



Máster en Investigación en Ciencias Sociales (MICS)

Trabajo de Fin de Máster: modelo de portada



Instituto Cultura y Sociedad
Máster en Investigación en Ciencias Sociales

EL PROFESOR DE MÚSICA COMO ACTOR DE CAMBIO SOCIAL EN
PROYECTOS DE ESTADOS UNIDOS, ECUADOR, BOLIVIA Y
ARGENTINA INSPIRADOS EN EL SISTEMA DE ORQUESTAS
INFANTILES Y JUVENILES DE VENEZUELA

UNA APROXIMACIÓN AL PARADIGMA RELACIONAL DE PIERPAOLO
DONATI Y EL MARCO MORFOGENÉTICO PARA EL REALISMO SOCIAL
DE MARGARET ARCHER

Teresa Isabel Espinel Granda

Trabajo de Fin de Máster

Dirigido por Prof. Dr. D. Nathaniel Barrett y Dra. Dña. Ana Costa París

Pamplona, 2018

Agradecimientos

A Dios, por darme la oportunidad de seguir aprendiendo y formarme en la Universidad de Navarra.

A mis padres, cuyo amor y esfuerzo incansable me motiva a superarme constantemente a mí misma.

A Nathaniel Barrett y Ana Costa, por su confianza y guía en este camino.

A los profesores y al personal del Máster en Investigación en Ciencias Sociales, por su excelencia profesional y humana.

A Social Trends Institute, gracias al cual he podido disfrutar de una beca para estudiar el Máster en Investigación en Ciencias Sociales en la Universidad de Navarra.

A los profesores de Estados Unidos, Ecuador, Bolivia y Argentina que participaron en los focus groups e hicieron posible esta investigación.

Resumen

La presente investigación propone situar al profesor de música como actor de cambio social en contextos de desarrollo en Argentina, Bolivia, Estados Unidos y Ecuador, a través de programas inspirados en El Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela. A partir del paradigma relacional de Pierpaolo Donati y el marco morfogénico para el realismo social de Margaret Archer se busca conocer las experiencias de profesores de música para establecer cómo la relación es la base de los cambios sociales generados en los distintos contextos; argumentando que los bienes relacionales que producen son consecuencia única y directa de la interacción entre sujetos relacionales individuales y colectivos.

Palabras clave: profesor de música, relación, bienes relacionales.

ÍNDICE	
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	5
1.1 Características del cambio social en el que acontece la teoría relacional.....	5
1.2 El sujeto relacional como actor de cambio social.....	8
1.3 Educación musical en contextos de desarrollo	10
1.4. El Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela.....	13
CAPÍTULO 2. DECISIONES METODOLÓGICAS.....	17
2.1. Objetivos.....	17
2.2. Metodología.....	17
2.3. Análisis	20
2.4. Instrumento	22
2.5. Objeto de estudio y descripción de los contextos	23
2.5.1 Seattle Music Partners: Estados Unidos.....	23
2.5.2. Donde la Música suena: Bolivia.....	24
2.5.3. Fundación Orquesta Sinfónica Juvenil del Ecuador: Ecuador.....	24
2.5.4. Fundación Orquesta Vientos de cambio- Sojar: Argentina.....	25
CAPÍTULO 3. RESULTADOS	27
3.1. Bienes Relacionales	27
3.2. Proyectos (Micro- políticos)	33
3.3. Prácticas (Modus vivendi)	34
CAPÍTULO 4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	37
4.1. Bienes Relacionales	37
4.1.1. Identidad colectiva	37
4.1.2. Motivación	38
4.1.3. Reciprocidad.....	38
4.1.4. Elaboración a través del tiempo	39
4.1.5. Reflexividad	40
4.2. Proyectos (Micro- políticos)	40
4.3. Prácticas (Modus vivendi)	41
CONCLUSIONES.....	43
BIBLIOGRAFÍA	45
ANEXOS	49
Anexo 1. Hoja de Información al Participante.....	49
Anexo 2. Consentimiento Informado.....	50

INTRODUCCIÓN

Esta investigación busca reconocer las relaciones como la base del cambio social en contextos de desarrollo en Argentina, Bolivia, Estados Unidos y Ecuador, a través de programas inspirados en el Sistema de Orquestas infantiles y juveniles de Venezuela a partir del paradigma relacional de Pierpaolo Donati y el marco morfogenético para el realismo social de Margaret Archer.

Para que se produzca un cambio social es necesario que la sociedad pase de un orden a otro nuevo, con una finalidad intencionada o por lo menos direccionada. Un cambio social no puede surgir de la pasividad sino que proviene de un proceso dinámico social, que transforma tanto estructuras sociales como culturales. Para analizar este cambio es necesario contextualizar el escenario de la modernidad como punto de partida y palpar el cambio de pensamiento que se ha producido en la modernidad tardía, para poder plantearnos cuestiones básicas sobre hacia dónde nos dirigimos como sociedad.

A partir del paradigma relacional se busca responder a las siguientes preguntas expresadas por Pierpaolo Donati y Margaret Archer en su libro *The Relational Subject* (2015): ¿Cómo los factores objetivos y subjetivos, internos o externos a una sociedad determinada, se combinan e interactúan entre sí para generar una sociedad diferente a la anterior? y ¿cómo la dinámica estructural de las relaciones crea una formación social relativamente duradera que es diferente de otras, porque la dinámica generativa de las relaciones que la caracterizan es diferente?

A partir de la sociología relacional basada en el realismo crítico, ésta investigación busca realizar una investigación empírica a partir de la invención analítica de la identificación de los bienes relacionales en proyectos de desarrollo social a través de la música inspirados en El Sistema de Venezuela. Se sostiene de esta manera que, la morfogénesis social se produce a través de las relaciones sociales, conectadas a través de la agencia y la estructura social. Estos programas de educación musical son un ejemplo creciente de cómo la reflexividad personal, orientada hacia el servicio al otro, está logrando nuevas formas de asociación y nuevos movimientos sociales propios de la modernidad tardía.

En este nuevo escenario, es necesario establecer un concepto de *persona* cuyas propiedades y poderes puedan actuar sobre su contexto transformándolo. Es por ello que se procede a analizar las experiencias de 15 profesores de música de los programas

réplica de El Sistema de Venezuela, provenientes de diferentes contextos y países, para identificar cómo se han convertido en actores de cambio social a partir de la generación de bienes relacionales.

En el primer capítulo, se desarrolla el marco teórico que sustenta las características del cambio social en el que acontece la teoría relacional. Además, se enmarca al sujeto relacional como actor de cambio social, vinculándolo con educación musical a través de la identificación del nuevo rol del profesor de música en contextos de desarrollo. Finalmente, se explica en qué consiste El Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela. En el segundo capítulo se presenta la metodología utilizada, se explica además el instrumento, los objetivos y el objeto de estudio y contextos de los programas musicales. En el tercer capítulo se exponen los resultados; en el cuarto capítulo se realiza la discusión de los mismos y finalmente se exponen las conclusiones obtenidas.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

1.1 Características del cambio social en el que acontece la teoría relacional

El sociólogo italiano Pierpaolo Donati elabora la teoría sociológica de tipo relacional a principio de los años 80 para explicar la complejidad de la realidad; y de esta forma, redefinir nuevas relaciones sociales inexistentes hasta el momento como consecuencia de los grandes procesos de industrialización, capitalización y globalización iniciados durante la modernidad. Para Donati, la relación social es el núcleo de la sociedad. Donati (2006) sostiene que: “La sociedad es una configuración de relaciones que emergen, se reproducen, cambian y desaparecen con el paso del tiempo” (p. 90).

Las estructuras modernas, al centrarse en la eficacia y eficiencia, han favorecido la competitividad, el progreso individual, la lucha por alcanzar metas; generando en la modernidad tardía una constante competencia con el otro.

La sociedad moderna y posmoderna, por lo tanto, se ha centrado en el desarrollo funcional del individuo atendiendo sólo al qué y han ignorado el desarrollo personal entendido como crecimiento humano que alude también al quién. (Bernal, 2009, p. 137).

Donati y Archer (2015) exponen sus argumentos ante la crisis de la modernidad:

The inability of individuals to acknowledge social relations has become the illness of the century (the endemic disease of self-referentiality). This absence of social relations ‘retaliates’ by causing distress and disorientation for the self, which increasingly experiences isolation, poverty (in a vital sense), and a lack of support in everyday life. (p. 14)

De la crisis societaria de la modernidad surge una nueva forma de ciudadanía, resaltando la relación entre los diversos actores sociales tanto a nivel individual como colectivos. Las relaciones que surgen son de tipo trasversal, horizontal (colaborativas), y no tanto vertical, entre instituciones públicas y privadas, formales e informales, primarias y secundarias. Estas nuevas relaciones conforman la base para la creación de nuevas agrupaciones sociales, que dan lugar a nuevos sujetos sociales con la capacidad de generar una transformación en la sociedad.

