



COMILLAS

UNIVERSIDAD PONTIFICIA

ICAI

ICADE

CIHS

Máster Universitario en Cooperación Internacional al Desarrollo.

Trabajo Fin de Máster (Curso 2020-2021)

TÍTULO:

La Música como herramienta de transformación social en programas al desarrollo para la consecución de los ODS 4 y 10 en las regiones más pobres del Perú. Estudio de caso: *Sinfonía por el Perú*.

Autora:

Isabel Porrás Santa Cruz

Tutor:

Luis Rodríguez Calles

Fecha:

21 de junio de 2021

Un niño que posee la música no es pobre

Palabras clave: Música, capacidades, Educación, infancia peruana, proyectos al desarrollo, ODS.

Resumen

La exploración de la dimensión social de la música proyecta el trabajo de investigación realizado. Las enseñanzas artístico-musicales grupales propulsan el desarrollo de las capacidades humanas y ofrecen una alternativa al planteamiento educativo tradicional del currículo peruano. Mediante el estudio de caso y las entrevistas a figuras de la escena pedagógico-musical social actual, se constata que estos programas salvaguardan la desigualdad estructural de la sociedad peruana y ayuda en la búsqueda de la inclusión, equidad y calidad de la Educación. La música trabaja las esferas base de la condición humana como seres multidimensionales y sociales. Refuerza el crecimiento afectivo y emocional de la infancia. Educa en la identidad, responsabilidad y por lo tanto libertad logrando así el verdadero resurgir del vasto campo de las capacidades emergentes de los niños y niñas del Perú.

Key words: Music, capabilities, Education, Peruvian childhood, development projects, SDG.

Abstract

The exploration of the social dimension of music launches this research work. Artistic-musical group teaching promotes the development of the human capabilities and offers an alternative to the traditional education approach of the Peruvian curriculum. Through the case study and interviews with figures of the current pedagogical-musical scene, it is found that these programmes safeguard the structural inequality of the Peruvian society and help in the search for inclusion, equity and quality of education. Music works on the basic spheres of the human condition as multidimensional and social beings. It reinforces the affective and emotional growth of children. It educates in identity, responsibility and therefore freedom, thus achieving the true resurgence of the vast field of the emerging capabilities of the children of Peru.

Glosario de acrónimos

BID – Banco Interamericano de Desarrollo

CEPAL – Comisión Económica para América Latina y el Caribe

CNE Perú – Consejo Nacional de Educación del Perú

ECE – Evaluación Censal de Estudiantes del Ministerio de Educación peruano

ENAHU – Encuesta Nacional de Hogares (Perú)

GEM Report – Global Education Monitoring Report (Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo)

GRADE Perú – Grupo de Análisis para el Desarrollo

INEI Perú – Instituto Nacional de Estadística e Informática

MINEDU – Ministerio de Educación del Perú

ODS – Objetivos de Desarrollo Sostenible

PEN 2036 – Proyecto Educativo Nacional 2036

PNUD – Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura)

UNICEF – United Nations International Children’s Emergency Fund (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia)

Índice

1. Introducción	2
2. Finalidad y motivos.....	3
3. Preguntas de investigación e hipótesis.....	4
4. Estado de la cuestión y Marco Teórico	5
5. Metodología.....	17
6. Resultados y Discusión	18
6.1 Presentación del estudio de caso: Sinfonía por el Perú.....	18
6.2 Organización logística.....	19
6.3 Esfera personal. El desarrollo de las capacidades del niño orientadas a la justicia social.....	21
6.4 Esfera familiar. Una familia que lanza a un niño a la sociedad.....	22
6.5 Esfera comunitaria. La cooperación internacional.....	24
6.6 Evaluación y medición de impacto. GRADE para Sinfonía por el Perú.....	26
6.7 Implementación de los estudios musicales en el currículo para el logro de los ODS 4 y 10.....	28
7. Conclusiones	31
8. Bibliografía.....	33
9. ANEXOS.....	37

1. Introducción

Sinfonía por el Perú se encuadra como uno de los proyectos sociales con la música como agente de cambio más reconocidos en el Perú. Hace 50 años arrancó en América Latina, con el Sistema de Coros y Orquestas de Venezuela, este novedoso enfoque en cuanto a las aplicaciones sociales de la música. Desde entonces, ha transformado la vida de miles de niñas y niños bajo una pedagogía musical práctica y comunitaria.

Mientras, los tiempos actuales apuestan cada vez más por una educación que primero pasa por lo teórico entrando en conflicto con las recomendaciones pedagógicas más prácticas dirigidas a la infancia y que además no son capaces de solventar las brechas de desigualdad sociales que también se reflejan en las instituciones educativas.

A lo largo del presente estudio se ofrecerá un análisis general del estado de la educación en el Perú, seguido de la presentación del cambio de paradigma en el desarrollo humano (y por tanto en la dimensión educativa) orientado a las capacidades para presentar el estado de enseñanza artística en el país y cómo nacen entonces estos proyectos musicales.

Intentaremos demostrar mediante un estudio de caso y entrevistas pertinentes cómo Sinfonía por el Perú y estos programas responden a la consecución de los ODS 4 y 10 marcados por la Agenda 2030 de las NNUU, organismo al que el país se adscribe, y por qué es importante reforzar en gran medida estas disciplinas en el currículo.

2. Finalidad y motivos.

El trabajo pretende ser un acercamiento a la realidad de las regiones más pobres del Perú: los asentamientos rurales en las provincias y asentamientos de la periferia urbana. Se focalizará la atención en la infancia y adolescencia y su realidad de exclusión educativa a causa de la pobreza material y estructural de la región, de situaciones de violencia familiar, marginación histórica, etc. y la protagonista del desarrollo cognitivo, emocional y social que se pretende impulsar en estos niños y niñas: la Música.

En Latinoamérica y en el mismo Perú ya existen antecedentes de proyectos de base artística. La Música es un lenguaje nuevo que mueve las emociones más profundas, permite la expresión del interior de cada persona y

crecimiento de la confianza en uno mismo ya que supone libertad de creación. Creo firmemente que la educación en la infancia es uno de los medios, por no decir el medio principal de lograr un cambio real, de un ataque al problema de la desigualdad desde la misma raíz. La educación musical es capaz de ir aún más allá porque moldea la sensibilidad, la imaginación y el autoconocimiento.

Mi deseo de realizar este trabajo está fundamentado en mis estudios y mi pasión por la Música y la cultura latinoamericana además del convencimiento de que se puede contribuir al desarrollo de sus pueblos desde las artes, humanidades y sus disciplinas. Desde muy pequeña viajé al Perú por ser tierra de origen de mis padres donde pude observar y vivir la realidad presente. Pretendo entender el nivel de alcance de la Música en cuanto al desarrollo de las capacidades de la infancia en esta región del mundo y cómo se puede trabajar bajo esta perspectiva.

3. Preguntas de investigación e hipótesis.

Para guiar el planteamiento teórico y metodológico del presente estudio, cuento con las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Pueden los proyectos de inclusión social con la música, en los tiempos actuales, contribuir al pleno desarrollo de las capacidades y un adecuado progreso educativo de la infancia en las regiones más empobrecidas del Perú? ¿De qué manera están alineados con los ODS 4 y 10?
- ¿Qué efectos medibles y a largo plazo cabe esperar con la implementación del aprendizaje musical en el currículo educativo en este contexto?

Así pues, la hipótesis planteada sería:

Las artes en la educación, en concreto la música, son el medio insuficientemente explotado, pero más directo, para la consecución del desarrollo multidimensional/integral en regiones de pobreza y desigualdad estructurales del Perú.

4. Estado de la cuestión y Marco Teórico

El Perú. País andino de fuertes contrastes geográficos y también socioculturales y considerado tradicionalmente un país “pobre”, encuadrando el término en el concepto de pobreza multidimensional (Clausen y Trivelli, 2019; PNUD y OPHI, 2010). Sin embargo, en el caso peruano la pobreza siempre ha sido medida siguiendo la metodología de la línea de pobreza monetaria y a lo largo de la última década y hasta el año 2019 los indicadores de desarrollo han mostrado tendencias ligeramente favorables: el coeficiente de Gini para las desigualdades monetarias disminuyó a nivel nacional en -0.07 puntos (INEI, 2018) desde el 2007 situándose actualmente en 0.42 puntos (The World Bank, 2019); la Tasa de Pobreza Absoluta pasó de ser del 42,4% en 2007 al 20,2% en 2019 (INEI y ENAHO citado en The World Bank).

En primer lugar, se ofrecerá una caracterización general del país en cuanto a las desigualdades imperantes para ir centrando el enfoque en la realidad educativa y la infancia. Una vez contextualizado, se procederá a aterrizar la cuestión de los proyectos musicales sociales.

El año 2020 y la crisis sanitaria originada por el COVID-19 supuso una ruptura en toda tendencia relativamente estabilizada. Perú fue el primer país de la región en decretar el cierre de sus fronteras y en acatar las medidas más estrictas a nivel mundial según el Oxford Stringency Index (UNICEF Perú, 2020). Este fue un desafío que acrecentó el trabajo en cada dimensión estructural del Perú (institucional, social, cultural, económica) altamente heterogéneas y dominadas ya por la inequidad y desigualdad de oportunidades. (Cuenca y Urrutia, 2019; CNE, 2020).

Es en este contexto donde resalta la especial situación de un grupo vulnerable como lo es la infancia y la dimensión inmediatamente asociada a ella: la educación. Son contabilizados 9,9 millones de estudiantes afectados y 705.000 estudiantes que ya han interrumpido o están en riesgo de deserción escolar en las 46 semanas que llevan cerrados los centros educativos del país (UNESCO, 2021). La brecha ya existente en la desigualdad educativa por razones de mayor o menor riqueza económica, región geográfica, ruralidad; a nivel individual, salud (malnutrición y anemia), discapacidades, lengua materna, pertenencia a poblaciones indígenas, afroperuanas y demás grupos étnicos, se ha disparado estos dos últimos años. (Guadalupe *et al.*, 2017; UNICEF 2020; Cueto, Felipe y León, 2020).

Al igual que sucedía con los indicadores tradicionales de desarrollo, las dos últimas décadas habían arrojado datos que mostraban avances fuertes en la educación peruana en lo referente a universalidad, cobertura y calidad en la enseñanza básica tal y como se encuentra recogido en los Informes Técnicos del Estado de la Niñez y Adolescencia del INEI.

