarlos en los que tienen las mismas aficiones o algo por el estilo. Por lo que podría encontrar a alguien igual a mí, tienes amigos que pueden hablar de la música y el violín (joven participante).

Los logros musicales previos no eran vistos como un factor de división. Más bien al contrario, el compartir con compañeros con diversos antecedentes y logros musicales era visto como una faceta positiva y útil de la experiencia en la NOFA. Todos los participantes se refirieron a su colaboración con otros músicos de diferentes niveles, algunos con estudios básicos y otros más competentes:

Pero además estar con músicos más experimentados y otros de diferentes niveles, por lo que no es como si fueras el único en el nivel más bajo en comparación con todos los demás... encuentras de todos los niveles, desde los que están en sus inicios hasta músicos muy competentes. Sí, creo que eso es muy útil (joven participante).

Todos los participantes entrevistados coincidieron en que hicieron nuevos amigos, y algunos (6) mencionaron la diferencia entre amigos «reales» y amigos virtuales o en línea:

En realidad, hablamos con gente, gente real y no virtual. Amigos de Internet.

El análisis de los datos recogidos a través de las observaciones, entrevistas con el personal de atención pastoral y el director del curso revelaron que no existía un enfoque pedagógico específico o filosofía que guiara al personal de atención pastoral:

En realidad, nunca tenemos reuniones típicas de grupo, sobre todo porque han estado en años anteriores, y saben cómo funciona. Así pues, dado que todo el personal regresa, porque saben toda la logística, realmente sólo se les dan las fechas. Sin embargo, sabemos quiénes queremos que vengan y sabemos quiénes trabajan bien con los niños. Ese tipo de cosas (administrador).

Su principal preocupación era asegurar que los participantes tuvieran una experiencia positiva y se divirtieran:

Sí, se trata simplemente de asegurarnos que disfruten y se sientan incluidos y que hagan amigos. Y ellos no sienten como si fuera... sí, que no es sólo una experiencia agradable para ellos (Personal de atención pastoral).

### Un ambiente familiar

Las observaciones participantes de la parte residencial del curso, tales como las actividades de alojamiento y no musicales (hora de comidas y tiempo libre), así como también los ensayos revelaron una sensación de ambiente familiar, donde prevalecía un equilibrio entre la estructura y la libertad lo que facilitaba la comodidad de los participantes:

Creo que es bueno tener la oportunidad de permanecer fuera de casa con una gran cantidad de personas que también son de tu misma edad, más o menos. Y debido a que estás con ellos como cuatro días llegas a conocerlos y te gusta lo que comen y lo que les gusta. Y puedes tener charlas con todo el mundo y todo es muy amistoso... Sí, muy hogareño (joven participante).

Todos los entrevistados coincidieron en que la orquesta representó una comunidad en la que sus miembros se podían identificar a sí mismos y a veces sentirse parte de una gran familia:

Los miembros hacen la orquesta. Y cada año todas las caras nuevas se convierten en parte de la familia. Las de los más viejos se vuelven más fuertes, como de la familia. Y eso es lo que hace que nuestra orquesta sea tan buena (director).

El sentido de comunidad, ya que tú... quizá no conozcas a todo el mundo, pero tienes una idea de quién es cada uno. Y sabes que todos están aquí por la misma razón y que realmente les gusta lo que están haciendo, porque yo sí. Y tú sabes que todos ellos quieren hacerlo (joven participante).

Varios participantes sintieron que pertenecían a una gran familia que ayudó ante el hecho de estar lejos de casa (referido 21 veces):

Y luego especialmente cuando estás en un grupo que llega a ser como una pequeña mini-familia con la cual vas a tu pequeño dormitorio, y con quienes convives... Estoy cómodo con nuevos amigos. Para mí no se siente como si extrañara mi casa, me olvido de que tengo una casa (joven participante).

### **Ambiente seguro donde ser uno mismo es posible**

Los datos de observaciones participantes y entrevistas indicaron que la experiencia en la NOFA proporciona un ambiente seguro para que los participantes se involucren, hagan su mejor esfuerzo y cometan errores.

Los participantes reportaron que la NOFA era un ambiente seguro en el que podían relacionar sin problemas (referido 14 veces), en contraste con sus escuelas, donde el acoso podría haber ocurrido debido a su interés en la música orquestal y la música clásica:

Algunos de mis amigos piensan que soy un bicho raro porque toco un instrumento. Mis amigos aquí comprenden las dificultades de sobrellevar a las personas que piensan que eres un bicho raro, solo porque tocas un instrumento (joven participante).