La sociología de la relación reclama una dimensión social que parta de la responsabilidad y el compromiso individual con el otro para generar un bienestar colectivo y no solo un estado de bienestar particular. Poniendo especial atención en que las estructuras sociales están hechas por relaciones, éstas tienen un carácter recíproco con intenciones, normas, significados y valores propios. Se dan en un tiempo y espacio específicos, influyendo en la manera de pensar, actuar y relacionarse de los diferentes actores, y dar lugar a transformaciones en la estructura social. Donati y Archer (2015) explican lo que significa estar en relación del siguiente modo:

‘Being in relation’ is an ontological expression that has three analytical meanings: (i) it says that, between two (or more) entities there is a *certain distance* which, at the same time, distinguishes *and* connects them; (ii) it says that any such relation *exists*, that is it is real in itself, irreducible to its progenitors, and possesses its own properties and causal powers; and (iii) it says that such a reality has its own *modus essendi* (the modality of *the* beings who are *inside* the relation which refers to the internal structure of the social relation and its dynamics) and is responsible for its emergent properties, that is, relational goods and evils. (p. 18)

Para comprender la realidad desde una paradigma relacional es preciso analizar al sujeto con respecto a la relación que establezca con el otro a nivel micro, meso y macro. De esta manera podemos reconocer cómo y donde surgen los sujetos relacionales en esta realidad específica. Para Donati y Archer, el término sujeto relacional se explica a continuación:

The term *‘Relational Subject’* refers to individual and collective social subjects in that they are *‘relationally constituted’*, that is in as much as they generate emergent properties and powers through their social relations. These relational goods and evils have internal effects upon the subjects themselves and external effects upon their social environments. (Donati & Archer, 2015, p. 31)

Donati y Archer (2015) explican lo que significa el sujeto relacional individual y el colectivo y cómo esto se configura para constituir la identidad individual de cada sujeto:

We speak of a Relational Subject, whether individual or collective, when social relations enter into the constitution of the personal identity of whoever is involved, that is, it becomes one of their constellation of concerns. (...) The validity of the relational (neither transactional nor relationalistic!) perspective can be seen at different levels in 'collective' social subjects: on the micro level (for example, in the couple relation), on the meso level (social associations and organizations), and on the macro level (for example, in citizen/State relations). (p. 58)

1.2 El sujeto relacional como actor de cambio social

Para identificar a la persona como actor de cambio social se sigue el paradigma de Margaret Archer (Donati & Archer, 2015) en el capítulo: “Los sujetos relacionales y la persona: yo, agente, actor” (p. 85).

Margaret Archer realiza una reconceptualización realista de la ontología estratificada del sujeto relacional, según la cual se reconoce al sujeto como actor de cambio social (you), por aquella capacidad reflexiva (I) que le da la posibilidad de generar cambios estructurales, reconociéndose como un agente primario (me) donde su origen, a pesar de no ser determinante, juega un papel importante en la construcción de sujeto social a partir de una identificación colectiva (we).

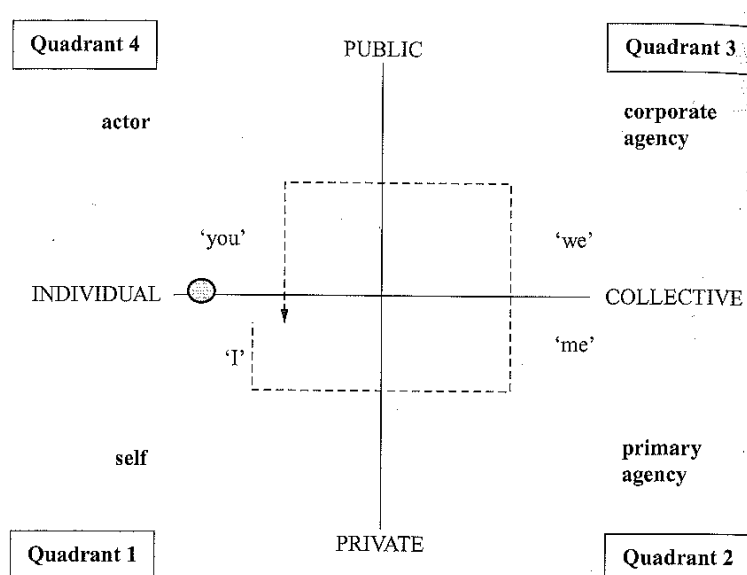


Figura 1. A life-long task: the making of a Person
Source: Donaty & Archer, *The Relational subject and the person: self, agent, and actor*, 2015,p. 104.

Esta figura representa la forma reflexiva prospectiva y retrospectiva del ser individual para modificar su trayectoria a lo largo de la vida. Según Archer, en esta figura podemos identificar como el 'I' representa al ser individual que se mueve en el tiempo a lo largo de su vida. El 'I' se da cuenta de su posición objetiva en la realidad, ese descubrimiento consciente hace que se reconozca como una agente primario (me) y este a su vez

representa el objeto de la sociedad. Estos conceptos se detallan a continuación para dar mayor claridad a la construcción del actor social:

The 'I' takes the 'Me' and the 'You' reflexively into account within its internal conversations- prospectively and retrospectively- thus helping to shape the trajectory of the 'I' across the life-course as we make our way through the world.
(Donati & Archer, 2015, p. 103)

La autora dice que, el nosotros (We) surge como una respuesta a su ubicación (social e involuntaria), donde el 'agente primario' (me) ha encontrado una forma de agencia diferente, que se alinea a sus inquietudes y que socialmente está disponible para ellos. Los Agentes primarios carecen de voz en la configuración estructural o cultural, ya que no expresan intereses ni se organizan en la búsqueda, a menos y hasta que se relacionen dentro de una forma de 'Nosotros' (We) a lo que la autora llama Agencia Corporativa. Pero es necesario que los agentes primarios (me) encuentren las razones necesarias para que se comprometan con un 'nosotros'. A continuación se detallan aspectos fundamentales de la agencia corporativa:

The majority of the young who seek to change their involuntary placement for another 'Me' do so because they have encountered a different form of (Corporate) Agency that recommends itself to their concerns and is socially available to them.
(Donati & Archer, 2015, p.107)

Cuando se construye una relación de nosotros se actúa estratégicamente, de tal manera que no se limita a tener a varios agentes primarios juntos, sino que se comprometen en ser agentes activos, y es esa actividad la que los define como sujetos sociales.

Actualmente, la afluencia de voluntarios en diversas organizaciones ha demostrado ciertas necesidades no satisfechas de proporcionar modelos a seguir. Este paso del 'nosotros' al 'tú', entendido como el actor, se da únicamente si se personifica un rol existente socialmente; es decir, no adoptando los roles disponibles sino abriendo el camino a nuevos roles. De esta manera, en el futuro los roles serán modificados y se extenderá a nuevos actores.

Cerrando el esquema, encontramos al actor, una identidad social definida, que ha sido personificada de manera única por el agente (me) y conducida por sus intereses y

motivaciones individuales (I). Donati y Archer explican la definición de roles, a partir de la personificación de los mismos:

We finished with subjects who had achieved strict social identity by finding a role(s) in which they found it worthwhile to invest themselves, and who had also acquired the personal identity which enable them to personify it in a unique manner, reflexive of who they themselves were-as defined by their constellation of concerns. (Donati & Archer, 2015, p.113)

A partir de este paradigma relacional es necesario entender la educación musical e identificar al profesor de música como actor de cambio social.

1.3 Educación musical en contextos de desarrollo

Desde que la música es entendida como una práctica humana, tiene implicaciones directas con la forma en la que entendemos la educación musical. Como explica Bowman (2003), desde un punto de vista pragmático, la educación es un proceso que busca ayudar a los estudiantes a encontrar y situarse dentro de sistemas de pensamiento, y elegir de manera selectiva entre los posibles modos de compromiso y acción.

La educación musical no se concibe únicamente como una tarea práctica. Silverman, Davis y Elliott (2013) la analizan desde una perspectiva praxiológica. En ella, el esfuerzo tiene que ir más allá de un hacer práctico, vinculado directamente con el contexto, es por ello que se convierte en una producción cultural. Woodford (2005), explora la base social de las prácticas actuales de Educación Musical en cuanto a la construcción de valores democráticos, creativos y de contribución a la sociedad. Sostiene que “hacer música” no es simplemente enseñar conocimientos técnico musicales a los estudiantes, sino fomentar el desarrollo del pensamiento musical en acción, ya que da respuesta a las necesidades del contexto social.

La UNESCO, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística (2006) celebrada en Liboa, señala la necesidad de trabajadores más creativos, innovadores y adaptables en las sociedades del siglo XXI.

Igualmente, señala que este reto debe ser cubierto por el sistema educativo, ajustándose con las necesidades de la situación actual:

La educación artística proporciona a las personas que aprenden las habilidades que se requieren de ellas y, además, les permite expresarse, evaluar críticamente el mundo que les rodea y participar activamente en los distintos aspectos de la existencia humana. La educación artística constituye asimismo un medio para que los países puedan desarrollar los recursos humanos necesarios para explotar su valioso capital cultural. La utilización de estos recursos y este capital es vital para los países si desean desarrollar industrias e iniciativas culturales fuertes, creativas y sostenibles, las cuales pueden desempeñar un papel clave al potenciar el desarrollo socioeconómico en los países menos desarrollados. (UNESCO, 2006)

En un estudio realizado por Miksza (2013), se sostiene que estas iniciativas deben ser sostenidas por la comunidad; argumenta que los programas de arte tienen altas posibilidades de prosperar si los profesores tienen apoyo tanto de los padres de familia, como de la gente cercana a su entorno. Además, Abril y Bannerman (2015) sostienen que las relaciones e interacciones entre la comunidad y los padres de familia son necesarios para dar un soporte adecuado a la educación musical.

Actualmente, es necesario establece un nuevo rol para el profesor de música, adecuado a los contextos y necesidades de su entorno. En lugar de tomar un modelo ya establecido, se puede avanzar hacia nuevas formas de estructura social. Tomando las palabras de Corbett (2009), citando a Paul Theobald's (1997):

Rather than taking the consolidated, urban factory-school as the model of educational progress and modernity, we might actually reintroduce the small, intimate, community-focused rural school as an appropriate model for the 21st century. (p. 8)

En este nuevo escenario, el profesor debe replantearse cuál es su posición y la visión que tiene respecto de su zona de control. Taylor (1989) señala que ésta se construye a partir de las posibilidades del medio:

“To know who I am is a species of knowing where I stand. My identity is defined by the commitments and identifications which provide the frame or horizon within which I can try to determine from case to case what is good, or valuable, or what

ought to be done, or what I endorse or oppose. In other words, it is the horizon within which I am capable of taking a stand” (p.27).

