



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

idaes

INSTITUTO DE
ALTOS ESTUDIOS
SOCIALES

Trabajo Final Integrador

Título: “En busca de ‘desculturalizar’ la cultura: el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires”

Posgrado: Especialización en Gestión Cultural y Políticas Culturales

Alumna: Irina Adjemian

Tutor: Hernán Marturet

Fecha de presentación: 16 de junio de 2021

Índice

-Introducción.....	3
-Capítulo 1: Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires.....	6
1.1 Inicios del Proyecto.....	6
1.2 Objetivos del Proyecto.....	11
1.3 Estructura e identidad del Proyecto.....	16
1.4 Las orquestas y su potencial impacto en la salud integral y trayectoria biográfica de los participantes.....	31
-Capítulo 2: Políticas culturales y gestión cultural.....	38
2.1 Aproximaciones al concepto de políticas culturales.....	38
2.2 Las políticas culturales y el rol del Estado: ciudadanía, derechos culturales y democratización cultural.....	41
2.3 Educación, consumos culturales y acceso a la cultura.....	45
2.4 Capital cultural, gusto y distinción social.....	48
-Capítulo 3: Políticas culturales para “desculturalizar la cultura”.....	54
3.1 “Haciendo visible lo invisible”: hacia una emancipación social e intelectual.....	55
3.2 Hacia una transformación social: la cultura como medio de agenciamiento y resistencia.....	59
3.3 Música e identidad.....	66
3.4 Las políticas culturales como herramienta para “desculturalizar la cultura”.....	72
-Conclusiones.....	76
-Bibliografía.....	79

Introducción

El presente trabajo se propone analizar el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires como modelo de política cultural dirigida a lograr una mayor inclusión de niños y jóvenes, facilitando su acceso a la cultura y favoreciendo a su vez su inserción social. Se detallará, por lo tanto, cómo esta propuesta busca facilitar el acceso a un bien simbólico- en términos tanto de producción como de consumo- por parte de determinados sectores de la sociedad en situación de vulnerabilidad socioeconómica.

Partiendo de la idea de que tanto la producción como la circulación de bienes culturales evidencian las desigualdades existentes en nuestra sociedad, se analizará cómo el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles busca propiciar una circulación más democrática de dichos bienes, a la vez que contribuye a generar en los jóvenes otras formas de percibirse a sí mismos y a los demás, así como también otras formas de relacionarse con la música y los saberes.

En este sentido, se trata de un Proyecto que busca, a través de la visibilización de relaciones de poder y la deconstrucción de imaginarios hegemónicos, “desculturalizar la cultura”, es decir, construir- desde la cultura- nuevas representaciones sociales.

El trabajo se estructura así en tres capítulos:

En el primero, se realizará un abordaje descriptivo del Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires y se desarrollarán sus principales lineamientos, los cuales otorgan identidad y distinguen a este modelo particular de política cultural, no sólo en términos artísticos y musicales, sino también en relación a sus dimensiones educativas y sociales. Dicho análisis será llevado a cabo en base a datos obtenidos a través de diversas entrevistas realizadas a algunos de los participantes del Proyecto, principalmente docentes y coordinadores. Se analizarán, a su vez, los

potenciales impactos que este modelo de orquestas puede generar desde el punto de vista de la salud integral y trayectoria biográfica de los niños y jóvenes.

Una vez detallado el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires como modelo de política cultural que persigue una determinada finalidad social, en el segundo capítulo se llevará a cabo un análisis teórico en torno a los conceptos de políticas culturales y gestión cultural, mediante una recopilación de definiciones desarrolladas por diversos autores en materia cultural. Asimismo, se reflexionará acerca del rol que cumple el Estado en la implementación de políticas culturales y su vinculación con los conceptos de ciudadanía, derechos culturales y democratización cultural. Se analizará a su vez la incidencia de las políticas culturales en el consumo cultural, así como también la importancia de la educación para garantizar una mayor igualdad en el acceso a los bienes culturales. En este mismo capítulo se buscará a su vez enriquecer el análisis a través de un abordaje de los principales postulados de Pierre Bourdieu en torno a los conceptos de gusto, capital cultural y distinción social.

Por último, y habiendo previamente realizado, por un lado, una descripción acerca de los principales lineamientos que otorgan identidad al Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires y, por el otro, un abordaje teórico sobre los conceptos de políticas culturales y gestión cultural, el tercer capítulo profundizará el análisis precedente desde una perspectiva de orden político y filosófico. En primer lugar, se efectuará un análisis en torno a las nociones de Jacques Rancière sobre emancipación social e intelectual, para luego reflexionar acerca de la capacidad de transformación social que tiene la cultura como medio de agenciamiento y resistencia ante el poder y la dominación. A continuación, se reflexionará en torno a la relación entre agencia y música, así como también sobre la importancia de la experiencia musical para la construcción de identidades. Finalmente, este último capítulo concluirá con los postulados de Víctor Vich en relación a su concepción de la cultura como espacio de lucha contrahegemónica y su convicción sobre la

potencialidad de las políticas culturales como herramienta para hacer frente a las desigualdades presentes en nuestra sociedad.

La elección del tema de análisis para este trabajo de investigación se vincula con mi interés por la gestión cultural y por este Proyecto en particular, ya que considero que se trata de un modelo de política cultural que apunta a favorecer el acceso a un bien simbólico- en este caso el aprendizaje musical y la participación en una orquesta- a poblaciones en situación de vulnerabilidad, las cuales han sido históricamente privadas de poder disfrutar y apropiarse de este tipo de experiencias.

En otras palabras, considero que se trata de un modelo de política cultural que busca hacer frente a los poderes y las prácticas excluyentes, generando así una mayor circulación de un determinado bien cultural. A través de la realización de este trabajo busco, por lo tanto, reafirmar mi convicción acerca de la potencialidad que tienen las políticas públicas en términos de lograr una democratización tanto de la producción, como así también la circulación y el consumo de los bienes culturales.

Capítulo 1: Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires

Este primer capítulo propone abordar una descripción y análisis del Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires.

En base a información recabada a través de diversas entrevistas realizadas a algunos de los participantes del Proyecto-entre ellos docentes y coordinadores-se realizará en principio una breve reseña acerca del surgimiento de la propuesta, para luego detallar sus principales objetivos.

Posteriormente, se desarrollarán las principales particularidades que definen y distinguen a este Proyecto, en términos tanto artísticos como también educativos y sociales.

Por último, se analizarán los potenciales impactos que este tipo de orquestas pueden generar en los niños y jóvenes desde el punto de vista de su salud integral y trayectoria biográfica.

1.1 Inicios del Proyecto

El Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles es llevado a cabo por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires desde el año 1998 y está dirigido a niños y jóvenes de entre 6 y 18 años de Nivel Primario y Medio. Su objetivo principal es, por un lado, facilitar el acceso público y gratuito a la enseñanza musical a grupos sociales vulnerables y, por el otro, reforzar el vínculo entre los alumnos y las escuelas a través de la experiencia colectiva propiciada por el modelo orquestal.

Así, el Proyecto ofrece a los jóvenes la posibilidad de aprender a tocar un instrumento de orquesta, a la vez que les brinda herramientas para su desarrollo social e intelectual, así como también profesional. En otras palabras,

se busca promover el acceso a determinados bienes culturales por parte de sectores sociales que se han visto tradicionalmente privados de esa posibilidad, a la vez que se fomenta la participación de los niños y jóvenes en la formación musical como una instancia de aprendizaje tanto individual como colectiva.

De esta forma, las Orquestas Infantiles y Juveniles buscan conformarse como espacios de reconocimiento e inserción social, en los cuales se refuerzan valores que promueven tanto la convivencia como la solidaridad dentro de la comunidad.



Imagen 1. Orquesta de Balvanera.

Este Proyecto- que por sus dimensiones se asimila a un programa- fue uno de los primeros en crearse en la Argentina y que aún continúa vigente. Se inició dentro del Programa “Zonas de Acción Prioritaria”- también conocido por su sigla ZAP- perteneciente a la entonces Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Actualmente, el Programa depende de la Gerencia Operativa de Recorridos Educativos de la Dirección General Escuela Abierta, perteneciente a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

El Programa ZAP fue creado a fines del año 1996 con el objetivo de llevar a cabo “(...) *políticas de igualdad de oportunidades educativas y mejoramiento de la calidad, en los distritos y/o regiones educativas de la Ciudad de Buenos Aires con población de mayor vulnerabilidad social (...)*”¹. Se entendía como “Zonas de Acción Prioritaria” a aquellos territorios en los cuales, de acuerdo a determinados indicadores, se detectaban mayores necesidades por parte de la comunidad en términos de desempleo, falta de atención sanitaria y deserción escolar, entre otros. El Programa se proponía entonces dividir a la Ciudad de Buenos Aires en diferentes zonas con el objetivo de realizar en ellas un relevamiento que permitiera visibilizar aquellas que presentaran mayores deficiencias en términos de necesidades básicas insatisfechas, para luego implementar allí políticas públicas.

En este contexto, a raíz de evidenciar la oportunidad de establecer un conservatorio en el barrio de Villa Lugano, surgió la idea de crear el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles, con el objetivo de abordar la enseñanza musical desde una perspectiva social, educativa y artística. El Proyecto se proponía así brindar acceso a la educación y a la cultura a niños y jóvenes de barrios vulnerables a través de una experiencia educativa que apuntaría no sólo a la mera formación musical sino también a la generación de conocimiento tanto colectivo como individual.

Fue así como Claudio Espector- pianista y exdirector del Conservatorio Manuel de Falla- presentó la propuesta de orquestas infantiles y juveniles al Programa ZAP, perteneciente a la entonces Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. El Proyecto fue finalmente aprobado y, en el año 1998, nació la primera orquesta infanto-juvenil para niños y jóvenes de barrios populares en la Escuela N° 13 de Villa Lugano.

¹ *Zonas de acción prioritaria* (s.f.). Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/niveles/primaria/programas/zap/>



Imagen 2. Orquesta de Villa Lugano.

Se convocó de este modo a un grupo de docentes que se desempeñaban como solistas en las principales orquestas de Buenos Aires para ofrecer a los jóvenes de las escuelas del barrio de Villa Lugano la posibilidad de aprender diversos instrumentos. Asimismo, se convocó a niños y niñas de entre 6 y 12 años de una escuela primaria del barrio para invitarlos a formar parte del incipiente proyecto.

Para sorpresa de los impulsores de la iniciativa, quienes aún contaban con cierto escepticismo en relación al éxito de la propuesta, en esta primera aproximación hubo alrededor de cuatrocientos inscriptos. Como relata Beatriz Fuchs, docente de lenguaje musical y ex coordinadora de la sede de Villa Lugano, “(...) hicimos un llamado a las escuelas de la zona con la idea de armar un grupo de cincuenta, sesenta chicos aproximadamente, pero se anotaron cuatrocientos. En ese entonces, teníamos instrumentos para cuarenta. Por lo tanto, empezamos con un grupito de cincuenta chicos del barrio, algunos compartiendo instrumento, con un profesor de violín, uno de violonchelo, uno de flauta travesa, uno de clarinete y yo como profesora de lenguaje musical (...)”².

² Entrevista realizada a Beatriz Fuchs en abril del año 2021.

A partir de ese momento, el Proyecto fue desarrollándose progresivamente y creciendo en cantidad de integrantes. De hecho, teniendo en cuenta el avance progresivo de los alumnos en términos de formación musical y dada la creciente demanda de la población del barrio, en el año 2003 el Programa ZAP creó una segunda orquesta en Villa Lugano. El barrio contaba entonces con dos orquestas: una infantil para aquellos alumnos que recién se iniciaban en la música, y otra juvenil para alumnos más avanzados y, por lo tanto, con un repertorio más complejo.

Fue de esta forma como se dio comienzo a esta iniciativa que apunta a integrar a niños y jóvenes de sectores sociales vulnerables a través del fomento de la experiencia colectiva del modelo orquestal. En este sentido, el Proyecto se propone acercar la experiencia orquestal a grupos sociales que, salvo excepciones, no tienen acceso a ellas.

Se busca lograr, en otras palabras, que la práctica orquestal supere la frontera de los conservatorios y demás instituciones académicas- usualmente ubicados en las zonas más céntricas de las ciudades- para llegar así a escuelas y centros culturales de los barrios más periféricos. En otros términos, se parte de la idea de que las orquestas sinfónicas pueden traspasar los ámbitos tradicionales y restringidos por los cuales circulan comúnmente, alcanzando de esta manera a jóvenes y familias de sectores medio-bajos y populares. Se trata de una propuesta que ha sido pionera en el país y cuyo modelo se inspiró en el Sistema de Orquestas Juveniles Venezolano.

Actualmente, el Proyecto cuenta con 13 sedes, situadas en los barrios porteños de Villa Lugano, Retiro, Flores, Villa 31, Balvanera, Parque Avellaneda, Saavedra, Villa Soldati, Mataderos, Barracas, La Boca y Constitución. En él participan, por un lado, docentes que provienen de orquestas sinfónicas, filarmónicas y otras formaciones de primer nivel de la Argentina y, por el otro,

jóvenes de clase media y baja, muchos de ellos habitantes de barrios vulnerables.

En lo que refiere a la difusión del Proyecto, existe una primacía del “boca a boca” por parte de las familias de los alumnos que acuden a las orquestas. La convocatoria también se realiza, si bien en menor medida, a través de la utilización de cartelera y mediante publicaciones en redes sociales. Asimismo, en algunas ocasiones los docentes de las orquestas realizan conciertos en las escuelas a modo de difusión del Proyecto, invitando de este modo a los jóvenes a asistir a los ensayos.



Imagen 3. Orquesta de Parque Avellaneda.

1.2 Objetivos del Proyecto

De acuerdo a Leandro Bleger- coordinador pedagógico del Proyecto- fueron tres los pilares fundamentales en los cuales se apoyó la iniciativa. Por un lado el carácter inclusivo del Proyecto, el cual implica reconocer que, debido a factores socioeconómicos, ciertos sectores de la población tienen un acceso limitado a determinados bienes culturales, y es allí donde el Estado debe actuar

a través de la implementación de políticas públicas. Asimismo, uno de los principales propósitos de la coordinación del Proyecto ha sido siempre evitar reproducir la lógica expulsiva propia del ámbito artístico, en el cual la idea de “talento” se encuentra fuertemente arraigada.

Otro principio sumamente complejo y polisémico es el de calidad o exigencia. En palabras del Bleger, “(...) *no existe inclusión si no hay calidad, y no hay calidad si no hay inclusión (...)*”³. Es por ello que, desde un comienzo, se ha puesto énfasis en brindar a los jóvenes músicos una formación de calidad y exigencia tanto en la práctica individual como grupal.

En relación a este punto, Fuchs hace hincapié en que hay que saber cómo trabajar con las poblaciones que integran las orquestas, sin discriminarlos y otorgándoles todas las posibilidades para que se desarrollen. En sus palabras: “(...) *sin tratarlos de menos, como si no pudieran por ser pobres (...)*”⁴. Se trata, según la docente, de una cuestión de oportunidades: “(...) *tienen menos en lo económico, pero en todo lo demás tienen mucho más. Lo que hay que hacer es acercarlos la oportunidad. Si la vida da la oportunidad, surgen instrumentistas maravillosos (...)*”⁵.

En efecto, muchos de los alumnos provienen de familias muy humildes y, tras su paso por la orquesta, logran desarrollarse como músicos profesionales. Se trata, de acuerdo a Fuchs, de facilitarles la posibilidad de que conozcan: “(...) *nadie quiere ni elige lo que no conoce. Uno para amar tiene que conocer. Si conocen el instrumento lo pueden amar y de ahí despertar una vocación (...)*”⁶.

Es importante resaltar asimismo el carácter colectivo de la propuesta, el cual se ve reflejado en la heterogeneidad de edades y momentos musicales de los alumnos. El multinivel en las orquestas funciona mediante la organización de

³ Entrevista realizada a Leandro Bleger en marzo del año 2020.

⁴ Entrevista realizada a Beatriz Fuchs en abril del año 2021.

⁵ *Ibid.*

⁶ *Ibid.*

líneas para quienes tocan poco y otras para quienes tocan más, y a través de la variación en términos de repertorio y complejidad de las obras.

De este modo, la enseñanza en conjunto logra vincular diversos niveles, generando en los alumnos un fuerte sentimiento de pertenencia al grupo. Aquellos alumnos con mayor nivel o tiempo de estudio comparten así un mismo espacio con otros compañeros que recién comienzan con la práctica, rompiendo de esta manera con el paradigma de la clase individual de técnica instrumental.

Se trata, por lo tanto, de un trabajo de socialización y de integración. En palabras de Fuchs: *“(...) el propósito fue romper con el individualismo y el trabajo aislado, en soledad, del instrumentista. La idea era apuntar al principio de la solidaridad- que es el trabajo en la orquesta- a la escucha del otro, a bajar los egos infantiles e individuales, ya que el aplauso lo recibe la orquesta entera. El mérito es de todos (...)”*⁷.