Del mismo modo, los participantes sintieron que la NOFA era un entorno en el que no serían juzgados (se hace referencia 10 veces):

Eso es lo que la hace especial. Conocer a todos y saber que no están contra ti y que no te están juzgando... Yo no creo que nadie esté juzgando a nadie (joven participante).

Cuatro participantes reportaron sentirse física y emocionalmente atendidos: “como el año pasado, que me sentí nostálgico y pude ir con el líder pastoral y hay una enfermera, que como soy diabético ella cuidaba de mí” (joven participante).

Las observaciones participantes y entrevistas con el personal de atención pastoral y el administrador del curso revelaron que la mayor parte de la atención pastoral era provista por el personal que tenía experiencia previa con la estructura del curso y su organización y que habían demostrado relacionarse muy bien con los participantes. El requisito previo para convertirse en un miembro del personal pastoral era ser un maestro capacitado y activo. Estas

características ayudaban a proveer un ambiente de confort y seguridad, opinión que fue apoyada por todos los participantes, que cuando fueron entrevistados coincidieron en que el personal de atención pastoral era muy amable, bueno y comprensivo. Se apreciaba que su personal pastoral hacía un esfuerzo para relacionarse con ellos a nivel personal, sabían los nombres de todos y les permitían tener un poco de libertad dentro de las pocas reglas residenciales:

Al igual que el personal, que se sabe el nombre de todos. Sí, se saben el nombre de todos. Y es que la gente es muy buena (joven participante).

El alojamiento estaba organizado por género, edad o año escolar, y si había hermanos se optaba por alojarlos juntos. Las reglas de la casa se dieron a conocer al comienzo del primer ensayo de orquesta por el líder pastoral y no fueron percibidos como rígidos o dominantes; un ejemplo relacionado con el uso de dispositivos electrónicos (teléfonos, tabletas, redes sociales) era que estos no debían utilizarse durante el día, sólo en los dormitorios por la noche. Los participantes hablaron de una sensación de libertad y de ser tratados como un adulto, dentro de esta estructura:

Los maestros son agradables, brillantes. Sí, ellos nos dan libertad, y eso es bueno. En comparación con cuando voy a viajes escolares que no nos permiten tener ni un poco de libertad, y que no nos gusta (joven participante).

No les gusta el “tienes que ir a la cama a las...”. Nos dejan estar despiertos, a pesar de que probablemente estamos desvelando a todo el mundo. Sí, es bueno tener la libertad cuando... parece que te estás convirtiendo en un adulto (joven participante).

### **Ejecución musical**

El curso intensivo de cuatro días de ensayos con la orquesta culminó con una actuación situada en un lugar prominente con una gran audiencia (1.500 personas). Esto fue considerado como el punto culminante del curso. Las observaciones participantes y entrevistas revelaron los siguientes temas relacionados con la interpretación orquestal.

#### **Emoción en la preparación de la ejecución**

Todos los participantes entrevistados se sentían emocionados y/o nerviosos antes de la actuación final, pero se sintieron mejor durante el concierto y sin presión por sí cometían errores:

Estoy emocionado y nervioso. Nadie puede culparme por posibles errores. Creo que es porque no tengo ninguna parte como solista en la orquesta (joven participante).

Sí, el primer año y el segundo fui el líder de la orquesta, así que tuve que venir por mi cuenta. Yo estaba un poco nervioso por eso, pero tan pronto como empecé a tocar todo estaba bien (joven participante).

#### **Sensación de logro**

Los participantes reportaron (6 veces) una sensación de logro ante el concierto y se sentían muy orgullosos de escuchar al público aplaudiendo, un recuerdo que tenía el potencial de seguirles durante mucho tiempo:

Un sentido de logro, sí. De alguna manera te sientes muy orgulloso (joven participante).

La gente siempre aplaude y eso me hace feliz. Porque piensan que eres como los profesionales (joven participante).

Tomás la música de regreso. Te llevas la música... También las canciones se graban más en tu mente, después del curso... al final. Sí, al final (joven participante).

### Increíble, mágico y divertido

Los reportes de los actores, junto con las observaciones participantes crearon una imagen de la ejecución musical y la música interpretada como «increíble, mágica y divertida»:

Sí, fue muy bueno, realmente increíble... como la primera vez que los oí tocar juntos, porque yo no había tocado con un grupo grande. Era increíble escuchar, sí que era realmente bueno. Hubo mucha gente de la escuela y además los padres (joven participante).

