
**AUTOEFICACIA EN LA
PRÁCTICA INSTRUMENTAL
CAROLINA ARAQUE ROJAS**

2013 - 2014



ALONSO TEJADA

***PSICÓLOGO
DOCENTE***

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

UNIVERSIDAD DEL VALLE

**AUTOEFICACIA EN LA PRACTICA INSTRUMENTAL DE LOS ESTUDIANTES
QUE ASISTEN AL PROGRAMA DE LA ORQUESTA SINFÓNICA INFANTIL Y
JUVENIL DE SILOÉ, COMUNA 20 DE LA CIUDAD DE CALI, AÑO 2013.**

Carolina Araque Rojas

Trabajo de grado presentado como
Requisito final para optar al título de Psicóloga.

Director: Alonso Tejada

Psicólogo Docente



UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE PSICOLOGÍA

SANTIAGO DE CALI

2013 - 2014

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
1. ANTECEDENTES	7
2. MARCO CONTEXTUAL	16
3.1. Comuna 20	16
3.2. Proyecto Siloé Visible.....	17
3.3. Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé:	18
3.3.1. Método para la enseñanza de la interpretación instrumental: Método Suzuki ...	21
3.3.2. Acompañamiento psicosocial en el programa	23
4. PLATEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	26
5. OBJETIVOS	28
5. 1. Objetivo general	28
5. 2. Objetivos específicos	28
6. JUSTIFICACIÓN	29
7. ORIENTACIÓN CONCEPTUAL	31
7.1. Teoría Social Cognitiva	31
7.2. Autoeficacia.....	33
7.2.1. Fuentes de las creencias de autoeficacia.....	34
7.2.2. Efectos de las creencias de autoeficacia sobre los procesos psicológicos.....	36
7.2.3. Creencias de autoeficacia en la pre-adolescencia y la adolescencia	38

8. ESTRATEGIA METODOLOGICA	40
8.1. Tipo de estudio y diseño metodológico	40
8.2. Población.....	41
8.3. Técnicas de recolección de la información	49
8.4. Procedimiento.....	52
8.5. Método de análisis e interpretación de los datos	54
9. RESULTADOS Y ANALISIS	55
9.1. Caracterización de las fuentes de autoeficacia	55
9.2. Descripción de las dimensiones de la autoeficacia.....	69
9.3. Exploración de los efectos generados por la autoeficacia.....	79
10. DISCUSIÓN	92
CONCLUSIONES	98
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	99

INTRODUCCIÓN

El presente documento pretende dar a conocer el proceso y los resultados de la investigación sobre la autoeficacia en la práctica instrumental de los estudiantes que asisten al programa de la Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé, programa que desde el año 2008 viene ofreciendo formación musical en jornada complementaria a niños, niñas y adolescentes pertenecientes a la Comuna 20 de la ciudad de Cali. La investigación tuvo por objetivo incursionar en la experiencia vital que los adolescentes han construido durante el tiempo que han permanecido en el programa. De esta manera, poder indagar sobre cuáles fueron sus motivaciones para iniciarse en la música, conocer los momentos cruciales que tuvieron que superar, explorar los intereses que les han hecho permanecer en el proceso y visualizar si este proceso ha influenciado sus expectativas o metas proyectadas a futuro.

La investigación toma en consideración las condiciones contextuales de los adolescentes que hacen parte de este programa así como las particularidades de la música clásica. Cabe mencionar que el contexto de la Comuna 20 se enmarca en situaciones de violencia generalizada tanto directa, indirecta como estructural que durante años ha presentado altos índices de violencia, ejercida históricamente por grupos insurgentes al margen de la ley, así como también al interior de las familias, entre pares y entre las pandillas que se disputan el control territorial por el micro tráfico de drogas y demás dinámicas propias de sus grupos. Es un sector que ha sido receptor de los desplazados por el conflicto armado del sur del país, en especial del Cauca y Nariño. Lo cual lo lleva a ser un sector donde confluyen una serie de problemáticas sociales pero al mismo tiempo se encuentran una variedad de expresiones artísticas y prácticas culturales propias de la diversidad de sus pobladores.

Por otra parte, la música clásica o música académica se remite a otro contexto cultural, específicamente el europeo hacia los años de 1450, donde nace un tipo de música que requiere de cierto virtuosismo para su ejecución y desempeño, con un alto nivel de complejidad en cuanto a notación e instrumentación, es decir, en cuanto a su elaboración escrita y su compleja interpretación en los instrumentos musicales. Hoy en día la música académica en nuestro contexto se imparte ya sea de manera individual mediante clases particulares o institucional a

cargo de las academias o instituciones ya sea conservatorios o entidades universitarias que tienen sus programas académicos de educación complementaria o de educación superior en música. En el caso de la Comuna 20 el programa de la Orquesta Sinfónica de Siloé es el único que ofrece formación de este nivel en el sector.