Cuando un maestro es parte de la comunidad y vive en ella, las relaciones cercanas que se generan a largo plazo con los estudiantes, padres y los diversos miembros, afectan positivamente la calidad de vida de todos los involucrados, desarrollando un fuerte sentido de pertenencia en la comunidad. Los profesores en pequeñas comunidades, deben aprovechar la flexibilidad y la autonomía, para que los programas musicales lleguen a ser significativos para ellos y sus estudiantes.

A pesar que el rol de un profesor de música en programas musicales no formales no esté específicamente definido, encontramos que Bouij (2006), usa la palabra rol para determinar una cierta posición social; en este sentido, el rol del profesor de música se refiere a lo que hace el profesor. Por otro lado, al hablar de identidad, se trata de identificar quién es el profesor. Cooper y Olson (1996) dicen que la identidad profesional es multifacética, ya que son muchos los factores que influyen en la persona para que se conciba como profesor, entre ellos: aspectos sociales, históricos, psicológicos y culturales.

En ese sentido, hay que darle un nuevo valor y significado al rol del profesor de música; Bennett Remer (2004), señala: “Moving in the direction of diversity and openness can save our profession from the very real danger of becoming more irrelevant to the musical world surrounding us” (p.34). Por todo esto, no está de más recordar las palabras de Lortie (1997) que define al profesor como el resultado de un constructo social.

1.4. El Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela

En este apartado se realiza una descripción general de El Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela, su visión, metodología e impacto. De esta manera, se busca contextualizar una labor social que ha inspirado a muchos programas de educación musical alrededor del mundo.

Se trata de un programa social y cultural de Venezuela, fundado en 1975 por el maestro y músico venezolano José Antonio Abreu, sobre un modelo pedagógico musical, principalmente de práctica orquestal en colectivo, fomentando la formación de individuos integrales para la sociedad. Permanece como un ejemplo de inclusión al incorporar niños y jóvenes que provienen de hogares de escasos recursos económicos y de zonas urbanas.

De acuerdo a la página oficial del Sistema de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles de Venezuela, su misión se establece de la siguiente manera:

La Fundación Musical Simón Bolívar constituye una obra social del Estado Venezolano consagrada al rescate pedagógico, ocupacional y ético de la infancia y la juventud, mediante la instrucción y la práctica colectiva de la música, dedicada a la capacitación, prevención y recuperación de los grupos más vulnerables del país, tanto por sus características etarias como por su situación socioeconómica. (“Fundación Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Argentina,” n.d.)

El Sistema de Orquestas y Coros son escuelas de vida social y personal, donde se cultivan aptitudes y actitudes positivas, valores éticos, estéticos y espirituales. Allí los músicos desarrollan la autoestima, la seguridad personal y la socialización; adquieren disciplina y hábitos de estudio; aprenden a ser perseverantes; practican el sentido de la sana competitividad y del liderazgo; trabajan constantemente por el logro de metas, la excelencia y conviven con sus pares en un ambiente de tolerancia y de solidaridad, al tiempo que crecen estimulados por una cultura de paz.

En el año 2008, El Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela recibió el premio Príncipe de Asturias de las Artes por la calidad artística alcanzada y la convicción ética aplicada a la mejora de la realidad social.

Su método está centrado en la práctica orquestal. Se desarrolla a través de una red de núcleos, en la que trabajan personas formadas en el Sistema, por lo que conocen muy bien

la base de este sistema educativo. Los docentes generalmente se forman en la práctica y después terminan su formación profesional.

La formación inicial comienza a la edad de 4 años ingresando a la orquesta pre-infantil. De los 10 a los 12 a la infantil. De los 13 a los 16 hay varias orquestas juveniles. Cada orquesta realiza los arreglos y versiones de las grandes obras musicales.

En cuanto a su estructura, Majno (2012) sostiene que existen 3 esferas fundamentales:

To Abreu's statement that the path of *El Sistema* concerns three spheres of the child's development-- personal, family- related, and community- oriented – a parallel triad can be juxtaposed of the artistic, cultural, and social aspects involved. (p. 60)

Además, José Antonio Abreu, en TED talk: “Niños transformados por la música” en el 2009, detalla cada una de estas esferas fundamentales del siguiente modo:

La esfera personal se desarrolla a partir de las dimensiones del ser humano con la adquisición de principios de liderazgo, sentido de compromiso, responsabilidad y entrega individual para el logro del desarrollo del autoconcepto, la autoestima, la seguridad y confianza en sí mismo.

En cuanto a la esfera familiar, el niño o joven se convierte en un modelo para su familia. A partir de este conocimiento, busca nuevos caminos de superación, mejoras sociales y económicas, permitiéndole formar una dinámica social a partir de las oportunidades que le brinda el ámbito musical.

La tercera esfera, implica a la comunidad, generando espacios culturales no solo para los niños y jóvenes, sino para todo su entorno; permitiendo que por la música se supere la pobreza material y asuma su instrumento y todo lo que conlleva hacia la práctica, llevándolo a un desarrollo de ciudadanía pleno.

Aunque El Sistema y la Fundación Musical Simón Bolívar constituyen una obra social del gobierno, ambos han abierto el camino a otras iniciativas musicales inspiradas en sus planteamientos para emerger como iniciativas de desarrollo local sostenible. El Sistema es un modelo educativo musical que tiene la capacidad de adaptarse a las condiciones regionales donde se implementa. Cada vez es más común ver nuevas iniciativas que surgen como réplicas o adaptaciones en otros países y continentes.

Según los datos publicados por Prensa FundaMusical Bolívar en la página oficial del Sistema, se indica que éste ha inspirado a más de 40 países alrededor del mundo. En América se ha replicado en 20 países, con un total de 88 programas musicales; Europa en 10 países, con 19 réplicas; África en 7 países, con 8 réplicas; Asia en 6 países, con 6 réplicas; y Oceanía en 2, con 4 réplicas. Este crecimiento parece evidenciar que el modelo de El Sistema de Venezuela es capaz de ofrecerse y aplicarse como una alternativa sustentable de educación, desarrollo y cambio social.

Estos programas orquestales fomentan principalmente el acceso al aprendizaje y prácticas musicales, que no logra solo enriquecer la cultura de los niños y los jóvenes, sino que logra generar espacios colectivos de trabajo, orientados a logros específicos a través de la unidad del grupo, fomentando un ambiente de cohesión social, solidaridad y seguridad.

Por poner un ejemplo, Toya Sarno (2018) del New York Times ha publicado una descripción del programa OrchKids, diseñado para crear un cambio social y alimentar futuros prometedores para los jóvenes en los vecindarios de la ciudad de Baltimore (Estados Unidos). OrchKids está inspirado en El Sistema, el programa musical de Venezuela que ha transformado las vidas de cientos de miles de niños en las áreas más pobres del país. Actualmente OrchKids trabaja con seis escuelas públicas en la ciudad de Baltimore, atendiendo a más de 1,000 niños desde Pre-K hasta el 10 ° grado. En este sentido, la aplicación de la educación musical es extrapolable a las esferas de nivel micro, meso y macro, ya que las propiedades que generan en cada uno de estos niveles produce cambios, no solo en las estructuras sociales, sino en las relaciones que se configuran constantemente.

CAPÍTULO 2. DECISIONES METODOLÓGICAS

2.1. Objetivos

General

Reconocer al profesor de música como actor de cambio social en contextos de desarrollo en Argentina, Bolivia, Estados Unidos y Ecuador, a través de programas inspirados en El Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela a partir del realismo social y el paradigma relacional.

Específicos

Realizar una aproximación del paradigma relacional de Pierpaolo Donati y el marco morfogenético para el realismo social de Margaret Archer a una la investigación empírica cualitativa en proyectos de desarrollo social a través de la música inspirados en El Sistema de Venezuela.

Reconocer el vínculo relacional en este tipo de programas musicales, entre sujetos sociales singulares y colectivos, como la base del cambio social en la modernidad tardía.

2.2. Metodología

Se ha seleccionado mediante un muestreo intencional a los programas réplicas del Sistema de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela en América. Los 20 países que aplican su metodología son: Argentina, Perú, Chile, Brasil, Bolivia, Uruguay, Colombia, Estados Unidos, Canadá, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Jamaica, México, Panamá, Puerto Rico y República Dominicana.

Se invitó a 51 representantes de los diferentes programas de los países antes mencionados a participar del proyecto “El rol del profesor de música en proyectos inspirados en el Sistema de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela”. Este primer acercamiento se realizó a través del correo electrónico institucional de la Universidad de Navarra.

Los representantes de los siguientes programas mostraron apertura para participar en este proyecto:

Estados Unidos:

1. Miami Music Project Team
2. Harmony Project
3. Bravo Youth Orchestras
4. MYCincinnati
5. Play On, Philly!
6. Seattle Music Partners
7. El Sistema- Colorado

Canadá:

8. Sistema-Toronto

Uruguay:

9. Orquesta Juvenil del SODRE – Sistema de Orquestas y Coros de Uruguay

Guatemala:

10. Sistema de Orquestas de Guatemala- SOG

Bolivia:

11. “Donde la música sueña” – Sistema de Orquestas y Coros de Bolivia

Brasil:

12. NEOJIBA Núcleos Estatales de Orquestas Juveniles e Infantiles de Bahía – Brasil
13. Instituto Baccarelli

Ecuador:

14. FOSJE- Fundación Orquesta Sinfónica Juvenil del Ecuador

Argentina

15. Soijar – Fundación Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Argentina

Posteriormente, se envió a los representantes de estos programas una descripción general del proyecto a través de la hoja de Información al participante; donde se invita a los profesores de música de este tipo de intervenciones a compartir sus experiencias a través de un focus group vía Skype. Se adjuntó además el consentimiento informado sobre la confidencialidad de datos y la forma de codificación de los mismos; además se enviaron las preguntas a realizarse para mayor seguridad de los participantes.