Si bien a veces los chicos faltan o se discontinúan por diversos motivos de los ensayos, Fuchs sostiene que, cuando desean volver, tienen siempre las puertas abiertas. Sin embargo, la docente destaca que a los jóvenes se les inculca desde un comienzo los valores del compromiso y de la responsabilidad grupal, así como también la idea de que cada uno de ellos tiene un rol fundamental y único dentro de la orquesta.

En definitiva, se trata de trabajar sobre la responsabilidad que implica pertenecer al grupo orquestal, haciendo hincapié en la idea de que la orquesta sale adelante por la suma de todos, y no suena igual si faltan integrantes: *“(...) la orquesta trabaja con atriles de a dos, y entonces un atril con uno solo es un compañero que falta, y el otro tiene que estar poniendo el hombro por el que no vino. Nadie es más importante que el otro, pero cuando falta, ese bache se siente en la orquesta, afectando así al resultado final. Cuando un chico falta al*

⁷ *Ibid.*

*ensayo o al concierto, el compañero queda solo en el atril. Y no es lo mismo tocar solo que con el compañero (...)*⁸.

Como se mencionó anteriormente, el foco está puesto en que los jóvenes puedan aprender en conjunto, más allá del nivel musical en el que se encuentre cada uno de ellos. Se asigna de esta manera un gran valor a lo colectivo y se refuerza la idea de que cada integrante de la orquesta puede aprender también de sus propios compañeros de fila, reafirmando así a la práctica orquestal como un espacio de convivencia entre distintos niveles o, dicho de otra manera, distintos momentos musicales.



Imagen 8. Orquesta de La Boca.

En palabras de Adriana Wechsler- ex docente y ex coordinadora de la sede de Flores: *“(...) la característica que identifica a estas orquestas y las diferencia de otros modelos es la generación de interés porque suene la orquesta completa. Se educa en valores de escuchar, de ser escuchado, de respetar los tiempos, que el que más sabe le enseñe al que sabe menos y que el que sabe menos genere estrategias para que el que sabe más no se aburra. Se trata de una enseñanza musical colectiva que no es el modelo habitual en los conservatorios. En general, la formación musical en los conservatorios tiene*

⁸ *Ibid.*

*variables elitistas e individualistas, no se alientan los momentos de música en común (...)*⁹.

Como fue previamente mencionado, no se trata de buscar jóvenes talentos- lo cual implicaría caer en una postura meritocrática- sino de apostar a lo colectivo y alcanzar así un “carácter democratizador”, según Bleger. Uno de los mayores aprendizajes para los jóvenes consiste, por lo tanto, en escuchar al director pero también aprender a escucharse entre ellos, ya que la orquesta funciona como una pequeña sociedad en la que cada integrante debe cumplir un rol determinado.

En palabras de Fuchs: *“(...) no hay meritocracia: los chicos no dan examen sino que van progresando de manera individual. Cada uno hace su proceso de aprendizaje y, a medida que va evolucionando en dicho proceso, va pasando por ejemplo de la orquesta inicial a la orquesta intermedia (...)*¹⁰. La docente explica asimismo que esto lo va definiendo el profesor, ya que si bien la enseñanza es grupal, el seguimiento de cada alumno es personalizado: *“(...) cada chico tiene una evolución distinta en distinto tiempo y eso se respeta; no es como en la escuela que todos van al tercer grado y al final del año todos pasan (...)*¹¹.

Retomando los objetivos del Proyecto- el cual vincula educación y cultura- Bleger concluye: *“(...) la intención siempre fue que se realice en el ámbito educativo- en las escuelas- lo que no quiere decir que esté escindido del ámbito cultural. Uno de los propósitos explícitos era mejorar la trayectoria educativa de los pibes. En esa época se entendía que si un pibe iba a la orquesta, iba a ser mejor en matemática. Ahora entendemos que es más complejo. La perspectiva es que los chicos tengan el derecho a acceder a*

⁹ Entrevista realizada a Adriana Wechsler en mayo del año 2020.

¹⁰ Entrevista realizada a Beatriz Fuchs en abril del año 2021.

¹¹ *Ibid.*

*estudiar y tocar un instrumento. Les mejora su vida, les genera estructura, orden. (...)*¹².

Por último, Wechsler agrega que, si bien se trata de una política que tiene un componente asistencialista, también se basa en los lenguajes expresivos y artísticos: “(...) *existe una fuerte impronta educativa porque los chicos deben estudiar y transitar el proceso de aprendizaje de la convivencia con otros para poder trabajar en una orquesta. Los chicos aprenden el lenguaje y lo expresan y el vínculo con ese modelo expresivo le da el carácter de educativo o pedagógico (...)*”¹³.

En este sentido, el Proyecto propicia espacios de construcción musical y colectiva que trabajan en torno a dos aspectos fundamentales: el social y el musical. Por un lado, el aspecto social se relaciona con el compañerismo- el cual se observa por ejemplo en la ayuda entre compañeros cuando alguno manifiesta alguna dificultad- así como también la sociabilidad y la solidaridad dentro de la práctica grupal. Por otro lado, el aspecto musical abarca el desarrollo simbólico de los niños y jóvenes a través del aprendizaje de símbolos y valores abstractos.

1.3 Estructura e identidad del Proyecto

Formación y repertorio

La formación es similar a la de las orquestas sinfónicas de tradición europea, con la particularidad de que, entre sus arreglos, se incluyen diversos géneros musicales populares como el carnavalito, la cumbia y el rock, así como también música de películas y música europea del Clasicismo y del Romanticismo, entre otros. En este sentido, el repertorio es amplio y no abarca únicamente música académica, sino también música latinoamericana y contemporánea. De

¹² Entrevista realizada a Leandro Bleger en marzo del año 2020.

¹³ Entrevista realizada a Adriana Wechsler en mayo del año 2020.

acuerdo a Wechsler: “(...) la idea es que los chicos conozcan todo tipo de estructuras musicales y que tengan la posibilidad de consumir todo tipo de expresiones artísticas para luego poder elegir aquello que les gusta más. Se busca también que los chicos conozcan los marcos de referencia de los distintos tipos de música, sus contextos históricos en los cuales surgieron, dónde surgieron, cuáles fueron los compositores (...)”¹⁴.

El Proyecto se caracteriza por brindar una enseñanza grupal: los jóvenes comparten el mismo espacio y trabajan el mismo repertorio. Como señala Fuchs: “(...) los chicos suelen trabajar un repertorio propio del instrumento y un repertorio de orquesta, el cual ven todos los instrumentos y cada uno revisa su parte (...)”¹⁵. Aclara también que no se toma prueba de nivel al ingresar a las orquestas, pero que las clases de instrumento sí se dividen en niveles y se hacen arreglos de las obras adaptados a los diferentes niveles de los chicos: “(...) la orquesta inicial tiene un repertorio y luego está la orquesta intermedia con otro repertorio. Esto sucede en el caso de las sedes que tienen dos orquestas. En las sedes con una sola orquesta, a los chicos más avanzados se les da un material de ensamble o de cámara un poco más complejo para ir subiéndoles el nivel y que puedan ir avanzando (...)”¹⁶.

Instrumentos musicales

Los participantes se forman en diversos instrumentos, entre ellos: violín, viola, violonchelo, contrabajo, trompeta, tuba, corno, trombón, flauta traversa, oboe, clarinete y percusión. Cada orquesta realiza dos encuentros semanales- uno durante la semana a contraturno del horario escolar y el otro los días sábados- en los cuales se desarrollan tres espacios formativos: práctica individual, talleres de fila- según el instrumento: percusión, cuerdas, metales y maderas- y espacios de práctica orquestal.

¹⁴ Entrevista realizada a Adriana Wechsler en mayo del año 2020.

¹⁵ Entrevista realizada a Beatriz Fuchs en abril del año 2021.

¹⁶ *Ibid.*



Imagen 4. Orquesta de Barracas.

En relación a la elección de los instrumentos por parte de los alumnos, al ingresar a las orquestas se muestra a los jóvenes todos los instrumentos para que ellos elijan aquel que sienten que más les gusta, es decir, son ellos quienes se apropian de dicha elección. Según explica Fuchs, en el primer encuentro los chicos hacen una ronda en la cual, en grupos pequeños, van recorriendo cada uno de los instrumentos por las diferentes aulas. En ellas, cada docente les presenta el instrumento, les muestra cómo suena, cómo se arma, cómo se desarma- por ejemplo en el caso de los vientos- y así los chicos van probando sacar sonido de cada uno de los instrumentos que van conociendo.

Una vez realizado este proceso, el cual tiene una duración aproximada de tres encuentros, los coordinadores se reúnen con cada grupo de chicos para ver qué instrumentos eligieron: *“(...) luego los chicos eligen, porque es medio imposible que un chico venga para tocar un corno. Un chico puede conocer una flauta travesa o un violín. Pero un corno, un trombón, un oboe, no (...)”*¹⁷. Fuchs señala también que, en muchas ocasiones, los mismos profesores

¹⁷ *Ibid.*

detectan que alguno de los chicos logró sacar algún sonido inusual de un instrumento de mayor complejidad, como por ejemplo una trompeta. En estos casos, debido a que se percibe una cierta facilidad natural del alumno para la ejecución, se intenta inducirlo a elegir dicho instrumento.

En relación a este proceso, Wechsler agrega: *“(...) la vivencia de la elección es muy linda porque los chicos van pasando por todos los instrumentos, conocen todos, eligen ese que sienten que internamente les gusta (...) a veces eso es una lucha ya que a lo mejor eligieron ese que no pensó su mamá o su papá que iban a elegir, o ese que a lo mejor por alguna situación familiar tienen en la casa (...) o vino con una amiga o un amigo y ese eligió el instrumento que él no quería (...) hasta que se apropian de la elección y empieza el proceso de aprendizaje (...)”¹⁸.*

Wechsler advierte también que hay que cuidar la parte orgánica de la orquesta, para que la distribución entre los instrumentos no se desbalancee. Pero, de todas maneras, aclara que siempre se respeta la elección de instrumento que realiza el alumno: *“(...) vos tenés que tener una cantidad de violines (...) el carácter sinfónico tratamos de que no se pierda (...) igual hay un respeto lógico a la elección del instrumento que hicieron los chicos porque si no a la larga lo dejan (...)”¹⁹.*

Es importante mencionar también que las orquestas ofrecen los instrumentos en comodato para que los alumnos puedan realizar la práctica también desde sus casas. De esta manera, los instrumentos son entregados mediante un pacto entre el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y las familias de los participantes de las orquestas, a través del cual un adulto mayor firma la responsabilidad de llevarse el instrumento con el fin de aplicarlo únicamente a las actividades de la orquesta, ya sea en clases o conciertos.

¹⁸ Entrevista realizada a Adriana Wechsler en mayo del año 2020.

¹⁹ *Ibid.*

Según explica Fuchs, el comodato sirve para que los chicos puedan estudiar en sus casas y se genera recién a los tres meses de haberse iniciado en la orquesta aproximadamente, ya que es el momento en el cual los chicos ya tienen un método de estudio y una cierta independencia como para poder estudiar solos en sus casas.

Sin embargo, debido a que no siempre se cuenta con una suficiente cantidad de instrumentos, es común que se realicen comodatos compartidos, mediante los cuales un instrumento puede ser compartido entre dos o más chicos a través de acuerdos entre las familias. Esto quiere decir que los chicos suelen llevarse el instrumento a sus hogares para practicar por unos días, para luego entregárselo a otro compañero. No obstante, cuando el chico ya está en un nivel intermedio o avanzado, se intenta que tenga su propio instrumento, debido a que necesita más tiempo de práctica.

El rol de las familias

Se convoca asimismo a las familias para explicarles nociones básicas acerca de los instrumentos, como por ejemplo en relación a la limpieza y mantenimiento de los mismos. Es importante destacar aquí el rol de las familias de los alumnos del Proyecto, cuya participación es siempre activa y de acompañamiento.

En este sentido, Fuchs destaca la importancia de que las familias entiendan y puedan acompañar el proceso de aprendizaje de los chicos: *“(...) a veces los chicos se acercan a las orquestas por deseo propio ya que, como las orquestas van a tocar a las escuelas de la zona, los chicos ven las orquestas y quieren inscribirse. Pero no todas las familias entienden que las orquestas son un aspecto muy importante en términos de educación, que completan su personalidad y que también pueden ser una salida laboral. Esto sucede principalmente con los padres varones, quienes suelen apuntar más a lo*

*productivo, a la salida laboral. Esto se intensifica más si el chico no tiene un buen rendimiento escolar (...)*²⁰.

Sin embargo, la docente afirma que la mayoría de las familias acompaña, lo cual resulta fundamental ya que ayuda además a crear el hábito de estudio en la casa: *“(...) cuando el chico estudia en casa, es un momento de soledad con el instrumento. Y crear ese hábito no es fácil (...)*²¹.

Docentes

El Proyecto cuenta asimismo con docentes de gran nivel, siendo muchos de ellos docentes de conservatorios así como también músicos de orquestas reconocidas tanto a nivel nacional como internacional, como por ejemplo La Orquesta Filarmónica del Teatro Colón y La Orquesta Sinfónica Nacional. Además de los profesores de instrumento, el Proyecto cuenta con docentes de lenguaje musical, quienes hacen foco en la lectura y también en la entonación, para poder vincular el canto con la ejecución del instrumento.

Por parte de la coordinación se buscó desde un principio que los docentes que formaran parte del Proyecto tuvieran experiencia en formaciones grupales, con la idea de que pudieran transmitir no sólo la enseñanza del instrumento, sino también la vivencia de haber estado en este tipo de organismos de modalidad grupal. A medida que el Proyecto empezó a crecer y la convocatoria de docentes comenzó a ser por concurso, se continuó priorizando ese perfil: el de un docente de instrumento que fuera a su vez instrumentista y que tuviera la vivencia de tocar en grupo. Como señala Fuchs: *“(...) siempre se buscaron docentes que estuvieran en actividad, ya que hay docentes que finalizan el conservatorio, se dedican a la docencia y dejan de hacer música (...)*²².

²⁰ Entrevista realizada a Beatriz Fuchs en abril del año 2021.

²¹ *Ibid.*

²² *Ibid.*

Asimismo, Fuchs destaca la importancia de tener en cuenta el contexto en el cual viven los chicos y sus familias: *“(...) hay que ver más allá de la escuela, de la orquesta. Por ejemplo, muchos de los chicos que han elegido contrabajo no se lo pueden llevar a sus casas porque no tienen lugar para ponerlo. Hay muchas situaciones que hay que tener en cuenta, por eso es muy importante el perfil del docente que ingresa a las orquestas. Puede ser el mejor instrumentista o el mejor docente, pero si no se puede adaptar a este tipo de situaciones, no sirve (...)”*²³. Sin embargo, aclara, todo esto no incide en la exigencia y se busca siempre brindar la mejor calidad en la enseñanza.

En los inicios del Proyecto, se creó un equipo de coordinación con el objetivo de nuclear a las diferentes sedes y poder así garantizar un único criterio pedagógico e ideológico. Se encuentra integrado por coordinadores para la fila de cuerdas, vientos de madera, vientos de metal, percusión y lenguaje musical, además de un asesor pedagógico y un coordinador de eventos y producción. A su vez, una de las funciones que cumple este equipo es la de capacitar a los profesionales interesados en ejercer la docencia en las orquestas en relación al modelo de trabajo grupal.

Al respecto, Fuchs confiesa que fue un verdadero desafío comenzar a enseñar con otro sistema, otra propuesta, ya que la mayoría de los docentes fueron formados en conservatorios con un modelo de enseñanza individual: *“(...) en lenguaje musical no costó tanto porque en los conservatorios estas clases también son grupales. Pero en lo instrumental, los profesores no estaban acostumbrados a tener juntos a varios alumnos (...)”*²⁴.

Asistentes

Otra característica que resulta importante mencionar acerca de este Proyecto es la presencia de asistentes, un rol que surgió de a poco, a medida que las orquestas fueron creciendo. La figura del asistente puede ser descripta como la

²³ *Ibid.*

²⁴ *Ibid.*

de un docente integrador ya que, además de cumplir con tareas administrativas, tiene un rol pedagógico al ser quien recibe al alumnado y se vincula con las familias. En otras palabras, además de realizar tareas administrativas- como inscripciones, listados de alumnos y composición familiar, inventarios de instrumentos y pedidos de reparación, seguimiento de los comodatos, autorizaciones para las salidas, viajes y conciertos, entre otros- los asistentes realizan también una importante labor en términos de reforzar el vínculo entre las orquestas y las familias de los jóvenes.

Por ejemplo, una de sus tareas fundamentales implica hacer un seguimiento en relación a los niveles de deserción, realizando relevamientos constantes y comunicándose con las familias ante una eventual ausencia de los alumnos tanto en la práctica de instrumento como en los ensayos de la orquesta. Los asistentes buscan así identificar las causas por las que se producen las faltas, para poder saber de esta manera si los alumnos están atravesando una situación de enfermedad o si tienen alguna necesidad.

De acuerdo a lo informado por Wechsler, entre las principales causas de deserción se pueden mencionar: las socioeconómicas, las migraciones de los alumnos y sus familias- generalmente hacia otras provincias o a países limítrofes- y los embarazos tempranos. A esto se suman también casos de violencia intrafamiliar y de jóvenes que ingresan a instituciones de reclusión de menores. En todos estos casos, según afirma la ex coordinadora, se realiza un acompañamiento de los alumnos y sus respectivas familias.