Dos contextos aparentemente distantes pero que desde hace ya décadas han acortados dichas distancias en varios países de Latinoamérica como Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana y Uruguay; y no solo con el objetivo de enseñar música clásica o académica sino como herramienta de cambio y transformación social.

A raíz de lo mencionado el presente estudio pretende dar cuenta de los diferentes aspectos de la autoeficacia construida por los estudiantes más antiguos del programa, es decir, las creencias que han construido acerca de sus propias capacidades para continuar y perseverar en la música; profundizando en sus fuentes, dimensiones y efectos. De igual manera se espera poder retroalimentar a partir de esta experiencia al programa y poder aportar en el mejoramiento de las estrategias que se implementan para la continuidad de los niños, niñas y adolescentes en el mismo.

1. ANTECEDENTES

Rastrear como surge o se acuña el concepto de autoeficacia nos remite al año 1970, tiempo durante el cual Bandura realizaba diversos experimentos en tratamiento de fobias. Garrido (2005) relata que debido a una entrevista realizada a una paciente que había participado en dichos experimentos para tratar su fobia hacia las culebras es donde se da el giro hacia el estudio de la autoeficacia. Dicha paciente da cuenta de lo siguiente: *“Mi éxito al superar gradualmente este miedo a las culebras, ha contribuido a un mayor sentimiento de confianza generalizada en mis capacidades para superar cualquier otro problema que pueda aparecer. Yo tengo más fe en mi misma”* (Garrido 2005, p. 65)

Es aquí donde se advierte para Bandura que hay algo que se suscita al interior del ser humano, que le hace tener o no tener la creencia y confianza en sus capacidades para sobrellevar y afrontar diversas experiencias y situaciones de su vida. En adelante Bandura le dará mayor importancia a los procesos cognitivos que realiza la persona y la interrelación que estos guardan con la capacidad de las personas para construir la realidad, autorregular la conducta y actuar en un sentido determinado (Prieto, 2007).

De esta forma se inician las investigaciones acerca de la autoeficacia, gracias al trabajo realizado por Bandura ya pasa a ser considerado un concepto teórico completo en el ámbito de la psicología. Desde que Bandura inicio los estudios e investigaciones alrededor de la autoeficacia diferentes autores se han interesado por ahondar en el tema y conocer de sus implicaciones en los diversos ámbitos donde se desenvuelve el ser humano. Podemos rescatar las siguientes investigaciones:

- Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. Carrasco y Del Barrio (2002).

Este es un trabajo que tiene por objetivo estudiar las propiedades psicométricas y la dimensionalidad de la Children's Perceived Self-efficacy de Bandura; y de esta forma poder investigar la percepción de eficacia del niño en distintos ámbitos de su vida como el académico,

el social, el lúdico y el autocontrol. Se realizó con una muestra representativa de 543 sujetos, 274 hombres y 261 mujeres, entre los 8 y 15 años de edad.

Los investigadores del presente estudio basan su investigación en la definición ofrecida por Bandura, donde la define como “los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, en base a las cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permiten alcanzar el rendimiento deseado” (Bandura, 1987, citado por Carrasco y Del Barrio, 2002). Dicho constructo teórico capta su atención debido a las diferentes investigaciones que confirman la influencia que tiene sobre el funcionamiento humano, en el ajuste y adaptación del sujeto a su medio.

Como instrumentos utilizaron: La escala de autoeficacia para niños, Cuestionario CDI de Depresión Kovacs y la Escala AFV: Agresividad Física y Verbal. Todos estos con sus respectivas adaptaciones.

Es importante rescatar de los resultados que se mostraron diferencias por sexo, mostrando que los chicos se autopercebieron más eficaces en la resistencia a situaciones de riesgo y actividades deportivas que las mujeres. También se revelaron algunas diferencias entre los 12-13 años, donde las mujeres informaron de mayor autoeficacia social y los hombres de mayor autoeficacia autorregulatoria.

En relación con la edad, la autoeficacia ha disminuido en los grupos de mayor edad significativamente en cada una de las dimensiones. Los de menos edad mostraron mayores niveles de autoeficacia tanto académica, social como de control. Aunque considerando las diferencias por edad por cada sexo, la autoeficacia social es similar entre las mujeres en todos los grupos de edad y la autoeficacia entre los hombres así mismo en todos los grupos de edad.

Desde el estudio afirman que la llegada de la adolescencia tanto en chicos como en chicas se acompaña de un progresivo descenso de la autoeficacia, pero por separado tiene implicaciones diferenciales para cada sexo, en el caso de las mujeres hay un descenso en la autoeficacia autorregulatoria y global; y en el caso de los hombres un descenso en la autoeficacia académica, social y global.

- Relaciones familiares y cogniciones románticas en la adolescencia: El papel mediador de la autoeficacia romántica. Barrera y Vargas (2005).

