

Cómo citar el artículo

Barrera, D. & Ortiz, M. (2017). La Red de Escuelas de Música de Medellín: un espacio para la construcción de la identidad de los adolescentes participantes. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 238-255. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/822/1340>

La Red de Escuelas de Música de Medellín, un espacio para la construcción de la identidad de los adolescentes participantes*

Dagoberto Barrera Valencia

Psicólogo, Universidad de Antioquia
Magíster en psicología, Universidad de San Buenaventura
dabarrerav@hotmail.com

María Orfaley Ortiz Medina

Psicóloga
Especialista en juventud
Magíster en psicología, Universidad de Antioquia
orfaley@gmail.com

Recibido: 27 de mayo de 2016.

Evaluado: 15 de marzo de 2017.

Aprobado: 23 de marzo de 2017.

Tipo de artículo: investigación científica y tecnológica.

* Este artículo presenta resultados de la investigación *La participación en la Red de Escuelas de Música de Medellín —REMM— y su contribución en la configuración de la identidad de los y las adolescentes participantes*, realizada por el Grupo de Investigación de Psicología Social y Política de la Universidad de Antioquia (Colombia) entre los años 2013 y 2015. Investigación inscrita y financiada por el Comité para el Desarrollo de la Investigación - CODI, de la Universidad de Antioquia. Equipo de investigación: Dagoberto Barrera Valencia (docente, Departamento de Psicología, investigador principal); Orfaley Ortiz Medina (docente Departamento de Psicología); Yurani Muñoz M. (egresada de Psicología); y Paula Lucía Molina Castro y Cristina Rico Rico (estudiantes en formación).

Resumen

Se presentan en el artículo los principales hallazgos de la investigación *La Red de escuelas de música de Medellín, un espacio para la construcción de la identidad de los adolescentes participantes*, la cual tuvo como objetivo describir, desde la perspectiva de los adolescentes, cómo aporta aquélla a la construcción de la identidad de los mismos. Se realizó bajo una metodología cualitativa, fundamentada en el interaccionismo simbólico. Se efectuaron 8 entrevistas y 6 grupos focales con adolescentes de la Red de Escuelas de Música de Medellín (REMM). Se encontró que los jóvenes reconocen a la REMM como una segunda familia y la identifican como un espacio en el que se aprende mucho más que música, en tanto les aporta al desarrollo de distintas habilidades; asimismo, es vista como un espacio para el reconocimiento de sí y de los otros, y como aquel que posibilita construir un proyecto de vida distinto a los modelos que les ofrece su barrio, asunto que sobresale en las narrativas.

Palabras clave

Adolescencia, Educación musical, Identidad.

Medellin's Schools of Music Network, a space for identity construction of teenage participants

Abstract

In this article, the main findings of the research study "Medellin's Schools of Music Network, a space for identity construction of teenage participants" are presented. Its main objective was to describe, from these teenagers' perspective, how does the Network help them to construct their identity. This research was conducted with a qualitative methodology based on symbolic interactionism. Data were collected through eight individual and six focus-group interviews. Findings revealed that teenage

participants see the Network as a second family. Likewise, they see it as a space where they not only learn about music but can also develop different skills. Moreover, the Network allow them to recognize themselves and others and construct a life project different to the models they see around their neighborhoods, a salient theme in their narratives.

Keywords

identity, Music Education, Adolescence.

Le Réseau des écoles de musique de Medellín, un espace pour la construction de l'identité des participants adolescents

Résumé

Cet article présente les principaux résultats de la recherche *Le Réseau des écoles de musique de Medellín, un espace pour la construction de l'identité des participants adolescents*, dont l'objectif principal était de décrire, du point de vue des adolescents, comment ce réseau contribue à la construction de l'identité d'entre eux. Elle a été réalisée selon une méthodologie qualitative fondée sur l'interactionnisme symbolique. On a conduit 8 entretiens et 6 groupes de discussion avec des adolescents du REMM. Il a été constaté que les jeunes reconnaissent le réseau des écoles comme une deuxième famille et l'identifie comme un espace dans lequel on apprend beaucoup plus que la musique, alors qu'il contribue au développement de compétences différentes, en outre, il est considéré comme une zone de reconnaissance de soi et des autres, et comme projet permettant de construire un modèle de vie différent de ce qui est offert par leurs problèmes de quartier qui excelle dans le récit.

Mots Clés

L'Adolescence, L'Éducation musicale, L'Identité.

Introducción

Medellín es una ciudad que, a pesar de su gran desarrollo social y urbanístico, también ha sido reconocida a nivel mundial como violenta. Sin embargo, en la actualidad se caracteriza porque ha buscado alternativas para hacer frente a esa situación; en este sentido, ha concebido propuestas dirigidas hacia la generación de espacios que permitan a los jóvenes contar con otros referentes distintos a los que dejaron el auge del narcotráfico y otras problemáticas sociales. Desde el arte

(música, escritura, pintura, danza, teatro) se dan algunos espacios en los que se involucran muchos niños y jóvenes. Sin embargo, es poco lo que se ha investigado sobre estos procesos. Por ello, esta investigación se propuso como objetivo identificar cómo aporta la Red de Escuelas de Música de Medellín (REMM) a la construcción de la identidad en los adolescentes participantes en los procesos de formación.

La REMM es un programa de la Alcaldía de Medellín (Secretaría de Cultura Ciudadana): tiene como propósito generar y fortalecer procesos de convivencia y cultura ciudadana mediante la formación integral de niños y jóvenes a través de la música. Esta Red, creada en 1996, tiene en la actualidad 26 escuelas de música ubicadas en distintos barrios de la ciudad, con una cobertura directa de aproximadamente 5.800 estudiantes —niños y adolescentes—, quienes se vinculan con el mundo de la música mediante procesos de formación y la constitución de agrupaciones como coros, semilleros de instrumentos, prebandas, preorquestas, bandas y orquestas, enriqueciendo los procesos culturales y artísticos de la ciudad (Red de Escuelas de Música de Medellín, 2015). Es importante anotar que la ciudad cuenta con una población aproximada de 2.500.000 habitantes, de los cuales 523.000 tienen edades comprendidas entre 10 y 24 años (Alcaldía de Medellín, Departamento Administrativo de Planeación & Dane, 2010).