También se realiza un trabajo estadístico, recopilando los números de todas las orquestas para poder detectar los casos de deserción escolar. Se estudia asimismo una variable que calcula cuántos alumnos tiene cada profesor y cuántos conserva en el tiempo, con el objetivo de poder trabajar con aquellos docentes que por algún motivo “expulsan” a los alumnos sin darse cuenta, o mismo para poder trabajar en los casos de los alumnos que no logran avanzar en el aprendizaje.

Los asistentes realizan a su vez un trabajo puntual con diversas organizaciones barriales, principalmente de orden social- como por ejemplo iglesias- y político, como es el caso de los referentes barriales. Asimismo, trabajan con una red de espacios de salud- física, mental, visual- así como también con comedores, organizaciones de tratamiento de adicciones, instituciones educativas de zonas aledañas- tanto públicas como privadas- entre otros.

Bleger, por su parte, explica que la presencia de asistentes en el Proyecto resulta de gran importancia en tanto *“(...) la figura del asistente tiene la posibilidad, por un lado, de generar un puente entre alguna situación que esté viviendo algún pibe con alguna otra institución que pueda contener, que no es lo mismo que resolver, ya que si vos sos un puente, lo que hacés es seguir siendo la orquesta, y seguir teniendo el mismo objetivo de la orquesta, pero no ignorar una situación de vulnerabilidad, que terminaría dejando afuera a un pibe. Pero tampoco resolver, ya que si te hacés demasiado cargo, la orquesta deja de ser tal. Entonces surge la articulación con algún centro de salud, etc. Esto genera que si algún docente presencia o evidencia alguna situación preocupante, puede aportar a buscar una solución, sin dejar de tener el foco puesto en su clase. Si no, hay algo del orden de la clase en sí que se desvirtúa. Esto genera que el docente pueda articular con alguien más que acompañe determinada situación. Hay una enorme cantidad de políticas públicas, una red operando sobre los chicos (...)*²⁵.

Método de enseñanza y calidad educativa

El tipo de enseñanza que propone el Proyecto facilita que muchos de los jóvenes alcancen altos niveles de aprendizaje. Tal como señala Fuchs en relación a la orquesta de Villa Lugano, de la cual fue coordinadora: *“(...) la orquesta juvenil de Lugano llegó a tener un nivel importante: de hacer La Primera de Beethoven, La Inconclusa de Schubert, Las Danzas Rumanas de*

²⁵ Entrevista realizada a Leandro Bleger en marzo del año 2020.

*Bartók, además de obras de música popular. Se presentó también en diversos festivales de tango y de jazz (...)*²⁶.



Imagen 5. Orquesta Juvenil de Retiro en la Usina del Arte (Año 2013).

Las orquestas ya han realizado diversas presentaciones en múltiples espacios- centros culturales, escuelas, embajadas, casas de provincias, teatros- muchos de ellos de gran renombre como el Teatro Colón, el Teatro San Martín y el Teatro Coliseo. Asimismo, se realizaron conciertos en el Obelisco, en los estadios de River Plate y Vélez, en el Teatro Avenida, en la Usina del Arte y en el Festival de Tango de la Ciudad de Buenos Aires, por citar sólo algunos ejemplos.

Es de destacar también que los jóvenes tocan los instrumentos en los ensayos desde un comienzo y así, aunque sólo ejecuten pocas notas, van naturalizando el hecho de tocar en vivo delante de distintas audiencias. En palabras de Sergio Catalán durante una entrevista realizada por la Revista La Palmera en el año 2013, el entonces profesor del nivel juvenil en flautas y coordinador general de la sede de La Boca explicó: *“(...) la diferencia de este proyecto con respecto a los conservatorios, es que este es un proyecto que enfoca mucho en la producción. Me refiero a que estudiamos, ensayamos y salimos a tocar. Eso*

²⁶ Entrevista realizada a Beatriz Fuchs en abril del año 2021.

*hace que el problema de ser músico se plantee a distancia. Porque, en lo inmediato, tenés que salir a tocar, tiene que sonar bien, te van a aplaudir. Esto genera una relación con la música más posible, más sana, más linda (...)*²⁷.

La alta calidad educativa se refleja también en el hecho de que varios de los alumnos del Proyecto luego pudieron formar parte de orquestas profesionales-entre ellas la Sinfónica Nacional y la Orquesta Académica del Teatro Colón-mientras que otros optaron por dedicarse a la docencia. De hecho, muchos de los alumnos luego se han transformado en docentes de las orquestas del Proyecto. Como explica Bleger: *“(...) algunos chicos que empezaron de muy pequeños, hoy son docentes del proyecto, forman parte de orquestas profesionales o fueron becados por países extranjeros (...)*²⁸.

En relación a lo anterior, desde la coordinación del Proyecto se manifiesta la intención de conseguir que los alumnos puedan acceder a algún tipo de titulación que certifique sus conocimientos y experiencia adquiridos en las orquestas con el objetivo de, por un lado, validar este trayecto educativo y, por el otro, otorgar a los jóvenes una herramienta que pueda ser de utilidad para sus futuros profesionales.

En este sentido, se ha estado trabajando en una tecnicatura denominada “Trayecto Académico Musical” (TAM) destinada a los alumnos con niveles más altos. Se busca, de esta manera, que los estudiantes más avanzados puedan cursar materias de conservatorio reconocidas tras su paso por la orquesta. Al respecto, Fuchs explica: *“(...) como la orquesta juvenil venía avanzando mucho, había chicos que sentían allí un techo y se iban yendo para concursar*

²⁷ *La Orquesta Juvenil de Villa Lugano* (18 de junio de 2013). Revista La Palmera. Recuperado de: <https://lapalmerarevista.wordpress.com/2013/06/18/la-orquesta-juvenil-de-lugano-un-proyecto-que-suena-por-todos/>

²⁸ *Orquestas infantiles y juveniles protestan contra el recorte en las escuelas porteñas* (11 de diciembre de 2012). Télam. Recuperado de: <https://www.telam.com.ar/notas/201212/936-orquestas-infantiles-y-juveniles-protestan-contra-el-recorte-en-las-escuelas-portenas.php>

*en otras orquestas de la ciudad. Además, ya comenzaban a tener una edad en la cual necesitaban una entrada de dinero, ganarse la vida (...)*²⁹.

Se comenzó entonces a pensar en ofrecer un nivel más alto, con el objetivo de retener a esos chicos y otorgarles algún tipo de certificación. Primero se creó una orquesta “intersede” en Villa Lugano, a la cual concurrían jóvenes de todas las sedes que estaban más avanzados. Allí, se les daba la oportunidad de tocar otro repertorio y de realizar otro tipo de conciertos. De esta orquesta luego se desprendió el “Trayecto Académico Musical”.

El TAM consiste en un trayecto de dos años que, mediante un convenio con el Conservatorio Astor Piazzolla, posibilita que los alumnos rindan la materia de instrumento directamente para así, en vez de ingresar al primer año del conservatorio, ingresar directamente a un tercero o cuarto, concluyendo de este modo la primer etapa que el conservatorio tiene prevista. Además, a través del TAM pueden cursar la materia de lenguaje musical en el conservatorio. Actualmente participan de esta propuesta unos 50 alumnos de todas las orquestas, en su mayoría de la sede de Villa Lugano debido a que allí tiene lugar la orquesta juvenil. De este modo, el TAM funciona como un puente a una titulación, que es la que otorga el conservatorio.

Resulta importante, no obstante, aclarar que el objetivo principal del Proyecto no es transformar a los jóvenes en músicos profesionales, sino que lo verdaderamente significativo es el aporte que esta experiencia colectiva puede generar en sus vidas. De acuerdo a Fuchs: *"(...) muchos eligen esto como profesión, aunque no es el objetivo del programa, ya que la idea es acercarlos a la música desde chicos para que puedan vivir una experiencia artística gratuita (...)*³⁰.

²⁹ Entrevista realizada a Beatriz Fuchs en abril del año 2021.

³⁰ Palacios, Cynthia (29 de mayo de 2012). *De la pobreza a Berlín gracias a la música*. La Nación. Recuperado de: <https://www.lanacion.com.ar/buenos-aires/de-la-pobreza-a-berlin-gracias-a-la-musica-nid1477168>



Imagen 6. Orquesta de Constitución.

La alta calidad educativa de la propuesta propició asimismo que, en el año 2012, diez integrantes del Proyecto fueran invitados a participar en un curso de perfeccionamiento en el Conservatorio Leo Kestenberg en Alemania, en el marco de un convenio de cooperación entre las ciudades de Berlín y Buenos Aires. La invitación fue realizada por la Alcaldía de Berlín, la cual gestionó la organización del intercambio, así como también la financiación de los pasajes y demás gastos de estadía de los diez participantes y los tres profesores acompañantes.

Esta experiencia resultó verdaderamente significativa para dichos jóvenes, quienes en su mayoría provenían de barrios de alta vulnerabilidad social y no habían tenido anteriormente la posibilidad de realizar viajes de este tipo. Sumado a esto, en el marco del viaje, los alumnos fueron grabados por un profesor alemán, quien luego los presentó en un concurso en Estados Unidos y, como resultado, en el año 2013 tres de los jóvenes recibieron el Premio Crescendo en la sala de conciertos Carnegie Hall de Nueva York.

En el marco de la entrevista realizada en el año 2013 por la revista La Palmera, la entonces alumna y docente de flauta Carolina Fernández, quien tuvo la

posibilidad de participar del viaje a Berlín, señaló: *“(...) en Alemania hay escuelas de música y universidades de música, no hay conservatorios. La mayoría de los chicos se educan en las escuelas de música, aunque quizás no quieran ser músicos. Esto hace que tengan un nivel excelente. Estuvo muy bueno poder tocar con chicos del último año de una escuela de música y estar a su nivel. No hubo diferencias (...)”*³¹. Y en relación al vínculo que desarrolló con la Orquesta de Villa Lugano, añadió: *“(...) en este momento, la orquesta es todo. No sé qué sería si no estaría acá. Es lo que le da sentido a mi vida. El trabajo, el estudio y mi vida la tengo proyectada con la música y eso es gracias a la orquesta. Yo estoy trabajando dentro de proyecto, por lo tanto siempre voy a formar parte de esto (...)”*³².

Por su parte, Fuchs destaca también la historia de otro de los alumnos que tuvo la posibilidad de participar del viaje: *“(...) Axel es un ejemplo a recorrer: entró a los ocho años a Lugano, ingresó con trombón y enseguida se enamoró del instrumento. No lo dejó nunca más. Cuando Axel tenía 14 años viajó a Berlín junto con un grupo de 10 chicos. Se hizo un intercambio estudiantil durante 15 días y eso sirvió para reafirmar, en muchos, su vocación. Más tarde, Axel ganó vacante en la Orquesta de la Policía y ahora toca en la Sinfónica Nacional y es docente en la escuela de Lugano (...)”*³³.

Como fue mencionado anteriormente, más allá de su impronta social, uno de los ejes centrales del Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles ha sido siempre brindar a los alumnos una educación musical de calidad. Como señala Fuchs: *“(...) nos olvidamos de la procedencia y trabajamos con la mayor exigencia, tienen los mejores maestros. La música iguala, y si hacen de ella*

³¹ *La Orquesta Juvenil de Villa Lugano* (18 de junio de 2013). Revista La Palmera. Recuperado de: <https://lapalmerarevista.wordpress.com/2013/06/18/la-orquesta-juvenil-de-lugano-un-proyecto-que-suena-por-todos/>

³² *Ibid.*

³³ Entrevista realizada a Beatriz Fuchs en abril del año 2021.

una profesión pueden emerger de sus lugares de origen (...)”³⁴. Asimismo, se refirió al alto nivel musical alcanzado por los jóvenes que participaron del viaje a Berlín: “(...) vimos que pudieron sostener perfectamente el nivel que hay allá. Es un chequeo para nosotros que nos demostró que estamos en buen rumbo, con un muy buen nivel de trabajo (...)”³⁵

Con respecto a la faceta social del Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles, Fuchs agrega que el contenido social es de gran relevancia y se desarrolla paralelamente con el aprendizaje de la música: “(...) nosotros aspiramos a que este sea un lugar de pertenencia, donde los chicos se sientan contenidos apropiándose de un bien cultural como es la música para disfrutar con esta actividad, que se desarrollen internamente como personas (...)”³⁶.



Imagen 7. Orquesta de Barracas.

³⁴ Palacios, Cynthia (29 de mayo de 2012). *De la pobreza a Berlín gracias a la música*. La Nación. Recuperado de: <https://www.lanacion.com.ar/buenos-aires/de-la-pobreza-a-berlin-gracias-a-la-musica-nid1477168>

³⁵ *Ibid.*

³⁶ *La Orquesta Juvenil de Villa Lugano* (18 de junio de 2013). Revista La Palmera. Recuperado de: <https://lapalmerarevista.wordpress.com/2013/06/18/la-orquesta-juvenil-de-lugano-un-proyecto-que-suena-por-todos/>

Karen Avenburg, por su parte, se refiere también a esta doble dimensión de las orquestas en términos educativos y sociales:“(…) en el caso de las orquestas infantiles y juveniles, se puede observar la manera en que unas políticas que apuntan a la formación musical por medio de la práctica orquestal con foco en poblaciones en situación de vulnerabilidad tienen la doble tarea de desplegar acciones concretas de formación artística, al tiempo que buscan actuar en el campo social y cultural de maneras diversas para atender a situaciones vinculadas a los procesos de exclusión social(…)”³⁷.

Conforme lo expuesto, el hincapié del Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles está puesto en facilitar el acceso a un bien cultural valorado- la música- a poblaciones en situación de vulnerabilidad, las cuales históricamente se han visto relegadas de poder disfrutar y apropiarse de este tipo de experiencias.

1.4 Las orquestas y su potencial impacto en la salud integral y trayectoria biográfica de los participantes

Resulta importante mencionar también los potenciales cambios que pueden producirse en los jóvenes a raíz de la participación en este tipo de proyectos, tal como señalan los estudios realizados por la investigadora Gabriela Wald, quien analiza las potencialidades del arte comunitario- y en particular de la música- para promover la salud y el bienestar de los jóvenes que viven en contextos de vulnerabilidad socioeconómica. En estos estudios, Wald toma como objeto de investigación dos proyectos de orquestas juveniles en barrios populares de la Ciudad de Buenos Aires, uno de los cuales es la Orquesta Juvenil de Villa Lugano, perteneciente al Proyecto analizado en el presente trabajo.

³⁷ Avenburg, Karen (2018). *Disputas en el orden simbólico: orquestas infantiles y juveniles en Argentina*. Buenos Aires: Runa.

A raíz de dicha investigación, la autora sostiene que se detectaron cambios tanto en las dimensiones individuales como colectivas de salud integral de los jóvenes participantes : *“(...) aparecieron indicadores de una mejora de la autoestima y la autovaloración, el orgullo por ser parte de un grupo que logra hacer una actividad socialmente valorada, el placer y el disfrute de tocar música con otros, las relaciones de amistad entre los jóvenes, la conciencia del trabajo en equipo y un nuevo posicionamiento ante la sociedad a partir de la integración en espacios culturales desde el lugar del que tiene algo para mostrar (...)”*³⁸.

Wald sugiere que los jóvenes vivencian su paso por la orquesta como una experiencia enriquecedora, en tanto constituye un lugar de encuentro que les aporta conocimientos socialmente valorados- el aprendizaje musical principalmente- a la vez que les brinda disfrute, tanto en el momento de la práctica como durante las presentaciones en público. Asimismo, plantea que la participación en la orquesta otorga a muchos jóvenes la posibilidad de vivenciar nuevas experiencias, como conocer distintas zonas de la ciudad, desenvolverse en nuevos ámbitos y conocer otros actores sociales con los cuales no tenían contacto previamente.

Según la investigadora, ambas dimensiones- individuales y colectivas- se refuerzan mutuamente: *“(...) cuando los jóvenes comienzan a tocar un instrumento, a comprender las partituras y a participar de las orquestas, aparecen sentimientos de autoestima y autovaloración. Los primeros pasos en la interpretación musical habilitan a las orquestas a mostrar su trabajo e iniciar intercambios con personas de otros sectores sociales (...)”*³⁹.

Es así como, de acuerdo a Wald, los alumnos logran desarrollar sus habilidades musicales para luego mostrarlas al conjunto de la sociedad,

³⁸ Wald, Gabriela (2011). *Promoción de la salud integral: el caso de dos programas de orquestas juveniles de la Ciudad de Buenos Aires*. Revista Argentina de Salud Pública, Vol. 2 – N° 7, Junio 2011.

³⁹ *Ibid.*

demostrando así a otros sectores sociales que son capaces de generar experiencias positivas, e intentando de esta manera cambiar la imagen que determinados grupos suelen tener sobre ellos. En otras palabras, la autora sostiene que la orquesta les ofrece a los jóvenes una oportunidad de desafiar el estigma que suele pesar sobre ellos.