Este es un estudio realizado a 326 adolescentes estudiantes de secundaria de un plantel educativo público de estrato bajo y de dos planteles educativos de estratos medio y alto. Las edades variaron entre los 13 y 18 años, 178 hombres y 144 mujeres. El estudio tenía por objetivo someter a prueba empírica la hipótesis según la cual las relaciones familiares influyen de manera directa sobre las creencias de autoeficacia en las relaciones románticas de los adolescentes y en forma mediada (vía estas creencias) sobre las expectativas románticas de autonomía y vinculación.

Aquí se puede observar que se retoma el concepto de autoeficacia centrado en las relaciones vinculares o románticas, pretenden entonces analizar y describir las percepciones de eficacia que han elaborado los jóvenes acerca de la forma como asumen sus relaciones amorosas. Retoman particularmente el planteamiento, desde la teoría social cognitiva, que las representaciones románticas se pueden aprender observando a otras parejas, como las de los padres o los noviazgos de los amigos, también plantean que tales representaciones se mantienen por la fuerza de las creencias de los jóvenes en su autoeficacia en las relaciones románticas. Se parte del supuesto que los jóvenes poseen ciertas creencias sobre su competencia para regular sus acciones y orientarlas a metas previsibles y realistas y que esas creencias se asocian significativamente con las influencias familiares.

Los instrumentos que utilizaron estaban orientados en dos vías, por un lado las cogniciones románticas de los hijos, donde usaron: Para la autoeficacia en las relaciones románticas incluyeron diez preguntas de la Escala de Autoeficacia en las Relaciones Románticas De Martin – 1996; para las expectativas sobre las relaciones románticas elaboraron una escala en la que los estudiantes debían contestar que tan probable era que sucediera cada una de las situaciones que se presentaban si tuvieran una relación de pareja. Por otro lado las relaciones familiares, donde usaron: Para la variable de aceptación el Cuestionario de Aceptaciones-Rechazo de PARQ, una versión reducida con 15 preguntas; para la variable supervisión la Escala de Supervisión Parental de Stattin y Kerr; y para la variable de apertura en la comunicación la Escala de Apertura a la Comunicación de Stattin y Kerr.

A partir de los resultados pudieron respaldar la propuesta de influencias directas y mediadas de las relaciones familiares sobre las representaciones de autonomía y vinculación romántica. Los adolescentes que perciben a sus padres como emocionalmente cercanos y vigilantes tienden a

comunicarse de manera abierta con ellos. Esas formas de relación y esa espontaneidad en la comunicación familiar contribuyen a la formación del sentido de eficacia en sus relaciones de afecto en el noviazgo y a sus cogniciones sobre esas relaciones.

El estudio está basado en el postulado teórico desde la teoría social cognitiva que afirma que las creencias de la autoeficacia no ocurren por generación espontánea, postula que se gesta de varias maneras, entre ellas las experiencias en el entorno inmediato y mediante aprendizaje por observación. En este sentido y de acuerdo a los resultados se pueden afirmar influencias significativas directas de las relaciones familiares sobre las creencias de autoeficacia y también sobre las expectativas de autonomía y vinculación romántica.

- Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. Contreras, Espinosa, Esguerra, Haikal, Polanía y Rodríguez (2005).

Este estudio tenía por objetivo determinar si las variables psicológicas percepción de autoeficacia y ansiedad guardan relación con el rendimiento académico en un grupo de 120 estudiantes de secundaria de un colegio privado de Bogotá, del género masculino, de estrato socioeconómico medio, con edades entre los 13 y 16 años.

El estudio retoma diversas investigaciones en el contexto educativo donde se ha podido observar que las dificultades que presentan los estudiantes en la mayoría de casos provienen de la focalización del individuo en pensamientos autoevaluativos que suelen ser despreciativos con respecto a sus habilidades más que en la tarea misma. Por lo cual precisan la necesidad de seguir ahondando en el tema y poder seguir generando avances investigativos para contribuir al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y de enseñanza. Retoman para su estudio la definición de Bandura (1986, Citado por Contreras, Espinosa, Esguerra, Haikal, Polanía y Rodríguez 2005) de la autoeficacia “como la capacidad percibida de hacer frente a situaciones específicas; involucra la creencia acerca de las propias capacidades para organizar y ejecutar acciones para alcanzar determinados resultados”. Se focalizan en el constructo de autoeficacia dado que la consideran una variable psicológica determinante y fuertemente predictora del logro académico.

Aquí utilizaron la Escala de Autoeficacia Generalizada (EAG) elaborada por Matthias Jerusalem y Ralf Schwarzer en 1981 y el Cuestionar de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI) elaborado por Spielberger, Gorsuch y Lushene (1994), ambas en versión castellana.