Así, en la situación previa a la emergencia COVID-19, y por mencionar uno de los cinco indicadores de cobertura educativa del MINEDU (Tasas de matrícula, asistencia, conclusión, deserción y repetición), la Tasa neta de Asistencia escolar de la población de 3 a 5 años de edad alcanzaba los 93,0 puntos porcentuales con un incremento del 18,7% desde el mismo período del 2012. En el caso de la etapa de educación primaria, es decir población infantil entre los 6 y 11 años, el incremento durante este período 2012-2019 fue del 6,1% para situarse en un 97,3% de asistencia neta (Cuenca et al., 2017; ENAHO, INEI, 2020)

Esta línea registrada de crecimiento prácticamente ininterrumpido y exponencial en el acceso a la educación ocurre en el Perú desde inicios del s. XX, donde el sistema nacional cubría la educación de 1 de cada 24 peruanos (incluyendo la secundaria y superior universitaria) siendo hoy en día de 1 de cada 3. Este hecho también está relacionado con el crecimiento exponencial de la población. Sin embargo, ocurre un aumento mayor en la universalización de la enseñanza (Guadalupe et al., 2017).

La pregunta que cabe plantearse es si los datos recabados son muestra homogénea de la realidad educativa del país y más hoy en día cuando el Perú ha sido recientemente clasificado como país latinoamericano de renta media-alta (The World Bank, 2020). A pesar de encuadrarse en dicha categoría, los informes nacionales sobre el estado de la educación: PEN 2036, GEM 2020, informes GRADE o últimos reportes de UNICEF Perú, muestran una desigualdad altamente significativa entre las dos grandes realidades que dominan la región andina: la urbana y rural, una diferencia, en ocasiones abismal, entre ambas.

En el 2018 la pobreza monetaria rural en el Perú presentaba una tasa del 42,1% frente al 14,4% en su medio urbano (INEI 2019). De igual manera, los nuevos indicadores de pobreza multidimensional (IPM) de OPHI, más acordes a la definición de los Objetivos de Desarrollo Sostenible aunque no determinados oficialmente por el país, muestran un

índice superior de pobreza multidimensional en las áreas rurales: un 0,104 frente al 0,008 (Rango de 0-1) (OPHI, 2020).

La heterogeneidad rural en Perú conlleva asociadas otras marcas de exclusión social todavía a tiempos presentes: la pertenencia a pueblos indígenas, la lengua originaria (contabilizadas 47 lenguas indígenas amazónicas y andinas), la dificultad en la comunicación geográfica, la alta incidencia de la pobreza en la infraestructura, esto es, el no acceso a servicios de saneamiento o electricidad ni en los colegios ni en los hogares (Montero y Uccelli, 2020).

Aunque los informes nacionales muestran expansión y altas tasas de acceso al sistema por parte de la infancia rural las estadísticas recabadas por el INEI y los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes del Ministerio de Educación peruano (ECE) señalan niveles de aprendizaje extremadamente deficientes. En el 2018 el logro del nivel de competencia satisfactoria en lectura fue alcanzado por el 13% de la primaria rural frente al 37,8% de la primaria urbana (ECE, 2018).

Es necesario nombrar otra realidad que aqueja a la educación básica del Perú rural y es la enseñanza multigrado bajo un enfoque incorrecto pues promueve mayores desigualdades. El servicio escolar adquiere modalidades distintas en los tres tramos educativos principales. Para la educación inicial predominan los Programas No Escolarizados (PRONOEI) y para la primaria la enseñanza multigrado, que recoge a alumnos de distintas edades en una misma aula con un único docente. El 93% de las instituciones educativas rurales presentan esta modalidad.

El servicio educativo en las áreas rurales depende prácticamente en su totalidad de la gestión del Estado, sobre todo el tramo de Educación Básica Regular. En el Perú, cerca de la mitad de las instituciones educativas estatales están en zona rural y aproximadamente el 97% de los colegios privados se halla en área urbana. Estos colegios no estatales son los que presentan los mejores resultados en cuanto a indicadores superando los promedios nacionales (ECE citado en Cuenca *et al.*, 2017). La gestión estatal es una gestión joven que inició procesos de descentralización de la educación en el 2002 para dar una mejor respuesta a la complejidad de diversidad regional. Pese al marcaje de competencias a las instancias y sub-instancias, el personal director docente, técnico, coordinador regional de instituciones educativas no han sabido responder de

manera autónoma al ajuste de las líneas generales marcadas por el MINEDU a través del PEN. (Guadalupe *et al.* 2017, Cuenca *et al.*, 2017).

Pero ¿y qué se enseña hoy en día en el Perú? Sin perder de vista las circunstancias actuales: en abril reabrieron las primeras escuelas después de 14 meses de enseñanza virtual a través del programa *Aprendo en Casa*, puesto en marcha por el MINEDU. En un comunicado emitido desde Panamá, Jean Gough, directora de UNICEF para América Latina y el Caribe aseveró:

“Aquí los niños, niñas y adolescentes han estado fuera del aula más tiempo que cualquier otro niño, niña o adolescente en el mundo, en América Latina y el Caribe la pérdida será más desastrosa y de mayor alcance que en cualquier otra región (...)” (UNICEF, 2021, párr.4)

Perú adscribe dichas afirmaciones al ser uno de los países que más tiempo ha mantenido y sigue manteniendo escuelas cerradas (UNICEF Perú, 2020). Además de ello, el acceso a este programa fue desigual para la población educativa que sí contaba con conexión a internet o dispositivo Smart frente a los niños de familias pobres o pobres extremas que no contaban con estas facilidades (fueron ofrecidas las alternativas de televisión y radio).

Considerando estas circunstancias, los programas pedagógicos tuvieron que ser readaptados a la nueva realidad de educación a distancia; las mayores dificultades reportadas fueron en comunicación docente-alumno-familia y de tipo técnico de la misma plataforma. Las mismas familias observan y opinan que querrían que sus hijos volvieran a las escuelas en modalidad presencial porque “va a aprender más yendo al colegio” (ESCALE, 2021: p.1).

El currículum escolar es diseñado a nivel nacional por el Ministerio de Educación y establece una educación por objetivos de desarrollo social-cognitivo que deben lograr los alumnos a cada etapa. Las instancias gubernamentales inmediatamente adscritas los adaptan regionalmente y así hasta el nivel más básico que es la institución educativa particular. Con la pandemia, *Aprendo en Casa* observó la necesidad de una nueva contextualización; ahora la malla curricular requiere de actividades dirigidas a la formación de competencias antes apenas contempladas en el país: aprendizaje autónomo, resiliencia, educación y cuidado emocional, identidad, igualdad y no discriminación o mayor cuidado de la salud. (Lechleiter y Vidarte en Informe GEM, 2020).

Este nuevo enfoque no es desconocido en el planteamiento de los currículos educativos de otros países del mundo. A raíz del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 enmarcado en la nueva Agenda 2030: *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos*, las instituciones de gobernanza educativa están rediseñando las políticas a seguir en la Enseñanza con especial atención a salvaguardar las desigualdades que se están generando (Informe GEM, 2020) hacia las personas de mayor vulnerabilidad y riesgo de exclusión. El Perú no es ajeno a esta realidad tal y como ha sido expuesto. Según la última Evaluación del Sistema Nacional de los avances del Perú hacia el ODS 4 (2021) la principal característica de la educación peruana durante el período 2015-2019: la mejora desigual, el aumento de la brecha de desigualdad en educación.

Aun considerando estas nuevas recomendaciones sobre el desarrollo de nuevas capacidades en pos de la inclusión y la equidad, el currículum vigente se centra en el estudio de habilidades instrumentales, cantera para el enriquecimiento económico: el área de las matemáticas y la lingüística son aquellas a las que se dedica con diferencia más horas según se encuentra recogido en el documento oficial del MINEDU sobre el Currículo Nacional de Educación básica. No son potenciadas las áreas educativas que favorecen el desarrollo de la autonomía de pensamiento, pensamiento crítico, observación reflexiva, autoconocimiento o empatía social: el estudio de las humanidades y las artes se encuentra en detrimento (Sen, 1998; Nussbaum, 2012; Tagore en Hansen y Galindo-Diego, 2014).

Este planteamiento de generar habilidades “mercantilizables” entra en conflicto incluso con el propio Proyecto Educativo Nacional 2036, último recurso y guía de la visión actual de la educación peruana, que reclama recuperar la centralidad en *la persona* porque las políticas educativas que rigen el país no están orientadas al desarrollo del potencial completo:

“La labor educativa no solo ni principalmente debe estar vinculada a conocimientos o a saberes instrumentales, sino que debe estar profundamente vinculada a la construcción de nuestras identidades (individuales y colectivas) y de aprendizajes complejos (que conjugan lo cognitivo, lo socioemocional, lo espiritual y nuestro propio bienestar físico) para vivir en armonía afirmando valores y principios democráticos.” (CNE, 2020, p.32)

Proyectos musicales de impacto social

Haciendo un breve recorrido histórico por el papel de la Música en el currículum escolar peruano, los primeros indicios de enseñanza musical constan en 1842 cuando la Música se incluía dentro de la rama de la Educación Física. Fue con las reformas educativas de 1910 que empezó a considerarse la formación estética en la infancia y esta incluía las artes plásticas y musicales. Ya los planes de 1934 recogían que el niño era “un gran creador de motivos musicales” y que “la canción escolar es la versión musicalizada de la vida del niño”. A lo largo de los próximos años, mitad del siglo XX, la Música ocupaba cada vez un puesto de mayor relevancia proponiéndose como objetivo escolar la creación de grupos corales y orquestales en la Educación Secundaria, concursos entre colegios estatales o conciertos y audiciones del alumnado con gran éxito por esta parte. Se pretendía dotar a los estudiantes la capacidad de apreciar la belleza de la Música, entender las grandes obras de compositores de toda época y comprender “el significado que la Música tiene en la civilización y en la cultural general” (Sánchez, 2000).

Sí era recurrente acudir a personas sin formación pedagógica musical por el poco profesorado existente y estos eran maestros de pequeñas provincias que aprendieron y transmitían la Música popularmente. Desde el Ministerio de Educación hubo un fuerte impulso para que los estudiantes más avanzados de enseñanzas profesionales o superiores de Música ejercieran de maestros o directores de coros.

No obstante, la Reforma de 1960 significó la desaparición de esta práctica social de la Música en las escuelas. Desde finales del siglo XX el área estética no se considera un área de desarrollo educativo y en la actualidad, el Área de Arte y Cultura del currículum peruano ocupa 3 horas semanales a disposición libre si la institución educativa cuenta con plana docente especializada y el financiamiento necesario para la actividad.