El proyecto educativo de las escuelas se desarrolla en los ciclos de iniciación, básico, medio y profundización, y en diversas áreas de formación musical y humana, entre ellas integración y desempeño (agrupaciones de práctica musical colectiva), formación teórica, instrumental, coral, apreciación musical y expresión corporal. En su recorrido por las agrupaciones y ciclos formativos de la REMM, los estudiantes son promovidos a las agrupaciones integradas que hacen parte de la fase de proyección y fortalecimiento del programa.

Con este programa muchos jóvenes han encontrado en la música una profesión; mientras que otros la articulan a elecciones profesionales distintas. Tal como se había nombrado, no se han realizado estudios que permitan indagar por los significados que los jóvenes dan a estos espacios en relación con sus proyectos de vida. En particular, para los investigadores y su interés por los temas de la identidad y la subjetividad, se hizo imperativo aproximarse al fenómeno de la construcción de la identidad de los jóvenes participantes y el papel que juega allí su pertenencia a la REMM.

Antecedentes

El arte —la dimensión estética— ha ocupado un lugar en la reflexión de distintos filósofos: Kant (2005), Heidegger (1995) y Gadamer (2003), entre otros, han dado espacio en su obra a la consideración de los aspectos fundamentales que se juegan en el hombre en relación con la experiencia estética, es decir, aquella que va más

allá de lo útil o instrumental. Se reconoce el valor del arte y de las experiencias que se generan a partir de este como posibilitadoras del enriquecimiento de la vida humana, en tanto ofrecen otras miradas sobre el mundo y el hombre mismo.

En cuanto a la relación entre música e identidad, es necesario hacer referencia a una categoría más general: arte y subjetividad. El mismo Vygotsky (2006) inicia su comprensión de los fenómenos psicológicos a partir del análisis del arte y su función para el ser humano. En este sentido, lo definirá como la "técnica social de la emoción". Así, el arte recoge lo más íntimo e individual de la experiencia del artista (músico, escritor, pintor, actor, etc.), pero, al mismo tiempo allí se expresan los sentimientos de una colectividad.

En el mismo orden de ideas, Nussbaum (2005) plantea el papel vital que ocupan las artes en el sujeto pues cultivan poderes de la imaginación, los cuales se reconocen como esenciales para la construcción de ciudadanía.

Las artes cultivan las capacidades de juicio y sensibilidad que pueden y deben expresarse en las opciones de los ciudadanos (...) La música, la danza, la pintura, la escultura y la arquitectura, todas participan en la formación de nuestra capacidad de entender a la gente que nos rodea (p. 118).

Igualmente, en su estudio sobre la cooperación, Sennett (2012) destaca, desde el punto de vista de la música, la importancia de los ensayos en la ejecución musical pues en estos se requiere de la capacidad de escuchar, lo que vuelve al músico una persona más cooperativa.

En Colombia se cuenta con una política de artes en la que se reconoce la importancia de fomentar las habilidades artísticas de niños y jóvenes desde edades tempranas como un modo de dotarlos mejor para la vida, en tanto se reconoce el aporte del arte a la construcción de subjetividad individual y a la identidad cultural: el arte permite la expresión de lo propio de una cultura, pero también su recreación. Desde estas políticas, se entienden las prácticas artísticas como aquello que permite la construcción de sentidos y formas alternas de existencia a partir de recursos expresivos y creativos. Se plantea la importancia de asumir lo estético como experiencia y como pensamiento que crea nuevas relaciones con el mundo. El arte posibilitaría el despliegue de la creatividad del sujeto y de su expresión hacia los otros para enriquecer la vida social en la que se habita. (Ministerio de Cultura, 2010).

Ahora bien, una de las líneas que permite la exploración del aporte del arte a la vida de un ser humano puede ser la vinculación del arte – identidad. Para el caso del presente estudio, el interés está puesto en torno a la relación entre música e identidad a partir del significado que otorgan los jóvenes de la REMM a esta experiencia. En este sentido, es importante aproximarse a las investigaciones que previamente han explorado el asunto.

Algunos estudios se han realizado desde una metodología experimental. Ey (2014) investigó la influencia de la música en el rol de género y en la identidad. Es así como exploró la influencia de la música desde los medios de comunicación sobre las actitudes de los niños hacia su propio género y el opuesto, luego de una exposición a videos musicales. En los resultados se evidenció que los niños mostraron actitudes coherentes con los estereotipos de género que sugerían los videos musicales vistos.

Otros estudios se interesan por las estrategias de reproducción identitaria en etnias: en este sentido, Núñez Olguín (2010), a través de una perspectiva etnomusical, examinó la relación música-cultura a partir del análisis de sus usos y funciones en la etnia Mapuche. Ramírez Paredes (2012), a su vez, propone la categoría de identidades sociomusicales, partiendo de la observación del vínculo entre la generación de identidades sociales y la música; con ello hace referencia al fenómeno que se da en una colectividad a partir de la preferencia de un género musical, donde puede visualizarse que el mismo crea cierta identidad.