Wald agrega que este proceso es reforzado a su vez a través de la valoración y el reconocimiento del trabajo de los alumnos por parte del público, contribuyendo así a elevar aún más la autoestima y el orgullo de los jóvenes por el trabajo realizado, y generando en ellos una percepción de sí mismos que rompe con aquellos discursos hegemónicos que los estigmatizan.



Imagen 9. Orquesta de La Boca.

Tal como describe Wechsler: “(...) *la mayoría de estos chicos que viven en situaciones tan precarias no levantan la mirada, entonces cuando la levantan y ven el aplauso... es gratificante (...)*”⁴⁰. No obstante, Wald remarca que no hay que dejar de destacar la calidad artística de las obras llevadas a cabo, ya que

⁴⁰ Entrevista realizada a Adriana Wechsler en mayo del año 2020.

cuando no se está orgulloso acerca de aquello que se muestra, los procesos de mejora en términos de autoestima pueden demorarse o incluso no concretarse jamás.

La autora afirma también que estos procesos fortalecen y reafirman el deseo de los jóvenes por seguir haciendo música, por superarse y continuar mejorando para ofrecer cada vez mejores conciertos. Es por ello que, para los alumnos, el hecho de tocar frente a un auditorio implica una gran intensidad emotiva, que a su vez genera un fuerte sentimiento de conexión y disfrute. Las orquestas se convierten así en espacios de socialización privilegiados que contribuyen a la construcción identitaria de los jóvenes, permitiéndoles reflexionar acerca de quiénes son y qué desean a futuro.

En relación a lo expresado anteriormente, y con el objetivo de visualizar la diversidad de apropiaciones de la experiencia orquestal por parte de los jóvenes, la autora definió cuatro grupos o tipologías como resultado del trabajo de campo realizado:

-El primer grupo está conformado por aquellos jóvenes que desean realizar una carrera profesional en el ámbito de la música. Algunos han ingresado a conservatorios, otros se han insertado en formaciones instrumentales- como orquestas sinfónicas o de tango, grupos de cámara o bien formaciones que tocan otros géneros musicales- mientras que otro porcentaje ejerce la docencia.

-El segundo grupo está integrado por jóvenes que, al igual que el grupo anterior, asignan gran importancia tanto a la música como al instrumento que ejecutan, y sostienen que han descubierto parte de su vocación en la orquesta. Sin embargo, estos jóvenes desean realizar una carrera paralela a la música, es decir, no se imaginan desempeñándose únicamente en el ámbito musical.

-Forman parte del tercer grupo aquellos jóvenes que, si bien valoran la posibilidad de tocar un instrumento y consideran que la práctica orquestal constituye un conocimiento que les despierta interés, no proyectan sus futuros

profesionales o laborales en vinculación con la música. Para ellos, el aprendizaje musical representa un desafío que les proporciona disfrute, pero se trata de un saber más entre otras actividades que les generan interés.

-Por último, el cuarto grupo hace hincapié en el aspecto lúdico y placentero de la experiencia orquestal y no en el conocimiento obtenido. Para estos jóvenes, participar en la orquesta constituye un pasatiempo que les genera goce y entretenimiento y, al igual que el grupo precedente, no proyecta su futuro profesional en el ámbito musical.

Esto último da cuenta de la diversidad de sentidos y apropiaciones que genera la experiencia orquestal en los jóvenes. En palabra de Wald: *“(...) están los que estudian en sus casas y los que no, los que nunca faltan y los que van poco, los que toman el aprendizaje como hobby, los que pregonan que es un nuevo conocimiento cultural y, como se dijo anteriormente, los que se quieren o han logrado un camino de profesionalización (...)”*.⁴¹



Imagen 10. Orquesta de Barracas.

⁴¹ Wald, Gabriela (2011). *Los usos de los programas sociales y culturales: el caso de dos orquestas juveniles de la Ciudad de Buenos Aires*. Question/Cuestión, Vol. 1 – N° 29.

Aquí resulta clave mencionar la importancia que tienen los docentes en las trayectorias biográficas de los alumnos, ya que en muchos casos son quienes impulsan sus carreras musicales, ya sea incorporando a los alumnos en otras formaciones o bien motivándolos a realizar estudios en música. Algunos alumnos incluso atribuyeron a los docentes la idea de que es posible vivir “haciendo lo que a uno le gusta”. Esta concepción, según afirmaron, resultaba novedosa para ellos ya que no es un concepto habitual en sus ámbitos cotidianos de socialización.

Es importante destacar nuevamente el rol de las orquestas infantiles y juveniles como espacios de socialización y pertenencia, en el cual los jóvenes comparten una actividad que valoran y que los hace interdependientes, más allá de las diferencias que puedan existir entre sus integrantes. Asimismo, existe una fuerte conexión entre la práctica orquestal y los procesos de construcción identitaria de los jóvenes.

De hecho, Wald ha observado en muchos casos que, a través de su paso por la orquesta, los jóvenes logran desafiar las trayectorias típicas de los sectores bajos y populares en los que se encuentran insertos. Esto se refleja en el grado de profesionalización que alcanzan muchos de los alumnos, quienes eligen continuar sus estudios universitarios o terciarios- ya sea en el ámbito de la música o fuera de él- apostando así a desarrollar una carrera profesional y confiando en sus capacidades de ascenso social.

En este sentido, muchos de los alumnos consideran que las orquestas han contribuido a una apertura de horizontes en términos de nuevas formas de pensar y de actuar, así como también a un acercamiento a nuevos ámbitos, diferentes de aquellos a los que están acostumbrados en sus espacios cotidianos de socialización.

Así, si bien no todos los jóvenes desean dedicarse profesionalmente a la música, muchos de ellos asocian su motivación para iniciar estudios terciarios o universitarios con su paso por la orquesta. Esto se ve reflejado en uno de los testimonios recogidos por Wald, en el cual una participante de Villa Lugano se

refería a la orquesta de este modo: “(...) *te abre caminos, o sea... por lo menos te abre la cabeza para pensar que hay cosas diferentes e incluso desde ahí podés llegar a pensar no en la música pero en otra cosa (...)*”⁴².



Imagen 11. Orquesta de Balvanera.

Wald concluye que este tipo de proyectos educativos que promueven el desarrollo de actividades de interés para los jóvenes pueden generar mejoras significativas en el bienestar de este tipo de poblaciones de difícil alcance, incidiendo en indicadores de salud integral tanto individuales como colectivos. Según la autora no se trata, por lo tanto, de cambios en relación a hábitos poco saludables, sino de transformaciones en diferentes aspectos de la vida cotidiana de los jóvenes.

⁴² *Ibid.*

Capítulo 2: Políticas culturales y gestión cultural

Conforme lo expuesto en el capítulo anterior en relación al Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires- el cual consiste en un modelo de política cultural que persigue una determinada finalidad social- el presente capítulo propone realizar un análisis sobre los conceptos de políticas culturales y gestión cultural, a través del abordaje de una serie de definiciones desarrolladas por diversos pensadores en materia cultural.

Asimismo, se reflexionará acerca del rol que cumple el Estado en la implementación de políticas culturales y su vinculación con los conceptos de ciudadanía, derechos culturales y democratización cultural. Se analizará a su vez la incidencia de las políticas culturales en el consumo cultural, así como también la importancia de la educación en términos de garantizar una mayor igualdad en el acceso a la cultura.

Por último, y con la finalidad de enriquecer el análisis, se expondrán algunas de las reflexiones de Pierre Bourdieu en relación a las nociones de gusto, capital cultural y distinción social.

2.1 Aproximaciones al concepto de políticas culturales

Antes de comenzar con nuestro análisis sobre políticas culturales, resulta pertinente intentar esbozar una definición de este concepto. Para ello, se partirá de la definición otorgada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la cual considera que las políticas culturales son *“(...) un conjunto de operaciones, principios, prácticas y procedimientos de gestión administrativa y presupuestaria, que sirven como*

*base para la acción cultural de un gobierno (...)*⁴³. Esta definición agrega asimismo que se trata de políticas diseñadas a largo plazo y sujetas a una permanente evaluación: “(...) *no se trata de acciones aisladas ni a corto plazo, sino de intervenciones estratégicas sometidas a monitoreo, evaluación y seguimiento, lo que permite redefinir las metas y modificar los cursos de acción en el marco de políticas de Estado (...)*”⁴⁴.

Por otro lado, Néstor García Canclini define a las políticas culturales como “(...) *el conjunto de intervenciones realizadas por el Estado, las instituciones civiles y los grupos comunitarios organizados a fin de orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de la población y obtener consenso para un tipo de orden o de transformación social (...)*”⁴⁵. Además, este autor plantea que la redefinición del concepto de cultura ha facilitado su reubicación en el campo político, al concebirla como “(...) *el conjunto de procesos donde se elabora la significación de las estructuras sociales, se las reproduce y transforma mediante operaciones simbólicas, es posible verla como parte de la socialización de las clases y los grupos en la formación de las concepciones políticas y en el estilo que la sociedad adopta en diferentes líneas de desarrollo (...)*”⁴⁶.

Concebir y desarrollar una redefinición del concepto de cultura resulta, por lo tanto, imperante para poder interpretar el mundo en el que vivimos y generar así políticas que favorezcan un cambio de perspectiva. Al respecto, Víctor Vich, retomando los postulados de Pierre Bourdieu, sostiene que la cultura “(...) *es el conjunto de los habitus que nos han socializado, vale decir, son los sentidos comunes en que participamos, los estereotipos que reproducimos, los goces heredados, las maneras en que interactuamos con los demás y las formas en*

⁴³ Bayardo, Rubens (2010). *Políticas culturales y derechos culturales: entre la retórica y la realidad*. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas, Servizio de Publicacións da Universidade de Santiago de Compostela, vol. 9, num. 2.

⁴⁴ *Ibid.*

⁴⁵ García Canclini, Néstor (1987). *Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano*. Políticas culturales en América Latina. México: Grijalbo.

⁴⁶ *Ibid.*

que todo ello determina un posicionamiento ante el mundo y una forma de entender la realidad social (...).⁴⁷

Considerando entonces a la cultura como el estilo de vida de una comunidad o, dicho de otra manera, como aquello aprendido socialmente, según Vich resulta necesario que las políticas culturales tengan como finalidad “(...) *comprometerse a desnaturalizar lo naturalizado, esto es, revelar los poderes que nos han constituido como lo que somos: hacer más visible cómo se han asentado, cómo los reproducimos y cómo carecemos de imaginación y de voluntad para neutralizarlos (...)*”⁴⁸.

Vich plantea además que las políticas culturales no deben perder de vista que la cultura opera como un mecanismo reproductor de relaciones sociales: “(...) *lejos de entenderla como una instancia encargada solamente de simbolizar lo existente, la cultura debe concebirse como un dispositivo que contribuye a producir la realidad y que funciona como un soporte de ella. En ese sentido, cualquier proyecto de política cultural debe entenderla no tanto por las imágenes que representa sino por lo que hace, y lo que buena parte de la cultura hace es producir sujetos y producir (y reproducir) relaciones sociales (...)*”⁴⁹.

Rubens Bayardo destaca asimismo el impacto social de las políticas culturales en tanto brindan a los sujetos representaciones del mundo y de lo social que “(...) *sesgan las posibilidades y los modos de verse a sí mismos de los diversos grupos humanos, así como las capacidades de tomar decisiones conscientes e informadas acerca de su presente y futuro como sociedades (...)*”⁵⁰.

⁴⁷ Vich, Víctor (2014). *Desculturalizar la cultura. La gestión cultural como forma de acción política*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI

⁴⁸ *Ibid.*

⁴⁹ *Ibid.*

⁵⁰ Bayardo, Rubens (2007). *Políticas culturales en Argentina*. Rubim, A. y Bayardo, R. (Org.) Políticas culturais na Ibero-América, Editora da Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.

2.2 Las políticas culturales y el rol del Estado: ciudadanía, derechos culturales y democratización cultural

Las políticas culturales se enmarcan a su vez en el reconocimiento de los derechos culturales como parte de los derechos humanos en términos de acceso y participación en la cultura por parte de todas las comunidades. Según Iñaki Domínguez, son parte de los derechos culturales “(...) *tanto el reconocimiento genérico del ‘derecho a la propia cultura’ como las acciones políticas que intentan mejorar la capacidad de acceso de los ciudadanos a los bienes y servicios culturales (...)*”⁵¹.

Aquí surge otro concepto relevante para el presente análisis: el de “ciudadanía”, definida por Domínguez como el “(...) *derecho a participar activamente en la vida política del Estado al cual se pertenece, a través de fórmulas que incluyen derechos (...) y obligaciones (...)*”.⁵² Asimismo, dentro de los derechos de ciudadanía, el autor distingue tres tipos: los derechos civiles, políticos y sociales, refiriendo estos últimos a “(...) *la prerrogativa de todo individuo para disfrutar un nivel mínimo de bienestar y seguridad económicos, que constituyen la última etapa en los intentos de paliar las desigualdades sociales (...)*”.⁵³

Por otro lado, de acuerdo a Antonio Arantes, cuando se habla de ciudadanía se hace referencia “(...) *al sentimiento de pertenecer, compartir intereses, memorias y experiencias con otros, sentirse parte de una amplia colectividad, poseer valores en común y sentimientos profundos de identificación (...)*”⁵⁴.

⁵¹ Domínguez, Iñaki (1996). *La participación ciudadana en el espacio urbano*. Wechsler, D. y Lobeto, C. (Comps.) Ciudades. Estudios socioculturales sobre el espacio urbano. Instituto Internacional del Desarrollo – Ediciones Nuevos Tiempos, Madrid – Buenos Aires.

⁵² *Ibid.*

⁵³ *Ibid.*

⁵⁴ Arantes, Antonio (1999). *Desigualdad y diferencia. Cultura y ciudadanía en tiempos de globalización*. Bayardo, R. y Lacarrieu, M. (Comp.) La dinámica global / local. Cultura y comunicación: nuevos desafíos. Ediciones CICCUS – La Crujía, Buenos Aires.

Según este autor, este sentimiento se encuentra enmarcado por profundos valores, contenidos emocionales y fuerza simbólica.

En su análisis sobre las políticas culturales en la Argentina, Bayardo plantea que esta noción de construcción ciudadana y participación democrática es fundamental en el planteo de políticas culturales, en tanto se propone recuperar “(...) una noción amplia de la cultura más allá de lo artístico, orientada hacia la recomposición de las relaciones sociales desarticuladas durante la hegemonía de las políticas neoliberales, y hacia la inclusión social de los sectores que fueron sumergidos en la pobreza y el desempleo (...)”.⁵⁵



Imagen 12. Orquesta de Constitución.

En este sentido, el principal objetivo propuesto por los actores involucrados en la gestión del Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles se enmarca dentro de la denominada “democratización cultural”, ya que apunta a garantizar el acceso a la cultura y el disfrute de la misma por todos los sectores de la sociedad. Es importante destacar que estas acciones son llevadas a cabo

⁵⁵ Bayardo, Rubens (2007). *Políticas culturales en Argentina*. Rubim, A. y Bayardo, R. (Org.) Políticas culturais na Ibero-América, Editora da Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.

desde el Estado, el cual ocupa el rol de gestor cultural, desarrollando y haciendo realidad este Proyecto.

Entendiendo a la cultura como un bien público y como un derecho, el Estado constituye un agente fundamental en la elaboración de políticas culturales. Como afirma Vich: “(...) *el Estado es un actor fundamental en la producción de una nueva ‘narrativa’ sobre la nación, una narrativa que combata toda forma de exclusión social, que genere verdaderos espacios de participación ciudadana y que haga visible las tensiones del pasado y los problemas del presente. De hecho, es labor de las políticas culturales propiciar la generación de nuevas imágenes sobre las identidades sociales, sobre los contextos en que se hallan insertas y sobre la justicia social. Las políticas culturales deben difundir imágenes sobre los antagonismos de las sociedades en que vivimos (...)*”.⁵⁶

No obstante, el Estado no es el único actor involucrado en la generación y gestión de políticas culturales. Según Vich, una buena gestión cultural debe convocar a múltiples actores, y en particular a aquellos que han sido históricamente silenciados. En palabras del autor: “(...) *las políticas culturales deben tener como uno de sus objetivos fundamentales promover a los ciudadanos como agentes más participativos en el diseño de la vida común (...)*”.⁵⁷

En el caso de las Orquestas Infantiles y Juveniles, el Proyecto surgió como una articulación entre determinados actores de la sociedad civil y el Estado, el cual finalmente lo implementó. Quienes actúan aquí como agentes intermediarios en este caso son los directivos, coordinadores, asistentes y docentes, muchos de los cuales son también profesionales en otras áreas de educación y cultura. Por citar un ejemplo, muchos de los docentes de instrumento se desempeñan también como músicos profesionales en distintos ámbitos como orquestas o

⁵⁶ Vich, Víctor (2014). *Desculturalizar la cultura. La gestión cultural como forma de acción política*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

⁵⁷ Vich, Víctor (2014). *Desculturalizar la cultura. La gestión cultural como forma de acción política*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

grupos de música popular. Ellos son los encargados no sólo de transmitir su conocimiento a los alumnos, sino también de cumplir con la normativa y llevar a cabo tareas administrativas y de organización, comunes a todas las sedes del Proyecto y vitales para su buen funcionamiento. El Estado, por su parte, es el encargado de propiciar los recursos necesarios para que toda la comunidad educativa pueda llevar a cabo su labor.