Como señala Wilkinson (2004) la investigación basada en grupos focales, se centra en recolectar datos cualitativos de un tema en concreto a través de un grupo de discusión. Krueger y Casey (2000) señalan que brindar información en grupo inquieta menos a los participantes, favoreciendo el ambiente de apertura. Woodyatt, Finneran y Stephenson (2016) sugieren que los focus groups online cada vez son más comunes como método de investigación cualitativa; afirmando que los resultados son similares tanto si se realiza de manera presencial como virtual.

Es por eso que se seleccionó esta técnica de recolección de datos, favoreciendo que expongan sus experiencias, percepciones e ideas de su experiencia como profesores en programas de educación música, réplica del Sistema de Venezuela. Por otro lado, se busca propiciar un consenso entre los participantes. Además, al tratarse de profesores de música de un mismo programa de educación musical, es posible llegar un consenso de los fundamentos y prácticas que fomenta dicho programa y contrastarlo con los programas de educación musical de los otros países.

Una vez firmado el consentimiento informado por parte de los profesores, se procede a realizar los focus groups con los profesores las 4 intervenciones de educación musical que muestran interés de participar, quedando conformados de la siguiente manera:

1. De Estados Unidos: Seattle Music Partners; participan 5 profesores.
2. De Bolivia: Donde la Música suena; participan 2 profesores
3. De Ecuador: FOSJE; participan 2 profesores
4. De Argentina: Soijar; participan 6 profesores

Se procedió a grabar únicamente la voz de los profesores en los focus groups; obteniendo de los profesores de “Seattle Music Partners” un audio en inglés de cincuenta y nueve minutos. De los profesores de “Donde la Música suena” se obtuvo un audio en español de veinticuatro minutos. De los profesores de “FOSJE” se obtuvo un audio en español de una hora con treinta y tres minutos. Finalmente, de los profesores de Argentina se obtuvo un audio en español de 54 minutos.

Una vez obtenida la información se procede a realizar las transcripciones. Debido a la confidencialidad de los datos se ha identificado a cada profesor mediante un código numérico (del 1 al 15) y señalando el focus group al que pertenece, otorgándole un número igualmente (del 1 al 4). Ejemplo: Profesor1F1 o Profesor 15F4. Finalmente, se realiza el análisis de los datos.

2.3. Análisis

El método de análisis que se utiliza es el de Philip Burnard (1992). Como el autor señala, éste método ha sido adaptado de la literatura de la teoría fundamentada (Glaser & Strauss 1967; Straus 1986) y de la literatura sobre análisis de contenido (Babbie 1979; Couchman & Dawson 1990; Fox 1982) así como de otras fuentes relacionadas con el análisis de datos cualitativos (Bryman 1988; Field & Morse 1985).

Se trata de un método de análisis del contenido temático que analiza el texto general de las transcripciones (obtenidas de los cuatro focus groups) clasificando la información en categorías y subcategorías a través de un proceso sistemático. De esta manera, se puede hacer la conexión entre las ideas de los entrevistados sobre los temas más frecuentes que

aparecen en los focus groups. Este método cuenta con 14 etapas a partir de las notas iniciales, la identificación de categorías, establecimiento de subcategorías, codificación de secciones, extracción de secciones del texto inicial y sustento con la literatura.

Finalmente, las categorías que se obtuvieron del análisis de las transcripciones en esta investigación fueron:

Categoría: Bienes relacionales internos

Subcategorías:

Identidad social

Motivación no instrumental

Conducta inspirada en la reciprocidad

Elaboración a través del tiempo

Reflexividad relacional

Categoría: Proyectos

Categoría: Prácticas

2.4. Instrumento

Se elaboró un cuestionario de nueve preguntas para conocer la experiencia de los profesores de música a partir de una lógica relacional en tres niveles. A nivel micro se establecen las preguntas 1, 2, 5, 6 y 8; a través de las cuales se busca conocer sus razones y motivaciones iniciales, sus cambios de perspectivas, las exigencias que ha tenido que asumir, la relación que tiene con sus estudiantes y los cambios que ha visto en ellos. A nivel meso se establecen las preguntas 3, 4 y 7, con ellas se busca identificar cómo viven los valores y pilares de la organización musical y la influencia que ha tenido ésta en la comunidad. Finalmente, a nivel macro, se realiza la pregunta 9, buscando establecer el tipo de ayuda externa que recibe su organización, incluyendo el apoyo del gobierno, ONGs, voluntarios, donaciones privadas, entre otras.

Las preguntas se detallan a continuación:

- 1) ¿Cuáles fueron sus razones y motivaciones para participar en el programa de música?
- 2) ¿Cómo ha cambiado su perspectiva después de tener la experiencia de participar en el programa (y qué es lo más importante que ha aprendido)?
- 3) ¿Cómo y por qué se fundó inicialmente el programa?
- 4) ¿Qué tipo de valores y habilidades busca promover el programa?
- 5) ¿Qué le exige el programa más allá de su experiencia y habilidades como profesor de música?
- 6) ¿Qué tipos de cambios ha observado en los estudiantes que participan en este programa?
- 7) ¿Qué tipo de influencia y respuesta ha observado en la comunidad (escuela, vecindario, ciudad, etc.)?
- 8) ¿Cómo se desarrolló su relación con los estudiantes y cuál ha sido la mayor sorpresa para usted?
- 9) ¿Qué tipo de apoyo externo recibe el programa (gobierno, ONG, voluntarios, donaciones privadas, etc.)?

2.5. Objeto de estudio y descripción de los contextos

2.5.1 Seattle Music Partners: Estados Unidos

Seattle Music Partners, fundada en 2000 por Marnie O'Sullivan, comenzó como un proyecto para aumentar el acceso de los estudiantes desatendidos en el Distrito Central en las escuelas preparatorias Washington Middle y Garfield. Las reducciones en los fondos económicos para las clases música en las escuelas primarias de Seattle habían creado disparidad en el aprendizaje entre los estudiantes que tenían acceso a clases privadas de música y los que no.

Desde el 2000 hasta el 2007, se combinó el trabajo de voluntarios, principalmente de la secundaria Garfield, y Artistas docentes capacitados (profesores capacitados de música) para ayudar en la escuela primaria, ofreciendo programas de banda y orquesta gratuitos después de la escuela y durante la noche. El programa creció y en 2007, Seattle Music Partners obtuvo el estatus de exención de impuestos y se expandió a escuelas adicionales en el Distrito Central. (“Seattle Music Partners,” n.d.)

Participantes

Los cinco profesores (llamados ‘artistas docentes capacitados’ dentro del programa) que participaron en la presente investigación, tienen formación universitaria en música (Bachelor of Music); cada uno con una especialización en trompeta, banda, percusión y cuerdas respectivamente. La mayoría empezaron como voluntarios en Seattle Music Partners y su experiencia profesional como profesores de música oscila entre 1 y 21 años.

2.5.2. Donde la Música suena: Bolivia

La Asociación para el Sistema de Coros y Orquestas, SICOR, nace el 6 de octubre de 2004 como una Asociación civil sin fines de lucro, bajo la dirección general de D. Rubén Darío Suárez Arana con la idea de llevar la música al oriente y la sierra del país. En 1997 se forma la orquesta en el Plan 3000 en Santa Cruz de la Sierra con la iglesia Hombres Nuevos. El trabajo de la Chiquitania empieza en Santa Ana de Velasco en 1998, luego en San Ignacio de Velasco, San José de Chiquitos, San Antonio de Lomerio, Concepción, Porongo, Santiago de Chiquitos y San Rafael de Velasco. Actualmente hay 22 coros y orquestas en distintos pueblos, comunidades y barrios del departamento de Santa Cruz. (“SICOR- Sistema de Coros y Orquestas,” n.d.)

Participantes

Los dos profesores que participan en esta investigación, son los únicos profesores del proyecto musical en Santa Ana. Su formación musical la han recibido en el colegio con especialización en cuerdas. Los dos tienen 15 años de experiencia profesional como profesores de música.

2.5.3. Fundación Orquesta Sinfónica Juvenil del Ecuador: Ecuador

La FOSJE es una entidad de servicio y desarrollo humano integral que, a través de las Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles de Acción Social por la Música habilita la participación ciudadana y comunitaria, como un poderoso instrumento de desarrollo social y participación comunitaria. La FOSJE nace hace en 1994 con la visión de capacitar, reproducir y multiplicar el Sistema en Ecuador. Actualmente, cuentan con la orquesta de Papel, orquesta de colores, orquesta inicial, orquesta infantil, orquesta infanto juvenil, coro de voces y coro de manos blancas. (“Fundación Orquesta Sinfónica Juvenil del Ecuador,” n.d.)

Participantes:

Los dos profesores que participan en esta investigación tienen la formación musical que han recibido del mismo Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles con especialización de cuerdas y vientos respectivamente. Los dos tienen 10 años de experiencia profesional como profesores de música.