Samper Arbeláez (2010) propone la reflexión acerca de la incursión de las estéticas musicales juveniles en el aula de clase; su propósito es describir el impacto de la música como espacio vivencial para el desarrollo de la identidad juvenil. Para ello, recogió algunas experiencias que le permiten ilustrarlo, como las de proyectos concretos realizados en la clase de apreciación musical del Programa Juvenil de Música de la Pontificia Universidad Javeriana. El autor plantea que la música es mucho más que un fenómeno acústico: es un lugar social para la construcción de vínculos a través de la interrelación y la afectividad. En esta misma vía, Tripiana Muñoz (2009) se interesó por investigar si en los adolescentes, estudiantes de música del Conservatorio Superior de Música de Aragón, la música favorecía su calidad de vida y sentimiento de bienestar, frente a lo que concluyó que la calidad de vida de estos estudiantes sí se veía favorecida, e incluso era notable.

Referente conceptual

La exploración de la relación música-identidad y jóvenes requirió la delimitación de un marco conceptual que permitiera situar algunos aspectos fundamentales para la lectura y comprensión del fenómeno. De este modo, la adolescencia y la identidad constituyeron puntos de referencia teórica inicial.

Adolescencia

El concepto de adolescencia no resulta fácil de delimitar. Los autores coinciden en ubicarla como una etapa de transición (Coleman & Hendry, 2003), como en proceso evolutivo que se da desde la niñez hasta el desarrollo del organismo (Carvajal, 1994), o como

la época de la vida entre el momento en que empieza la pubertad y el momento en que se aproxima el estatus de adulto, cuando los jóvenes se preparan para asumir las funciones y responsabilidades de la adultez en su cultura. (Arnett, 2008, p. 4).

En otras palabras, esta etapa es un proceso en el que hay implícitos cambios físicos, como cognitivos y psicosociales significativos para quien los vive y su entorno familiar y social.

Lo que sucede en esta edad no puede entenderse al margen del contexto cultural en que se da (Aguirre Baztan, 1996). La adolescencia trae consigo diferentes "tareas" a niveles social, psíquico y biológico, tales como enfrentar nuevas capacidades personales, consolidar la sexualidad genital, construir cosmovisiones en la búsqueda de autonomía, la valoración grupal y el posicionamiento social. Según Onrubia (2005, p. 20), "lo que caracteriza al adolescente es el hecho de estar tratando de elaborar su proyecto de vida y su identidad como individuo adulto".

Dentro de la fenomenología *relacional* del adolescente se encuentran los cambios en los vínculos familiares, que se manifiestan como un alejamiento de este respecto de sus padres, en búsqueda de una nueva autonomía; la vivencia grupal, que se articula a la búsqueda de seguridad y de reconocimiento social; las relaciones de pares que adquieren un carácter distinto al de la infancia; y la sexualidad y nuevas elecciones afectivas.

Si bien la familia ocupa un lugar importante en la vida del niño, en el caso del adolescente hay otras instancias importantes que aportan en la transición. Una de ellas, señalada por Onrubia (2005), es la escuela, que ofrece al adolescente posibilidades de establecer formas de relación interpersonal basadas en la cooperación y la reciprocidad, dado su carácter de espacio de socialización e intercambio con "otros significativos".

Así, la escuela juega un papel decisivo en la elaboración de al menos algunos de los proyectos de futuro de los adolescentes, facilitando experiencias y conocimientos relevantes para la transición a la vida adulta en aspectos como el futuro académico y profesional, y proporcionando apoyo al respecto. (p. 24).

Identidad

La perspectiva sociocultural, basada en los planteamientos teóricos de Vygotsky, Luria y Bruner, tiene como propósito "hacer que las ciencias humanas sean más capaces de abordar las principales cuestiones sociales de la actualidad" (Esteban Guitart, 2008, p. 95); entre esas cuestiones está la identidad.

Desde esta perspectiva, se estudia la identidad en relación con los procesos de significación, las creencias, los idearios y la manera como estos se articulan. En cuanto a lo individual y lo social, se plantea una relación que permite situar el autoconcepto en tanto deviene de una construcción social; así, la cultura, lo social, está en el centro mismo del individuo, en la propia estructura de este como

externalidad e interioridad (González, Cavieres, Díaz & Valdebenito, 2005; Esteban Guitart, 2008). Desarrollando las ideas de la identidad mediada, Esteban Guitart (2008) iguala la identidad al autoconcepto en desarrollo, es decir,

A la imagen que tenemos de nosotros mismos en tanto que conjunto de características o atributos que utilizamos para definirnos como individuos y poder diferenciarnos de los demás, por un lado, así como para poder igualarnos con otros, por otro. (p. 102).

Este autor introduce el concepto de identidad sociocultural, que define como "aquella parte del autoconcepto de un individuo que se deriva del conocimiento de su pertenencia a un grupo cultural, institucional e históricamente situado, juntamente con el significado valorativo y emocional asociado a esta pertenencia." (Esteban Guitart, p. 118). La función básica de esta consiste en buscar el reconocimiento del grupo al que se pertenece, el cual está ubicado en un determinado contexto histórico.

Metodología

Esta investigación se realizó bajo una metodología cualitativa que, de acuerdo a Martínez Miguélez (2008), tiene en cuenta los nexos y relaciones que se dan en la unidad de análisis objeto de estudio. Este tipo de investigación "trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones" (Martínez Miguélez, p. 136). Desde este punto de vista, el conocimiento es el resultado de una dialéctica entre el sujeto, sus intereses, valores, creencias y el objeto de estudio. Asimismo, basados en Martínez Miguélez, (2013), se sigue el método hermenéutico o interpretativo, particularmente el interaccionismo simbólico como orientación metodológica. De este modo, se "trata de comprender el proceso de asignación de símbolos con significado al lenguaje hablado o escrito y al comportamiento en la interacción social" (Martínez Miguélez, 2013, p. 125).

Para Blumer (1982, p. 35), el interaccionismo simbólico "es un enfoque realista del estudio científico del comportamiento y la vida de grupo humanos. Remite al mundo sus problemas, realiza sus estudios en su seno y extrae sus interpretaciones de esos estudios naturalistas". La naturaleza del mundo social empírico, según este autor, debe ser sacada a la luz "mediante un examen directo, minucioso y ponderado" (Blumer, 1982, p. 36).