Pero ya habían empezado a surgir movimientos pedagógicos musicales alternativos en el resto de América Latina, desde los años 50, fruto de las migraciones desde Europa principalmente, que arrastraban consigo nuevas metodologías y planteamientos del estudio musical. Ante la desestimación por parte de la gobernanza educativa de las enseñanzas artísticas, estos proyectos, además de clara base social, comienzan a tomar fuerza expandiéndose e intercomunicándose por toda la región y también en Perú (Hemsey, 2011; Sánchez, 2012).

El modelo por excelencia: el Sistema de Orquestas y Coros Juveniles de Venezuela, fundado por el economista y músico venezolano José Antonio Abreu. De igual manera, se gestan instituciones de verdadera cooperación musico-pedagógica como el INTEM, el CIDEM (OEA) o el Proyecto de Desarrollo para LATAM de la UNESCO (PNUD). La orientación pedagógica de estas décadas conjuga perfectamente la creatividad y la conciencia, y estas son capacidades que a su vez impactan en el desarrollo íntegro de la persona en formación (Hemsey y Méndez, 2004). Ocurre en Latinoamérica y en el Perú un confluir de las teorías pedagógicas musicales de Willems, Suzuki, Tort con la realidad al desnudo de estas sociedades en sus caminos democráticos y resulta en la creación de estos proyectos para el empoderamiento de la sociedad.

En el momento presente, existen en el Perú multitud de proyectos sociales con la Música como medio transformador, orientados a brindar oportunidades reales de desarrollo a la infancia y primera juventud peruana: el programa *Orquestando* en la ciudad de Lima, el programa *Arpeggio* nacido en Trujillo o la gran referencia a nivel nacional; Sinfonía por el Perú, fundada en 2011 por el tenor peruano Juan Diego Flórez.

Un cambio paradigmático en la Educación.

En el año 2015, las Naciones Unidas afinaban la trayectoria mundial para la consecución del desarrollo pleno de la humanidad, *sin dejar a nadie atrás*. Tal fue el fin del diseño de la Agenda 2030 y los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) donde la Educación ocupa un lugar sustancialmente director: el resto de ODS dependen de su contribución aunque a su vez ella necesita de sus aportes. Ocurre entonces una retroalimentación que idealmente lograría un equilibrio dinámico de gran delicadeza ya que la alteración de una de las partes incurriría en el origen de grandes desigualdades.

La Educación se encuentra intrínsecamente ligada al desarrollo y reproduce las desigualdades presentes en él mientras que es a la vez quien puede subsanarlas, por lo tanto es una dimensión capaz de hacer frente a una problemática de múltiples aristas como lo es el cómo impulsar el desarrollo humano y la igualdad en un cambio de era como es el actual. Hemos llegado a la etapa histórica denominada Antropoceno donde más que nunca el efecto de la acción humana está determinando (o más bien minando) las capacidades del planeta que habitamos y con ello las oportunidades de las generaciones futuras (PNUD, 2020).

Tradicionalmente, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) ideado en 1990 y puesto en marcha por los economistas Mahbub ul Haq, Amartya Sen en trabajo conjunto a otros ideólogos y el PNUD, ha recogido siempre la Educación básica como una de las medidas absolutamente imprescindibles a la hora de acercarse a una medida del desarrollo de las personas. El IDH se encuentra en permanente revisión y actualización porque debe ajustarse al dinamismo evolutivo de las poblaciones. El PNUD, en su último informe sobre el Desarrollo Humano hace especial hincapié en los grandes desequilibrios mundiales, fruto de la presión humana sobre los recursos naturales terrestres y cómo es el reenfoque de la teoría de las capacidades (Amartya Sen, 2000) el camino de transformación a seguir.

Amartya Sen fue el economista que propuso con su teórica el concepto de capacidad como concreción de la libertad.

“El desarrollo humano consiste en la expansión de las capacidades que tienen los individuos para llevar a cabo el tipo de vida que tienen razones para valorar. (...) la capacidad de una persona hace referencia a las combinaciones alternativas de funcionamientos que le resulta factible alcanzar” (Sen, 2000, p.37)

Organismos internacionales (las mismas NNUU desde el PNUD), además de diversas voces de gran peso en el panorama actual como Martha Nussbaum o Sharachchandra Lele exhortan hoy en día a redefinir qué es lo que se valora. En la expansión de las libertades reside la concepción de los valores que cada ser humano busque para sí. Al fin, pasa por el empoderamiento de las personas y reflexividad sobre sus propios actos el lograr una incidencia en las normas sociales y por ende la transformación profunda de las estructuras. (Sen, 2013).

“Históricamente, las transformaciones de los valores las provocaban carismáticos líderes religiosos. Actualmente, el cambio debe producirse de una manera más horizontal y dispersa y la educación ofrece una de las rutas posibles para ello”. (Lele, 2020, p.65).

El ODS 4 incluye tres palabras nuevas en su enunciado nunca antes destacadas con tal ímpetu: *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.*

Los términos inclusividad, equidad y calidad vinculan directamente este ODS con el ODS 10: *Reducir la desigualdad en y entre los países*. De manera muy relacionada con la consecución de este gran objetivo, Nussbaum establece la diferencia entre las capacidades combinadas y las capacidades internas de las personas. Las primeras combinan sus propias facultades con las oportunidades que crea su entorno sociopolítico, el medio que les rodea. Las segundas serían precisamente aquellas aptitudes más personales, nacidas de la interacción con las circunstancias y dependientes de la Educación; las capacidades internas son moldeadas gracias a ella. Si se pretende no incurrir o reducir las desigualdades, una sociedad digna promoverá el desarrollo de las capacidades internas y no truncará las posibilidades de actuar colectivamente conforme a dichas capacidades.

“Esta formación es valiosa en sí misma, pero también es una fuente de satisfacción para toda la vida (...) ejerce una función capital para el desarrollo y ejercitación de otras muchas capacidades humanas: es, pues, un “funcionamiento fértil” para abordar los problemas de la desventaja y la desigualdad” (Nussbaum, 2012, p.181).

Continuando trayectoria, tanto Sen como Nussbaum a lo largo de sus disertaciones y teórica sobre el enfoque de las capacidades llegan a la pregunta: ¿Y cuáles son las capacidades centrales? Nussbaum habla de 10 capacidades que serían: Vida, Salud física, Integridad física, Pensamiento sentidos e imaginación, Emociones, Razón práctica, Afiliación, Otras especies, Juego y Control sobre el propio entorno (político y material).

Como afirmará más adelante en su libro *Crear Capacidades* (2012), precisamente el pensamiento, los sentidos y las emociones serán capacidades de peso decisivo a la hora de sostener modelos democráticos de justicia social o simplemente sostener el interés propio de cada persona de ejercer su libertad y tener la capacidad de conducir su vida, ya que emociones como la compasión o el respeto catapultan estos modelos mientras que emociones de ira, resentimiento o indignación desembocan en estigmatización, racismo, vulneraciones de derechos humanos, etc.

El gran problema de los tiempos presentes está pasando por basar la Educación en generar habilidades que se alejan de estas dimensiones humanas para centrarse en promover capacidades técnicas que en el futuro logren el enriquecimiento y poder económico, el desarrollo de la industria, el comercio, la rentabilidad, el beneficio absoluto. Para conseguirlo no es necesaria la sociedad en su conjunto, basta con un grupo elitista de

personas altamente capacitadas y desprovistas de cualquier pensamiento analista, crítico con la desigualdad imperante, con la pobreza del mundo (Nussbaum, 2009).

Según la visión de Nussbaum sobre una Educación para la libertad, la Educación para el enriquecimiento económico desprecia las dimensiones artísticas y literarias porque no generan beneficio. Por ello están siendo desprestigiados los programas musicales, literarios, filosóficos en favor del conocimiento matemático-tecnológico. Es más, existe un miedo generalizado a las Humanidades porque:

“Una simpatía cultivada y desarrollada es enemiga particularmente peligrosa de la mente obtusa, y una moral obtusa es necesaria para llevar a cabo programas de enriquecimiento económico que ignoran la desigualdad. Los artistas nunca son servidores fieles de ninguna ideología, ni siquiera de una ideología bien fundamentada. Siempre piden a la imaginación que se mueva más allá de sus confines habituales, que vea el mundo de nuevas maneras. Así que aquellos que apuestan por el beneficio económico harán campaña contra las humanidades y las artes como elementos básicos de la Educación” (Nussbaum, 2009, p.8).

Para Nussbaum existen tres valores de especial importancia para crear un ciudadano en aras de una sociedad democrática justa: el pensamiento crítico y la capacidad de comunicarlo, la habilidad de entenderse como miembro de una sociedad altamente heterogénea y cambiante y la “imaginación narrativa”. El primer valor pasa inevitablemente por el autoconocimiento y la autocrítica. Tal y como afirmaba el emérito pedagogo, compositor y director de la Orquesta y Coro Nacional del Perú, Enrique Iturriaga (1918-2019): *Compongo muy lentamente, porque, más que cada obra, me interesa descifrar un lenguaje que me ayude a integrar y definir mi propia identidad.*

El segundo valor es un valor homólogo al entendimiento de pertenencia a una agrupación musical como lo es una orquesta o una coral. El tercer valor es la habilidad de la empatía: *Cuando una persona escucha una pieza de Música está viviendo el mismo proceso mental, emocional, psicológico e intelectual que vivió el compositor. El verdadero oyente escucha activamente (Chávez, 1964).*

Bases actuales de la dimensión musical desde la pedagogía

El estudio del efecto de la música en las personas, en su crecimiento y desarrollo, no es novedoso. La gran diferencia actual es la sustentación psicológica y psicosocial, lo cual permite ofrecer un marco teórico sólido a la existencia de proyectos al desarrollo de los pueblos que trabajan con la música. La música, el canto más concretamente, es una manifestación humana que siempre ha sido correlacionada con el lenguaje hablado. Es ciertamente una capacidad humana que permite la comunicación de lo sensorial y del pensamiento desde el momento del desarrollo auditivo (Willems, 1981).

Existe una correspondencia entre los tres elementos principales de la Música: ritmo, melodía y armonía que el pedagogo belga Edgar Willems (1890-1978) establece con lo físico, lo afectivo y lo intelectual del ser humano. La educación institucional no se ocupa de la afectividad que encuentra su pleno apogeo de desarrollo en la infancia, en los sentidos y las emociones. Y esta sensibilidad afectiva continúa desarrollándose a lo largo de la vida. Igualmente para Willems y pedagogos como Dalcroze en Austria o Violeta Hemsy de Gainza en Argentina que concordaron con su visión, la Música no es una dimensión fundamentalmente estética (lo bello) como recogía Kant en *Crítica del Juicio* y como generalmente se han entendido las artes y la Música con ellas, sino buena (ética) y verdadera (filosofía) también. Afirman trabajar desde

“La democratización de la educación musical, que invita a los maestros a profundizar la compleja naturaleza de la Música, a fin de poder hacer aprovechar a cada ser humano, de acuerdo con sus posibilidades, los beneficios de la Música. Cada vez nos damos más cuenta del valor social de la Música”. (Hemsy, 2011; Willems 1981, p.205)

O como acuerda Sánchez Málaga: *“No se trata de exigir la profesionalización de los niños en la Música, si no de no negar bajo ningún concepto su pleno acceso a ella”*. Al fin y al cabo, *“la Música no está fuera del hombre sino en el hombre”*. (Willems, 1981 p.13).