2.5.4. Fundación Orquesta Vientos de cambio- Soijar: Argentina

La Fundación Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Argentina (Soijar) es una organización sin fines de lucro que promueve el desarrollo de orquestas infantiles y juveniles. Sus programas están especialmente dirigidos a los sectores más vulnerables, generando oportunidades de inclusión para más de 6.000 niños y jóvenes en las 23 provincias de ese país. Soijar también beneficia a unas 20.000 personas a través de asesorías y capacitaciones y apoya un plantel de 300 docentes e instrumentistas. Tiene varios programas como: Sembrando Orquestas y Coros, Academias Argentinas de Instrumento, Seminarios orquestales y Corales, Seminarios de Dirección Orquestal. Además ofrecen: Tecnicatura en Instrumentista de Orquesta, Diplomatura en Orquesta-Escuela. (“Fundación Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Argentina,” n.d.)

La orquesta “Vientos de Cambio” es una iniciativa Orquesta- Escuela en zonas rurales del Chaco apoyada por el SOIJAR, se pone en marcha en el 2007 y cuenta con proyectos de Voluntariado Internacional en Música; Donación de Instrumentos, articulación con organizaciones públicas y privadas, apoyo para la participación de los integrantes de la Orquesta de la Escuela en encuentros de capacitación y conciertos. (“Voluntariado Internacional de Música,” n.d.)

Participantes

Los seis profesores que participaron en la presente investigación, cuentan con el título oficial de director de orquesta. Además cada uno tiene una especialización en banda, instrumentos de madera, violonchelo, contrabajo y viola respectivamente. Dos de los profesores fueron estudiantes de la orquesta, mientras los demás son profesores de música con experiencia de entre 5 y 10 años.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS

Los programas musicales de Estados Unidos, Ecuador, Argentina y Bolivia inspirados en el Sistema de Orquestas de Venezuela, más allá de tener una estructura funcional unificada, cuentan con un equipo de profesores que configuran la intervención musical y se configuran a sí mismos a través de este proceso.

3.1. Bienes Relacionales

Al momento de preguntar a los profesores sobre sus razones y motivaciones de participar en el programa de música, se evidencia que ellos han alineado esos intereses hacia la construcción de un sentido de pertenencia e identidad colectiva. Buscando representar a sus localidades a través de cada una de las iniciativas no solo a nivel nacional, sino también internacional debido a que el trabajo musical que hacen con sus estudiantes puede ser expresado y compartido con otros.

Es increíble ver que la comunidad se construye y se autoperpetúa y regresa y trae más música. Que es lo que queremos Y creo exactamente por qué Marney fundó esto en primer lugar. Así que creo que ella realmente lo está viendo cobrar vida de una manera que probablemente ella nunca hubiera esperado. Es bastante sorprendente. (Profesor5F1)

Hemos aprendido también mucho a liderar, y eso es algo fundamental dentro de lo que va el sistema, a poder guiar a los jóvenes, a los papás, a los profesores y a nosotros mismos, a tener una idea muy clara hacia dónde estamos yendo, a ser mucho más comprometidos con una labor que realmente va a un nivel patriótico que hay que cambiar en sí la situación cultural del país y más que nada del país en sí, sino de Latinoamérica, darnos una mano entre todos, aprender que hay que compartir y hacer que la cultura sea el medio fundamental para poder cambiar la vida de los niños y jóvenes del país, del mundo. (Profesor6F2)

Sabiendo que la cultura de mi pueblo tiene un historial grande que a la vez gran parte ha sido encontrada en este lugar, principalmente en el templo, entonces de lo que se habló mucho fue del hallazgo de esas partituras, la razón es hacer

fortalecer, hacer crecer y hacer notar que en ese pueblo existe la música.
(Profesor8F3)

Pero decía que hay una impronta muy interesante en nuestro regionalismo porque nuestra orquesta tiene una identidad porque nosotros le hemos puesto nuestras facultades, nuestras virtudes, nuestros conocimientos regionales, nuestros conocimientos regionales por ejemplo lo que se refiere al repertorio de la música chamamé, que es muy nuestra. Es incorporar en lo sinfónico, lo litorareño, nos parecía algo muy lindo. (Profesor10F4)

Las motivaciones de los profesores reflejan un amplio sentido de cuidado y compromiso con los demás. Se trata de una motivación que busca dar constantemente, y no tanto recibir. Ésta se fortalece en el trabajo diario con los estudiantes y es un motor que está presente desde el momento que deciden formar parte de la intervención musical.

Tengo alrededor de 17 años de experiencia docente en escuelas públicas antes de llegar a Seattle y a este programa. Y me motivó el cambio, porque sentí que los sistemas escolares en los que había estado enseñando durante tanto tiempo no estaban preparando a los estudiantes que realmente querían ser músicos a menos que tuvieran el dinero para hacerlo de sus familias. (Profesor5F1)

Nos comprometemos a la vez, a enseñar esos valores a nuestros niños, que ellos también sepan valorar, respetar, valorarse a ellos mismos como los identifica su cultura y que no puedan correrse con otra cultura el día de mañana. (Profesor8F3)

La verdad es que todo lo que hemos logrado nosotros a través de la música es impagable. Más allá de poder tener nuestro trabajo, nuestra economía pero lo que hemos logrado impartirles a los chicos a la sociedad no tiene precio, no se paga con dinero verde ver el crecimiento de un alumno, verlo pasar de estar a la deriva sin saber qué hacer de su vida, a estar como un instrumento, no sé si será un futuro mejor, no sé si se va a dedicar a la música, pero por lo menos darle otra herramienta. (Profesor11F4)

La reciprocidad es un aspecto muy importante para los profesores. Más allá de ser reconocidos por su trabajo, les da mucha alegría y gratitud que sus estudiantes reciban sus enseñanzas y a la vez, ellos les den una respuesta de compromiso y responsabilidad con el trabajo que llevan en conjunto.

Creo que su compromiso y su deseo de participar en el programa realmente me han asombrado. Son tan resistentes y tienen mucha energía y son como - solo hace que sea realmente divertido estar cerca de ellos y me inspira a hacer más por ellos porque creo que me gusta crecer tanto como ellos. Realmente los aprecio, a todos, son geniales. (Profesor4F1)

Esa gratitud que nosotros tenemos también es mucho y de ellos para nosotros también, cuando hago un arreglo para que ellos toquen, siento esa gratitud. Y es algo muy importante que tiene que existir siempre entre todos. (Profesor6F2)

Soy muy feliz haciendo lo que hago y cada día tengo más ganas. Y cuando los chicos ven que estoy haciendo un curso, estoy leyendo algo, ya se agarran porque dice y ahora con qué va a salir este. Pero bueno, ellos también ponen muchas cosas a la orquesta. La Verdad es un equipo fantástico, fenomenal, los amo a todos, siempre admiro su trabajo porque cada uno hace construye su lado, para que la pared sea más fuerte. (Profesor10F4)

Los profesores reconocen también, la reciprocidad que se ha generado entre los mismos estudiantes. Una cualidad necesaria que los empuja a todos hacia una misma dirección.

Y he notado que los estudiantes que tocan música y son parte del programa después de la escuela o son parte del programa de música, tienen este vínculo entre ellos. Crea una sinergia. Creo que es una respuesta que tienen que ser parte de esta comunidad y se ven como parte de esa comunidad y eso tiene cierta influencia sobre cómo interactúan en la escuela. (Profesor2F1)

Ha cambiado bastante la forma en la que ellos se tratan, se miran, el cariño que hay, los retos que todos los toman personales, y es como un reto para todos, y

cómo se ayudan, ya no es como que un concurso. (Profesor6F2)

Otro aspecto relevante para los profesores es entender cómo el proyecto ha tenido una elaboración a través del tiempo. Y cómo este los ha ido constituyendo en las personas que son actualmente.

Creo que para mí, comenzar esto en la escuela secundaria realmente me cambió como persona porque comencé a hacer esto antes de ser como un adulto y una persona emocionalmente madura. Creo que realmente me ha formado para ser como, con suerte, un oyente más compasivo y mejor, como decían, ya sabes, y no haciendo suposiciones sobre la gente. Y creo que, en general, me gusta poder construir mejores relaciones con las personas en mi vida porque es realmente un reto y tienes que pensar mucho sobre cómo construyes relaciones con tus alumnos, y creo que te hace pensar en tus relaciones con otras personas en tu vida de manera muy diferente y, entonces, creo que ser parte de esta organización ha dado forma a lo que soy como adulto y como persona. Y creo que me hizo un mejor oyente y una persona más compasiva, creo. (Profesor4F1)

Yo pasé, al estar al inicio de la orquesta, de ser alumno, a ser profe. Y creo que al principio me costaba bastante aceptarlo. No lo quería asumir, porque no confiaba en las condiciones o consideraba que tenía que seguir estudiando. Y lo fui haciendo a medida que enseñaba, y eso te da otro; un plus. Porque te pones en el lugar del alumno y lo que uno se plantea; ‘cuando yo era chico quería que mi profesor sea de tal forma’. Entonces solo que a mí me empezó a motivar para dar las clases, así que el cambio fue eso. Y algo que también me cambió, fue el hecho de la autosuperación, creo que la orquesta constantemente nos exige superarnos. (Profesor12F4)

Esta elaboración a través del tiempo, les ha permitido construir un lugar seguro, no se trata de un lugar físico, sino de un espacio donde las relaciones pueden surgir.