Algunas de las consecuencias metodológicas más importantes del punto de vista del interaccionismo simbólico que plantea el autor, a propósito de la vida humana de grupo y de la acción social, son:

- Individual o colectivamente, las personas están preparadas para actuar en función del significado de los objetos que configuran su mundo.

- La asociación de las personas adopta necesariamente la forma de un proceso, en el curso del cual cada persona formula indicaciones a las demás e interpreta las que recibe.
- Los actos sociales individuales y colectivos surgen de un proceso en el que el agente advierte, interpreta y enjuicia las situaciones con las que tropieza.
- La compleja concatenación de los actos que configuran las organizaciones, las instituciones, la división del trabajo y las redes de interdependencia no constituye algo estático, sino dinámico (Blumer, p. 37).

Participantes

En el proceso participaron directamente 36 adolescentes, hombres y mujeres, los cuales brindaron información a partir de grupos focales (seis grupos con seis integrantes cada uno) y entrevistas semiestructuradas (con ocho de ellos), con el fin de enriquecer la información obtenida. La selección se realizó a partir de la base de datos de la REMM, proporcionada por la institución: de allí se escogieron los participantes tratando de que pertenecieran a una de las escuelas de la Red y además que provinieran de diversos sitios de la ciudad, para obtener una visión amplia de ellos. Además, se realizó observación de los jóvenes en los distintos escenarios en que participan, tales como sus ensayos en la sede del Parque de los Deseos, en las escuelas particulares y en los conciertos que realizan en la ciudad. La información obtenida fue transcrita y posteriormente codificada y categorizada, siguiendo el proceso de análisis cualitativo ofrecido por Coffey y Atkinson (2003).

Las consideraciones éticas para el presente estudio se basaron en la Ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código deontológico y bioético y otras disposiciones; y la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, la cual se estipula como de "riesgo mínimo". Los participantes no fueron sometidos a experimentaciones ni se realizaron con ellos procedimientos invasivos (ni siquiera se aplicaron tests o pruebas psicológicas). Lo que se hizo fue recurrir a la narración de sus experiencias en un ámbito concreto de su vida, relacionado con el objetivo de investigación. Los participantes y sus responsables fueron informados de los objetivos de la investigación, y firmaron los correspondientes consentimientos informados.

Descripción de resultados

El análisis del material obtenido permitió configurar cuatro categorías en las que se agrupan los significados otorgados por los jóvenes a la REEM, así como el aporte que esta hace a la construcción de identidad. Si se tiene en cuenta que en la

adolescencia hay unas fuentes importantes de las que se nutren las construcciones que hacen los jóvenes como la familia, el grupo de pares y los distintos espacios en los que transcurre su cotidianidad, puede entenderse que los participantes de esta investigación identifiquen la REEM como un lugar que les permite construirse en distintos sentidos. Así, puede identificarse que la REEM se concibe como una segunda familia, un territorio más amplio; un espacio en el que se aprende más que música, un espacio para el reconocimiento de sí y de los otros, y como aquella que les permite ver la música como un proyecto de vida.

La REEM: una segunda familia, un territorio más amplio

Los jóvenes hablan de la Red como una segunda familia, pero ¿cómo llegan a este espacio? A este respecto, se identificaron dos formas de vinculación con la Red: la primera es mediante la motivación de los jóvenes mismos, quienes, una vez inquietos por la música a partir de alguna experiencia cercana, son atraídos por la propuesta de la REEM, ya sea porque se las presenten en sus colegios o porque en su barrio hayan escuchado sobre ella o visto alguna presentación. En la segunda forma de vinculación son los padres quienes, atraídos por un espacio de formación artística musical, matriculan a sus hijos esperando que hagan una adecuada inversión de su tiempo libre, se adapten a la dinámica y desarrollen un gusto por la música.

Una vez en el proceso, los jóvenes inician rutinas muy exigentes en cuanto a tiempo e intensidad de la formación y los ensayos. Pero, ¿qué elementos hacen que se sienta este espacio como una familia?

Algunos autores plantean que las funciones básicas de una familia pueden sintetizarse en dos: el desarrollo personal de los hijos y la socialización; además, la familia tiene como meta mantener la propia identidad y la cohesión familiar (Gimeno, 1999). Así, son varios los aspectos que los jóvenes asocian con a la REEM y que vinculan con la significación de familia: intercambios cercanos, tiempo vivido y la sensación de ser reconocidos y de tener un lugar allí.

Los jóvenes dan una gran relevancia a las interacciones que se dan al interior de la REEM, haciendo referencia especialmente a la familiaridad o cercanía con todos los miembros que la conforman: el grupo de pares, los docentes y directores, el grupo psicosocial y los administrativos. El tiempo vivido en dicho espacio permite establecer vínculos afectivos fuertes. Así, a diferencia de otros grupos o instituciones a los que pertenecen los adolescentes, a la REEM se le atribuyen significados muy positivos, a pesar de la alta carga de responsabilidades que implica. Esto se explica en tanto no todo se reduce a los ensayos; se genera también un ambiente propicio de encuentro, particularmente con el grupo de iguales, con quienes se comparten momentos especiales de distracción y ocio a los que se otorga mucho valor. En esta *segunda familia*, los jóvenes refieren encontrar una alternativa, incluso para distanciarse de los problemas que les genera su familia de origen. Son varias las

expresiones que señalan estas posibilidades: “en la red todos somos iguales”.; “los problemas de la familia se olvidan en la red”; “uno no va allá como a solamente tocar un instrumento y ya. Sino que uno llega allá y encuentra como, no sé, un espacio donde si usted tuvo problemas en su casa llega allá y se le olvida todo”.