Tras este legado que guio la educación musical desde mitad del siglo XX en América Latina hasta principios del s. XXI, estos son tiempos donde la Música se trabaja para imbricarse en la integridad humana. Para la pedagoga latinoamericana Violeta Hemsy de Gainza (2011):

- La música es un derecho humano.

- La música es una invención trascendente, un lenguaje universal
- La música es una herramienta privilegiada de intervención social

La música en la actualidad se encuentra más asociada a la cultura que a la educación y la cultura toma forma de entretenimiento y en altas ocasiones politizado en lugar de ser una dimensión más del desarrollo humano, no un medio (de entretenimiento) sino un fin, así como lo es la persona (Sen, 1998). Los proyectos de inclusión social a través de la Música en Latinoamérica lo hacen desde la gestión cultural de los Estados y no desde la Educación. No obstante, hacen un bien ofreciendo el acceso a la música a niños y niñas que de otra manera no podrían llegar a ella.

Ahora bien, para otorgar a la educación musical el concepto de educación de una capacidad para el desarrollo humano desde la primera infancia es necesario trabajar en redefinir la idea tan compleja asociada a la Música. Ésta es mitificada en una manifestación cercana a la trascendencia más absoluta cuando su práctica la llevamos a cabo de forma instintiva desde niños y es capaz de moldear la empatía, el desafío de las diferencias y, por ende, las desigualdades imperantes en el mundo.

5. Metodología.

Con el fin de responder con garantía a las preguntas de investigación planteadas me he decantado por la combinación de dos técnicas cualitativas. En primer lugar, el estudio de caso del proyecto social más notable y de mayor alcance en el Perú: Sinfonía por el Perú. A pesar de ser un proyecto relativamente joven (2011) cuenta con la mayor bibliografía pertinente para su revisión por encontrarse directamente inspirado y fundamentado en el Sistema de Orquestas y Coros de Venezuela de José Antonio Abreu.

En segundo lugar, la realización de entrevistas a personas relacionadas y de cierta relevancia en el panorama actual de la educación peruana y la pedagogía musical del país. Es altamente necesario conocer de primera mano la actualidad más reciente. También se han llevado a cabo entrevistas con actores de la cooperación educativa musical más internacional con el objetivo de mostrar contrastes y sinergias.

Los perfiles entrevistados fueron: un antiguo componente del Coro Juvenil del Sistema venezolano, actual director de coro en España e impulsor de proyectos sociales con la música (Anexo 1), una guitarrista musicóloga, compositora y maestra peruana (Anexo 2), ONG española dedicada a proyectos sociales con la música, inspirada por los sistemas de coros y orquestas (Anexo 3) y una experta en Comunicación para el Desarrollo del Ministerio de Educación del Perú (Anexo 4).

Con la combinación de ambas técnicas, se tratará de analizar críticamente la aportación de los proyectos musicales al desarrollo multidimensional en el país, prestando especial atención a la mejora en la consecución de los ODS 4 y 10 a partir de un examen de los efectos medibles de la implantación de dicho tipo de programas.

6. Resultados y Discusión

Para la presentación de los resultados y su discusión seguiremos el siguiente esquema: breve descripción y análisis de la organización logística; presentación y análisis por separado de las tres esferas (individuo, familia y comunidad) con las que trabaja Sinfonía por el Perú y sus efectos sinérgicos; evaluación y medición del impacto que ha realizado la propia Asociación así como los logros desde su fundación y, el último punto de análisis: la realidad educativa más actual del Perú y efectos que cabrían esperar de la implementación de estudios musicales en el currículo.

6.1 Presentación del estudio de caso: Sinfonía por el Perú.

En el 2010, el aclamado tenor peruano Juan Diego Flórez (1973-presente) fue invitado a Caracas, Venezuela donde conoció al maestro José Antonio Abreu (1939-2018) fundador del Sistema de Orquestas y Coros infantiles y juveniles de Venezuela (de ahora en adelante, el Sistema).

No es posible entender el nacimiento y la visión de este proyecto social en el Perú sin la clara influencia e inspiración que supuso el Sistema afianzado en el país latinoamericano desde hace 46 años. Este fue un proyecto no solo artístico sino de una marcada y potente dirección social. Es considerado obra cultural y social del Estado venezolano; el programa de mayor responsabilidad e impacto social, actualmente constituido en la Fundación Simón Bolívar desde el año 2011.

La visión del maestro Abreu se fundamentó en la forja de valores personales, familiares y comunitarios mediante la vivencia de la música en coro y orquesta, equiparándose esta visión a la del renombrado pedagogo Edgar Willems, quien se refirió en primer lugar al valor ético de la educación musical. Y de ese fundamento materializado por el Sistema, países de la región de América Latina, entre ellos el Perú, supieron percibir el valor humanístico de este tipo de educación: *“En su esencia misma, la orquesta y el coro son mucho más que estructuras artísticas, son modelos y escuelas de vida social”* (Abreu, 2009, 4m 47s)

La filosofía, metodología y estrategia de Sinfonía por el Perú no deja de ser la de este gran proyecto de referencia. La misión definida para los diversos núcleos que conforman

la Asociación es “Promover mediante la práctica musical un desarrollo social que mejore las condiciones de vida de los niños y adolescentes del Perú. Sinfonía por el Perú es música para el desarrollo”.

El sueño del maestro Abreu fue, desde el momento en el que él pudo ser músico, que todos los demás niños y todos los jóvenes, sin distinción social, tuviesen la misma oportunidad que él tuvo. En el momento actual, el Sistema cuenta con 1.012.077 niñas, niños y adolescentes en los 24 estados de todo Venezuela. En el conversatorio que mantuvieron José Antonio Abreu y Juan Diego Flórez, él declaró: *Abreu me dijo que en Perú tendríamos incluso más éxito que en Venezuela. El nuestro es un país que "rezuma música". (Ruiz Mantilla, 2016)*. Sinfonía por el Perú hoy en día presenta un alcance de 30.000 beneficiarios en 11 de los 24 departamentos del país y continúa en crecimiento.

Asimismo, observamos este paralelismo de pensamiento entre Abreu y Flórez a la hora de declarar que la verdadera pobreza no es la falta de pan sino el sentirse nadie, sentirse falto de identidad y de estima pública (Abreu, 2009) (Flórez en El País, 2018). Estas declaraciones las suscribe el joven director de coro entrevistado, “hijo” del Sistema (Entrevista 1, Anexo 1) que afirma: *“el maestro Abreu decía en una ocasión que el problema no es ser pobre o no tener comida, el problema es ser pobre de aquí (señalando su cabeza) y pensar que no soy nada o que no valgo nada. Yo creo firmemente en eso”*. Una muestra indiscutible de que los valores que tanto apuntalaba el maestro son transmitidos e inspiran a los niños y adolescentes como constataremos más adelante.

6.2 Organización logística.

Regresando a la cuestión metodológica, Sinfonía por el Perú se encuentra organizada en estructuras denominadas núcleos que cuentan con unas extensiones llamadas módulos pensados precisamente para alcanzar las regiones más inaccesibles de los departamentos, como lo son las regiones rurales. El tipo de formación se encuentra ajustada al grupo de edad (desde los 5 a los 25 años) y nivel de conocimiento musical, contando para ello con una serie de 8 programas específicos. Estos son: programa Orquestal, programa Coral, programa de Banda, Puro Perú, Kinder, programa de Educación Especial, Taller de Lutería y Sinfonía Digital.

El repertorio musical seleccionado es una muestra de aquella diversidad cultural y heterogeneidad social característica de país y es capaz de ser reivindicador de las desigualdades entre el Perú rural y urbano. La evaluación ECE, nombrada anteriormente (véase pág.7), constató que aquellos niños nacidos en los departamentos de la Amazonía peruana, provenientes de familias que viven en pobreza extrema y asisten a programas de educación multigrado llegan a encontrarse en un riesgo hasta 6 veces superior de ser excluidos socialmente que un niño educado en un colegio poli- docente de la ciudad de Lima, capital nacional.

Sin embargo, en Sinfonía por el Perú todos los niños, independientemente de su origen o franja etaria trabajan un repertorio clásico sinfónico universal, repertorio latinoamericano y repertorio peruano, pudiendo especializarse en *ensembles* en el programa Puro Perú. El ensayo de un repertorio peruano conlleva inevitablemente el trabajo de otras lenguas originarias (quechua y aimara) reconocidas oficialmente en la Constitución y concuerda con el Decreto Supremo N°012 del 2016, que dictó el reconocimiento de la educación intercultural e intercultural bilingüe para todas las instituciones. De igual manera, el aprendizaje de instrumentos puramente originarios como lo son la zampoña, la quena, el charango o el cajón peruano refuerza el trabajo desde la deseada visión intercultural.

Haciendo ahora un inciso al programa de Educación Especial (PEE), Sinfonía por el Perú cuenta con este enfoque que tiene como objetivo final la inclusión de este sector de la población. En el 2018 se contabilizaba en un 47,8% la cantidad de niñas, niños y jóvenes peruanos entre los 3 y 18 años que no asistían a ningún tipo de institución educativa siendo el motivo su discapacidad en más del 50% de ellos (Cueto *et al.*, 2018). En el PEE, tal y como ocurre en su homólogo venezolano el trabajo de los maestros está dirigido a la detección y provecho de las capacidades de esta infancia. Aunque la formación específica sea puntualmente dirigida, los integrantes son miembros plenos de los núcleos y trabajan conjuntamente por lo que los niños, desde pequeños, aprenden a reconocer el valor individual y el valor social de cualquier persona.

La orquesta y el coro actúan como pequeñas sociedades, donde cada niño o niña es diferente y traduce sus capacidades en un instrumento concreto, sea este físico tangible o la misma voz que es un instrumento físico corporal. Aprenden que sus funciones son distintas, porque el estudio de un instrumento de viento no es igual que el estudio de uno de cuerda frotada por nombrar un ejemplo, pero al mismo tiempo, que interdependientes

e insustituibles. Si la obra orquestal requiere de ritmo percutido para lograr el resultado final y que sea bello, la orquesta necesita a los percusionistas.