Imagen 13.

Orquesta de Constitución.

García Canclini sostiene que, si bien los actores involucrados pueden ser diversos, el rol del Estado es fundamental “(...) *pues no hay régimen político sin estrategias que orienten el desarrollo simbólico de la sociedad (...) se tornan relevantes entonces las políticas públicas, entendidas como la ‘toma de posición y curso de acción adoptados por un actor que habla en nombre y representación del estado, frente a una cuestión socialmente problematizada’ (...)*”⁵⁸. En este sentido, es importante hacer foco en la capacidad que tiene una política pública como generadora de un cambio social a través de los agentes que la llevan adelante, en este caso el Estado junto con directivos, funcionarios, docentes, asistentes y la comunidad educativa en su totalidad.

⁵⁸ Avenburg, Karen (2018). *Disputas en el orden simbólico: orquestas infantiles y juveniles en Argentina*. Buenos Aires: Runa.

2.3 Educación, consumos culturales y acceso a la cultura

En relación a lo anterior, García Canclini sostiene asimismo que los Estados deben hacer hincapié en la toma de decisiones que incidan en la formación de hábitos y gustos culturales desde la educación básica y media, atacando desde raíz la desigualdad cultural y desarrollando de esta manera la capacidad de los individuos para apropiarse y disfrutar de los bienes culturales desde temprana edad.

Albino Rubim considera a su vez que las políticas culturales deben poner el foco en acciones que repercutan en el consumo, la fruición y los públicos culturales:“(...) *todos los individuos están inmersos en ambientes culturales aunque en modalidades muy desiguales de acceso pleno a su acervo y flujo. Incluso la fruición y el consumo, tal vez la esfera más amplia de participación, puede ser obstruida por requisitos económicos, sociales y educacionales que limitan tal acceso (...)*”⁵⁹.

La economista francesa Françoise Benhamou, por su parte, asegura que las diferencias en el acceso al consumo cultural están dadas en relación a la pertenencia de los individuos a distintas clases y grupos sociales. Estas desigualdades, principalmente en términos económicos y educativos, inciden tanto en el acceso como en la frecuentación del consumo cultural en los distintos sectores de la sociedad. A su vez, la autora enfatiza sobre la importancia de la educación, tanto familiar como escolar, como determinante de los comportamientos de los individuos frente a la cultura.

En esta misma línea, Laura Ferreño considera que la democracia es posible sólo a través del sostenimiento de una educación que busque combatir las desigualdades y contribuya a aumentar la equidad en el acceso a los bienes públicos. De acuerdo a la autora, para hacer frente a las desigualdades en el acceso y disfrute de la cultura, las políticas culturales“(...) *deben dejar de*

⁵⁹ Rubim, Albino (2006). *Actores sociales, redes y políticas culturales*. CAB Cátedras de Integración Convenio Andrés Bello 2, Edición del Convenio Andrés Bello.

*proyectarse desde la lógica de una gestión administrativa de gobierno y redefinirse en programas a mediano plazo donde la participación de los destinatarios sea efectiva y no meramente discursiva (...)*⁶⁰.

Como ejemplifica Eduard Miralles, este punto es de vital importancia ya que, de lo contrario, suele suceder que ciertas políticas culturales mal planificadas le adjudican una categoría de finalidad a ciertas acciones que en realidad son sólo instrumentos: “(...) *a menudo, hay demasiadas bibliotecas y demasiadas pocas estrategias para el fomento de la lectura, demasiados teatros y demasiadas pocas estrategias para la socialización de los lenguajes artísticos (...)*”.⁶¹

Bayardo plantea asimismo que el principal desafío de la gestión cultural consiste en “(...) *afianzar una perspectiva no tecnocrática, que relacione la gestión de la cultura con políticas culturales a largo plazo y con finalidades sociales, que contribuyan a definir colectivamente qué clase de desarrollo queremos para nuestras sociedades (...)*”⁶² y agrega que “(...) *vinculando la gestión a la investigación, la acción a la reflexión crítica, es posible conceptualizar y comprender el sector en su complejidad y con sus interrelaciones, e implementar acciones culturales informadas, fundadas y evaluables (...)*”.⁶³

⁶⁰ Ferreño, Laura (2014). *‘En nombre de los otros’ Ciudadanía y políticas culturales*. Grimson, A. (Comp.) Culturas políticas y políticas culturales, Ediciones Böll Cono Sur, Buenos Aires

⁶¹ Miralles, Eduard (2006). *Más allá de la gestión cultural: algunas estrategias para una(s) nueva(s) política(s) pública(s) para la cultura*. Ponencia en el Encuentro INTERCULTURA de Gestión Cultural Municipal, Puerto Octal, Región de los Lagos, Chile.

⁶² Bayardo, Rubens (2005). *Notas a la conversación sobre políticas culturales y cultura política*. Argumentos N° 5, Revista Electrónica de Crítica Social, Publicación del Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de:

<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/argumentos/article/view/841/727>

⁶³ *Ibid.*



Imagen 14. Orquesta de La Boca.

En este sentido, Bayardo destaca la importancia de contar con información fiable acerca de los territorios en los que se aplica una determinada política cultural, así como también acerca de los resultados obtenidos de la misma, lo cual permite una mejora en la toma de decisiones que impacten de manera efectiva en la sociedad: “ (...) *las políticas culturales son reflexivas, planifican y coordinan acciones en función de metas de mediano y largo alcance, con criterios para monitorear y evaluar procesos e impactos, adecuando sus cursos acorde a los resultados y a los cambios contextuales (...)*”.⁶⁴ Pero para poder contar con datos fiables sobre el sector, primero es necesario invertir recursos en investigación y formación en estudios de cultura para poder de esta manera “(...) *conocer las propias situaciones, definir prioridades e intervenciones,*

⁶⁴ Bayardo, Rubens (2008). *Políticas culturales: derroteros y perspectivas contemporáneas*. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas, vol. 7, num. 1, pp. 17-30, Servizio de Publicacións da Universidade de Santiago de Compostela.

*implementar políticas y efectivizar derechos que son cuentas pendientes de la remozada agenda de la cultura y el desarrollo (...)*⁶⁵.

Para lograr una gestión cultural de alcance resulta fundamental, por lo tanto, interiorizarse acerca de las problemáticas sociales del lugar en donde se llevarán a cabo los proyectos, así como también sobre la producción cultural existente. Cuando el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles comenzó a desarrollarse, se realizó un relevamiento de campo con el objetivo de entender cuáles eran las necesidades de la población destinataria, lo cual permitió visibilizar la necesidad de crear una orquesta.

Al respecto, Vich sostiene que “(...) el objetivo de un gestor cultural consiste tanto en cartografiar la producción cultural de su localidad como en tener un diagnóstico de los problemas sociales para proponer nuevas intervenciones simbólicas. Los gestores culturales son, así, los encargados de conocer bien la producción cultural existente (los grupos culturales y los artistas locales) y de articularla de múltiples maneras. Deben realizar una labor parecida a la de los curadores en las galerías. Su trabajo consiste en recolocar, en subrayar, pero también –y sobre todo– en activar procesos de discusión pública y de cambio político (...)⁶⁶.

2.4 Capital cultural, gusto y distinción social

Continuando con las ideas desarrolladas anteriormente, a continuación se analizarán los planteos realizados por Pierre Bourdieu en su célebre obra *El sentido social del gusto*. En ella, el autor sostiene que en nuestra sociedad existe una distribución desigual del capital cultural, lo cual se ve reflejado en individuos con desigualdad de aptitudes tanto para la producción como para el

⁶⁵ Bayardo, Rubens (2007). *Cultura y desarrollo: ¿nuevos rumbos y más de lo mismo?* Marchiori Nussbaumer G. Teorías e políticas da cultura. Visões multidisciplinares, pp. 67-94, EDUFBA, Salvador, Bahía, Brasil.

⁶⁶ Vich, Víctor (2014). *Desculturalizar la cultura. La gestión cultural como forma de acción política*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

De acuerdo a este autor, la desigual distribución de los medios de acceso a las obras de arte se encuentra directamente relacionado con el nivel de instrucción: “(...) *la disposición artística que permite adoptar delante de la obra de arte una actitud desinteresada, pura, puramente estética, y la competencia artística, es decir, el conjunto de saberes necesarios para ‘descifrar’ la obra de arte, son correlativas con el nivel de instrucción o, más precisamente, con los años de estudio. Dicho de otro modo, lo que se llama ‘la mirada’ es pura mitología justificadora, una de las maneras que tienen quienes pueden hacer diferencias en materia de arte de sentirse justificados por naturaleza (...)*”.⁶⁷

Con esto, Bourdieu afirma que aquello que las elites manifiestan como el “don” de la mirada no es más que un producto de la historia. Tanto el amor al arte como la necesidad de arte son construcciones sociales basadas en la educación, que es capaz de generar en los individuos aquello que el autor denomina “libido artística”: “(...) *lo que se llama gusto es precisamente la capacidad de hacer diferencias entre lo salado y lo dulce, lo moderno y lo antiguo, lo romántico y lo gótico, o entre diferentes pintores, o entre diferentes maneras de un mismo pintor, y, en segunda instancia, de probar y enunciar preferencias. Y el defecto, la ausencia, la privación de categorías de percepción y de principios de diferenciación conduce a una indiferencia mucho más profunda, más radical que la simple falta de interés (...)*”.⁶⁸

La historia del gusto tanto individual como colectivo es producida, según Bourdieu, por leyes de construcción social que designan y consagran ciertas obras como dignas de admiración. Tanto las prácticas como las preferencias culturales están, por lo tanto, directamente relacionadas con el nivel de instrucción así como también con el origen social. De este modo, instituciones como la familia y la escuela imponen un arbitrario cultural en relación a las

⁶⁷Bourdieu, Pierre (2010). *El sentido social del gusto*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

⁶⁸*Ibid.*

obras de arte, las cuales son percibidas por los individuos como naturalmente dignas de ser admiradas.

Es así como la omisión de las condiciones sociales e históricas que definen las categorías de percepción conduce, según Bourdieu, a un falso universalismo del gusto: “(...) como productos de la historia reproducidos por la educación difusa o metódica, los códigos artísticos disponibles para una época y una clase social determinada constituyen el principio de diferenciadores pertinentes que los agentes pueden operar en el universo de las representaciones artísticas según un sistema institucionalizado de clasificación que le es propio (...)”.⁶⁹ Es por ello que la frecuentación de obras de arte genera en los individuos cultivados una familiarización, es decir, una interiorización inconsciente de las reglas de producción artísticas, que los lleva a naturalizar su modo de percepción de las realidades del mundo.

De acuerdo a lo planteado por Bourdieu, dado que la práctica cultural se relaciona directamente con el nivel de instrucción, cada individuo posee una determinada capacidad de asimilación de una obra de arte en función de la distancia existente entre el nivel de emisión-la complejidad del código de lectura de la obra-y el nivel de recepción- el grado en el que el individuo domina el código social. Si el mensaje excede las capacidades del espectador, este aplicará los códigos de que dispone, o bien se desinteresará por la obra de arte debido a su imposibilidad de considerarla como tal, por el hecho de carecer de las capacidades de percepción estética necesarias para ello.

Aquellos individuos que carezcan de estos instrumentos de percepción, por lo tanto, aplicarán a las obras los códigos de interpretación disponibles en base a la experiencia emocional que suscite en ellos dicha obra. Al respecto, el autor sostiene que “(...) quienes carecen de los medios para acceder a una percepción ‘pura’ incorporan en su percepción de la obra de arte los intereses y las expectativas que sustentan su percepción cotidiana, consagrándose de esa

⁶⁹ *Ibid.*

*forma a una 'estética' funcionalista que no es sino una dimensión de su estética o, mejor, de su ethos de clase (...)*⁷⁰.

Las necesidades culturales son, según Bourdieu, producto de la educación, y las desigualdades frente a las obras culturales son un reflejo de las desigualdades en términos educativos. Según señala el autor, es la escuela la institución capaz de crear, por un lado, la necesidad cultural y desarrollar, por el otro, los medios para satisfacerla: *"(...) la carencia de la escuela es más lamentable aún si se considera que sólo una institución cuya función específica consiste en transmitir al mayor número de personas las actitudes y las aptitudes que hacen al hombre cultivado podría compensar (al menos parcialmente) las desventajas de los que no encuentran en su medio familiar el estímulo de la práctica cultural (...)"*.⁷¹ Asimismo, Bourdieu sostiene que el sistema de enseñanza inculca un arbitrario cultural ya que impone una distinción entre las obras legítimas y las ilegítimas, es decir, entre aquellas que poseen o no valor.

El autor considera además que existe una jerarquía social de los consumidores de arte mediante la cual el gusto funciona como elemento de distinción de clases: *"(...) al igual que los diferentes tipos de bienes simbólicos a los cuales dan acceso, los diferentes tipos de competencia propios de una sociedad dividida en clases obtienen su valor social del poder de discriminación social y de la rareza propiamente cultural que les confiere su posición en el sistema de las competencias, sistema más o menos integrado según las formaciones sociales, pero siempre jerarquizado (...)"*.⁷²

En otros términos, el capital cultural posibilita tanto la decodificación como el placer en el acto de observación de una obra de arte, otorgando así beneficios de distinción social por el hecho de estar desigualmente distribuido. Para Bourdieu, la obra de arte sólo adquiere sentido para aquellos individuos que

⁷⁰ *Ibid.*

⁷¹ *Ibid.*

⁷² *Ibid.*

poseen dicho capital cultural, es decir, aquellos que dominan los códigos que permiten descifrar y apreciar las características propiamente estéticas de la obra y no únicamente sus propiedades sensibles.

Bourdieu plantea asimismo que, si bien aquello que suele denominarse como arte “culto” es universal, sus posibilidades de acceso no son universales: “(...) *la ascesis, el esfuerzo, etc. están asociados al acceso a lo bello; es verdad. Pero se olvida recordar las condiciones de esta ascesis y se establece una diferencia de naturaleza entre los que son capaces de esta ascesis y los que están privados de esta capacidad de privarse libremente (...)*”⁷³. Se trata, por lo tanto, de “(...) *luchar por universalizar el acceso a lo universal (...)*”⁷⁴.



Imagen 15. Orquesta de Barracas.

Esta noción de universalizar el derecho al acceso a la cultura es justamente uno de los pilares fundamentales del Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles, el cual se basa en el reconocimiento de un contexto de desigualdad en la distribución de los bienes culturales. El Proyecto busca entonces, a través

⁷³ *Ibid.*

⁷⁴ *Ibid.*

de la formación musical, hacer frente al orden simbólico hegemónico que genera procesos de exclusión tanto en relación a la producción cultural como a su consumo. Las orquestas posibilitan, de este modo, la apropiación de un bien cultural socialmente valorado- en este caso la música- al cual determinados actores sociales no suelen tener acceso debido, en su gran mayoría, a factores socioeconómicos.

En otras palabras, a través de la educación artística, los niños y jóvenes adquieren competencias que les permiten acceder a la producción de bienes simbólicos, rompiendo así con la denominada “distinción” entre aquellos individuos que poseen el capital cultural necesario para disfrutar y ejecutar determinadas manifestaciones artísticas en oposición a aquellos que no poseen las mismas posibilidades de acceso y apropiación. De este modo, el Proyecto propicia la desestabilización de las relaciones de dominación según la cuales sólo ciertos sectores sociales pueden acceder a la producción y el disfrute de determinadas expresiones artísticas.

Capítulo 3: Políticas culturales para “desculturalizar la cultura”

De acuerdo a lo expuesto en los capítulos precedentes- en los cuales, por un lado, se llevó a cabo un abordaje de los principales lineamientos que otorgan identidad al Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires y, por el otro, se realizó un análisis teórico en torno a los conceptos de políticas culturales y gestión cultural- este último capítulo propone profundizar y enriquecer dicho análisis en base a dimensiones de orden tanto político como filosófico.

En primer lugar, se realizará una reflexión en torno a los postulados de Jacques Rancière sobre las nociones de emancipación social e intelectual, para luego analizar la capacidad transformadora de la cultura como medio de agenciamiento y resistencia ante el poder y la dominación.

Posteriormente, se reflexionará acerca del vínculo entre agencia y música, así como también sobre el valor de la experiencia musical en términos de construcción de identidades. Se analizarán asimismo los aportes de Simon Frith en su estudio sobre estética musical y sobre el dualismo entre música clásica y música popular.

Por último, se abordarán las ideas planteadas por Víctor Vich en relación a la concepción de la cultura como espacio de lucha contrahegemónica, destacando a su vez la importancia de una buena gestión cultural como herramienta para hacer frente a las desigualdades presentes en nuestra sociedad.

3.1 “Haciendo visible lo invisible”: hacia una emancipación social e intelectual

En este nuevo capítulo, se vincularán los principales ejes del Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles con algunos conceptos planteados por Jacques Rancière en su obra *El espectador emancipado*.