Un análisis de los jóvenes parece fundamentar la atribución a la REMM como segunda familia: ellos reconocen diferencias en la forma de abordar los conflictos y encuentran que en este espacio el diálogo opera como herramienta de mediación, mientras en su colegio se recurre a la fuerza. De igual modo, se evidencian referencias permanentes al hecho de que, en la Red, los jóvenes se sienten “parte de algo”, en términos de igualdad con sus compañeros y reconocidos; mientras que en sus colegios identifican discriminación.

En este panorama puede comprenderse que la vivencia de este espacio parece cumplir varias funciones muy importantes en la adolescencia, más allá de la formación musical. Es un espacio para hacer vínculos, que por sus características en la regulación de las interacciones propicia herramientas mediadoras del conflicto que los jóvenes ven operar mejor que en sus casas y colegios. Asimismo, es llamativo el hecho de sentir que tienen un lugar, un reconocimiento de aquellos con quienes comparten la pasión por la música. Hay, además, la sensación de pacificación frente a las dificultades familiares y escolares, el espacio de la Red como aquel que proporciona una alternativa, un espacio que parece tener, en cierto modo, una función reparadora, considerando que muchos de los contextos familiares y barriales de los jóvenes están atravesados por una violencia que se ha hecho cotidiana, y la participación en la Red parece darles la posibilidad de vivir otros modelos, así como otras herramientas para afrontar su entorno.

Pero, más allá de la visualización de la Red como una segunda familia, hay otros significados cercanos a este que se vinculan a dicho espacio. Inicialmente, los jóvenes comparten con quienes pertenecen a su misma escuela de aprendizaje en el barrio; sin embargo, en la medida en que avanzan y se integran a las orquestas (no todos), tienen un abanico más amplio para compartir. En este sentido, reconocen que pertenecer a la REMM es tener la posibilidad de conocer a adolescentes de toda la ciudad de Medellín, lo que implica compartir diferentes formas de pensar, sentir y actuar.

Se destaca en el presente estudio el hecho de que a muchos de los adolescentes de la Red se les dificulte establecer vínculos fuertes en sus instituciones educativas: lo denotan a través de expresiones como “yo en el colegio no tenía casi amigos” o “en el colegio no me gustaba relacionarme casi con nadie”. En la REMM encuentran posibilidades de socializar que no tenían y su círculo social se amplía a medida que son convocados a salir de sus pequeños territorios —casa, colegio, barrio—.

Un espacio en el que se aprende mucho más que música

Al ser partícipes de la REMM, los adolescentes reconocen la adquisición de diferentes aprendizajes de forma directa o indirecta. El primero está relacionado con el objeto mismo de la Red, la música:

Uno entra en la Red y uno no dice “no, es que voy a aprender las notas y eso”; o sea, sólo a tocar el instrumento en sí, he aprendido mucho, antes 5 rayas, yo no sabía que eran un pentagrama.

Sin embargo, paralelo a este vienen otros aprendizajes de suma importancia: disciplina, habilidades para la comunicación, interacción y argumentación ante los otros.

La disciplina, que los jóvenes adquieren muy rápidamente —producto, sobre todo, de los largos ensayos que realizan y de los procesos que a partir de ello se generan—, es vista como uno de los logros importantes: el manejo del tiempo, la puntualidad en las actividades, la paciencia y el compromiso son resaltados como aprendizajes ligados a la práctica musical dentro de la Red. En este sentido, puede ser importante el concepto de “apropiación participativa” en tanto se refiere al modo en que los individuos se transforman a través de su implicación en una u otra actividad, al decir de Rogoff (1997), preparándose en el proceso para futuras participaciones en actividades relacionadas.

Así como la disciplina, se reconocen también otros aprendizajes más ligados al ámbito de la socialización: la convivencia con los compañeros, el desarrollo de habilidades para la comunicación y la argumentación ante los otros:

Me he vuelto una persona más expresiva, me he vuelto una persona más racional, si definitivamente me ha cambiado la forma de pensar. Si la música salva vidas, cambia vidas también.

Para algunos de los jóvenes, tocar un instrumento —y en general, el interés musical que se comparte con otros— actúa como un pretexto que, de algún modo, les permite establecer contactos y, a posterioridad, vínculos más estrechos con otros, hecho que no se les da con facilidad en otras situaciones de su vida cotidiana. Así, en torno a la música y a los temas que se les hacen familiares, los jóvenes entablan relaciones que pasan a tener un lugar importante en su vida.

Uno, cuando está en una parte, uno no es fácil de comunicarse con el otro, pero por ejemplo en el instrumento, hay veces cuando uno ve otro instrumento o ve uno igualito al de uno, empieza a hablar con el otro, “que ah, su instrumento, que usted qué sabe tocar”. O, hay veces, la música, cuando se unen varios, varias orquestas, uno aprende a hablar con el otro, mientras que en la comunidad es muy difícil usted llegar a otra persona y “hola, mi nombre es ..., hago ...”

Espacio para el reconocimiento de sí mismo y de los otros

Además de identificarse con otros en un interés por la música, en su paso por la Red, los jóvenes encuentran formas de leerse y reconocerse a sí mismos a partir de lo que hacen y de las interacciones que allí se dan. Las características de su personalidad, y especialmente la forma como ello se pone en relación con la práctica musical, constituyen elementos para verse y ser vistos por otros. Para algunos, "ser alguien que pisa fuerte", en el sentido del esfuerzo con la música, "alguien que hace algo distinto", "alguien que hace algo productivo", "alguien sensible", son aspectos con los que se reconocen ante sí mismos y que son reforzados por las miradas de sus vecinos, compañeros y profesores. Al mismo tiempo, son significados que nutren e impulsan su pertenencia a la Red.