Los resultados evidenciaron que la autoeficacia está asociada directamente con el rendimiento académico general, mientras que la ansiedad no. También se encontró que la autoeficacia está asociada de forma inversa y significativa con la Ansiedad Rasgo y la Ansiedad Estado. La relación entre ansiedad y rendimiento académico podría darse de forma indirecta a través de la autoeficacia, en una relación compleja: las personas que tienen una percepción de baja autoeficacia generan mayores niveles de ansiedad y esta interacción entre baja autoeficacia y alta ansiedad se relacionarían directamente con un bajo rendimiento académico. De igual forma, las personas que presentan percepción de alta autoeficacia muestran bajos niveles de ansiedad y esta interacción se asociaría directamente con un alto rendimiento académico.

- Desarrollo y Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoeficacia para la Depresión en Adolescentes (EADA). Díaz-Santos, Cumba-Avilés, Bernal y Rivera-Medina (2008)

Desde este estudio han podido observar que los instrumentos que miden autoeficacia en jóvenes son en su mayoría escalas para adultos adaptadas para evaluar adolescentes o escalas de autoeficacia general. El propósito de este estudio fue desarrollar y evaluar las propiedades psicométricas de la *Escala de Autoeficacia para la Depresión en Adolescentes* (EADA). Además, administraron la versión en español de la subescala de Autoeficacia Emocional del *Self-Efficacy Questionnaire for Children*, así como el *Inventario de Depresión en Niños/as-Versión Corta*, para evaluar la validez concurrente entre estas medidas. Participaron 116 adolescentes entre 13 a 17 años. Los resultados indican que la EADA posee una consistencia interna y una validez concurrente excelente. Los mismos apoyan su adecuación como instrumento que evalúa la auto-percepción de confianza del/de la adolescente al enfrentar situaciones típicas del Trastorno Depresivo Mayor.

Los investigadores retoman los planteamientos según los cuales las personas poseen el conocimiento necesario para ejecutar y/o mantener ciertas conductas ante un acontecimiento específico (Bandura, 1997, Citado por Díaz-Santos, Cumba-Avilés, Bernal y Rivera-Medina,

2008). No obstante, este conocimiento debe estar acompañado de la confianza de éstas en que podrán ejercer la conducta deseada. Esta confianza o habilidad que la persona percibe tener para producir la acción y obtener el resultado deseado es lo que Bandura ha denominado como *autoeficacia*. Para los investigadores la autoeficacia ejerce un papel mediador en el mantenimiento de la depresión y otros desórdenes afectivos. Así mismo plantean pertinente el análisis sobre las implicaciones de la adolescencia como un periodo importante para el desarrollo y la ejecución de la eficacia personal. Esta última posee un mayor despliegue o libertad en la adolescencia que en etapas previas del desarrollo, ya que está ligada a tres cambios típicos que pueden afectar positiva o negativamente la percepción de confianza que el/la joven posee de sí mismo: cambios hormonales y físicos, cambios sociales y cambios académicos. El éxito o fracaso relativo que el/la adolescente experimente en su manejo de estos cambios, así como las decisiones (y las consecuencias de las decisiones) que tome en dicho proceso, ayudarán a construir la percepción de cuán autoeficaz se considera.

- Autoeficacia e intención conductual del consumo de tabaco en adolescentes: validez factorial y relación estructural. Palacios (2010).

El objetivo de esta investigación fue obtener en un modelo de ecuaciones estructurales, la validez factorial de la autoeficacia ante el consumo de tabaco, así como su relación estructural con la conducta e intención tabáquica. Seleccionaron una muestra de 1012 jóvenes entre 14 y 22 años de la Ciudad de México. La conducta de fumar la midieron considerando la edad de inicio del consumo de tabaco, la frecuencia y la cantidad de consumo. Además preguntaron la probabilidad de fumar cigarros en un futuro. La autoeficacia fue evaluada con ítems que reflejan la capacidad para evitar consumir cigarrillos. Los resultados mostraron validez factorial de la medida de autoeficacia en esta muestra.

El análisis de modelo de ecuaciones estructurales sugiere que los jóvenes que tienen una menor capacidad para evitar consumir tabaco tendrán una mayor intención y conducta de fumar, además la intención futura de fumar predice su consumo. La discusión analiza la utilidad de los resultados para la evaluación de la autoeficacia en adolescentes, así como las implicaciones clínicas para las personas que se encuentran en tratamiento.

El investigador retoma el panorama que se plantea desde la Teoría Social Cognitiva desarrollada por Bandura dado que es una de las teorías más utilizadas dentro del campo de las conductas adictivas, y un elemento importante dentro de esta teoría es el constructo de autoeficacia, de los cuales distingue dos tipos de expectativas, las expectativas de resultado y las expectativas de eficacia (autoeficacia). La autoeficacia la define como la capacidad o convicción personal que tiene el sujeto de poder ejecutar exitosamente la conducta requerida para actuar o producir un resultado en una situación, actividad o dominio (Bandura, 1997, Citado por Palacios, 2010). Para él un postulado importante de la teoría de la autoeficacia es el que señala que las percepciones de eficacia varían de modo significativo entre las distintas situaciones y tareas, de esta manera la autoeficacia se centra en los pensamientos que los individuos tienen acerca de su capacidad para actuar.