Creo que es sólo la forma en que todos se unen para hacer el sonido que hacemos, como todo el mundo estaba diciendo. Es justo un recuerdo mágico... Sí (joven participante).

Es difícil de explicar. Es como... en lugar de sólo escuchar la música, la sientes más que cualquier otra cosa; sientes lo que estás tocando. Es casi como si estuvieras viviendo en la canción. Es como perderse en ella. Sí, es divertido (joven participante).

### Energía colectiva de sonidos diversos

Las observaciones participantes y las entrevistas revelaron que la energía colectiva creada cuando se toca en una orquesta, combinada con el esfuerzo individual para la correcta interpretación de la música, eran percibidas como las piedras angulares para una cohesión musical:

Bueno, es como una energía, y la energía que proviene de las personas. Que los que tocan cuerdas saben que son todas las cuerdas y que los que tocan alientos todos saben que son eso... pero tocan juntos y quieren... quieren armonizar (joven participante).

El unirse para hacer de este un gran sonido es la contribución de todas estas energías que lo hace tan poderoso (joven participante).

El medio orquestal proporcionó un contexto donde una combinación diversa de instrumentos y sonidos se experimentaron a gran escala. Los participantes hablaron sobre sus reacciones emocionales para formar parte de una unidad coherente, creada mediante el intercambio del quehacer musical durante la interpretación orquestal, que fueron intercambiadas entre un gran número de personas y en donde cada uno había jugado un papel diferente (referido 21 veces):

La orquesta es mucho más grande y tú compartes tu experiencia y tus emociones por la música con muchas otras personas. Sí, eso es simplemente increíble, poder compartir eso y reproducir música que todo el mundo conoce y todo el mundo ha oído (joven participante).

En una orquesta tienes diferentes sonidos de instrumentos y todos tienen diferentes técnicas y cuando todo se junta, no es un choque, se hace música preciosa [...]. Cuando todos se unen para tocar lo mismo es simplemente maravilloso. Sí, ¡es mágico! (joven participante).

### Discusión

La pedagogía general de la NOFA se centra en un enfoque inclusivo de la naturaleza colectiva de hacer música orquestal. De acuerdo con los informes de otros contextos inspirados en El Sistema, la orquesta funcionó como un contexto donde los jóvenes fueron «descategorizados», donde «múltiples comunidades» se replantean como “una más armoniosa -y aun así diversa- entidad unitaria” (Uy, 2012, p. 12).

Los tópicos agrupados bajo el tema de la pedagogía correspondían en algunos sentidos con el marco referencial de Shieh (2015) sobre «relación». En el contexto de un gran conjunto como un medio musical, los ensayos se centraron en la creación de un sonido cohesionado a través del trabajo en equipo y la colaboración vigorosa. Los participantes fueron

unificados por un objetivo común. La enseñanza instrumental era en grupos y se concentraba en lograr un sonido grupal y una escucha atenta y recíproca. A pesar de que la enseñanza no se enfocaba únicamente en detalles técnicos o la perfección absoluta, los participantes indicaron que se sentían apoyados a nivel individual y hablaron de la relación profesor-alumno, así como las relaciones entre iguales como las asociaciones durante las cuales pudieron alcanzar altos niveles de maestría musical. Por lo tanto, de acuerdo con Creech y Hallam (en prensa), la motivación para mejorar y luchar por el éxito musical fue derivado de un fuerte sentido de la responsabilidad personal para apoyar el esfuerzo colectivo, entre los grupos de apoyo mutuo, así como la fuerte influencia de los maestros y modelos de iguales.

Las características del cuidado pastoral se centraron en torno a la idea de «familia», que se caracteriza por el cuidado, la seguridad, la estructura y la libertad de las personas para funcionar bien en el «mundo NOFA». Este enfoque en familia resuena con muchas evaluaciones de programas inspirados en El Sistema, donde los resultados positivos han sido reportados como relacionados con “espacios de atención” en donde florecen fuertes relaciones de tipo familiar (Creech y otros, 2013). Por ejemplo, López y Berrios (2007), en el contexto de diez núcleos de El Sistema, pusieron de relieve que los estudiantes y directores de orquesta describen la relación que caracteriza las orquestas como una «familia». Del mismo modo, Chang (2007) describió un fuerte sentido de «familia» dentro de El Sistema y que esto a su vez tuvo un impacto positivo en la percepción de las comunidades donde se ubicaban los núcleos.