En dicho texto, Rancière plantea la idea de una emancipación social, la cual define como una ruptura en el “orden policial”, definido por el autor como aquella relación establecida entre la función que cumple un individuo en su clase con respecto a su capacidad de apropiarse de nuevos espacios y tiempos, es decir, el poder sentir, pensar y actuar sin limitaciones de clase. La emancipación social implicaría, por lo tanto, un quiebre en esta “división policial de lo sensible”, la cual es descrita por el autor como como “(...) *la existencia de una relación armoniosa entre una ocupación y un equipamiento, entre el hecho de estar en un tiempo y un espacio específicos, de ejercer en ellos ocupaciones definidas y de estar dotado de las capacidades de sentir, de decir y de hacer adecuadas a esas actividades (...)*”⁷⁵.

Es la política, señala Rancière, la actividad que reconfigura el orden “natural” que asigna a los individuos un determinado tiempo y espacio y, por lo tanto, una determinada manera de ver, sentir y pensar. A través de la política, el individuo se emancipa de la identidad impuesta por el orden social, el cual constituye una construcción arbitraria y de dominación. En palabras del autor: “(...) *la política comienza cuando seres destinados a habitar en el espacio invisible del trabajo, que no deja tiempo de hacer otra cosa, se toman el tiempo que no tienen para declararse copartícipes de un mundo común (...)*”⁷⁶. Se trata, por lo tanto, de “(...) *romper la división entre aquellos que están sometidos a la necesidad del trabajo de los brazos y aquellos que disponen de la libertad de la mirada (...)*”⁷⁷.

⁷⁵Rancière, Jacques (2008). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Ediciones Manantial SRL.

⁷⁶*Ibid.*

⁷⁷*Ibid.*

Se reconfigura así la experiencia común de lo sensible, redefiniendo aquello que se puede ver, lo que se puede pensar de ello y los sujetos que son capaces de hacerlo. La política del arte surge en aquellos recortes de espacio y tiempo, momentos de disenso, en los cuales los individuos logran escindirse del orden de dominación y desigualdad, haciendo “visible lo invisible”. De esta manera, la apropiación estética se contrapone al reparto policial de las funciones sociales, desmitificando las jerarquías de conocimiento.

Debido a la existencia de diversos regímenes de sensorialidad existe, por lo tanto, una multiplicidad de interpretaciones. Se produce así una ruptura estética entre las producciones artísticas y las lecturas y efectos que ellas pueden generar. Este fenómeno es definido por el autor como disenso, en contraposición al consenso, es decir, aquello establecido. Según Rancière “(...) *toda situación es susceptible de ser hendida en su interior, reconfigurada bajo otro régimen de percepción y de significación. Reconfigurar el paisaje de lo perceptible y de lo pensable es modificar el territorio de lo posible y la distribución de las capacidades y las incapacidades. El disenso pone nuevamente en juego, al mismo tiempo, lo que es percibido, pensable y factible y la división de aquellos que son capaces de percibir, pensar y modificar las coordenadas del mundo común (...)*”⁷⁸.

El filósofo señala que, tradicionalmente, el arte suponía una dominación de los hombres de la “inteligencia activa” sobre los hombres de la “pasividad material” ya que los primeros debían enseñar a los segundos aquello que ignoraban. En oposición a esto, el régimen estético del arte refuta toda relación directa entre una obra y la producción de un efecto determinado. La política del arte implica entonces “(...) *la constitución de espacios neutralizados, la pérdida de la finalidad de las obras y su disponibilidad indiferente, la superposición de temporalidades heterogéneas, la igualdad de los sujetos representados y el anonimato de aquellos a quienes las obras están dirigidas (...)*”⁷⁹.

⁷⁸ *Ibid.*

⁷⁹ *Ibid.*

En este sentido, se produce una emancipación en tanto desaparece la frontera entre aquellos individuos que actúan y aquellos que miran. Los espectadores cumplen un rol activo: traducen a su manera aquello que perciben y elaboran su propia interpretación de las obras en base a sus historias y experiencias. La emancipación del espectador reside, por consiguiente, en el poder de asociación y disociación: *“(...) el espectador también actúa (...) observa, selecciona, compara, interpreta. Liga aquello que ve a muchas otras cosas que ha visto en otros escenarios, en otros tipos de lugares (...)”*⁸⁰. De esta manera, Rancière afirma que la reflexión estética no es únicamente propia de los artistas, sino que puede ser realizada por cualquier individuo, ya que el espectador posee una capacidad activa de observación e interpretación.

El autor define así la emancipación intelectual como la igualdad de las inteligencias en todas sus manifestaciones: *“(...) es siempre la misma inteligencia la que está en funciones, una inteligencia que traduce signos a otros signos y que procede por comparaciones y figuras para comunicar sus aventuras intelectuales y comprender lo que otra inteligencia se empeña en comunicarle (...)”*⁸¹.

De este modo, la emancipación intelectual se opone a la lógica del pedagogo embrutecedor que supone tanto una supuesta incapacidad de los alumnos como también una identidad entre la causa y el efecto, es decir, entre aquello que el maestro enseña y lo que el alumno debe aprender. Según afirma el autor, *“(...) en la lógica de la emancipación, siempre existe entre el maestro ignorante y el aprendiz emancipado una tercera cosa (...) de la que ninguno es propietario, de la que ninguno posee el sentido, que se erige entre los dos, descartando toda transmisión de lo idéntico, toda identidad de la causa y el efecto (...)”*⁸². Rancière traslada esta lógica entre el maestro y el aprendiz a las

⁸⁰ *Ibid.*

⁸¹ *Ibid.*

⁸² *Ibid.*

figuras del creador y el espectador, evidenciando la desmitificación de los roles asignados, es decir, la ruptura entre aquellos que saben y los que no.

Los postulados de Rancière se relacionan con el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles en tanto este propicia un espacio de visibilización a ciertos sectores de la sociedad que se encuentran en una situación de exclusión tanto social como cultural. El Proyecto busca disputar el orden social- o policial, en términos del autor- que limita tanto el acceso como el disfrute de ciertos bienes simbólicos por parte de poblaciones en situación de vulnerabilidad.

Se produce, de esta manera, una emancipación social e intelectual por parte de los niños y jóvenes que, a través de su intervención en las orquestas, tienen la posibilidad de vivir una experiencia estética y de apropiarse de ciertas manifestaciones artísticas-en este caso de índole musical- desarrollando sus capacidades de observación e interpretación, y conquistando así nuevos tiempos y espacios.



Imagen 16. Orquesta de Constitución.

En consecuencia, la participación de nuevos actores sociales en la producción y reproducción simbólica genera una ruptura en las relaciones de dominación y desigualdad entre individuos de diversas clases sociales. Se produce así una visibilización de lo invisible, un disenso que posibilita que aquellos individuos antes excluidos del plano de la producción simbólica puedan descubrir y desplegar sus capacidades de mirar, pensar, sentir y actuar.

3.2 Hacia una transformación social: la cultura como medio de agenciamiento y resistencia

Como fue mencionado anteriormente, el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles se propone garantizar el acceso a un bien simbólico por parte de un determinado sector de la sociedad, a través de la implementación de políticas públicas centradas tanto en la redistribución de un bien cultural como en la organización de la producción cultural, contribuyendo así a generar una transformación social.

Es entonces a través de la deconstrucción de imaginarios hegemónicos y de la visibilización de relaciones de poder que el Proyecto busca construir- desde la cultura- nuevas representaciones sociales. De este modo, se propone lograr que un sector de la sociedad- históricamente relegado- no sólo acceda a un bien cultural sino que también intervenga como actor principal tanto en su producción como en su consumo.

Como sostiene Sherry Ortner: *“(...) el significado profundo de la transformación social trasciende la mera reorganización de las instituciones. También implica la transformación de la ‘cultura’, en el sentido nuevo/viejo y en sus sentidos más modernos. Si se toma la cultura en el sentido nuevo/viejo, como las estructuras (moduladas políticamente) a través de las cuales los individuos ven el mundo y actúan en él, y las subjetividades (moduladas políticamente) mediante las que los individuos expresan sentimientos (...) respecto de sí mismos y del mundo, la transformación social contempla la ruptura de esas estructuras y subjetividades. Y si se toma la cultura en el sentido más moderno-*

*pública, móvil, viajera-, la transformación social funciona en parte a través de la constante producción, disputa y transformación de la cultura pública, los medios de comunicación y demás representaciones de todo tipo que encarnan y buscan conformar nuevas y viejas ideas, sentimientos e ideologías (...)*⁸³.

Al respecto, Nara Araújo define a la cultura, por un lado, como una dimensión y expresión de la vida humana a través de símbolos y artefactos y, por el otro, como el campo de producción, circulación y consumo de signos. La autora afirma asimismo que la cultura constituye un espacio en el cual los grupos entretienen relaciones de poder: “(...) *la cultura está asociada a los discursos hegemónicos y al mismo tiempo a los que desestabilizan dicha hegemonía; la cultura como el espacio de intervención y agonía, pero igualmente como zona de resistencia (...) y para su nueva articulación en procesos constitutivos de las identidades (...)*”⁸⁴.

En este sentido, si bien la cultura puede ayudar a reproducir esquemas de desigualdad a través de determinadas prácticas e imaginarios, también puede ser un espacio de construcción contrahegemónica, haciendo frente a ese orden de desigualdad y acercándonos así a un estado de mayor justicia social. Por lo tanto, “(...) *la cultura puede asumir una función política específica tanto en la construcción de hegemonías como en su desestabilización (...)*”⁸⁵.

Es por lo tanto a través de la cultura- en el caso de este Proyecto a través de la práctica musical- que los individuos pueden lograr identificarse con nuevas prácticas, modificando así su forma de ver y de vivenciar el mundo; pero más importante aún, cambiando la manera de verse a sí mismos y, en consecuencia, la manera de ser percibidos por el otro.

⁸³ Ortner, Sherry B. (2016[2006]). *Antropología y teoría social. Cultura, poder y agencia*. San Martín/Universidad Nacional de San Martín, UNSAM EDITA.

⁸⁴ Araújo, Nara (2010 [2009]). *Cultura*. Szurmuk, Mónica y Mckee Irwin, Robert: Diccionario de Estudios culturales latinoamericanos. México: Siglo XXI Editores, Instituto Mora.

⁸⁵ *Ibid.*

De esta manera, las Orquestas Infantiles y Juveniles propician un espacio tanto de construcción como de reafirmación de identidades. De acuerdo a Bleger: *“(...) es una experiencia significativa para los chicos, les mejora la vida, les cambia la vida. Les amplía el repertorio de música que conocen, el grupo de pertenencia en el que están. Les permite en muchos casos ser otra cosa, contribuye a esa identidad en proceso que tienen los pibes. En caso de chicos que estaban catalogados como negativos, por citar un ejemplo, ahora se los percibe como ‘el clarinetista’, o ‘el chelista’. Genera una huella que les queda para toda la vida, lo que no quiere decir que se tengan que dedicar a la música. Las orquestas tienen una potencia, la potencialidad del acto educativo de otorgar la posibilidad de que ese pibe sea ubicado en un lugar distinto, de que pase algo distinto y que eso sea algo efectivo, no sólo como un principio de la potencialidad que tiene cualquier pibe de ser, o de aprender, sino eficazmente de que eso suceda (...)”⁸⁶.*



Imagen 17. Orquesta de Constitución.

Retomando a Ortner, la cultura *“(...) construye a las personas como clases particulares de actores sociales, pero los actores sociales, mediante sus prácticas de vida concretas y variables, reproducen o transforman-y*

⁸⁶ Entrevista realizada a Leandro Bleger en marzo del año 2020.

*normalmente hacen las dos cosas- la cultura que los ha producido (...)*⁸⁷. En este sentido, los actores sociales se encuentran dotados de agencia, entendida como la habilidad que tienen los individuos para modificar activamente las condiciones estructurales en las cuales se encuentran situados.

Siguiendo esta línea, en su análisis de la vida social a través de la perspectiva de los “juegos serios”, la autora propone asimismo dos campos de significado para el concepto de “agencia”: “(...) *en un campo, la ‘agencia’ se vincula con la intencionalidad y la prosecución de proyectos (definidos culturalmente). En otro campo, el significado de agencia tiene que ver con el poder, con actuar en un marco de relaciones de desigualdad social, de asimetría y fuerza. De hecho, la ‘agencia’ nunca es simplemente una cosa o la otra. Sus dos ‘caras’ (...) se combinan o se yuxtaponen o conservan su carácter distintivo pero se entrelazan (...)*”⁸⁸

La perspectiva de los “juegos serios”, por lo tanto, implicaría concebir a los sujetos como agentes que actúan en el marco de las múltiples relaciones sociales en las cuales se encuentran inmersos. En términos de Anthony Giddens, se trataría entonces de deconstruir el dualismo individuo-sociedad: “(...) *hablar de un individuo no es sólo hablar de un ‘sujeto’, sino también de un agente; por eso nunca podremos evitar la idea de acción (...) la acción no es una mera cualidad del individuo, sino que al mismo tiempo es la tela de la organización social o de la vida colectiva (...) ni en el nivel de una lógica ni en el estudio de nuestra vida podemos salirnos del fluir de la acción, resulte esta tributaria sea de las instituciones sociales más rígidas sea de las formas más radicales de cambio social (...)*”⁸⁹

⁸⁷ Ortner, Sherry B. (2016[2006]). *Antropología y teoría social. Cultura, poder y agencia*. San Martín/Universidad Nacional de San Martín, UNSAM EDITA.

⁸⁸ *Ibid.*

⁸⁹ Giddens, Anthony (2007 [1987]). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías comprensivas*. Buenos Aires, Amorrortu editores

En cuanto a la modalidad de “agencia” relacionada con las intenciones, propósitos y deseos formulados en términos de “proyectos” culturales que los sujetos persiguen en un marco de desigualdades sociales y diferenciales de poder, Ortner señala que *“(...) tiene que ver con personas que tienen deseos que surgen de sus propias estructuras de vida, incluidas, y en un lugar central, las estructuras de desigualdad, en definitiva, tiene que ver con personas que juegan, o tratan de jugar, sus propios juegos serios mientras otras partes más poderosas tratan de devaluarlas o incluso de destruirlas (...)”*⁹⁰. Y agrega que *“(...) la forma en que la agencia de los proyectos, que interviene cuando se persiguen fines culturales significativos, casi siempre, y casi necesariamente, comprende relaciones internas de poder (...)”*⁹¹.

Por otro lado, tomando la segunda definición, la autora advierte sobre el doble filo del poder en tanto este *“(...) opera desde arriba dominando y desde abajo resistiendo (...)”*⁹². En este sentido, la agencia actúa tanto en términos de dominación como de resistencia: *“(...) quienes están en posiciones de poder ‘tienen’-legítimamente o no- lo que podría calificarse de ‘mucha agencia’; aun así, los dominados siempre conservan algunas capacidades, a veces, muy significativas, para ejercer cierta influencia en los modos en que se desarrollan los acontecimientos. La resistencia, entonces, también es una forma de ‘poder-agencia’ (...)”*⁹³.

Siguiendo el planteo de la autora, los actores en situación de subordinación nunca están desprovistos de agencia. Esta constituye, por el contrario, una cualidad inherente a todos los individuos y es entendida como una disposición a la realización de proyectos: *“(...) perseguir proyectos necesariamente implica, para algunos, la subordinación de otros. No obstante, esos otros nunca están completamente desprovistos de agencia: tienen poderes y proyectos propios, y la resistencia (...) siempre es posible. Tanto la dominación como la resistencia*

⁹⁰ *Ibid.*

⁹¹ *Ibid.*

⁹² *Ibid.*

⁹³ *Ibid.*

*están, entonces (...) al servicio de los proyectos, de tener la posibilidad o el poder de perseguir, para bien o para mal, objetivos y propósitos culturalmente significativos (...)*⁹⁴.

Continuando con estos conceptos de dominación y resistencia, Claude Grignon y Jean-Claude Passeron afirman que las culturas populares son también capaces de productividad simbólica cuando olvidan la dominación de los 'otros' y sostienen asimismo que los sujetos en condición de dominación simbólica, al darse cuenta de la arbitrariedad de su situación, son conducidos a enfrentarla e intentar transformarla con sus propios medios. Al respecto, sostienen que el individuo dominado *"(...) no tiene la posibilidad de ignorar una disimetría que le juega 'en contra'; no puede tener la conciencia cultural en paz, sobre todo cuando esta conciencia no se circunscribe al sentimiento de la propia indignidad; tiene que justificar su reivindicación de no ser lo que sabe que la evaluación de su situación por 'los otros' le impone ser (...)"*⁹⁵.

Sin embargo, hacer frente a las desigualdades imperantes no es tarea fácil. Como señala Malvina Silba: *"(...) la idea de subvertir una jerarquía social constituye en sí mismo un enorme desafío, poco probable cuando estamos hablando de sujetos que han sido ocupantes históricos de posiciones subalternas en relación a los clivajes de clase, cultura o territorio, por nombrar sólo algunos. En tanto tales no tienen el poder de definir las reglas del campo; sus acciones se limitan, la gran mayoría de las veces, a acatar condiciones previamente impuestas y/o negociadas, y en todo caso a reproducir relaciones dispares, reforzando la desigual distribución de bienes materiales y simbólicos (...)"*⁹⁶.