Esta construcción del pensamiento en la infancia en inclusión y equidad luego es extrapolable en la madurez intelectual y afectiva, tal y como han constatado grandes pedagogos musicales como los que hemos nombrado a lo largo del presente estudio y como lo visionó el maestro Abreu para Venezuela y no solo ella, sino para extenderse al resto de continentes. A ningún niño le es negado el acceso a esta educación musical social por región de nacimiento o falta de recursos económicos, la cual es la situación más común en el Perú a la hora de querer acceder a una educación de calidad.

6.3 Esfera personal. El desarrollo de las capacidades del niño orientadas a la justicia social.

Cuando hacíamos referencia al valor ético de la enseñanza artística no buscábamos desdeñar el valor estético de la misma. Este último ha sido el que ha impulsado la formación musical y no solo ella, sino la formación filosófica, literaria; todas las artes. Enseñar a los niños a desarrollar esta capacidad de gusto estético, que además es específicamente humana, es dotar de herramientas para su formación emocional.

Gracias a una suerte de simbiosis generada por el estudio del marco teórico del trabajo y los resultados de la presente investigación hemos podido constatar que: cuando el niño todavía no sabe comunicarse con el lenguaje articulado, sí es capaz de producir sonidos que demuestran las emociones que siente. De igual manera, las sonoridades son percibidas desde el momento preciso de nuestra constitución fisiológica y el cerebro las traduce, a medida que maduramos, en el lenguaje materno que hayamos aprendido.

Y también que, la educación de los ritmos, armonías y sonidos que ya experimentamos por nuestra condición de ser humano corresponde al lenguaje estético que es puente entre la emoción y el intelecto. Vincularíamos de esta manera la belleza a nuestra capacidad de expresión o más bien, de comunicación. La música realizada por la persona permite una comunicación conceptual, emocional y social.

La educación artística y por ende, la musical, trabaja con la identidad y el autoconcepto. La raíz originaria de la desigualdad proviene de identidades no afianzadas o resueltas. Pobreza y desigualdad crean un círculo interminable pues es la pobreza multidimensional

la que despoja de identidad. Como afirma el maestro Abreu y es idea estratégica de Sinfonía por el Perú, la pobreza material solo puede empezar a ser vencida por la riqueza espiritual y de esa transmutación se encarga lo artístico, la expresión de las vivencias internas. Acostumbrados a formar solamente nuestras habilidades cognitivas, hemos olvidado aprender a mirar al que es diferente como un igual.

La autoestima sería otra de las cuestiones que la educación musical puede abarcar. Su falta se traduce igualmente en desigualdad. Primero es necesario forjar una identidad y tras ello, el saber valorar esa identidad. En los núcleos orquestales y corales distribuidos por todas las regiones del país se promueve el valor de lo propio, incluso de lo ancestral. Esto permite dotar de una identidad cultural de forma experiencial. Los niños aprenden mediante la experiencia, ella luego les permite “teorizar”. Es decir, estarían conjugando el desarrollo de una capacidad de expresión, con la capacidad de abstracción y con la capacidad de creación.

El despliegue de estas capacidades como se observa no tiene como fin último el desarrollo de destrezas musicales que ya será elección del niño continuarlas, sino que son las bases primigenias para que más adelante pueda desempeñarse de manera íntegra incluso en habilidades técnicas. No es exagerado afirmar que el aprendizaje musical otorga al niño la paciencia que requiere el estudio del instrumento para lograr un buen sonido, el aceptar que el esfuerzo a base de pruebas y errores tan tangibles (y cuando el fin es crear algo propio) nunca genera caminos sin salida o que conduce al compromiso consigo mismo y con sus compañeros.

6.4 Esfera familiar. Una familia que lanza a un niño a la sociedad.

Si ya exponíamos cómo la música se imbrica en el desarrollo de las capacidades del niño, también lo hace en el tejido familiar a través de él. En primera instancia porque el niño o niña aprende a hacer comunidad en el espacio de la orquesta o coro, a manifestar su identidad en crecimiento y luego traslada esto al ámbito de lo cotidiano. En el informe de Resultados 2020 de Sinfonía por el Perú se puede constatar como todos los núcleos mantienen reuniones periódicas con los padres y aun durante la pandemia del COVID-19 se han realizado de manera online, porque uno de los objetivos marcados es potenciar el impacto social en los beneficiarios generando apoyo y compromiso en sus familias. El

núcleo familiar y más aún en una sociedad como la peruana es de gran importancia e influencia para el niño.

Tal y como asegura la experta en Comunicación al Desarrollo entrevistada (Anexo 4), generalmente, y esto es muy común en las regiones rurales del país, si los padres no consideran importante la educación artística o cualquier educación que se aleje de lo normativo-tradicional no van a permitir que el niño se desempeñe en ello; el trabajo que se está realizando actualmente en este sentido está resultando complejo, incluso desde los órganos institucionales apuestan por reformas curriculares basadas en agendas internacionales que promueven una visión novedosa e inclusiva (ODS4 mismamente) pero encuentran un choque en las instituciones más conservadoras y en las familias.

En el Perú, el sentimiento de disciplina y deber responsable está muy arraigado en el ámbito familiar. El niño o niña tiene el deber de estudiar para ser “alguien de provecho” y mejorar la situación económica familiar. Es bastante común encontrar una rigidez férrea en la educación escolar y en el hogar no siendo tan poco frecuente la aplicación del castigo físico y nuevamente, en las regiones más rurales. Es ahí donde se conserva una visión que ha evolucionado muy poco desde las primeras metodologías de enseñanza. Esta se basa en un desempeño excelente del niño en sus materias escolares (matemáticas y lenguaje preferiblemente) y un descuido tal vez no intencionado de otras áreas de desarrollo. El niño o niña debe enorgullecer a la familia y mostrar un cariño y respeto que en muchas ocasiones no recibe, tal es la idiosincrasia.

Por testimonios recogidos en entrevistas realizadas a miembros de Sinfonía por el Perú y sus familiares (Canal Juan Diego Flórez, 2015, 3m 36s) se asevera la importancia de la vivencia experiencial, que el familiar pueda tener un acercamiento, observar y entender la formación musical. Diversos indicadores que trataremos en los siguientes apartados demuestran cómo impacta de manera siempre positiva el tener un miembro que estudia música, que traslada a su cotidianeidad la expresión artística, un modo nuevo de diálogo, basado en la escucha y el respeto.

El discurso musical que se crea en un colectivo coral/orquestal no es posible sin la escucha activa, y la escucha es la base del aprendizaje tomando ejemplo. El ejemplo y testimonio que constituye un niño que florece en sus capacidades no pasa por alto a sus familiares. No es poco común en el Perú, sobre todo en las regiones rurales, que los niños se vean obligados a trabajar para ofrecer un soporte económico extra a su familia. Como

presentábamos en el estado de la cuestión, es una de las principales causas de deserción escolar. Mediante el estudio musical que requiere de largas horas de práctica en casa, el niño o adolescente se constituye en un modelo para la familia y en el nacimiento de su autoestima y autosuperación desea que su familia también prospere.

Las dos personas entrevistadas, músicos venezolano (Anexo 1) y peruana (Anexo 2) respectivamente, expresaron de la misma manera: *Tuve la inmensa suerte de tener padres que me indujeron a la música, que entendían lo que significaba la música.*

6.5 Esfera comunitaria. La cooperación internacional.

Al crecer en este mundo de la música, yo me di cuenta de que eso me transformó enormemente, la música me centró (...) En el núcleo, yo entré directamente a la escuela de canto juvenil y había niños de estrato 0 y niños de estrato 5, pero en el ensayo todos éramos iguales. Y esa comunidad a mí me transformó personalmente, yo dije... ¡yo quiero hacer esto! no solamente quiero cantar... quiero enseñar, ¡quiero enseñar a niños, quiero crear! (Entrevista 1, Anexo 1)

La orquesta o coro se consagran como espacios donde se recrea la cultura. En el proceso de creación de una agrupación musical participan todos por igual y deben aprender a ponerse de acuerdo, a democratizar. Asimismo, se establecen roles al mismo tiempo que el niño mantiene una mirada crítica sobre sí mismo y la realidad. Esta capacidad, o libertad, como la entienden Sen o Nussbaum otorga responsabilidad. Esta responsabilidad se traduce en futura responsabilidad social.

La orquesta ofrece una oportunidad de aprehender la coherencia y logros efectivos de un grupo social mediante vínculos muy poderosos, ya que los vínculos generados pasan por las emociones y sentimientos. Uno de los sentimientos recurrentes en los músicos entrevistados es el agradecimiento a los que fueran sus maestros de música con los cuales además reconocen haber creado un lazo muy profundo. El maestro de música es una figura que tanto en Sinfonía por el Perú como en otros ámbitos de educación musical cobra una gran relevancia: por el tiempo empleado y porque al niño no le resulta muy complejo establecer un diálogo de expresión psicoemocional en la confianza que genera la apertura del sentimiento.

Esa misma apertura ocurre en una parte fundamental de la metodología de Sinfonía que es el concierto o recital. Esta es una fase infaltable en el proceso del aprendizaje musical. Que un niño sea capaz de presentar su discurso, en este caso musical, ante un público es una práctica que apenas está contemplada en la educación escolar habitual. El momento de lanzar, de presentar, como solista o como colectividad en concierto a la sociedad aquello que ha sido construido repercute inmensamente en las emociones del niño y más si es de origen pobre.

Otro aspecto importante es la retroalimentación. Esta ocurre tanto a nivel de proyecto, como del propio país como a nivel internacional. Los que fueran alumnos del programa, cuando cuentan con trayectoria y adquisición de capacidades de enseñanza, son los profesores de los futuros niños y niñas fortaleciendo aún más el vínculo mencionado gracias al conocimiento de primera mano de la realidad que cargan consigo. La educación mejora porque la misma experiencia permite ver qué herramientas funcionan mejor y cuáles no.

Este modelo de comunidad educativa ha traspasado incluso las fronteras de América Latina en un trasvase de conocimiento y experiencia entre los diversos países que han adoptado para sí programas como Sinfonía. Niños y niñas que comenzaron asistiendo regularmente a los módulos en los departamentos del país se encuentran actualmente ofreciendo conciertos en auditorios internacionales y con posibilidades reales de continuar sus estudios donde lo deseen. Han sido fundadas múltiples asociaciones que continúan buscando imparable financiación y benefactores que quieran visibilizar esta causa.