Muchos de los jóvenes encuentran que hay otro tipo de ingredientes en el reconocimiento de los otros: la admiración y el orgullo por su actividad. Ellos ven que quienes los aprecian (padres, amigos, compañeros de colegio, docentes) les profesan cierta devoción por su trabajo en la música. Asimismo, perciben en las miradas de otros no tan cercanos —vecinos, por ejemplo— un tinte de admiración. Para quienes habitan barrios con grandes problemas de drogas y delincuencia, hay una percepción en la mirada de los otros, de reconocimiento por sustraerse a los modelos de su contexto, lo que es referido por esos jóvenes con orgullo. Hay un reconocimiento de los otros por lo que hacen, pero también por marcar diferencias en su entorno.

Finalmente, estos jóvenes encuentran un ingrediente adicional en el reconocimiento al que tendrían jóvenes y personas que realizan otras actividades, el reconocimiento social a un oficio, el del músico o el artista, que en el espacio de los conciertos es puesto en escena a través de la emotividad del aplauso. De este modo, en sentido literal, hay un reconocimiento público en el escenario, donde por un momento estos jóvenes son el centro de atención: "escuchar los aplausos, eso es lo mejor, escuchar el agradecimiento, cuando son minutos de aplausos agradeciéndole el esfuerzo que uno ha hecho con todos los ensayos". Si bien se aprende música, se adquiere una disciplina, se comparte con los otros, la REMM se vuelve para los adolescentes un espacio para el reconocimiento, bien sea el de ellos mismos, el de su familia o el de los otros hacia ellos.

En este caso no estamos hablando entonces de una simple inclusión que hace la ciudad con ellos, sino de algo mucho más trascendental: el reconocimiento por una elección que en sus contextos parece marcar una diferencia.

La música se convierte en un proyecto de vida

Los adolescentes conciben su participación en la REMM como una posibilidad para construirse; y esto alude en su mayor parte al proyecto de vida. Es común que un joven de 14 o más años de la Red ya tenga claro que quiere estudiar música como

una profesión. Cuando no es así, se tiene claro que la música ocupa un segundo lugar después de otro proyecto profesional, pero hay un espacio para ella, muy claro, dentro de los proyectos para el futuro, evidenciado en expresiones como “yo espero estudiar música e irme para otro lado” o “yo nunca dejaría la música”. Se destaca aquí que en la construcción de su proyecto intervienen los pares, en tanto se convierten en referentes importantes para la toma de decisiones.

A uno le gusta la música, ¿cierto?, entonces uno ingresa en la Red, uno no piensa en ese instante “voy a estudiar música en la de Antioquia”, no... uno, en realidad todavía quiere ser doctor, pero cuando uno ve que otro muchacho, otro compañero está estudiando composición o está en el preparatorio de la de Antioquia y pasó a Eafit; entonces uno como que... uno empieza a pensar “ay, yo también puedo”; y a uno en realidad ni le importa si uno puede conseguir trabajo, solamente con el placer de poder hacer lo que a uno le gusta, estudiarlo y tener su... su título.

La participación en la REMM se convierte en una posibilidad para los adolescentes de desarrollar un proyecto vital. Sin embargo, se destaca el lugar de la familia, que ocupa una posición “antagónica” en la toma de decisiones del adolescente. Al respecto, se encontró que el papel de la familia se asume desde dos lugares principales: como apoyo para “hacerse músico”, o como obstáculo para lo mismo.

Si bien se ha mencionado el modo en que la familia ocupa un lugar importante en tanto motiva al ingreso del adolescente a la REMM, las relaciones familia-REMM son positivas al inicio y tienden a deteriorarse al final de la adolescencia de sus hijos, ya que las familias perciben este espacio como competencia —tanto para la toma de decisiones de sus hijos como para su acompañamiento en otros procesos de su momento evolutivo—. Hay también cierta oposición de algunas familias a que el joven se plantee la música como profesión. Esto quiere decir que muchos padres sienten orgullo por el hecho de que sus hijos pasen gran parte de su tiempo dedicados a la música, mientras se sustraen de ofertas y peligros en sus barrios, pero no esperan que, al escoger una carrera profesional, elijan la música como opción principal.

Adicionalmente, algunos de los jóvenes plantean conflictos al elegir una carrera: para algunos, la música se convierte en un anhelo grande, pero ven que en el medio es muy difícil vivir de ella. Paradójicamente, ven que la existencia y el crecimiento de la REMM es una muy buena opción para la ciudad, pero también un obstáculo para el músico cuando ya es profesional, en tanto la oferta gratuita de la REMM es muy grande y ello deja por fuera las posibilidades de ganar dinero con las orquestas y grupos, o enseñanza de la música a niños y jóvenes.

Para concluir, en este sucinto panorama puede verse el modo en que este tipo de proyectos brinda a los adolescentes una posibilidad de construirse a sí mismos, como complemento importante a lo recibido en la familia y la escuela. La REMM aporta en la vivencia de experiencias diferentes a las que en muchas ocasiones

encuentran los jóvenes en sus familias o instituciones educativas, especialmente en aquellas en las que hay grandes dosis de violencia (intrafamiliar y social). Así, gracias a lo aportado en los espacios de la Red, pueden resignificar, e incluso, adquirir habilidades para afrontarla.

Discusión

La relación entre música e identidad ha sido explorada desde distintos ámbitos. La perspectiva etnomusical, en la que encontramos el mencionado trabajo de Núñez Olgún (2010), establece algunas conclusiones a partir del análisis de los usos y funciones de la música en la etnia Mapuche y su papel central en el mantenimiento de la identidad.

Ahora, puede observarse que también se ha encontrado una relación entre la música y la producción de identidades sociales en el trabajo de Ramírez Paredes (2012). Estos estudios, si bien marcan una línea importante en la relación música e identidad que interesa a esta investigación, ponen su atención en la música como producto cultural; y en la manera como este ejerce una influencia que puede tener efectos de cohesión o identificación de un grupo alrededor de ella. En esta misma vía, se encuentra el abordaje de las estéticas musicales en el ámbito juvenil; se trata entonces del impacto de la música y su influencia en las formas de identidad de los jóvenes. Se reconoce entonces la existencia de un producto cultural que genera modos especiales de relación, de verse y vivenciar lo juvenil (Samper Arbeláez, 2010).