De esta forma y consistente con la teoría social cognitiva y con la autoeficacia los resultados obtenidos indican que los adolescentes pueden evitar involucrarse en conductas de riesgo a través de diferentes situaciones o contextos. La evidencia encontrada provee apoyo a la validez factorial de la autoeficacia relacionada al consumo de tabaco.

- Autoeficacia, apoyo social y calidad de vida en adolescentes con enfermedades crónicas. Avendaño y Barra (2008).

Este estudio tuvo como objetivo examinar la relación existente entre la calidad de vida reportada por pacientes adolescentes con enfermedades crónicas y dos variables consideradas relevantes para el bienestar y la salud, la autoeficacia y el apoyo social percibido. Los participantes fueron 75 adolescentes de ambos sexos, entre 12 y 18 años, con diagnóstico de diabetes, fibrosis quística e insuficiencia renal, pacientes del Hospital Regional de Concepción. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Calidad de Vida KIDSCREEN-27, la Escala de Autoeficacia Generalizada y el Cuestionario de Apoyo Social Percibido.

Encontraron que la autoeficacia tenía una influencia muy significativa en el nivel de calidad de vida, explicando un tercio de la varianza, mientras que el apoyo social percibido mostró tener muy poca influencia sobre la calidad de vida informada por los adolescentes. En cuanto a la variable género, la única diferencia significativa fue que los hombres informaron un mayor nivel de bienestar físico que las mujeres.

Los autores retoman la autoeficacia como parte del auto-concepto y que se desarrolla en interacción con el ambiente social y el proceso de individuación, dado que éste permite la adquisición de conocimientos acerca de si mismo y el mundo externo, el desarrollo de competencias y, por esta vía, la adquisición del sentido de eficacia personal. Así mismo, los principales recursos de información de eficacia para los niños son la familia, los pares y la escuela. Estos recursos van apareciendo uno tras otro en la vida de un individuo, contribuyendo al desarrollo de un adecuado o inadecuado sentido de auto-eficacia y permitiendo la evolución desde el control externo hasta la autorregulación personal (Pastorelli, Caprara, Barbaranelli, Rola, Rozsa & Bandura, 2001, Citados por Avendaños y Barra, 2008).

Para los autores es importante la recopilación de diversos estudios que plantean que la auto-eficacia favorece la calidad de vida, el bienestar emocional y el afrontar la adversidad en un amplio rango de situaciones estresoras y demandantes, como es el caso de vivir con una enfermedad crónica. De acuerdo a los resultados que encontraron se puede avalar el planteamiento acerca de la influencia de la autoeficacia en la calidad de vida de las personas, así como también en las formas como afrontan diversas situaciones, en el caso puntual de una enfermedad crónica la autoeficacia y la agenciación materializan para el sujeto la posibilidad de hacer frente a su condición con las diversas cualidades y capacidades que posee, encarna la posibilidad de agenciar sus propias estrategias de afrontamiento para sobrellevar dicha situación y no quedarse maniatado ante la adversidad.

- Auto-regulação e prática instrumental: um estudo sobre as crenças de auto-eficácia de músicos instrumentistas. Pires (2009).

Este estudio pretendía investigar cuales eran las creencias de autoeficacia en la AUTORREGULACIÓN de la práctica instrumental de músicos instrumentistas, la muestra del estudio fueron estudiantes de 1, 2, 3 y 4 grado matriculados en estudios de instrumento. Inicialmente los estudiantes identificaban los desafíos que les implicaba la práctica instrumental y posteriormente esto dio como resultado a cuatro inventarios o escalas de autoeficacia por medio de las cuales los estudiantes juzgan sus capacidades para hacerle frente a dichos retos.

Los resultados del estudio indicaron que el 50% de los instrumentistas de 1, 2 y 3 grado y el 81% de los estudiantes de 4 año dieron cuenta de un gran grado de confianza en su capacidad para

superar los retos que le implica la práctica instrumental así como la capacidad de ejercer control sobre su propio aprendizaje. Sin embargo entre el 16 % y el 57% de los participantes del 1, 2, 3 y 4 año mostraron poca confianza o bajas creencias de autoeficacia. A partir del estudio ven la pertinencia de realizar algunas recomendaciones a los estudiantes y profesores para encontrar la forma de contribuir a la creación y fortalecimiento de un sentido de alta autoeficacia, considerando la importancia que esta tiene en el proceso de aprendizaje.