Saben que regresarán aunque no haya sido un gran día, se hayan sentido mal durante la lección, pero saben que los apoyamos como persona, como individuo, y es por eso que quieren venir. (Profesor5F1)

La unión y el compañerismo es sentirse parte de esta gran familia, creo que es lo que a la final va a salvar muchas vidas, va a darles un gran futuro a todos estos jóvenes, más allá de que les vaya bien en la música, lo que buscamos es que se conviertan en personas buenas, en personas que sean parte de la sociedad de una manera muy positiva. (Profesor6F2)

Ese pasito que nosotros hacemos, de formarlos para que más allá ellos puedan desarrollarse mejor y gracias ya tenemos la experiencia de que han pasado muchos por este camino musical y ahora son ingenieros, licenciados en otras materias, pero tuvieron paso por este bello arte que nosotros les damos e inculcamos. (Profesor8F3)

Hay una de las alumnas que dijo; que esto más allá de ser una orquesta, es una familia, es una gran familia y tengo muchos papás, que me quedo esa frase grabada, de una entrevista. Porque nosotros en ningún momento tratamos de resaltar valores individuales, como decía Ricky, el trabajo en equipo, es lo que te va a sacar a flote, porque uno solo, la puede pilotear. Pero el trabajo es mucho más liviano cuando uno trabaja en conjunto. (Profesor11F4)

Los profesores de estos programas presentan un proceso de reflexividad constante (en relación con el otro), desde que toman la iniciativa de participar en la intervención y más aún en el día a día con sus estudiantes.

Y se convirtió en una de mis preguntas, ¿cómo puedo proporcionar a otros, realmente no proporcionar sino ayudar a otros a tener más oportunidades como cuando no son tan afortunados? (Profesor1F1)

Siento un desafío y siempre aprendo algo, como cada año que vuelvo. Siento que he aprendido algo nuevo y espero convertirme en un mejor maestro y también obtengo una mayor comprensión de la vida de los niños con los que trabajamos y cuán diferentes pueden ser de los míos. (Profesor2F1)

No teníamos que pensar en esas cosas de cómo ser un maestro. Pero ahora sí. Por lo tanto, me ha cambiado mucho para poder saber cómo enseñar todas esas cosas. En realidad las llaman "Habilidades del siglo XXI", que cuando escuché por primera vez ese término hace 6 años pensé que significaba como computadoras, pero no es así, significa de lo que estaba hablando antes; agallas, perseverancia, transferencia de conocimiento, poder hablar con otros amablemente, todas esas cosas que ahora tenemos que enseñar como parte de nuestro enfoque en el programa en lugar de simplemente entrar, sentarse, esto es lo que es una nota negra, cómo tocar una A en el violín. Ahora hay mucho más que hacer que la experiencia de los niños sea completa y no solo "oh, esta persona simplemente me enseñó música". Hacemos mucho más que eso en este programa. (Profesor5F1)

Nos exige más formación personalmente y musicalmente, que es poco lo que hemos tenido hasta ahora, lo que hemos podido aprender hasta los ciertos talleres que tuvimos y venir a enseñar a los niños, como que falta actualizarnos. (Profesor8F3)

Esa reflexividad además es capaz de proyectarse en el futuro de sus estudiantes.

Es motivante ver cómo nuestros muchachos se convierten en nuestros sucesores, eso es lo que más me ha impresionado a mí, ver ese resultado, ver que ellos van creciendo y metiéndose cada vez más, mientras que nosotros vamos visionándonos hacia otras cosas en cuanto a lo que es cultural o administrativo. Entonces nosotros en ese sentido estamos felices de ver esos resultados. (Profesor7F2)

Que también ellos repliquen esto que nosotros hemos aprendido, se hagan parte de esta como una escalera que hay aquí, yo aprendo, enseño, él aprende, luego enseña y todo esto funciona. (Profesor6F2)

Como te decía que; lo más importante que aprendí fue; auto superarme para poder explicar, hacer que me entiendan, poder corregir muchas cosas; no solo de mí sino también de los alumnos que tengo. Tratar también que ellos se auto-superen y que estén en constante movimiento y poder aprender más. Porque el día de mañana ellos también pueden ocupar el lugar. (Profesor13F4)

3.2. Proyectos (Micro- políticos)

Otro aspecto importante para los profesores se refiere a los cambios que han visto en sus contextos a partir de influencia de su trabajo en la intervención musical. Se trata de cambios de índole estructural, donde se ha dado un nuevo orden o una nueva dirección social.

Entonces, en convenio con Venezuela, gracias a esto, se han hecho muchas cosas. Ha habido muchas visitas de profesores, hemos tenido viajes a Venezuela, hemos tocado con la orquesta de allá, hemos tenido oportunidades espectaculares y más que nada lo que hizo el maestro Abreu fue, yo pienso, darle un ejemplo patriótico tremendo a mi tío. Porque luego de todas esas reuniones, y luego de todos estos momentos con el maestro Abreu, lo que mi tío hizo fue salir con la bandera del Ecuador a decir vamos a hacer esto en Ecuador. Y realmente yo creo que se ha logrado hacer algo maravilloso, porque los mejores músicos del país, los principales de las orquestas, de las bandas sinfónicas, son la mayoría, es filarmónico. Entonces realmente este sistema de orquestas tiene sentido y totalmente ha funcionado. (Profesor6F2)

La otra es que la comunidad está reconocida por su música a nivel nacional y a nivel internacional, también en cuestiones de salud, la música intervino, porque nos hicieron un hospital a través de este bello arte que nos trajo la salud que necesitamos en este lugar. (Profesor8F3)

Cuando se creó en el año 2014 la orquesta de colores, entonces son niños de escasos recursos, era un grupo de 80 niños y jóvenes que venían de la comunidad de Guangopolo, una comunidad fuera de Quito y de las aldeas de SOS, que es un orfanato a las afueras de Quito. (Profesor6F2)

Teníamos 38 alumnos, esa escuela se transformó en la primaria con 112, no teníamos jardín, eran dos salas de jardín. No había escuela secundaria y la orquesta llamaba mucho la atención. Hasta que las autoridades tuvieron que crear el colegio secundario y el colegio secundario tiene una orientación musical. Es el único

bachillerato en el Chaco, en la provincia del Chaco, que tiene, es bachiller en música; es decir, los chicos terminan como bachiller en música. (Profesor10F4)

La cantidad de chicos que vienen de la ciudad estudiar al campo música. Es una cosa muy loca porque la ciudad te tiene que ofrecer algo que el campo no te está ofreciendo. Y eso nos ha pasado durante todo este tiempo; qué gente de la ciudad va a estudiar al campo. La escuela rural, con nada de recursos, pueda ofrecer y tener una oferta educativa totalmente distinta, diferente. (Profesor10F4)

3.3. Prácticas (Modus vivendi)

Su trabajo como profesores se ha configurado en un estilo de vida. Reconociendo que no saben qué harían si no fueran parte de ese trabajo en la comunidad.

Un sistema es una oportunidad para la promoción de valores intelectuales, espirituales y sociales, mediante el desarrollo e instrucción de la práctica colectiva de la música. ¿Cuál es el objetivo de esto? Generar un impacto, no solamente musical, sino social. Entonces para eso aquí entra la praxis, que es generar y fomentar las actividades académicas artísticas enmarcadas dentro del lenguaje musical y esto se trabaja mediante una continuidad, para esto nosotros ponemos en práctica ciertas consideraciones, como hacer de la música un modo de vida obviamente. (Profesor7F2)

Yo arranque en la orquesta desde los 14 años, desde los inicios, y como dijo Lucas es un estilo de vida. Yo no me concibo un sábado sin un ensayo no puedo verlo como que viene ya ensayar o preguntar yo creo que está en mí el levantarme todos los sábados temprano para ir a ensayar. Es algo que se formó como una costumbre que se fue formando a lo largo del tiempo de estos 10 años. (Profesor12F4)

En cuanto al apoyo externo de otros organismos como el Gobierno, ONG, voluntarios o donaciones privadas; los profesores buscan generar sus propios recursos a través de municipios y convenios, ya que el Estado está al margen de estas iniciativas.

A parte, nosotros tenemos el apoyo del municipio de Quito, de algunos organismos como empresas privadas. Pero lo que más nos hace falta es el apoyo, quisiéramos tener el apoyo del gobierno para poder hacer muchas más cosas". (Profesor6F2)

Nuestra área musical en Santa Ana, está ahorita sostenida bajo convenios, y los convenios son con el gobierno municipal y con SICOR, a través de una ONG de (algo), que lastimosamente es el último año, no sabemos cómo vamos a apuntar el siguiente año, pero eso se acomoda en el camino. (Profesor8F3)

A partir del año pasado tuvimos la resolución del organismo que controla las organizaciones no gubernamentales, acá en la provincia. Y tenemos número de resolución y somos una fundación, nos constituimos como una fundación. Entonces, a partir de ahí, estamos en el camino de empezar a tener recursos propios, sin depender tanto de si alguien quiera o no darnos. Y que además sea como legal que podamos demostrarle a la comunidad que toda esa ayuda que ellos nos pueden dar, está volcada a un trabajo particular. Así que bueno estamos conectados con otras fundaciones dentro de la provincia hay algunos programas de mecenazgo. Con un sistema de volcar, parte de los impuestos, de los ingresos brutos de los contribuyentes, al trabajo de distintas fundaciones y distintos proyectos (...) Entonces, este año durante el ciclo lectivo los docentes que estén trabajando en el proyecto, cobran sus honorarios a través del Ministerio de Educación. Pero se cortan vacaciones, entonces yo no puedo pretender que una persona siga trabajando o atendiendo alumnos, en un periodo en el que no va a tener sueldo. (Profesor14F4)

CAPÍTULO 4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo de este estudio fue reconocer al profesor de música como actor de cambio social en contextos de desarrollo en Argentina, Bolivia, Estados Unidos y Ecuador, a través de programas inspirados en el Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela. Para lo cual se aplica el paradigma relacional y el realismo social con una mirada interpretativa de la sociedad hacia el estado de bienestar.