Un elemento central en los estudios nombrados es que todos ellos señalan la importancia de la música como producto cultural en la generación de procesos identitarios. Sin embargo, la pretensión de nuestro trabajo apunta a una relación distinta: la exploración de la forma como un espacio en el que los jóvenes son aprendices de música aporta a la construcción de identidad. En este sentido, los resultados de esta investigación muestran que, en el camino de formarse como músicos, los adolescentes se encuentran con procesos diversos que marcan su vida, los cuales les aportan nuevas formas de significarse a sí mismos, de verse en relación con otros y de entender e interactuar con su entorno. En relación con esta mirada, en los antecedentes puede verse una investigación que señala solo alguno de los elementos, pues encuentra que los adolescentes participantes en los procesos de un conservatorio de música experimentaban mayor calidad de vida y bienestar (Tripliana Muñoz, 2009).

En los resultados de la presente investigación sobresale la vivencia del espacio de la REMM al que se le asigna una fuerte carga afectiva, nombrándola como segunda familia; como espacio donde se aprende mucho más que música; como espacio de reconocimiento de sí mismo y de los otros; y como un lugar donde se construye un proyecto de vida en torno a la música.

Algunos autores permiten darle sentido a lo expresado por los adolescentes; así, Blumer (1982) indica la forma como los seres humanos orientan los actos hacia las cosas en función de lo que significan para ellos, y cómo el significado de estas cosas surge a causa de la interacción social. A este respecto, los adolescentes dan una alta significación al ambiente de la REMM y lo dotan de sentido, contraponiéndolo en algunos momentos al de la familia y la escuela.

Con lo anterior, los lugares físicos de la REMM, la significación que se otorga a estos, los vínculos establecidos con las demás personas, los docentes como imagen a seguir, y el poder ser alguien en una etapa del desarrollo físico y psicológico que solo genera incertidumbres, permiten que la significación y valoración dada a este espacio sea positiva para los jóvenes participantes; e incluso, en algunos momentos, hacen posible que los padres sientan a la Red como un espacio y un conjunto de relaciones que entra en competencia con sus propias ofertas.

Onrubia (2005) destaca el papel de la escuela como contexto básico de apoyo a la transición que realiza el adolescente. En este estudio se destaca cómo la REMM se convierte en un ambiente favorecedor al desarrollo psicológico del mismo, pues brinda posibilidades de interacción diferentes a las de la escuela a partir de una práctica artística específica, efectuada y altamente valorada por los adolescentes.

Un aspecto importante en estos resultados es el lugar del reconocimiento. Para estos adolescentes hay una construcción o una resignificación de sus características a partir de las vivencias en el proceso de formación en la REMM; allí deben enfrentarse con su capacidad para la disciplina y sus habilidades para convivir con otros y defender sus argumentos.

De los adolescentes se habla como insertos en una etapa intermedia, de transición o de paso, de la niñez hacia la adultez. Onrubia (2005) da a la transición adolescente un carácter doble: de construcción y de construcción personal. En la primera se tiene en cuenta la historia previa, con los recursos existentes importantes para afrontar las nuevas tareas que se allegan. La segunda, porque esta historia y recursos con los que se cuenta siempre son particulares de cada adolescente. Y en este sentido, los participantes en la investigación hicieron énfasis en las posibilidades de confrontación que la REMM implicaba para ellos. Los adolescentes podían percibir los cambios en el proceso, muy vinculados a las mismas exigencias que tiene para ellos la formación musical y el espacio de interacciones diversas que se abre alrededor del mismo.

Según los planteamientos de Esteban Guitart (2008), hay unas funciones específicas para la identidad personal y la sociocultural, ambas presentes en los sujetos. La función de la identidad personal es "dirigir nuestras vidas (regular, planificar, anticipar y ejecutar nuestras conductas)" (p. 112), mientras que la segunda es "buscar el reconocimiento (la existencia en el espacio social y político)

del grupo instalado en un momento histórico concreto, con unas instituciones asociadas y unos valores, creencias e ideas culturales subyacentes” (p. 121).

En los resultados de esta investigación puede verse que la REMM posibilita a los jóvenes reconocerse a sí mismos y ver cómo cambian y mejoran en distintos aspectos a medida que avanzan en el proceso, en tanto músicos y sujetos en interacción con otros. Del mismo modo, surge otro aspecto, tal vez de los más significativos en este estudio, el reconocimiento de los otros, el ser vistos como quienes cumplen una función especial, hacen algo distinto y se diferencian del común de los jóvenes de su entorno. Los planteamientos de Honnet (2011) pueden ayudar a comprender lo anterior: el autor establece la distinción entre *conocimiento* y *reconocimiento* a partir de la noción de visibilización, ya que hacer visible a una persona va más allá del mero acto cognitivo de su identificación individual. El conocimiento de una persona está referido a su identificación, la cual crece gradualmente; mientras que el *reconocimiento* es un acto expresivo positivo, de una apreciación. Así, el conocimiento es un acto no público, mientras que el reconocimiento sí es tal.