Altamente importante es reseñar que a pesar de tener la posibilidad de desempeñarse laboralmente en el extranjero y aun dedicándose a ello, pervive el recuerdo agradecido a quienes formaron a esta infancia en primer lugar y el deseo explícito de trabajar por continuar estos modelos de educación artística. Así, el director coral entrevistado reconoce que: *ahora que estoy en otra posición de la vida, un sistema diferente, otra cultura... lo que siento es admiración y ganas de hacer lo que hacían ellos en su momento. Me hicieron el camino muy ligero, yo subí las escaleras mecánicas, ellos subieron “a patita” (Entrevista 1, Anexo 1)*

En la entrevista que mantuve con Acción por la Música, ONG española inspirada en el sistema de orquestas y coros de América Latina, se hace patente una vez más la

materialización de la inspiración que provocan los sistemas de orquestas y coros de América Latina y la búsqueda de intercambios de conocimiento musical. Una inspiración que va adoptando las formas de los contextos donde se implanta pues no es igual la realidad española a la peruana. No obstante, la comunicación y trasvase de metodologías pedagógicas, psicosociales es posible por el mismo lenguaje, que es la música, que las entrelaza.

6.6 Evaluación y medición de impacto. GRADE para Sinfonía por el Perú.

Desde su fundación hace 10 años, Sinfonía por el Perú ha realizado dos evaluaciones del impacto del proyecto, ambas a cargo de GRADE con la primera en el 2014 financiada por el BID. En aquella primera ocasión, fue el BID quien impulsó el desarrollo de Sinfonía comprometiéndose por un período de dos años a partir de los cuales el programa ha continuado mediante el establecimiento de alianzas estratégicas con diversos actores privados y públicos de la escena nacional e internacional (*Mundo Sinfonía - Sinfonía por el Perú*, 2021). En el primer informe emitido por esta entidad se manifiesta el deseo de llevar a cabo esta evaluación experimental para constatar el alineamiento de Sinfonía por el Perú: Música e inclusión social con los Objetivos Regionales de Desarrollo.

La evaluación fue realizada en los dos primeros núcleos fundados en las ciudades de Huánuco (región de selva) y Manchay (Lima) mediante una metodología *ex post* y con un grupo poblacional muestra y otro control, integrados por 200 niños y niñas respectivamente y para cada zona. Este tipo de estudio es correcto y significativo por el tamaño de la población a evaluar. Los resultados fueron “realmente asombrosos” en palabras de Flórez (El Comercio, 2015).

La autopercepción positiva de los niños aumentó en un 30%, la motivación por el trabajo escolar en un 34% y la agresividad psicológica y física dirigida al niño disminuyó en un 29% respecto a los grupos control. Asimismo, los resultados de los indicadores para las labores domésticas que no aportan al desarrollo y el trabajo infantil son de la reducción de estos. (BID, 2014) Para esta fase, Sinfonía contaba con 13 núcleos y 3.500 beneficiarios directos e indirectos.

Para el segundo reporte generado, fueron incluidos nuevos indicadores para evaluar lo que se comenzó a llamar *Efecto Sinfonía* también en una búsqueda de concordancia con

los ODS y los modelos de acción por la infancia propuestos por UNICEF, UNESCO. Los resultados fueron presentados divididos en los tres ámbitos de acción: personal, educativo y familiar e igualmente arrojan resultados altamente positivos (GRADE, 2018).

Los nuevos indicadores evaluaron por primera vez el efecto en las dimensiones socioemocionales y cognitivas además de prestar especial atención a la situación de las niñas en los contextos de pobreza, donde son más propensas que los varones a situaciones de vulnerabilidad (embarazo adolescente, deserción escolar, trabajo infantil y violencia doméstica). Vuelve a disminuir el castigo físico general en un 34%, la tolerancia al trabajo infantil por parte de la familia en un 23% y se registra una prevalencia del -75% de embarazos adolescentes. En cuanto a expectativas y aspiraciones el +26% considera que logrará y desea culminar sus estudios; mejora también la madurez emocional (GRADE, 2018).

Los datos recopilados muestran una tendencia absolutamente creciente en cuanto a la mejora estructural del programa, la consideración de nuevas dimensiones es señal del deseo de otorgar de una fuerte base psicosocial al proyecto. En cierto modo era esperable el resultado positivo aunque tal vez no el aumento exponencial de niños y niñas adscritos al proyecto. Aunque el número sí se haya visto reducido durante el año 2020 (de 4300 beneficiarios directos esperados a 3375) a consecuencia de la pandemia y la falta de acceso a medios de comunicación sobre todo en las regiones rurales, la formación previa habría dotado a esta infancia de mecanismos para lidiar emocionalmente con la compleja situación. Esto es, porque en el aislamiento obligado al que se han visto sometidos estos niños podían contar con el ensayo de su instrumento o la práctica musical, actividad que se puede realizar en solitario.

¿A qué se debe el éxito de un proyecto de esta tipología en el Perú? Se podría responder a esta pregunta en base a las capacidades que permite desarrollar la música o las artes en general y de una manera práctica, atrayente e intuitiva. Podríamos decir, por la música en sí, porque gusta y alegra. Sin embargo, existe otra posible respuesta que tiene su origen en las raíces sociales más profundas.

La cultura peruana es una cultura fundamentalmente colectivista, así como lo son las culturas latinoamericanas. Esta es una diferencia muy fuerte respecto a las culturas llamadas europeas o norteamericanas. Esto es altamente relevante porque la identidad es construida entonces en gran parte desde el grupo social y las vivencias, incluidas las

experiencias emocionales, que también son compartidas en un grado muy alto. Como señalábamos anteriormente en la discusión de la Esfera familiar es comprensible pues, el rol de esta colectividad y el sentimiento de pertenencia y compromiso.

Cabe preguntarse si el colectivismo se encuentra asociado al grado de desarrollo de una región. La guitarrista peruana entrevistada declaró: *durante la realización de mi tesis doctoral sobre las bandas populares del Bajo Piura pude observar que, cuanto más urbano y desarrollado es un lugar, menos manifestaciones populares hay, menos música hay (Yep, 2018)*. Si bien la música puede ser un acto en solitario, aquí mediante Sinfonía por el Perú se está haciendo referencia a un colectivo.

Es entonces, bajo esta perspectiva, cuando se puede entender la herramienta tan poderosa que es en este país una práctica que aúna la expresión corpórea, lingüística, subjetiva y emotiva con el sentimiento de pertenencia a una comunidad donde, así como ocurre en el teatro o la danza, la persona y más el niño, empieza el viaje de autoconocimiento que le hará un miembro pleno de una sociedad más justa e igualitaria. Es entendible también por qué el resto de países hermanos se han volcado de lleno en estos proyectos que no han dejado de crecer desde su nacimiento y que han sido molde para proyectos similares en todo el mundo.

6.7 Implementación de los estudios musicales en el currículo para el logro de los ODS 4 y 10.

Como ya fue presentado en el estudio de caso, el currículo actual pugna por implementar el enfoque de las capacidades y el Proyecto Educativo Nacional 2036 reconoce que:

El sistema educativo peruano ha brindado poca atención a las artes en la formación de las personas, lo que se ha expresado en la priorización de otras áreas del conocimiento que se perciben de mayor utilidad, y en la reducción de su finalidad a una producción artística que pueda ser apreciada en determinadas coyunturas (...) Es por ello que la manera en que se concibe a las artes debe ser revisada con detenimiento, pues estas son actividades de desarrollo subjetivo del conocimiento y del potencial de las personas que, más que ser vistas, requieren ser comprendidas (CNE, 2020, p. 124)

Sinfonía por el Perú en la actualidad está constituida como Organización sin ánimo de lucro y recibe financiación fundamentalmente privada. A lo largo del 2020 el Ministerio de Cultura peruano otorgó fondos al programa, motivado también por la situación de emergencia sanitaria y social. Desde el Ministerio de Educación se tomó la iniciativa de estatalizar este tipo de educación musical colectiva de Orquestas y Coros infantiles/juveniles ofertando el programa Orquestando desde el 2012 tanto en las IIEE públicas como privadas. Sin embargo, esta práctica es en modalidad de talleres complementarios y opcionales.

Ahora, la implicación ministerial directa, la inversión directa del Estado desde la Educación en fortalecer la práctica artístico-musical en el currículo básico regular entraría en perfecta consonancia con los esfuerzos que buscan realizarse para la consecución de las metas de los ODS 4 y 10. Considerando los beneficios transversales, las capacidades expuestas anteriormente que ofrece la praxis musical son trabajadas la no discriminación, la inclusión, la igualdad de género (ODS 5), el futuro trabajo decente y crecimiento económico (ODS 8), las futuras comunidades sostenibles, la paz y justicia (ODS 16) y la erradicación de la pobreza en todas sus formas (ODS 1). Este esfuerzo no lo realiza la educación musical por ella misma y sola, necesita del establecimiento de alianzas para lograr el resto de objetivos (ODS 17).

En la entrevista realizada a la experta en Comunicación al Desarrollo que trabaja para el MINEDU se recogió la siguiente información altamente relevante (Entrevista 4, Anexo 4):

- Tras los años 90, finalizada la etapa del terrorismo que vivió el Perú, surgió con fuerza la mirada mercantilista de la educación. La escuela privada no ofertaba una enseñanza de calidad pero la poca confianza en el Estado llevó a muchas familias a elegir esta modalidad frente a la pública o estatal.
- Durante esos mismos años, *“fue terrible la mirada dirigida a la pobreza”*, generó asistencialismo, populismo, paternalismo, y esa misma mirada llegó a la educación y se normalizó. Por eso se mantienen desigualdades a día de hoy.
- Realmente, en el país no hay una concepción real de lo que es el desarrollo. *“No detecto que exista un concepto claro y por ello no se ha consolidado un modelo”*.

En la búsqueda del concepto del desarrollo es inevitable pasar por la Educación porque es la educación la herramienta primera para lograr el desarrollo. El currículo es una

muestra o reflejo fiel de las perspectivas, aspiraciones, valores que se desean transmitir a las generaciones, del contexto social que vive la región. La música puede no tener la respuesta a absolutamente todas las preguntas o aristas de la complejidad del problema estructural que vive el Perú, ni tampoco ofrecer una solución completa a corto plazo pero sí puede ofrecer respuestas a un pequeño grupo social.

A partir del grupo social, tomándolo como modelo, la dinámica puede contagiarse y así es como se va operando a mayor escala. Si la interculturalidad debe ser cuidadosamente atendida para aprender a valorar lo distinto a lo propio, es necesaria una descentralización correcta de la enseñanza. Los núcleos que conforman Sinfonía por el Perú se encuentran completamente descentralizados y aun así operan en armonía cuando conciertan juntos en un recital. Si la Educación peruana necesita afianzar un modelo de desarrollo parte de una buena base implementando de verdad y bajo este enfoque social las artes en el currículo, dotando de voz a las herramientas que permiten generar verdadero pensamiento crítico, autonomía, valor.