A partir del análisis del discurso se identificaron 3 categorías:

- a). Bienes relacionales
- b). Proyectos (Micro- políticos)
- c). Prácticas (Modus Vivendi)

4.1. Bienes Relacionales

4.1.1. Identidad colectiva

En cuanto a los bienes relacionales internos. La identidad es un aspecto clave para los profesores. Según Donati (2006) cada sistema o esfera social manifiesta una identidad propia en la interacción con los demás sistemas o esferas sociales con los que se relaciona. En este sentido, Wooldford (2008) sostiene que ha existido una identidad inicial que permite configurar una de grupo a partir del rol profesional como profesores de música: “Systematic analysis of the ways that the musician- teachers spoke about their music experiences enabled me to gain important insights into their understandings of their professional identities” (p. 16).

En el caso de los profesores de cada intervención musical, ellos han consolidado una identidad colectiva a partir de los medios, las interacciones, las normas y los valores de cada organización. Esta identidad no se da entre personas anónimas sino entre sujetos que, a través de la música, quieren rescatar características propias de su localidad. En este sentido, sus intereses se han alineado hacia la construcción de un sentido de pertenencia, continuando la visión de los fundadores de los programas de música, comprometiéndose a actuar en beneficio de los niños y jóvenes de su comunidad. Su trabajo y su identidad

individual va más allá de impartir conocimientos musicales; los profesores buscan compartir, junto a sus estudiantes, las características regionales de su organización incluso a nivel internacional.

4.1.2. Motivación

Donati (2015) señala que esta motivación del sujeto relacional debe involucrar al otro:

Interest toward the other must be characterized by caring; it must be about taking care of the other and not using him/her for some purpose other than the good that is intrinsic to the reciprocal relation as a good in itself, notwithstanding that it could also yield other outcomes (that is, positive externalities and added social value). (p. 212)

En este sentido, la motivación de los profesores que participaron de esta investigación está centrada en el compromiso y cuidado del otro. Ya no se habla de una motivación únicamente económica, sino de una que trasciende a los mismos profesores y los lleva a buscar el beneficio de los demás. Los profesores buscan a través de la música, darles a sus estudiantes una herramienta más para salir adelante. Esta idea de motivación que encontramos en los profesores es totalmente opuesta a la motivación centrada en uno mismo o en intereses particulares.

4.1.3. Reciprocidad

Como explica Garro- Gill (2013) citando a Terenzi (2005), una conducta de reciprocidad genera un cambio en las personas que mantiene la relación:

A través de esas relaciones de reciprocidad y los bienes relacionales que generan, es principalmente como estas iniciativas de privado social llevan a cabo intervenciones sociales a un nivel más localista o regionalista y dando así respuesta a necesidades concretas, otorgando a las personas implicadas un papel activo y convirtiéndolas en agentes de su propio cambio. (p.5)

La reciprocidad es un aspecto relevante en la experiencia de los profesores. Ésta no está marcada por el fin de recibir algo, sino que se trata de una construcción inmaterial entre el profesor y el estudiante, que se va solidificando con el tiempo a través de la relación que construyen. Dentro de la reciprocidad hay un componente de alegría, gratitud, admiración y energía para seguir trabajando incansablemente por sus estudiantes. Esta reciprocidad no se trata de agradecer o responder a una acción específica, sino de un dar y aceptar constantes contenidos dentro de la relación. Donati (2006) afirma: “La reciprocidad es una categoría central de lo social, éste se refiere a un intercambio simbólico dentro de un circuito de donaciones en ambas direcciones” (p. 13).

4.1.4. Elaboración a través del tiempo

El siguiente aspecto a considerar es la elaboración a través del tiempo. Más allá de que la intervención musical se ha constituido a través de años de trabajo; los profesores tiene la ventaja de haber sido parte de este proceso durante tanto tiempo, esto significa que a esa intervención musical le han dedicado años de su vida y que ha sido parte de ellos en varias etapas. De esta manera, ha ido ganando su propio valor al pasar del tiempo. Ese tiempo, es igualmente una expresión de donación y fortalece el vínculo que se genera entre los actores a través de las diferentes etapas. Es impresionante ver como los estudiantes llegan a ser los maestros y que esa relación que compartieron en un determinado espacio y tiempo, es capaz de perdurar incluso si dejan de mantener un contacto diario y habitual. Donati (2006) afirma: “Cada relación lleva consigo un aspecto estructural que es a un tiempo vínculo y recurso, atadura y acceso a las consecuencias de la interdependencia entre los agentes. (p. 18)

La construcción a lo largo del tiempo que han generado los profesores, favorece no solo la estabilidad de los estudiantes, sino que ayuda a la consolidación de un espacio seguro para todos los actores que participan de la intervención. Este espacio no es un lugar físico, tampoco es exclusivo del ambiente musical o cultural; es el resultado de la compenetración de todos los que han participado en la intervención fomentando una relación *histórica-relacional*.

4.1.5. Reflexividad

Otro aspecto fundamental es la reflexividad relacional. Pues se trata de un cuestionamiento constante, no a nivel individual, sino pensado en la relación que tengo con el otro. Donati (2015) sostiene: “Relational Reflexivity is required in order for identity, reciprocity, and sharing to be undertaken with reference to the good of the relation *as such*, which must be produced and enjoyed together by the participants” (p. 212).

En este sentido, los profesores han tenido a sus estudiantes como centro de su reflexividad antes de ingresar a la intervención musical, durante su experiencia como profesores y además, proyectando esa reflexividad a futuro. Esta reflexividad tiene un poder movilizador, que los lleva a personificar sus roles como profesores de música, dando más allá de lo esperado, conociendo más y mejor a sus estudiantes y buscando constantemente la mejor versión de ellos mismos.

4.2. Proyectos (Micro- políticos)

La siguiente categoría se refiere a los cambios estructurales, estos cambios han generado nuevos proyectos; los cuales, encausados por una serie de acciones han impactado en más de una esfera social. En este sentido, Donati y Archer (2015) sostienen que los cambios morfogenéticos son producidos a través de las relaciones sociales:

The fundamental thesis of this work is that the morphogenesis of society comes about through social relations, which are connectors that mediate between agency and social structure. The generative mechanism that feeds social morphogenesis resides in the dynamics of social relations (p. 18)

Se puede decir que los programas musicales inspirados en el Sistema de Orquestas de Venezuela a nivel de la comunidad han brindado una nueva estructura, es decir, han abierto un nuevo panorama de oportunidades a los niños y jóvenes que participan de esta iniciativa.

4.3. Prácticas (Modus vivendi)

Finalmente, la última categoría se refiere a las prácticas que se han convertido en un modo de vida. Ana Marta González (ed) escribe sobre Archer (2015) de acuerdo a su exposición para el Instituto de Cultura y Sociedad, y afirma que las relaciones y la relacionalidad más allá de brindar satisfacción, generan un modo de vida sostenible:

Relations and relationality may both result in modification (shedding conflicting concerns and incongruent elements) and in novelty (elaborating innovations representing a higher order of complementarity than had been envisaged), in order to arrive at a *unit of life* capable of yielding a satisfying but also sustainable *modus vivendi* (p, 74).

Los profesores de música de estos programas no consideran esta práctica profesional únicamente como un trabajo, sino como aquello que se constituye en un estilo de vida. Proyectándose en esa actividad en el futuro y señalando que no imaginan cómo sería su vida si no hubieran formado parte de esa experiencia musical.

CONCLUSIONES

Los proyectos musicales de Argentina, Bolivia, Estados Unidos y Ecuador inspirados en el Sistema de Venezuela, son susceptibles de investigación basada en el paradigma relacional y el marco morfogenético para el realismo social, en tanto que los profesores (que de ellos participan) son sujetos que promueven el nacimiento y desarrollo de instituciones civiles a partir de generar bienes relacionales como: la identidad personal y social, motivación no instrumental, conducta inspirada en la reciprocidad, intercambio total, elaboración en el tiempo y reflexividad orientada en el servicio del otro.

Los profesores de música que han participado de los programas inspirados en el Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela en Argentina, Bolivia, Estados Unidos y Ecuador se han empoderado como actores de cambio social; alcanzando una identificación social mediante el hallazgo del rol de profesor de música, en el cual encuentran que vale la pena invertirse (a ellos mismos), ya que están en la capacidad de personificar su rol y generar una agencia (acción) a partir de la identificación de una necesidad colectiva.

La morfogénesis o cambio social se da debido a un nuevo orden relacional de la realidad, en base a la dinámica de las relaciones sociales conectadas a través de la reflexividad relacional (orientada al servicio del otro) y las potencialidades socioculturales particulares de contextos en desarrollo como el caso de los programas de música en Argentina, Bolivia, Estados Unidos y Ecuador.

Esta investigación ofrece una visión general de las relaciones como base de cambio social desde la perspectiva de los profesores. Se ha potenciado el valor de la educación artística, concretamente en el ámbito musical, como un facilitador en la construcción de las relaciones y la producción de bienes relacionales, al estar tan vinculados con la intimidad y la expresión de la persona. Sin embargo, esta investigación debe dar paso a investigaciones que contemplen la perspectiva de los estudiantes, poniendo énfasis en cuestiones como la identidad, la importancia de la emoción en su desarrollo, el desarrollo sostenible a partir de una lógica relacional, la importancia de la sociedad multicultural, entre otras.