El énfasis en el cuidado pastoral se cruza con el marco referencial de Shieh (2015) respecto a un «mundo paralelo» creado durante el curso intensivo de la NOFA y, de nuevo, con las características de la experiencia de tipo familiar. De acuerdo con los resultados reportados por Creech y Long (2012), en el contexto de la educación musical intensiva que ofrecen las organizaciones nacionales de música que son emblemáticas, mezclando a compañeros de diversos niveles musicales y estratos sociales, y que tienen como base común el interés y el amor por la música, fue percibido como una faceta positiva y afirmativa de la experiencia, a veces en contraste con los sentimientos negativos asociados a ser identificado como un músico dentro de otros contextos. Como se ha observado en otros estudios que se ocupan de los beneficios sociales de los ambientes musicales para jóvenes, el «Mundo NOFA» fue visto como un entorno seguro (Blandford y Duarte, 2004; Hewitt y Alan, 2013) libre de amenazas de exclusión debido a los diversos intereses y logros musicales. Dentro de ese contexto, los participantes se sentían seguros de cometer errores y describían sentirse cómodos de ser ellos mismos incluso fuera de casa.

El aspecto de la interpretación musical en el curso fue un catalizador para la experiencia general de todos los participantes en el curso. “Ejecución”, como una área temática en los resultados, podría ser explicada con el marco referencial de Shieh (2015) respecto a la “cultura” en el que la actuación de una orquesta representa una tradición de artes escénicas dentro de una determinada cultura y sociedad. La ejecución musical genera no solo emociones de excitación y nerviosismo, sino también un sentido de logro, orgullo y reconocimiento, afirmadas por calurosos aplausos de la audiencia. Emociones altamente positivas se atribuyeron a la

actuación musical, que se describía, por ejemplo, como «increíble, mágica y divertida». Los participantes contaron impresiones positivas y alegres relativas a formar parte de una gran agrupación con diferentes instrumentos orquestales, uniéndose en una energía colectiva y alcanzando un sonido cohesionado.

La «magia» de la participación en la ejecución musical ha sido reconocida en otro lugar. Por ejemplo, Baker (2014) reconoce que la música orquestal puede ser un símbolo de trabajo en equipo y da fe de la «magia» cuando las personas se superan a sí mismos “a través del esfuerzo colectivo” (p. 140). Sin embargo, advierte que dentro del contexto venezolano de El Sistema, “las principales dinámicas de un ensayo de orquesta juvenil tienen poco que ver con el trabajo en equipo” (p. 218), siendo por lo general dominado por las secuencias de corrección autoritarias y unilaterales del director. Si bien esta pedagogía autoritaria y jerárquica de hecho puede ser característica de muchos contextos orquestales, la evidencia presentada en este trabajo sugiere que la NOFA logra un enfoque alternativo. Un análisis del incidente crítico relatado anteriormente sugiere que un espíritu de inclusión, con un enfoque en las relaciones de tipo familiar, la seguridad, la escucha recíproca y atenta, el cuidado y la atención para el individuo, aun con énfasis en el esfuerzo de grupo, pudieron haber sido las facetas para alcanzar una unidad musical fuerte y los extraordinarios logros musicales que eran tan evidentes.