A partir de esta revisión se puede deducir como la autoeficacia es un factor psicológico asociado a los diferentes ámbitos del ser humano; es de notar como en la mayoría de los estudios se destaca que a mayores niveles de autoeficacia el desempeño en los diversos ámbitos tienden a mejorar y a representar experiencias positivas para las personas que las enfrentan. Se observa también que hay diferencias por género y por edades, apreciación importante a tener en cuenta dado que la presente investigación tendrá como muestra personas que se encuentran en la etapa de la adolescencia, etapa de cambios y transformaciones que tiende a generar estados de ansiedad o inseguridad a quienes la están viviendo. En el ámbito de la salud también tiende a influenciar la forma en que se afrontan los cambios y dificultades que implican ciertas condiciones físicas; y por otro lado como ejerce una fuerte influencia en la forma como se asumen las relaciones amorosas. También se rescata la influencia que tiene las percepciones de autoeficacia sobre el desempeño académico, de tal forma que a mayor nivel de autoeficacia mayores efectos positivos sobre el rendimiento académico.

Por último, se observa como en el estudio realizado por Pires (2009) se relaciona directamente las creencias de autoeficacia en la práctica instrumental, de tal forma que altas creencias de autoeficacia se traducen en procesos más efectivos de autorregular la práctica instrumental y de afrontar los retos que esta implica.

2. MARCO CONTEXTUAL

La presente investigación pretende ser llevada a cabo en la Comuna 20 de Cali, más conocida como Siloé, por lo cual es importante contextualizar dicha comuna y el entorno en el que se enmarca el programa de la Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé.

3.1. Comuna 20

La comuna 20 está localizada al Occidente de la ciudad, en el piedemonte de la cordillera Occidental, parte baja del Cerro los Cristales, en la zona de ladera conocida como Piedemonte de Siloé.

Limita:

- Al norte con el área rural del Municipio de Cali, Corregimiento de los Andes
- Al este y al sur con la comuna 19
- Al oeste nuevamente con el área rural, Corregimientos de Villacarmelo y los Andes.

En cuanto a población, en esta comuna habita el 3,2% del total de la ciudad, es decir 65.440 habitantes, de los cuales el 48,5% son hombres (31.747) y el 51,5% restante mujeres (33.693). Esta distribución de la población por género es similar a la del consolidado de la ciudad (47,1% son hombres y el 52,9% mujeres). La comuna 20, en su mayoría, está compuesta por personas cuyo máximo nivel educativo alcanzado es básica primaria (un 42,2% de la población total de la comuna), seguido por personas con básica secundaria (completa e incompleta) con un 35,6% (Alonso, Arcos, Solano, Vera & Gallego, 2007).

En general toda la Comuna 20 es conocida como Siloé, aunque esté compuesta por otros barrios, en el imaginario colectivo de la ciudadanía caleña toda esta parte de la ladera es llamada Siloé. Esto se debe también a que Siloé fue el primer barrio que se fundó en dicha zona, su fundación se remonta a los años 1930, y comenzó como un asentamiento de mineros emigrantes de los departamentos del Cauca y de Nariño. Hoy día la población de esta zona sufre las secuelas y los rigores de la violencia ejercida durante toda su historia, debida a grupos al margen de la ley,

pandillas, y violencia intrafamiliar. Tanto que es considerada por los sectores de seguridad como zona roja.

La comuna 20 por su desmedido crecimiento poblacional y por la falta de atención de las entidades correspondientes cuenta con graves problemas como son:

- Insuficiente atención a grupos vulnerables.
- Pocas opciones de generación de ingresos y empleo.
- Deficiencias en la cobertura y calidad de la educación.
- Insuficiente atención integral para la convivencia.
- Escasa infraestructura para la formación cultural.
- Deficientes espacios para la realización de programas deportivos y recreativos.
- Viviendas construidas en zonas de riesgo.
- Poca formación en preservación del medio ambiente.
- Procesos ineficaces de legalización de predios.
- Embarazo Precoz.
- Violencia como alternativa privilegiada de resolución de conflictos.
- Consumo de Sustancias Psicoactivas.

3.2. Proyecto Siloé Visible

A raíz de las diversas situaciones anteriormente descritas surgen diferentes iniciativas desde la comunidad como también de agentes externos que les interesa realizar inversión en el sector por sus diferentes planes o alianzas estratégicas. Es así como se inicia el proyecto Siloé Visible, el cual se configura como una iniciativa que de entrada pretende cambiar la perspectiva y el imaginario que han elaborado los habitantes de Cali acerca del sector, si bien esta perspectiva tiene bases reales en los indicadores de violencia también es cierto que a partir del mismo se desencadenan prácticas de discriminación que agravan las situaciones ya descritas,

disminuyendo las posibilidades de búsqueda de oportunidades por parte de sus habitantes como también las posibilidades de inversión en el sector.