BIBLIOGRAFÍA

- Abril, C. R., & Gault, B. M. (2006). The state of music in the elementary school : The principal's perspective. *Journal of Research in Music Education. Volumen* (54), 6–20. doi:10.1177/002242940605400102
- Abril, C.R. & Bannerman, J. K. (2015). Perceived factors impacting school music programs: the teacher's perspective. *Journal of Research in Music Education. Vol* 62(4), 344- 361. doi: 10.1177/0022429414554430
- Adler, N. J., & Ippolito, L. M. (2016). Musical Leadership and Societal Transformation: Inspiration and Courage in Action 1. *LEARNing Landscapes. Volumen* 9(2), 43–67.
- Aguilera, C. C., Vallverdú, L. V., & Pérez-moreno, J. (2017). Impacto de la educación musical: una revisión de la literatura científica. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical.* doi: 10.5209/RECIEM.54828
- Bouij, C. (2006). Music teacher identity meets working life: Results from a longitudinal Project about swedish music teachers. In B. Ståhlhammar (Ed.) *Music and Human Beings* (pp.109-122). Orebro, Sweden: University of Orebro Press.
- Burnard, P. (1992). A Method of Analyzing Interview Transcripts in Qualitative Research. *Nurse education today. Volumen* (11). doi.org/10.1016/0260-6917(91)90009-Y
- Bowman, W. D. (1998). Philosophical Perspective on Music. *New York: OxfordUniversity Press.*
- Carlson, A. (2016). The Story of Carora : The Origins of El Sistema.*International Journal of Music Education. Volumen* 34 (I) 64-73. doi.org/10.1177/0255761415617926
- Conway, C. M. (2014). *The Oxford Handbook of Qualitative Research in American Music Education.* New York City, United States: Oxford University Press.
- Corbett, M. (2009). Rural Schooling in Mobile Modernity : Returning to the Places I've Been. *Journal of Research in Rural Education. Volumen* 24(7), 1–13.
- Cooper, K. & Olson, M.R. (1996). The multiple "I's" of teacher identity. In M. Kompf, W.R. Bond, D. Dworet, & R.T. Boak (Eds.), *Changing research and practice: teachers' professionalism, identities and knowledge* (pp. 78-89). London: The Falmer Press.
- Donati, P. (2006). *Repensar La Sociedad.* Madrid, España: Ediciones Internacionales Universitarias, S.A.

- Donati, P. (2011) *Relational Sociology: a New Paradigm for the Social Sciences*
London, United Kingdom: Routledge.
- Donaty, P. y Archer, M. (2015). *The Relational Subject*. Cambridge, United Kingdom:
Cambridge University Press
- Emirbayer, M. (1997). Manifiesto for a relational sociology. *The American Journal of Sociology*. *Volumen 103*, (2), 281. Retrieved from <http://ezproxy.si.unav.es:2048/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,url&db=edsgao&AN=edsgcl.20031578&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Fudación Orquesta Sinfónica Juvenil del Ecuador. (n.d.). Retrieved from <https://www.fosje.org/>
- Fundación Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Argentina. (n.d.). Retrieved from <http://www.sistemadeorquestas.org.ar/>
- Garro-Gil, N. (2013). El Privado Social generador de bienes relacionales frente a la crisis del Estado de Bienestar. *Comunicación presentada en el XXVI Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social: La crisis social y el Estado de Bienestar: las respuestas de la pedagogía social*. Oviedo 8 y 9 de noviembre de 2013. doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004
- González, A. M. (Ed.). (2015). *Margaret S. Archer sobre cultura y socialización en la Modernidad Tardía*. Navarra, España: Ediciones Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA)
- Hargreaves, D. J., & North, A. C. (1999). The Functions of Music in Everyday Life: Redefining the Social in Musical Psychology. *Psychology of Music*. *Volumen 27*(1), 71–83.
- Lortie, D. (1979). *Schoolteacher*. New York: SUNY Press
- Majno, M. (2012). From the model of El Sistema in Venezuela to current applications : learning and integration through collective music education. *Annals of the New York Academy of Sciences*. *Volumen (1252)*, 56–64. doi.org/10.1111/j.1749-6632.2012.06498.x
- Marsh, K. (2017). Creating bridges: music, play and well-being in the lives of refugee and immigrant children and young people. *Music Education Research*. *Volumen 19*(1), 60–73. <https://doi.org/10.1080/14613808.2016.1189525>

- Miksza, P. (2013). Arts education advocacy: The relative effects of school-level influences on resources for arts education. *Arts Education Policy Review. Volumen* 114 (1), 25-32.
- Osborne, M. S., McPherson, G. E., Faulkner, R., Davidson, J. W., & Barrett, M. S. (2016). Exploring the academic and psychosocial impact of El Sistema-inspired music programs within two low socio-economic schools. *Music Education Research. Volumen* 18(2), 156–175. doi.org/10.1080/14613808.2015.1056130
- Reimer, B. (2004). Reconceiving the standards and the school music program. *Music Educators Journal. Vol* 91 (1), 33-38.
- Sarno, T. (2018). An Orchestra Adopts a City, One Kid at A Time. *The New York Times*. Retrieved from <https://www.nytimes.com/2018/05/08/arts/music/baltimore-symphony-orchkids.html>
- Seattle Music Partners. (n.d.). Retrieved April 10, 2018, from <http://www.seattlemusicpartners.org/history.html>
- SICOR- Sistema de Coros y Orquestas. (n.d.). Retrieved from <https://sicorbolivia.wordpress.com/about/historia/>
- Silverman, M., A. Davis, S., & Elliott, D. (2013). Praxial music education: A critical analysis of critical commentaries. *International Journal of Music Education. Volumen* (32). doi.org/10.1177/0255761413488709
- Taylor, C. (1989). Sources of the self: The making of the modern identity. *Cambridge, Mass.:* Harvard University Press.
- Abreu, J. A. (2009) TED Ideas wirth spreading. Retrieved from https://www.ted.com/talks/jose_abreu_on_kids_transformed_by_music/transcript?language=es
- UNESCO. (2006). Hoja de Ruta para la Educación Artística. *Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir cpacidades creativas para el siglo XXI*. Lisboa, 6-9 de marzo de 2006.
- Voluntariado Internacional de Música. (n.d.). Retrieved from <http://www.fundacionpradier.org/vientos-de-cambio.php>
- Woodford, P. (2005). Democracy and Music Education: Liberalism, Ethics, and the Politics of Practice. *Bloomington: Indiana University Press*. Retrieved June 14, 2018, from Project MUSE database.
- Woodford, P. (2008). Making Music, Making Selves. *Action , Criticism & Theory for*

Music Education. Volumen 7(1), 105–138. doi.org/ISSN: 1545-4517 (Print)

Woodyatt, C. R., Finneran, C. A., & Stephenson, R. (2016). In-Person Versus Online Focus Group Discussions : A Comparative Analysis of Data Quality. *Qualitative Health Research. Volumen 26(6) 741- 749. doi.org/10.1177/1049732316631510*

ANEXOS

Anexo 1. Hoja de Información al Participante



Hoja de Información al participante

Se le invita a participar en un estudio de investigación denominado “El rol del profesor de música en proyectos inspirados en el Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela”. Le rogamos lea detenidamente esta información y consulte cualquier duda que pueda tener antes de firmar el consentimiento informado. Tómese su tiempo antes de decidir sobre su participación y consulte con otras personas si lo desea.

La investigadora a cargo de este proyecto es Isabel Espinel, estudiante del Máster en Investigación en Ciencias Sociales de la Universidad de Navarra (España). Este proyecto forma parte del Trabajo de Fin de Máster y sus directores son Dr. Nathaniel Barrett y Dra. Ana Costa. Si tienen alguna duda respecto a la investigación, puede escribir a la siguiente dirección electrónica: tespinel@alumni.unav.es

Esta investigación busca conocer las experiencias de profesores de música en América, con el fin de identificar el rol actual del profesor de música en proyectos inspirados en el Sistema de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela.

Su participación consiste en responder una serie de preguntas a través de un grupo focal vía skype, sobre su experiencia como profesor. Se estima que el tiempo de duración será de unos 45 minutos y la conversación será grabada en audio.

De conformidad con la normativa de protección de datos, le informamos y usted autoriza expresamente a que sus datos se incorporan a ficheros titularidad de la Universidad de Navarra debidamente inscritos en el Registro General de Protección de Datos, con la finalidad de llevar a cabo toda la gestión y operativa del Estudio.

Todos los datos personales serán tratados conforme a las leyes actuales de protección de datos (LO 15/99 DE Protección de Datos de Carácter Personal y su Reglamento de Desarrollo). No será posible identificarle a usted a través de las comunicaciones que pudiera generar este estudio.

En todo momento, usted puede acceder, rectificar, oponerse y/o cancelar los datos personales existentes en nuestra base de datos, para lo cual deberá ponerse en contacto con la persona antes mencionada.

Los datos obtenidos serán codificados otorgándole a cada profesor un código (Ej. Profesor1). Una vez terminada la investigación (septiembre 2018) los datos serán destruidos. La información obtenida será utilizada de forma académica únicamente para esta investigación.

Anexo 2. Consentimiento Informado



Consentimiento informado

Yo,, he recibido de Isabel Espinel información clara sobre la investigación “El rol del profesor de música en proyectos inspirados en el Sistema de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela” en el que voluntariamente quiero participar.

- Declaro que he leído la Hoja de Información al Participante sobre el estudio citado.
- Se me ha entregado una copia de la Hoja de Información al Participante y una copia de este Consentimiento informado, fechado y firmado.
- He tenido el tiempo y la oportunidad para realizar preguntas y plantear las dudas que poseía. Todas las preguntas fueron respondidas a mi entera satisfacción.
- Se me ha asegurado que se mantendrá la confidencialidad de mis datos.

En consecuencia, doy mi consentimiento para la participación en el estudio propuesto.

Fecha: Mayo 2018

Firma del participante

Fecha: Mayo, 2018

Firma de la investigadora