## Referencias citadas

- Baker, G. (2014). *El Sistema: Orchestrating Venezuela's youth*. Nueva York: Oxford University Press.
- Blandford, S. y Duarte, S. (2004). Inclusion in the community: A study of community music centres in England and Portugal, focusing on the development of musical and social skills within each centre. *Westminster Studies in Education*, 27(1), 7–25.
- Booth, E. (2008). *El Sistema First observations*. Disponible en <http://ericbooth.net/el-sistema-first-observations/>.
- Boyatzis, R.E. (2008). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Thousand Oaks: Sage.
- Braun, V. y Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Quantitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Burgess, R. G. (1984) *In the field: An introduction to field research*. Londres: Unwin Hyman.
- Chang, J. D. (2007). *Orchestrating an affluence of spirit: Addressing self-esteem in impoverished Venezuelan children through music education*. Trabajo Fin de Grado inédito, Universidad de Harvard.
- Creech, A., González, P., Lorenzino, L., y Waitman, G. (2013). *El Sistema and Sistema-inspired programmes: A literature review of research, evaluation, and critical debates*. San Diego: Sistema Global. Disponible en <http://sistemaglobal.org/literature-review/full/>.
- Creech, A. y Hallam, S. (en prensa). Facilitating learning in small groups: Interpersonal dynamics and task dimensions. En J. Rink, H. Gaunt y A. Williamon (Ed.), *Musicians in the Making: Pathways to Creative Performance*. Nueva York: Oxford University Press.
- Creech, A. y Long, M. (2012). *Self-directed and interdependent learning in musical contexts*. Comunicación presentada en Proceedings of the Twenty-fourth International Seminar on Research in Music Education. Salónica (Grecia), del 8 al 13 de julio.
- Cunningham, B. (2008). Critical incidents in professional life and learning. En B. Cunningham (Ed.), *Exploring professionalism*. Londres: Instituto de Educación, Universidad de Londres.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Mill Valley: Sociology Press.
- Hargreaves, D. J. y Marshall, N. A. (2003). Developing identities in music education. *Music Education Research*, 5(3), 263–273.
- Hennink, M., Huttler, I. y Bailey, A. (2011). *Qualitative research methods*. Londres: Sage.
- Hewitt, A. y Allan, A. (2013). Advanced youth music ensembles: Experiences of, and reasons for, participation. *International Journal of Music Education*, 31(3), 257–275.
- Lonie, D. (2013). Why music? A research rationale for making music with children and young people experiencing additional challenges. En C. Harrison y P. Mullen (Ed.), *Reaching Out: Music Education in 'hard to reach' children and young people*. Londres: Music Mark. The UK Association for Music Education.
- López G., L. y Berríos E., R. (2007). *Impacto de las orquestas en la formación de escolares chilenos*. Santiago de Chile: Fundación de Orquestas Juveniles e Infantiles de Chile, Universidad de Chile.
- Pedroza, L. R. (2014). Music as life-saving project: Venezuela's El Sistema in American neo-idealistic imagination. *Symposium: Journal of the College Music Society*, 54. Disponible en [http://symposium.music.org/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=10545:music-as-life-saving-project-venezuela%E2%80%99s-el-sistema-in-american-neo-idealistic-imagination&Itemid=124](http://symposium.music.org/index.php?option=com_k2&view=item&id=10545:music-as-life-saving-project-venezuela%E2%80%99s-el-sistema-in-american-neo-idealistic-imagination&Itemid=124).
- Robson, C. (2011). *Real world research: A resource for users of social research methods in applied settings*. Chichester: John Wiley and Sons Ltd.
- Rodas, A. (2006). *A model for community participation in the performing arts: Social action through music and the internationalization of the Venezuela orchestra system*. Trabajo Fin de Máster inédito, Universidad de Columbia.
- Shieh, E. (2015). Relationship, rescue and culture: How El Sistema might work. En C. Benedict, C. Schmidt, G. Spruce y P. Woodford (Ed.), *The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education*. Oxford: Oxford University Press.
- Strauss, A. y Corbin, L. (1990). *Basic of grounded theory methods*. Beverly Hills: Sage.
- Tsaklagkanou, L. (2015). *The National Orchestra for All*. Documento inédito, Londres.
- Uy, M. (2012). Venezuela's national music education programme El Sistema: Its interactions with society and its participants' engagement in praxis. *Music & Arts in Action*, 4(1), 5-21.

## Sobre las Autoras

### Lina Tsaklagkanou

Lina Tsaklagkanou tiene una amplia experiencia en la enseñanza musical del violín y la viola en varios centros y contextos educativos de Nueva York, Atenas y ahora en Escocia. Durante estos últimos años ha sido una intérprete en activo en orquestas profesionales, agrupaciones musicales y obras de teatro, habiendo así mismo hecho investigación sobre la enseñanza de la música instrumental. Posee un Grado en Viola (Universidad de la Ciudad de Nueva York) y un Máster en Música y Educación Musical (Universidad de Columbia). Recientemente ha estado investigando en el Instituto de Educación de Londres sobre la NOFA como parte de su tesis doctoral.

### Andrea Creech

Andrea Creech es Profesora Titular en Educación en el Instituto de Educación de Londres. Realizando una carrera internacional en interpretación musical y enseñanza, Andrea defendió su tesis doctoral en Psicología de la Educación. Desde entonces ha llevado una extensa investigación financiada y publicado ampliamente sobre aspectos relacionados con el aprendizaje musical y participación permanente. Además es miembro emérita de la Higher Education Academy Miembro Graduada de la British Psychological Association. Andrea es coautora de *Active Ageing with Music* and coeditora de *Music Education in the 21<sup>st</sup> Century in the UK*.

### Lina Tsaklagkanou

UCL Institute of Education 2 Bedford Way,  
London WC1H 0AL (Reino Unido)  
a.tsaklagkanou.14@ucl.ac.uk



## 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)