El programa Siloé Visible surge como una iniciativa de la comunidad apoyada por la Fundación Sidoc para asumir el reto de convertir esta zona (marginal y de difícil acceso ubicada al Oeste de la ciudad de Cali), en un lugar de encuentro para todos los ciudadanos. La meta es la transformación física y social de Siloé.

Esta iniciativa, promueve la articulación del sector Público con el Privado y los Organismos de Cooperación Internacional, y además ha sido construida conjuntamente con las organizaciones de base: Fundación Nueva Luz y la ACCR (Asociación Centro Cultural la Red).

El proceso que se inicio en el 2005 en los barrios Siloé, Belén y Tierra Blanca de la comuna 20 de la Ciudad de Cali con la campaña Pintatón de Siloé, fue sólo el inicio para el desarrollo de un Programa Integral de gran alcance denominado SILOE VISIBLE. Este se ha convertido en la ventana para que los caleños sean partícipes de los cambios que se están gestando en la zona, y empezar a visibilizar y fortalecer el trabajo que durante años han venido realizando algunas organizaciones de base.

El proyecto, utilizó la pintura de fachadas y culatas como mecanismo para ingresar en un sector de difícil acceso, construir confianza y de paso, mejorar el aspecto físico del barrio. Se le muestra a la Ciudad de Cali que los cambios son posibles, se busca desestigmatizar un barrio y promover y fortalecer una propuesta de desarrollo local en donde se articulen distintos actores públicos y privados, nacionales e internacionales para trabajar en las áreas económica, social y cultural, ambiental y de recuperación de espacios urbanos.

SILOÉ VISIBLE es una propuesta con perspectiva de desarrollo local, que reconoce el barrio como referente para la construcción de territorio, que ve en la generación de confianza, la construcción de valores cívicos y la participación ciudadana los insumos desde los cuales se construye capital social.

3.3. Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé:

La Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé compuesta por 110 niños, niñas y jóvenes de la Comuna 20 hace parte del componente social y cultural del programa "Siloé Visible" que viene

adelantando la Fundación Sidoc con el apoyo de las organizaciones de base Fundación Nueva Luz y ACCR.

Gracias al apoyo inicial de Fundarboledas y el Club Rotario de Cali esta orquesta es hoy en día una realidad. Sus integrantes pertenecen en su mayoría a la Escuela República de Panamá, Escuela Jorge Gonzalez Rubio y el Colegio Multipropósito, instituciones que son el canal de ingreso de los niños a la Orquesta.

Este programa busca a través de la formación musical mejorar las condiciones de vida y rescatar el sentido pedagógico, ocupacional y ético de la infancia y la juventud de la comuna. La meta es permitirles a sus integrantes desarrollar habilidades musicales y sociales para la construcción de su proyecto de vida.

- Historia:

Con el propósito de brindar nuevas posibilidades de desarrollo a los niños de Siloé, la Fundación SIDOC se unió en el 2008 a la Fundación Arboledas y al Club Rotario de Cali para hacer la Orquesta Sinfónica Juvenil “Mensajeros de Esperanza”. Este programa pretendía llevar a niños de escasos recursos la posibilidad de aprender a tocar un instrumento musical y hacer parte de una Orquesta Sinfónica Juvenil.

Desde febrero del 2008, 52 niños de la Ladera de Cali, tienen la oportunidad aprender a tocar un instrumento musical. Niños entre los 5 y los 13 años de edad, reciben diariamente sus clases de violín, viola, violoncello, contrabajo y percusión en el Centro de Desarrollo Comunitario Brisas de Mayo, el cual fue habilitado como sede de la Orquesta Sinfónica Juvenil “Mensajeros de Esperanza” de Siloé. Para el año 2009, la Sinfónica alcanzo a estar conformada por más de 150 niños de Bellavista, Siloé, Aguablanca y Yumbo, quienes realizaban conciertos, novenas y participaban en diversos espectáculos culturales de la ciudad.

Adicionalmente el programa de Siloé también ofrece un acompañamiento psicosocial a cada uno de los niños y sus familias. El propósito es infundir valores y principios a través de la música, pues está comprobado que la música es un vehículo a través del cual, niños y jóvenes logran mayor sensibilidad para una convivencia armónica y respetuosa.

Para finales del 2009 la Fundación Sidoc asume por completo el programa, hecho que conlleva a enfrentar nuevos retos y diversos cambios al interior del programa. Para el segundo aniversario del programa, en febrero del 2010 se cambia el nombre del programa y pasa a llamarse Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé, nombre que recibe actualmente. Esta nueva etapa implica principalmente cambios a nivel organizativo, administrativo y también a nivel de las bases que sustentan el desarrollo del programa.

En su actualidad el proyecto se define como un espacio de desarrollo personal y colectivo para niños y niñas pertenecientes a estratos 1 y 2, habitantes de la Comuna 20 a través de la conformación de la Orquesta Sinfónica de Siloé.