⁹⁴ *Ibid.*

⁹⁵ Grignon, Claude y Jean-Claude Passeron (1991[1989]). *Lo culto y lo popular. Miserabilismo y populismo en sociología y en literatura*. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.

⁹⁶ Silba, Malvina (2018). *Juventudes y producción cultural en los márgenes: trayectorias y experiencias de jóvenes cumbieros*. Colección: Las juventudes argentinas hoy: tendencias, perspectivas, debates. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario. Mayo de 2018. ISBN 978-987-1309-63-4.

Teniendo en cuenta los planteos mencionados anteriormente, se puede inferir que el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles propicia que los jóvenes músicos- dotados de agencia- puedan hacer frente a las desigualdades sociales existentes y a las relaciones de poder, “resistiendo” en otras palabras al orden social impuesto, que históricamente privó del acceso a determinados bienes simbólicos a los sectores sociales más vulnerables de la población. Es así como los jóvenes pueden “jugar” activamente, orientados a objetivos- o “proyectos”- constituidos culturalmente y organizados dentro de relaciones de poder. Citando nuevamente a Ortner: *“(…) toda la dialéctica dominación/resistencia tiene sentido si se la entiende como el choque entre los proyectos de las personas, sus objetivos, deseos e intenciones constituidos culturalmente (…)”⁹⁷.*

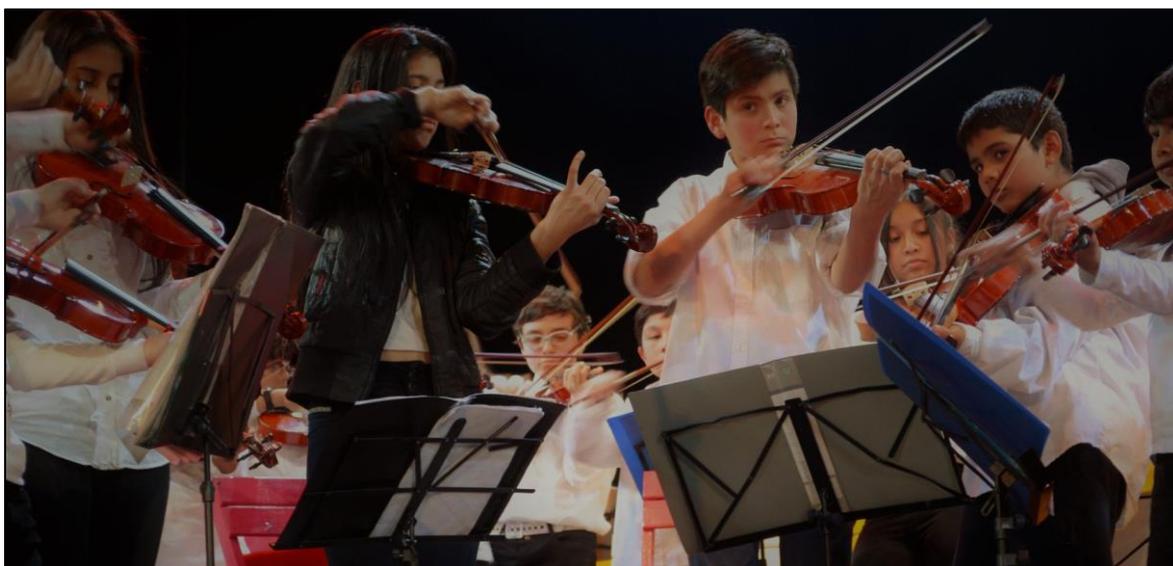


Imagen 18. Orquesta de La Boca en el Teatro de la Ribera (Año 2018).

Al respecto, Silba señala la necesidad de tener en cuenta la desigual distribución de bienes tanto materiales como simbólicos *“(…) para considerar no sólo los contextos de producción sino para dimensionar los juicios de valor, los cuales son siempre emitidos por aquellos que ocupan un lugar de privilegio*

⁹⁷ Ortner, Sherry B. (2016[2006]). *Antropología y teoría social. Cultura, poder y agencia*. San Martín/Universidad Nacional de San Martín, UNSAM EDITA.

en la construcción de esos saberes comunes legitimados (...)”⁹⁸. Además, sostiene que las prácticas culturales (...) no son de determinada forma ni ocupan determinada posición en el campo cultural sino en relación a otras; entre ellas se establecen jerarquías producto de las luchas de poder y de sentido propias de una sociedad estratificada como la nuestra (...)”⁹⁹.

3.3 Música e identidad

Continuando con las ideas desarrolladas anteriormente, y ubicándonos ya en el plano particular de la experiencia musical, las autoras Malvina Silba y Carolina Spataro destacan el vínculo entre agencia y música: “(...) la música no es meramente un medio ‘significante’ o ‘expresivo’ sino que, en el plano de la vida cotidiana, ‘la música está involucrada en muchas dimensiones del agenciamiento social, en sensaciones, percepciones, en la cognición y conciencia, en la identidad y la energía’ tanto individual como colectiva (...)”¹⁰⁰.

Además, sostienen que en la vida cotidiana los sujetos interactúan con la música y se apropian de ella, por lo que esta constituye un recurso fundamental al propiciar “(...) la práctica estética reflexiva de subjetivarse a sí mismos y a otros como agentes emocionales y estéticos a través de los distintos escenarios sociales (...)”¹⁰¹. De este modo, la música constituye una herramienta de auto-representación, permitiendo a las personas “(...) desplegar

⁹⁸ Silba, Malvina (2018). *Juventudes y producción cultural en los márgenes: trayectorias y experiencias de jóvenes cumbieros*. Colección: Las juventudes argentinas hoy: tendencias, perspectivas, debates. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario. Mayo de 2018. ISBN 978-987-1309-63-4.

⁹⁹ *Ibid.*

¹⁰⁰ Silba, Malvina y Carolina Spataro (2017). *Did cumbia villera bother us?: Criticism of the academic representation of the link between women and music*, en Pablo Vila (Compilador): *Music, Dance, Affect and Emotions in Latin America*, Colección: Music and Identity in Latin America. Lanham, Maryland, Lexington Books, 2017 (versión en español).

¹⁰¹ *Ibid.*

*'usos estratégicos' para alcanzar o modificar ciertas emociones, salir de un estado anímico indeseado, entre otras habilitaciones (...)*¹⁰².

En consonancia con estos planteos, Fuchs reafirma el carácter transformador que constituye la experiencia musical en los jóvenes participantes de las orquestas, alegando que *"(...) la música modifica, y estos aprendizajes colectivos, como es participar de una orquesta, modifica muchas cosas en los chicos: la tensión, la concentración, la solidaridad (...)"*¹⁰³.

Y reivindicando el carácter colectivo de la propuesta, agrega: *"(...) la verdad que este aprendizaje desarrolla otros valores y hábitos más allá de lo que respecta a lo musical. El participar en una orquesta significa un trabajo solidario. La orquesta es un colectivo, es la suma de cada uno de los chicos. Un atril vacío y la orquesta no suena igual. Hay distintos aspectos que se profundizan: escuchar, sostener la tensión y el interés durante un tiempo determinado, la observación y la concentración. Una vez que incorporan estos hábitos, lo aplican a otros aspectos de la vida. El resultado es colectivo porque el aplauso no es para uno, es para todos. Como ellos mismos dicen ahora, la música los iguala. Eso se siente, la no diferencia (...)"*¹⁰⁴.

Simon Frith, por su parte, asegura que la música posee una intensidad emocional única, y es por ello que nos proporciona un modo de ser en el mundo, un modo de darle sentido. En otras palabras, plantea que la música proporciona a los sujetos un intenso sentido subjetivo del ser social, ofreciéndoles una experiencia inmediata de identidad colectiva.

Este autor sostiene a su vez que las experiencias musicales ayudan a construir una identidad, ofreciendo a los individuos un lugar dentro de una narración

¹⁰² *Ibid.*

¹⁰³ *La Orquesta Juvenil de Villa Lugano* (18 de junio de 2013). Revista La Palmera. Recuperado de: <https://lapalmerarevista.wordpress.com/2013/06/18/la-orquesta-juvenil-de-lugano-un-proyecto-que-suena-por-todos/>

¹⁰⁴ *Ibid.*

cultural imaginaria. En palabras de Frith: “(...) *la música construye nuestro sentido de la identidad a través de la experiencia que ofrece del cuerpo, del tiempo y de la sociabilidad, experiencias que nos permiten ocupar un lugar dentro de una narración cultural imaginaria (...)*”¹⁰⁵. Y añade que el placer musical no proviene de la fantasía sino que es experimentado de manera directa: “(...) *la música nos da una experiencia real de lo que podría ser un mundo ideal (...)*”¹⁰⁶.



Imagen 19. Orquesta de Balvanera.

Asimismo, Frith asegura que la experiencia musical no es un producto social, sino que tanto su significación como su poder de conmoción son rasgos inherentes a ella. Así, define a la música no como un mero reflejo de algo que se encuentra por fuera de ella, sino como productora de lo social y creadora de subjetividades, experiencias y modos de estar en el mundo.

¹⁰⁵ Frith, Simon (2014). *Ritos de la interpretación. Sobre el valor de la música popular*. Buenos Aires, Paidós.

¹⁰⁶ *Ibid.*

Es por ello que la música tiene, según afirma el autor, la capacidad de poner a los sujetos “fuera de sí”, transportándolos hacia otro lugar, más allá de lo mundano: “(...) este sentido de lo especial (la forma en que la música parece hacer posible un nuevo tipo de autorreconocimiento, liberarnos de las rutinas diarias, de las expectativas sociales que nos agobian) constituye la clave de nuestros juicios de valor (...)”¹⁰⁷. En otras palabras: “(...) la música nos pone ‘fuera de sí’ y (...) al mismo tiempo nos coloca en un lugar (...) la música disuelve las diferencias aun cuando las expresa (...)”¹⁰⁸.

Frith sostiene que la música trasciende el contexto social que la produjo y proporciona a los sujetos diversas identidades que les permiten incluirse dentro de diferentes grupos sociales, ofreciéndoles así la posibilidad de experimentar modos alternativos de interacción social. Por lo tanto, la música permite a los sujetos apropiarse de su sentido, transformarlo y transformarse a ellos mismos durante dicho proceso: “(...) lo que la música hace (toda la música) es poner en juego un sentido de la identidad que puede ajustarse o no al lugar en que otras fuerzas sociales nos colocan. La música nos hace ocupar un lugar, pero también sugiere que nuestras circunstancias sociales no son inmutables (...)”¹⁰⁹. Por este motivo, la singularidad de la música reside en su capacidad de definir un espacio sin límites: “(...) la música es la forma cultural más apta para cruzar límites- los sonidos se desplazan a través de vallas, muros y océanos, a través de clases, razas y naciones (...)”¹¹⁰.

En este sentido, las orquestas infantiles y juveniles se constituyen como espacios generadores de identidades, los cuales, a partir de la actividad musical, posibilitan a su vez un sentido de pertenencia. De acuerdo a Frith, en este tipo de prácticas la experiencia estética cobra un rol fundamental, ya que posibilita la comprensión tanto de las relaciones colectivas como de la propia individualidad. El autor sostiene así que los actores sociales logran reconocer

¹⁰⁷ *Ibid.*

¹⁰⁸ *Ibid.*

¹⁰⁹ *Ibid.*

¹¹⁰ *Ibid.*

su pertenencia a un determinado grupo por medio de la actividad cultural, es decir, en el marco de una experiencia estética.



Imagen 20. Orquesta de Constitución.

Frith realiza asimismo un aporte interesante al desmitificar los preconceptos aún existentes entre música clásica y música popular, según los cuales la primera sería apreciada en términos de una verdadera “estética intelectual”, mientras que la valoración de la música popular estaría favorecida por una mera “respuesta corporal sensorial”. Por el contrario, Frith sostiene que, si bien la inteligibilidad, el valor y el sentido de una pieza musical se construyen culturalmente, la primera aproximación a la obra constituye siempre una experiencia física y sensorial, tanto en el caso de la música clásica como en el de la música popular.

Al respecto, las autoras Silba y Spataro sostienen que la música clásica, paradigma de lo que se considera “buena música”, no es sino producto de una construcción social “(...) que no se apoya sólo en sus aspectos intrínsecos, sino, también, en el hecho de que ha sido utilizada históricamente por la nobleza y por la corte de los países colonizados de las Américas,

*convirtiéndose en símbolo de distinción, destinada al consumo de las élites, es decir, 'algo hecho y apreciado por pocos' (...)*¹¹¹.

Silva afirma asimismo que los significados que las clases sociales otorgan a determinados símbolos culturales provienen del campo social y de las prácticas con las cuales se los articule. Por lo tanto, sostiene que dichos significados son el mero resultado de relaciones sociales antagónicas, es decir, disputas por diversas formas, entre ellas la incorporación, la resemantización, la resistencia y la recuperación.

Siguiendo esta línea, y analizando las relaciones que se establecen entre música y sociedad en el caso particular de la Argentina, Pablo Semán y Pablo Vila concluyen que “(...) *muchas personas siguen pensando que ciertas 'clases sociales' gustan de un tipo particular de música (...) y establecen diferenciaciones de clase que tienen en cuenta, a veces muy centralmente, los gustos musicales de ellos mismos y los 'otros' (...)*”¹¹².

Como fue mencionado anteriormente, el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles brinda a los jóvenes en situación de vulnerabilidad la posibilidad de acceder a una formación musical de calidad e integrar también una orquesta, a la vez que les permite descubrir, experimentar y ejecutar obras pertenecientes a diversos géneros musicales, algunos de raigambre más popular y otros de corte más clásico o académico.

El Proyecto busca romper, de esta manera, con el paradigma que estructura socialmente a la música, incluyendo- y excluyendo- oyentes a través de una vinculación taxativa entre el gusto de los sujetos por determinados estilos musicales y sus identidades de clase. Se trata, en definitiva, de superar la

¹¹¹ Silba, Malvina y Carolina Spataro (2017). *Did cumbia villera bother us?: Criticism of the academic representation of the link between women and music*, en Pablo Vila (Compilador): *Music, Dance, Affect and Emotions in Latin America*, Colección: *Music and Identity in Latin America*. Lanham, Maryland, Lexington Books, 2017 (versión en español).

¹¹² Semán, Pablo y Pablo Vila (2011). *Cumbia. Nación, etnia y género en Latinoamérica*. Buenos Aires, Gorla.

distinción entre lo “alto” y lo “bajo”, teniendo en cuenta que este dualismo es producto de una mera construcción histórica que establece clasificaciones y jerarquías sociales dentro de los consumos musicales.

3.4 Las políticas culturales como herramienta para “desculturalizar la cultura”

En relación a lo anterior, si bien la cultura puede ayudar a reproducir esquemas de desigualdad a través de determinadas prácticas e imaginarios, también puede ser un espacio de construcción contrahegemónica. A través de la implementación de determinadas políticas- como las llevadas a cabo por el Proyecto analizado en el presente trabajo- se puede evidenciar la presencia de ciertos supuestos que han sido naturalizados para, partiendo de ellos, hacer frente a ese orden de desigualdad y propender así a una mayor justicia social.

Al respecto, Vich plantea que las políticas culturales deben contribuir a deconstruir la realidad social, desarticulando aquellos soportes imaginarios que la sustentan y la definen como algo natural o inmutable: “(...) *el objetivo de las políticas culturales no consistiría en dirigirse a los sujetos entendidos como individuos aislados, sino en apuntar hacia el tipo de socialización hegemónica, vale decir, a las fantasías ideológicas que sostienen el orden social (...)*”¹¹³. Asimismo, el autor considera que las políticas culturales deben apuntar a visibilizar las estructuras de poder que impiden que determinados sectores de la sociedad puedan participar activamente y tomar decisiones en la vida pública: “(...) *una política cultural verdaderamente democrática debe proponerse abrir espacios para que las identidades excluidas accedan al poder de representarse a sí mismas y de significar su propia condición política participando como verdaderos actores en la esfera pública (...)*”¹¹⁴.

¹¹³ Vich, Víctor (2014). *Desculturalizar la cultura. La gestión cultural como forma de acción política*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

¹¹⁴ *Ibid.*

Siguiendo esta línea, se puede argumentar que el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles ciertamente cuestiona el orden social, ya que busca romper con lo preestablecido y naturalizado dentro de él. Teniendo en cuenta que tanto la producción como circulación de objetos culturales evidencian las desigualdades y tensiones existentes en nuestra sociedad, este tipo de proyectos propicia una circulación más democrática de dichos bienes, contribuyendo así a alterar las normas culturales, es decir, aquellos hábitos heredados que dan forma a la subjetividad de los individuos y generan sus patrones de identificación.



Imagen 21. Orquesta de La Boca.