Además, potenciar esta tipología de educación musical en el currículo básico regular permite que la educación artística deje de ser un privilegio en el Perú. Así ha sido confirmado por los cuatro entrevistados. Acción por la Música (Entrevista 3, Anexo 3) asegura que incluso en España, la educación musical es cada vez más inaccesible y el niño se ve privado de algo que debiera ser una opción a su alcance y que es un derecho.

En el país, el acceso a educación de alta calidad es una cuestión considerada, y así se escucha en las calles a día de hoy, básicamente elitista.

7. Conclusiones

- Los proyectos musicales de corte social arrojan resultados tan reveladores y positivos en el Perú por la fuerte identificación colectivista del país latinoamericano. Se constituyen por tanto como la alternativa perfecta para lograr el desarrollo multidimensional de la infancia.
- Se ha analizado y demostrado como resuelven, a largo plazo, una a una las problemáticas más comunes de la sociedad peruana en materia educativa:
 - Marcadas desigualdades imperantes entre y en las comunidades educativas del Perú. Consecución meta 4.2 ODS4
 - Riqueza multicultural que no está siendo bien gestionada. Consecución metas 4.5, 4.7 ODS4
 - Posibilidad de que la infancia acceda a la formación artístico-musical que de otra manera le estaría vetada. Consecución metas 4.2, 4.7 ODS4
- Estos programas tienen la capacidad de contrarrestar las consecuencias derivadas de la pobreza multidimensional y monetaria en la infancia desde una perspectiva original y muy acorde a los valores culturales propios del país. Lo hacen mediante el desarrollo de capacidades que la pobreza puede llegar a anular.
- Trazan un camino para el verdadero modelo de desarrollo humano que el país necesita.
- Ofrecen una posibilidad muy potente para la modernización/actualización del currículo para su alineamiento con la nueva visión del MINEDU recogida en el PEN 2036. Por ello, a su vez se alinea con el enfoque de capacidades, el desarrollo integral y la consecución de los ODS que se busca desde los órganos de gobernanza educativa.
- El protagonista absoluto es el niño o niña, independientemente de su condición socioeconómica, origen étnico, género o capacidades. No dejan a nadie atrás porque evalúan y consideran la manera de incluir a cualquier persona.
- Siembran en la infancia buenos deseos y valores asociados al esfuerzo conjunto, el valor de sí mismo, enseñan a moldear y educar las emociones contemplando así una dimensión que los programas de enseñanza tradicional pasan por alto.

- Los resultados de la última evaluación independiente de impacto concuerdan con las metas de los ODS 4 y 10 en estudio:

Tabla 1

Correlación metas ODS 4 y 10 con indicadores de la evaluación GRADE para Sinfonía por el Perú.

Indicador	Resultado	Metas ODS 4 y 10 (ver Anexo 5)
Autopercepción positiva	+30%*	4.7
Motivación desempeño escolar	+34%	4.2, 4.4,
Agresividad dirigida al niño/a	-29%	4.7, 10.3
Trabajo infantil	-23%	4.5, 4.7, 10.2, 10.3
Embarazo adolescente	-75%	4.7, 10.2
Confianza en que logrará culminar sus estudios generales	+26%	4.1, 4.4, 4.7

*respecto a los grupos control

Quisiera finalizar este estudio con una frase que una vez escuché decir al compositor español José Antonio Simarro:

“Que la música sea una excusa para crear algo, ese amigo común que crea un encuentro a ciegas...”.

8. Bibliografía

- Abreu, J.A. (febrero del 2009). *Niños transformados por la música*. [Discurso principal]. TED Prize Conference, Caracas, Venezuela.
- Abreu, J.A. (26 de julio del 2013). *Inauguración oficial del Festival de Salzburgo* [Discurso de inauguración]. [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=VTjfx2mp-XI>
- Alkire, S, Kanagaratnam, U. y Suppa, N. (2020). *The Global Multidimensional Poverty Index (MPI) 2020*. OPHI MPI Methodological Note 49, Oxford Poverty and Human Development Initiative, University of Oxford.
- Bueso-Merriam, J., Galindo, A., Gómez-Peña, A. (2014). *Panorama de la efectividad en el desarrollo (DEO) 2014*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Canal Juan Diego Flórez. (23 de abril del 2015). *Sinfonía por el Perú* [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=uG76ZQEibR8>
- CEPAL y UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Chávez, C. (1964). *El pensamiento musical*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica
- Clausen, J., y Trivelli, C. (2019). *Explorando la pobreza multidimensional rural. Una propuesta comprehensiva y sensible al contexto peruano*. Lima, IEP: Documento de Trabajo, 264. Estudios sobre Desarrollo, 38
- CNE Consejo Nacional de Educación (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036*. Lima, pp.40-59.
- Cuenca, R., Carrillo, S., Ríos, C. D. L., Reátegui, L., y Ortiz, G. (2017). *La calidad y equidad de la educación secundaria en el Perú*. Lima: IEP Documento de Trabajo 237. Serie Educación 16
- Cuenca, R., y Urrutia, C. E. (2019). *Explorando las brechas de desigualdad educativa en el Perú*. Revista mexicana de investigación educativa, 24(81), 431-461.
- Cueto, S., Felipe, C., y León, J. (2020). *Predictores de la deserción escolar en el Perú*.

- El País. (23 de mayo del 2018). Juan Diego Flórez: la música puede ayudar a salir de la pobreza. [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=y0IGUIFRHYY>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia Perú (2020). *Un año de acción en Perú*. https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2021-04/un-ano-pandemia-covid19-un-ano-accion-peru-unicef_2.pdf
- GRADE. (2018). *Segunda Medición Experimental de Impacto del programa social Sinfonía por el Perú*. Lima: Juan José Díaz.
- Guadalupe C., León, J., Rodríguez, J. S., y Vargas, S. (2017). *Estado de la educación en el Perú: análisis y perspectivas de la educación básica*. Lima: FORGE
- Hemsey de Gainza, V. (2011). *Educación musical siglo XXI: problemáticas contemporáneas*. Revista Da ABEM, 19(25), 11-18.
- Hemsey de Gainza, V. y Méndez-Navas, C. (2004). *Hacia una educación musical latinoamericana*. Comisión Costarricense de Cooperación con la UNESCO.
- INEI, P. (2018). *Evolución de la pobreza monetaria 2007-2017*. Lima: Informe Técnico.
- Lechleiter, M. y Vidarte, R. (2020). The Peruvian education system: seeking quality and equity during COVID-19 times. *World Education Blog*. Disponible en: <https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/04/07/the-peruvian-education-system-seeking-quality-and-equity-during-covid-19-times/> [Acceso 6 junio 2021].
- Lele, S. (2020). *Eco-estrategia desde el Sur Global*. *New Left Review*, (123), p.65. <https://newleftreview.es/issues/123/articles/environment-and-well-being-translation.pdf>
- Mundo Sinfonía - Sinfonía por el Perú. Sinfonía por el Perú. (2021). Recuperado el 8 de junio de 2021 en <https://sinfoniaporelperu.org/mundo-sinfonia/#nuestros-aliados>
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades*. Barcelona: Ed.Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2009). *Education for Profit, Education for Freedom*. *Liberal Education*, 95(3), 6-13.

- PNUD (2010). *Informe sobre Desarrollo Humano. La verdadera riqueza de las naciones: Caminos al Desarrollo Humano*. Nueva York: Ediciones Mundi-Prensa.
- PNUD. (2020). *La próxima frontera. El desarrollo humano y el Antropoceno*. Nueva York.
- Ruiz, J. (3 de octubre del 2016) *Juan Diego Flórez: volcado en su proyecto Sinfonía por el Perú*. El País. [Juan Diego Flórez, volcado en su proyecto de Sinfonía por el Perú | Cultura | EL PAÍS \(elpais.com\)](https://elpais.com/cultura/2016/10/03/juan-diego-floriz-volcado-en-su-proyecto-de-sinfonia-por-el-peru.html)
- Sánchez Málaga, A. (10-15 de enero del 2000). *La educación musical en el Perú*. [Ponencia]. Primer seminario y taller internacional de educación musical PUCP y FLADEM, Lima, Perú.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Bogotá: Ed. Planeta
- Sen, A. (2003). *La cultura como base del desarrollo contemporáneo*. Diálogo. UNESCO, (2).
- Sen, A. (2013). *The Ends and Means of Sustainability*. *Journal Of Human Development and Capabilities*, 14(1), 6-20. <https://doi.org/10.1080/19452829.2012.747492>
- T. Hansen, D., & Galindo Diego, A. C. (2014). *Un espíritu cosmopolita, o la vida como educación: Octavio Paz y Rabindranath Tagore*. Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL), 51(1), 6-21.
- The World Bank. Datos: <https://data.worldbank.org/country/peru>
- UNESCO Institute for Statidistic Data. *Global Monitoring of school closures caused by COVID-19*.
- UNESCO Perú (2021). *Evaluación a nivel de Sistema Nacional: los avances del Perú hacia el ODS 4*. Lima.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375654.locale=es?fbclid=IwAR3ONvY30ydohuJ2CNeoSvCwSLQ58e4ZURr3sSz37tahLiMv-wI8m1-lQFg>
- UNICEF (2020). *COVID-19: Impacto en la pobreza y desigualdad en niñas, niños y adolescentes en el Perú*. Lima: Verónica Valcárcel.
- UNICEF. (2021). *3 de cada 5 niños y niñas que perdieron un año escolar en el mundo durante la pandemia, viven en América Latina y el Caribe*.

<https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/3-de-cada-5-ninos-y-ninas-que-perdieron-un-a%C3%B1o-escolar-en-el-mundo-durante-la-pandemia-viven-en-america-latina-y-el-caribe>

Willems, E. (1981). *El valor humano de la Educación musical*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Yep, V. (2018). *Sin banda no hay fiesta: música del Bajo Piura*. [Tesis de doctorado, Freie Universität Berlin]. Fondo editorial Universidad de Lima.

9. ANEXOS

Anexo1. Entrevista 1

Perfil:

Joven director de coro nacido en Venezuela. Estudios en dirección coral y Piano clásico.

Fue integrante del Proyecto de formación de directores orquestales del Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela en el núcleo Francisco Miranda hasta el año 2016.

Ha dirigido grandes agrupaciones corales en Venezuela y participado en diversos proyectos sociales con la música: “Construir cantando” de la Fundación Schola Cantorum de Caracas, “Niños cantores de los Teques” del Sistema, actualmente inmerso en el proyecto Coro Simón Bolívar en Madrid...