Este aspecto es fundamental en esta investigación si se tiene en cuenta el modo como aparece en los relatos de los jóvenes la alusión a los sentimientos de orgullo y admiración que captan en los otros, familiares, amigos, vecinos y público, en relación con su oficio. Aunque tal vez este elemento carezca de relevancia en otros contextos, su análisis podría limitarse a la pregunta de qué significado tiene para un adolescente tener un reconocimiento público donde él es protagonista, a modo del actor. Posiblemente haya allí mucho por explorar. Sin embargo, ubicar este hecho en una ciudad como Medellín tiene sus particularidades. Los jóvenes son reiterativos en que “ven que hacemos algo distinto”, “algo productivo”. Es decir, se percibe en sus discursos una referencia constante al hecho de diferenciarse. Como se había nombrado, la mayoría de los jóvenes participantes en la REMM provienen de sectores populares marcados por la violencia y por la ilegalidad, razón por la que elegir la música establece una diferencia en su entorno, que además implica particularidades y sacrificios en sus rutinas. Por ello, sus alusiones a esa dimensión de reconocimiento, desde la perspectiva de lo público, parecen tener un significado especial.

En cuanto a la música como proyecto de vida, hay aspectos importantes en los resultados. Muchos de los jóvenes identifican en la música un espacio para continuar desarrollándose personal y profesionalmente en el futuro; mientras que otros ven esta disciplina a futuro como un espacio u oficio complementario a otras carreras, que se acercan más a lo que desean ser profesionalmente. Sin embargo, no deja de ser llamativo un aspecto relevante para este tipo de proyectos: el hecho de que se descarte la música como proyecto profesional no por falta de vocación o deseo, sino porque los jóvenes anticipan en su práctica como profesión un estancamiento en las posibilidades de lograr, con su desarrollo, condiciones para la calidad de vida que

desean. En esa medida, es importante identificar, la manera como la REMM parece tener, en la representación de muchos de los jóvenes el carácter de un espacio muy importante para sus vidas, pero transitorio.

Referencias

- Aguirre Baztan, Á. (1996). *Psicología de la adolescencia*. México: Alfaomega S. A.
- Arnett, J. J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente un enfoque cultural*. Mexico: Pearson educación.
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico*. Barcelona: Hora.
- Carvajal, G. (1994). *Adolescer: la aventura de una metamorfosis*. Bogotá: Tiresias.
- Coffey, A., & Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- Esteban Guitart, M. (2008). *La construcción de identidades en una muestra de adolescentes de la Universidad intercultural de Chiapas. Funciones de la identidad y mecanismos psicosociales implicados* (tesis doctoral). Girona: Recuperado de <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/4686/Tme1de1.pdf?sequence=1>.
- Ey, L.-A. (2014). The Influence of Music Media on Gender Role and Self-identity: Perceptions of Children Aged 6 and 10 years. *Children Australia*, 147-160. doi:doi:10.1017/cha.2014.17.
- Gadamer, H.-G. (2003). *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gimeno, A. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel.
- González, S., Cavieres, H., Díaz, C., & Valdebenito, M. (2005). Revisión del constructo de Identidad en la Psicología cultural. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, XIV(2), 9-25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/264/26414202.pdf>
- Heidegger, M. (1995). *Caminos de bosque*. Madrid: Alianza Editorial.
- Honneth, A. (2011). *La sociedad del desprecio*. Madrid: Trotta S. A.
- Kant, I. (2005). *Observaciones sobre el sentimiento de lo bello y lo sublime*. México: Fondo de cultura económica.
- Martínez Miguélez, M. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. México D. F.: Trillas.
- Martínez Miguélez, M. (2013). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México D. F.: Trillas.
- Alcaldía de Medellín, Departamento Administrativo de Planeación & Dane. (2010). *Perfil sociodemográfico 2005-2015. Total Medellín*. Recuperado de <https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Planeaci%C3%B3n%20Municipal/Secciones/Indicadores%20y%20Estad%>

C3%ADsticas/Documentos/Proyecciones%20de%20poblaci%C3%B3n%202005%20-%202015/Perfil%20Demografico%202005-2

- Ministerio de Cultura (2010). *Compendio de políticas culturales*. Recuperado de http://www.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/compendio-politicas-culturales/Documents/compendiopoliticas_artefinalbaja.pdf
- Núñez Olgún, J. G. (2010). Musica, etnicidad e identidad mapuche, una mirada crítica al Chile multicultural. *Haol*, 23, 147-154. Recuperado de <http://historia-actual.org/Publicaciones/index.php/haol/article/viewFile/505/432>
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Onrubia, J. (2005). El papel de la escuela en el desarrollo adolescente. En E. Martí, & J. Onrubia (Coord.), *Psicología del desarrollo: El mundo del adolescente* (págs. 15-33). Barcelona: Horsori.
- Ramírez Paredes, J. R. (2012). ¿Identidades sociomusicales rurales? *Sociológica*, 75, 157-194. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v27n75/v27n75a6.pdf>
- Red de Escuelas de Música de Medellín. (2015). *Historia de la red*. Recuperado de <http://www.redmusicamedellin.org/la-historia-de-la-red/>
- Congreso de Colombia (2006). *Ley número 1090 de 2006. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código deontológico y bioético y otras disposiciones*. Recuperado de http://www.colpsic.org.co/aym_image/files/LEY_1090_DE_2006_actualizada_junio_2015.pdf
- Ministerio de Cultura (s. f.). *Políticas de artes*. Recuperado de http://www.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/politica-de-artes/Documents/01_politica_artes.pdf
- Ministerio de Salud (1993). *Resolución N° 008430 de 1993. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. Bogotá. Recuperado de https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Documentos/Investigacion/comite_de_etica/Res__8430_1993_-_Salud.pdf
- Samper Arbeláez, A. (2010). La apreciación musical en edades juveniles: territorios, identidad y sentido. *cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*, 5(2), 29-41. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cma/article/view/1957>
- Sennett, R. (2012). *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación*. Barcelona: Anagrama.
- Tripiana Muñoz, S. (2009). Calidad de vida de los estudiantes de música del Conservatorio de Música de Aragón. *Revista Electrónica de LEEME*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3102190>
- Vygotsky, L. (2006). *Psicología del arte*. Barcelona: Paidós.