Es a través de la cultura- en este caso a través de la práctica musical- que los individuos logran identificarse con nuevas prácticas, modificando así su forma de ver y de vivenciar el mundo, cambiando a su vez la manera de verse a sí mismos y, en consecuencia, la manera de ser percibidos por el otro. Tal como afirma Vich, se trata de un hecho político: *“(...) la cultura, al transformar imaginarios sociales, también altera las prácticas ordinarias. Por eso, es indispensable que en la ejecución de programas de desarrollo se incluya siempre la variable cultural, entendiéndola como la construcción de un lugar*

*donde se reflexiona, con la gente misma y con sus propias prácticas, sobre los hábitos asentados y sobre las posibilidades de cambio social. (...)*¹¹⁵.

No obstante, el autor reconoce también que las luchas de poder nunca son externas a la cultura. Por lo tanto, si bien es cierto que la cultura puede contribuir a contrarrestarlas, también las reproduce día a día:“(...) *hay que continuar afirmando que los objetos culturales cumplen funciones contradictorias, son siempre producidos y consumidos a partir de determinados intereses y tienen efectos muy disímiles en la realidad cotidiana (...)*”¹¹⁶.



Imagen 22. Orquesta de Parque Avellaneda.

Resulta imprescindible, en consecuencia, entender que los problemas de desigualdad y fragmentación que sufren nuestras sociedades son también problemas culturales: la cultura y el mundo del arte no son autónomos, forman parte de un todo, articulándose con el mundo de la economía y la política. Al respecto, Vich sostiene que la cultura constituye un espacio de lucha donde

¹¹⁵ *Ibid.*

¹¹⁶ *Ibid.*

entran en tensión todo tipo de intereses sociales y argumenta que “(...) *ninguna reforma política que no vaya acompañada por un cambio cultural será efectiva (...)*”¹¹⁷.

Por último, se puede concluir que las políticas culturales llevadas a cabo a través del Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles tienen como objetivo aquello que Vich denomina “desculturalizar la cultura”, es decir, apartar a la cultura de su supuesta autonomía y contribuir así a una transformación social. En otros términos, las políticas culturales deben propender a generar nuevas formas de relacionarnos con la realidad y luchar por democratizar la producción, circulación y consumo de bienes culturales, objetivo que se intenta cumplir a través de este Proyecto.

¹¹⁷ *Ibid.*

Conclusiones

En conclusión, se puede considerar que el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires constituye un modelo de política cultural que busca problematizar- y contrarrestar- el orden simbólico imperante a través de la implementación de políticas públicas centradas en la redistribución de un determinado bien cultural. El Proyecto se propone, por lo tanto, facilitar no sólo el acceso a un bien simbólico, sino también a su producción y consumo por parte de grupos sociales en situación de vulnerabilidad.

De este modo, se concibe a la cultura como un campo en donde se pueden visibilizar las desigualdades correspondientes a determinados patrones de poder, pero también como un campo de lucha y de posible transformación. En este sentido, el Proyecto analizado permite evidenciar una ruptura en la concepción de la cultura como un mero entretenimiento al cual suelen acceder sólo determinados sectores sociales de acuerdo a su nivel adquisitivo y ubicación geográfica. Es entonces a través de nuevas formas de concebir a la cultura y su articulación con políticas públicas que se pueden construir nuevas formas y prácticas que apunten a un futuro más justo.

Asimismo, el Proyecto analizado se propone generar en los jóvenes otras formas de percibirse a sí mismos y a los demás, así como también otras formas de relacionarse con la música y los saberes. Así, propiciando el vínculo entre los jóvenes y la música y su relación con los demás integrantes de la orquesta, esta propuesta busca hacer frente a formas hegemónicas de relacionarse en nuestra sociedad. Tal como señalan Semán y Vila: “(...) *la música ayuda a ‘construir’ sociedad, no sólo a reflejarla (...)*”¹¹⁸.

¹¹⁸ Semán, Pablo y Pablo Vila (2011). *Cumbia. Nación, etnia y género en Latinoamérica*. Buenos Aires, Gorla.



Imagen 23. Orquesta Juvenil de Retiro.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, se puede concluir que el Proyecto de Orquestas Infantiles y Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires constituye un modelo de política cultural que contribuye a “desculturalizar la cultura”, favoreciendo el acceso a un bien simbólico- en este caso el aprendizaje musical y la participación en una orquesta- a poblaciones en situación de vulnerabilidad.

En este sentido, busca propiciar una circulación más democrática de dichos bienes, a la vez que realiza un valioso aporte a la vida de los jóvenes músicos, poniendo el foco en el contexto social e imaginario en el que se encuentran. Se trata, por lo tanto, de una política cultural dirigida a contrarrestar los poderes y las prácticas excluyentes, generando así una mayor circulación de un bien cultural.

Para finalizar, resulta importante destacar una vez más que las políticas culturales deben constituir una herramienta que contribuya a la lucha por la democratización de la producción, circulación y consumo de los bienes

culturales, objetivo que se intenta cumplir a través del Proyecto analizado en el presente trabajo. La cultura debe ser, en conclusión, uno de los cimientos en los que se base toda iniciativa que se proponga lograr una verdadera transformación social. A fin de cuentas, como afirma Ortner, “(...) *la transformación social será cultural o, si no, no será nada (...)*”¹¹⁹.

¹¹⁹ Ortner, Sherry B. (2016[2006]). *Antropología y teoría social. Cultura, poder y agencia*. San Martín/Universidad Nacional de San Martín, UNSAM EDITA.

Bibliografía

Arantes, Antonio (1999). *Desigualdad y diferencia. Cultura y ciudadanía en tiempos de globalización*. Bayardo, R. y Lacarrieu, M. (Comp.) La dinámica global / local. Cultura y comunicación: nuevos desafíos. Ediciones CICCUS – La Crujía, Buenos Aires.

Araújo, Nara (2010 [2009]). *Cultura*. Szurmuk, Mónica y Mckee Irwin, Robert: Diccionario de Estudios culturales latinoamericanos. México: Siglo XXI Editores, Instituto Mora.

Avenburg, Karen (2018). *Disputas en el orden simbólico: orquestas infantiles y juveniles en Argentina*. Buenos Aires: Runa.

Bayardo, Rubens (2005). *Notas a la conversación sobre políticas culturales y cultura política*. Argumentos N° 5, Revista Electrónica de Crítica Social, Publicación del Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/argumentos/article/view/841/727>

Bayardo, Rubens (2007). *Cultura y desarrollo: ¿nuevos rumbos y más de lo mismo?* Marchiori Nussbaumer G. Teorías e políticas da cultura. Visões multidisciplinares, pp. 67-94, EDUFBA, Salvador, Bahía, Brasil.

Bayardo, Rubens (2007). *Políticas culturales en Argentina*. Rubim, A. y Bayardo, R. (Org.) Políticas culturais na Ibero-América, Editora da Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.

Bayardo, Rubens (2008). *Políticas culturales: derroteros y perspectivas contemporáneas*. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas, vol. 7, num. 1, pp. 17-30, Servizio de Publicacións da Universidade de Santiago de Compostela.

Bayardo, Rubens (2010). *Políticas culturales y derechos culturales: entre la retórica y la realidad*. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas, Servizio de Publicacións da Universidade de Santiago de Compostela, vol. 9, num. 2

Benhamou, Françoise (1997). *La economía de la cultura*. Ediciones Trilce, Montevideo.

Bourdieu, Pierre (2010). *El sentido social del gusto*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

Crean el Ministerio de Educación e Innovación, a cargo de Soledad Acuña (19 de abril de 2018). Pura Ciudad. Recuperado de:

<https://www.puraciudad.com.ar/crean-el-ministerio-de-educacion-e-innovacion-a-cargo-de-soledad-acuna/>

Dirección General Escuela Abierta (s.f.). Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/institucional-subsecretaria-de-coordinacion-pedagogica-y-equidad-educativa/dg-escuela-abierta>

Domínguez, Iñaki (1996). *La participación ciudadana en el espacio urbano*. Wechsler, D. y Lobeto, C. (Comps.) Ciudades. Estudios socioculturales sobre el espacio urbano. Instituto Internacional del Desarrollo – Ediciones Nuevos Tiempos, Madrid – Buenos Aires.

Escuela Abierta (s.f.). Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/escuelaabierta>

Fernández Díaz, Jorge (6 de junio de 2009). *La música que tuerce los sentidos*. La Nación. Recuperado de: <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/la-musica-que-tuerce-los-destinos-nid1136277>

Ferreño, Laura (2014). *'En nombre de los otros' Ciudadanía y políticas culturales*. Grimson, A. (Comp.) Culturas políticas y políticas culturales, Ediciones Böll Cono Sur, Buenos Aires.

Frith, Simon (2014). *Ritos de la interpretación. Sobre el valor de la música popular*. Buenos Aires, Paidós.

García Canclini, Néstor (1987). *Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano*. Políticas culturales en América Latina. México: Grijalbo.

García Canclini, Néstor (1993). *El consumo cultural y su estudio en México: una propuesta teórica*. García Canclini, N. (Coord.) El consumo cultural en México. CONACULTA, México.

Giddens, Anthony (2007 [1987]). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías comprensivas*. Buenos Aires, Amorrortu editores.

Grignon, Claude y Jean-Claude Passeron (1991[1989]). *Lo culto y lo popular. Miserabilismo y populismo en sociología y en literatura*. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.

Imagen 1. Orquesta de Balvanera. Recuperado de: <https://www.facebook.com/orquesta.balvanera/photos/1186989051339722>

Imagen 2. Orquesta de Villa Lugano. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/OrquestaInfantilyJuvenildeVillaLugano/photos/1853787608223193>

Imagen 3. Orquesta de Parque Avellaneda. Recuperado de:
<https://www.buenosaires.gob.ar/noticias/descubri-las-orquestas-infantiles-y-juveniles>

Imagen 4. Orquesta de Barracas. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/orquestadebarracas/photos/509402669420697>

Imagen 5. Orquesta Juvenil de Retiro en la Usina del Arte (Año 2013).
Recuperado de:
<https://www.facebook.com/OrquestaJuvenilDeRetiro/photos/165697046926458>

Imagen 6. Orquesta de Constitución. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=639790916209479&set=pb.100005357283189.-2207520000>

Imagen 7. Orquesta de Barracas. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/orquestadebarracas/photos/508086849552279>

Imagen 8. Orquesta de La Boca. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=2233795253564955&set=pb.100008035056225.-2207520000>

Imagen 9. Orquesta de La Boca. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=2411891205755358&set=pb.100008035056225.-2207520000>

Imagen 10. Orquesta de Barracas. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=1393783247569006&set=pb.100008120311276.-2207520000>

Imagen 11. Orquesta de Balvanera. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/orquesta.balvanera/photos/954310454607584>

Imagen 12. Orquesta de Constitución. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=639792449542659&set=pb.100005357283189.-2207520000>

Imagen 13. Orquesta de Constitución. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=864128507109051&set=pb.100005357283189.-2207520000>

Imagen 14. Orquesta de La Boca. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=2233795013564979&set=pb.100008035056225.-2207520000>

Imagen 15. Orquesta de Barracas. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=1602328750047787&set=pb.100008120311276.-2207520000>

Imagen 16. Orquesta de Constitución. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=864128650442370&set=pb.100005357283189.-2207520000>

Imagen 17. Orquesta de Constitución. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=852548591600376&set=pb.100005357283189.-2207520000>

Imagen 18. Orquesta de La Boca en el Teatro de la Ribera (Año 2018).
Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=2130598503884631&set=pb.100008035056225.-2207520000>

Imagen 19. Orquesta de Balvanera. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/orquesta.balvanera/photos/954313114607318>

Imagen 20. Orquesta de Constitución. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=639793306209240&set=pb.100005357283189.-2207520000>

Imagen 21. Orquesta de La Boca. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/photo?fbid=2017091308568685&set=pb.100008035056225.-2207520000>

Imagen 22. Orquesta de Parque Avellaneda. Recuperado de:
<https://www.buenosaires.gob.ar/noticias/descubri-las-orquestas-infantiles-y-juveniles>

Imagen 23. Orquesta Juvenil de Retiro. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/OrquestaJuvenilDeRetiro/photos/244223899073772>

La Orquesta Juvenil de Villa Lugano (18 de junio de 2013). Revista La Palmera.
Recuperado de: <https://lapalmerarevista.wordpress.com/2013/06/18/la-orquesta-juvenil-de-lugano-un-proyecto-que-suena-por-todos/>

Ley N° 6292. Ley de Ministerios. Buenos Aires, 5 de diciembre de 2019. *Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires*. Recuperado de:
<http://www2.cedom.gob.ar/es/legislacion/normas/leyes/ley6292.html>

Ministerio de Educación (s.f.). Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/institucional-ministerio-de-educacion>

Miralles, Eduard (2006). *Más allá de la gestión cultural: algunas estrategias para una(s) nueva(s) política(s) pública(s) para la cultura*. Ponencia en el Encuentro INTERCULTURA de Gestión Cultural Municipal, Puerto Octal, Región de los Lagos, Chile.

Músicos de orquestas juveniles dieron un concierto en la calle en contra de recortes (11 de diciembre de 2012). La Nación. Recuperado de: <https://www.lanacion.com.ar/buenos-aires/musicos-de-orquestas-juveniles-dieron-un-concierto-en-la-calle-en-contra-del-recorte-nid1535899>

Nuevo Plan Nacional de Orquestas Infantiles y Juveniles (12 de marzo de 2018). Ministerio de Cultura de la Nación. Recuperado de: https://www.cultura.gob.ar/nuevo-plan-nacional-de-orquestas-infantiles-y-juveniles_5499/

Orquestas – Coros infantiles y juveniles (s.f.). Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/escuelaabierta/orquestas-coros-infantiles-y-juveniles>

Orquestas de Inclusión Infantiles y Juveniles (s.f.). Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.buenosaires.gob.ar/noticias/descubri-las-orquestas-infantiles-y-juveniles>

Orquestas infantiles y juveniles protestan contra el recorte en las escuelas porteñas (11 de diciembre de 2012). Télam. Recuperado de: <https://www.telam.com.ar/notas/201212/936-orquestas-infantiles-y-juveniles-protestan-contra-el-recorte-en-las-escuelas-portenas.php>

Ortner, Sherry B. (2016[2006]). *Antropología y teoría social. Cultura, poder y agencia*. San Martín/Universidad Nacional de San Martín, UNSAM EDITA.

Oszlak, Oscar (2009). *Implementación participativa de políticas públicas: aportes a la construcción de un marco analítico*. A. Belmonte et al. (ed.). Construyendo confianza. Hacia un nuevo vínculo entre Estado y Sociedad Civil, Volumen II. Buenos Aires: CIPPEC y Subsecretaría para la Reforma Institucional y Fortalecimiento de la Democracia, Jefatura de Gabinete de Ministros, Presidencia de la Nación.

Palacios, Cynthia (29 de mayo de 2012). *De la pobreza a Berlín gracias a la música*. La Nación. Recuperado de: <https://www.lanacion.com.ar/buenos-aires/de-la-pobreza-a-berlin-gracias-a-la-musica-nid1477168>

Rancière, Jacques (2008). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Ediciones Manantial SRL.

Rubim, Albino (2006). *Actores sociales, redes y políticas culturales*. CAB Cátedras de Integración Convenio Andrés Bello 2, Edición del Convenio Andrés Bello.

Semán, Pablo y Pablo Vila (2011). *Cumbia. Nación, etnia y género en Latinoamérica*. Buenos Aires, Gorla.

Silba, Malvina y Carolina Spataro (2017). *Did cumbia villera bother us?: Criticism of the academic representation of the link between women and music*, en Pablo Vila (Compilador): *Music, Dance, Affect and Emotions in Latin America*, Colección: *Music and Identity in Latin America*. Lanham, Maryland, Lexington Books, 2017 (versión en español).

Silba, Malvina (2018). *Juventudes y producción cultural en los márgenes: trayectorias y experiencias de jóvenes cumbieros*. Colección: *Las juventudes argentinas hoy: tendencias, perspectivas, debates*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario. Mayo de 2018. ISBN 978-987-1309-63-4.

Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa (s.f.). Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/institucional-subsecretaria-de-coordinacion-pedagogica-y-equidad-educativa>

Vich, Víctor (2014). *Desculturalizar la cultura. La gestión cultural como forma de acción política*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

Villalba, María (2010). *La política pública de las orquestas infanto-juveniles*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol. 8 – N° 1.

Wald, Gabriela (2011). *Los usos de los programas sociales y culturales: el caso de dos orquestas juveniles de la Ciudad de Buenos Aires*. *Question/Cuestión*, Vol. 1 – N° 29.

Wald, Gabriela (2011). *Promoción de la salud integral: el caso de dos programas de orquestas juveniles de la Ciudad de Buenos Aires*. *Revista Argentina de Salud Pública*, Vol. 2 – N° 7.

Wald, Gabriela (2012). *¿La cultura como recurso? Estudios de caso en dos proyectos de orquestas juveniles con objetivos de inclusión social en la ciudad de Buenos Aires, Argentina*. *Última Década*, Vol. 24 – N°44.

Wald, Gabriela (2017). *Orquestas juveniles con fines de inclusión social. De identidades, subjetividades y transformación social*. *Foro de educación musical, artes y pedagogía*, Vol. 2 – N° 2.

Zonas de acción prioritaria (s.f.). Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de:
<https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/niveles/primaria/programas/zap/>