1. *Me gustaría empezar preguntándote un poco sobre ti... de tu trayectoria musical en estudios y ya luego profesional, tu experiencia en el Sistema, como director a tus inicios.*
2. *Profundizando más en tus vivencias, ¿por qué la música? ¿Cómo surgió en ti ese deseo de dedicarte a ella con tanto compromiso?*
3. *Cuéntanos brevemente sobre aquello que valorabas más cuando te formabas en el Sistema.*
4. *¿Qué te lleva a elegir el camino de los proyectos sociales en la música en vez de, por ejemplo, seguir un perfil de concertista o maestro en alguna escuela de renombre?*

5. *¿Qué lugar piensas que ocupa actualmente la música y también la música como asignatura escolar, bajo tu propia experiencia, en América Latina? Como ahora radicas y te desempeñas aquí en España, ¿y comparado con Europa?*
6. *A partir de los años 50 llegaron a América Latina las nuevas corrientes de pedagogía musical que proponían un acercamiento más vivencial de la música, alejado de la teoría formal, ¿pudiste vivirlo en el Sistema? ¿Empleas esas metodologías con los corales o con tus alumnos de piano y canto?*
7. *Otra realidad que habrás vivido, porque aqueja a los países de América Latina es esta gran desigualdad en el acceso a oportunidades que tristemente inicia desde la infancia y la educación. ¿Podrías contarnos qué observabas en el Sistema y en el ámbito educativo respecto a esta cuestión? ¿Crees que la música puede solventar esas brechas?*
8. *Siempre en base a tu experiencia, podrías contarnos qué vivió, sintió, escuchó el niño que eras, que se formaba en las escuelas y coros del Sistema de Venezuela y, qué piensa, siente, escucha la persona que eres ahora (sobre los programas sociales con la música como agente de cambio)?*

Anexo 2. Entrevista 2

Perfil:

Guitarrista peruana, compositora, musicóloga, maestra, actualmente residente en Alemania. Titulada superior por el Conservatorio Nacional de Música de Lima y el Real Conservatorio de Música de Madrid, Licenciada en Ciencias de la Comunicación y Doctora en Musicología comparada. Ha dado conciertos como solista y acompañada de orquesta en numerosos países latinoamericanos y europeos, Marruecos, Turquía, China y Estados Unidos. Cuenta con una amplia producción de artículos y libros sobre la música peruana además de métodos de enseñanza para niños. Actualmente activa en su trabajo de maestra e investigadora.

1. *Nos gustaría una breve presentación sobre tu origen, educación, formación profesional como Comunicadora a la par que Guitarrista, trayectoria de educación superior y ya luego como músico profesional con tanto recorrido, ¿cómo ha sido tu recorrido con la música como compañera total de vida?*
2. *¿Qué significa, qué es la música para ti?*
3. *¿Qué lugar piensas que ocupa la música, bajo tu propia experiencia de aprendizaje y luego enseñanza en América Latina? ¿Y en el Perú?*
4. *¿Cuáles detectas que son las fuertes diferencias subyacentes con la Educación musical en Europa?*
5. *A lo largo del siglo XX, más bien desde mediados, ocurrió la fuerte proliferación de pedagogos musicales tipo Dalcroze, Orff, Suzuki, Willems... ¿recibiste en tus enseñanzas de música ya fuera en Perú o en España alguno de estos enfoques? Como maestra, ¿empleas alguna de estas metodologías actualmente?*
6. *Por qué el currículo escolar peruano no debería alejarse de manera tan profunda del estudio de las humanidades, las artes y por ende la música?*

7. *El análisis de diversos índices de desigualdad, pobreza monetaria, multidimensional... del Perú arrojan información sobre la enorme disparidad en cuestiones de acceso a la educación sobre todo en regiones rurales o bajo desarrollo estructural (idioma, asentamientos), ¿cómo ha trabajado o trabaja el país esta situación en el ámbito educativo? ¿qué repercusiones percibes en la educación musical?*

8. *¿Cuál es tu percepción sobre los proyectos al desarrollo con la música como herramienta de intervención social? ¿Crees en la “acción reparadora” de la música?*

9. *Como maestra, músico que ha buscado acercar grupos de mujeres guitarristas latinoamericanas en tus más recientes proyectos Guitarristas peruanas y Guitarras por el Bicentenario, ¿tenía algún tipo de trasfondo social o de desarrollo esta acción? ¿Qué la motivó?*

Anexo 3. Entrevista 3

Perfil

Organización sin ánimo de lucro: Acción por la Música. Fuertemente inspirada en las enseñanzas del maestro Abreu, esta fundación nació hace 7 años en España y se dedica a los programas de inclusión infantil y juvenil en Madrid a través de la música en orquestas y coros. El programa cuenta con una potente base teórica psicosocial. El desempeño es en centros culturales, escuelas y sede de la Comunidad de Madrid. La persona entrevistada se desempeña en el área psicopedagógica y de gestión de proyectos.

1. *En base a la inspiración que supuso el Sistema de Venezuela y el deseo de crear un proyecto así en España, ¿cómo fue trasladar el modelo? ¿Similitudes, diferencias?*
2. *¿Hubo cambios en la visión del proyecto desde que comenzó a día de hoy?*
3. *¿Cuáles son las principales diferencias con estos mismos programas pero en América Latina? ¿Se promueve algún tipo de intercambio entre alumnos?*
4. *En relación al sistema educativo español, ¿hay interés desde las instituciones de gobernanza educativa por este tipo de proyectos?*
5. *Los maestros, agentes de cambio, ¿de dónde provienen?*
6. *¿Cuál es el perfil más frecuente de niño o niña que se integra en los coros y orquestas de Acción por la Música?*
7. *¿Qué oyen, qué ven, qué sienten desde Acción por la Música que expresan los niños, sus familias, la sociedad más cercana?*

Anexo 4. Entrevista 4

Perfil:

Experta en Promoción del Trabajo Comunitario y Social en el Ministerio de Educación del Perú. Trabaja desde el 2016 en Educación y desde el 2017 en el departamento de Dirección de Educación Inicial promoviendo estrategias comunicacionales para el personal docente y las familias en regiones rurales. Licenciada en Comunicación al Desarrollo, Maestría en Gerencia Social. Desempeño y gestión directa del programa Aprendo en casa lanzado por el MINEDU en marzo del 2020 a raíz de la pandemia COVID-19.

- 1. Percepción general de la educación en el Perú: si se interpreta correctamente los resultados que arrojan indicadores nacionales vs. la multidimensionalidad de la pobreza, el componente de la desigualdad no siempre está bien reflejado. ¿Es así?*
- 2. Es de gran valor el aporte de tu propia experiencia, el haber visto y palpado esta desigualdad. ¿Cómo percibes que se refleja en las estructuras educativas la desigualdad socioeconómica? ¿cuáles son tus ideas generales, los mayores problemas que has identificado a lo largo de tu trayectoria profesional?*
- 3. Los ODS 4 Y 10 hablan de educación inclusiva, equitativa, de calidad y reducción de desigualdades. ¿Qué está haciendo el gobierno peruano al respecto, antes y después del COVID. ¿Se trabaja en el Ministerio desde la Agenda 2030 de las NNUU y los ODS definidos?*
- 4. Sobre la educación rural en el Perú, ¿cuál es tu percepción general de los programas no escolarizados? ¿Qué tipo de “currículo” siguen (grado de efectividad, cumplimiento)?*

5. *¿Educación centralizada o descentralizada para el Perú? ¿Cómo se llega a las regiones más necesitadas y más aún tras la situación de emergencia sanitaria?*
6. *De experiencia en terreno y como comunicadora, qué manifiesta la infancia acerca de la educación recibida (juego, obligación...?) ¿Qué escuchas de las familias peruanas, qué dicen, qué piensan de los programas educativos en regiones rurales? ¿Cómo se aborda desde el MINEDU, se escucha a estas comunidades?*
7. *¿Tiene cabida la música en los programas rurales?*
8. *Ya que en las regiones rurales es donde se acentúa la brecha en igualdad educativa y en muchas ocasiones las familias no han recibido una escolarización completa, la gran necesidad de que los niños apoyen económicamente en casa temprano, tasas más altas de embarazo adolescente, tasas de violencia estructural (en los hogares y las calles) ¿estos programas PRONOEI educan de alguna manera en la gestión psicológica infantil de estas realidades, la educación emocional, afectiva tan carente en el ámbito familiar? ¿Has podido observar estas realidades?*

Anexo 5. ODS tratados y metas respectivas

ODS 4 Educación de calidad: *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.*

4.1 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.

4.2 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.

4.3 De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

4.4 De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

4.5 De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.

4.6 De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética.

4.7 De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

4.a Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.

4.b De aquí a 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo.

4.c De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

ODS 10 Reducción de desigualdades: Reducir la desigualdad en y entre los países

10.1 De aquí a 2030, lograr progresivamente y mantener el crecimiento de los ingresos del 40% más pobre de la población a una tasa superior a la media nacional.

10.2 De aquí a 2030, potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición.

10.3 Garantizar la igualdad de oportunidades y reducir la desigualdad de resultados, incluso eliminando las leyes, políticas y prácticas discriminatorias y promoviendo legislaciones, políticas y medidas adecuadas a ese respecto.

10.4 Adoptar políticas, especialmente fiscales, salariales y de protección social, y lograr progresivamente una mayor igualdad.

10.5 Mejorar la reglamentación y vigilancia de las instituciones y los mercados financieros mundiales y fortalecer la aplicación de esos reglamentos.

10.6 Asegurar una mayor representación e intervención de los países en desarrollo en las decisiones adoptadas por las instituciones económicas y financieras internacionales para aumentar la eficacia, fiabilidad, rendición de cuentas y legitimidad de esas instituciones.

10.7 Facilitar la migración y la movilidad ordenadas, seguras, regulares y responsables de las personas, incluso mediante la aplicación de políticas migratorias planificadas y bien gestionadas.

10.a Aplicar el principio del trato especial y diferenciado para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, de conformidad con los acuerdos de la Organización Mundial del Comercio.

10.b Fomentar la asistencia oficial para el desarrollo y las corrientes financieras, incluida la inversión extranjera directa, para los Estados con mayores necesidades, en particular los países menos adelantados, los países africanos, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países en desarrollo sin litoral, en consonancia con sus planes y programas nacionales.

10.c De aquí a 2030, reducir a menos del 3% los costos de transacción de las remesas de los migrantes y eliminar los corredores de remesas con un costo superior al 5%.