Como ya se mencionó el ingreso de los estudiantes se hace por medio de las instituciones educativas, se hace convocatoria pública en las mismas, se realiza la preinscripción a los interesados y posteriormente deben presentarse a la sede de la Orquesta con su acudiente para poder iniciar el proceso. Se parte de la motivación y el interés que el estudiante demuestre por querer estar allí y se evita siempre que el padre lo obligue o presione a pertenecer a la Orquesta. Los niños, niñas y adolescentes que aceptan ingresar al programa deben asumir como compromisos las siguientes actividades:

- Realizar una hora de ensayo individual diario de lunes a jueves.
- Asistir a las clases de instrumento.
- Asistir a los talleres de acompañamiento psicosocial.
- Asistir a las clases de solfeo.
- Asistir a los ensayos de orquesta.

Además de estos compromisos puntuales los estudiantes deberán asumir una actitud de respeto hacia todos aquellos que hacen parte del programa, de igual forma deberán cuidar su instrumento así como también las instalaciones y demás bienes que sean para su uso y beneficio. De igual forma hay estudiantes que empiezan a tener otras oportunidades y empiezan a adquirir nuevos compromisos pero sin desligarse de la Orquesta Sinfónica de Siloé.

3.3.1. Método para la enseñanza de la interpretación instrumental: Método Suzuki

Es importante también tener en cuenta el método que desde el programa se asume para los procesos formativos de los niños, niñas y adolescentes que lo integran, no se excluye la utilización de otros métodos, pero todos los docentes lo utilizan. Dicho método lleva por nombre el Método Suzuki, este es un método para aprender a tocar un instrumento musical desde muy temprana edad, desarrollado por el Dr Shinichi Suzuki, quien fue violinista, educador, filósofo y fue considerado un humanista.

Suzuki basó su enfoque en la hipótesis de que la habilidad musical no es un talento innato, sino una destreza que puede ser desarrollada. ‘Cualquier niño a quien se entrene correctamente puede desarrollar una habilidad musical, de igual modo que todos los niños desarrollan la capacidad de hablar su lengua materna’ Su lema fue ¡Todos los niños tienen talento!. Para él no se trataba de hacer instrumentistas, sino de sembrar en ellos el gusto por la música, de educarlos y de despertar su sensibilidad, de hacerlos mejores, más humanos (Castillo, 2006). En el ambiente fomentado por el método Suzuki, los niños aprenden a disfrutar de la música y desarrollan confianza, autoestima, autodisciplina y concentración, así como la determinación necesaria para intentar hacer cosas difíciles.

"La enseñanza de música no es mi propósito principal. Deseo formar a buenos ciudadanos, seres humanos nobles. Si un niño oye buena música desde el día de su nacimiento, y aprende a tocarla él mismo, desarrolla su sensibilidad, disciplina y paciencia. Adquiere un corazón hermoso". Suzuki.

Hace más de cincuenta años, Suzuki comprendió las implicaciones del hecho de que los niños de todo el mundo aprendan a hablar su lengua materna con facilidad, y comenzó a aplicar los principios básicos de la adquisición del lenguaje al aprendizaje de música. Las ideas sobre la responsabilidad de los padres, el dar aliento cariñosamente, el escuchar, la repetición constante, etc., son algunas de las características especiales del método Suzuki (Asociación Suzuki de Colombia, 2012):

- Importancia del papel de los padres: Cuando un niño aprende a hablar, los padres actúan eficazmente como profesores. Los padres también tienen un papel importante como "profesores en el hogar" cuando el niño aprende a tocar un instrumento. A menudo, el padre

o la madre aprenden inicialmente a tocar antes que el niño, con objeto de que él o ella entienda lo que se espera que el niño haga. El padre o la madre asiste a las lecciones del niño y ambos practican diariamente en casa.

- **Comienzo temprano:** Los primeros años son cruciales en el desarrollo de los procesos mentales y de coordinación muscular en el niño pequeño. Las capacidades auditivas de los niños están también en su apogeo durante los años de adquisición del lenguaje, por lo cual es el momento ideal para desarrollar la sensibilidad musical. El escuchar música debe comenzar en el nacimiento y el entrenamiento formal puede comenzar a la edad de tres o cuatro años, si bien nunca es demasiado tarde para comenzar.
- **La escucha:** Los niños aprenden a hablar en un ambiente lleno de estímulos de lenguaje. Los padres pueden también hacer que la música forme parte del ambiente del niño, asistiendo a conciertos y poniendo las grabaciones del repertorio de Suzuki y otra música. Esto permite a los niños absorber el lenguaje de la música al mismo tiempo que absorben los sonidos de su lengua materna. Al escuchar repetidamente las piezas que van a aprender, los niños se familiarizan con ellas y las aprenden fácilmente.
- **Repetición:** Cuando los niños han aprendido una palabra no la dejan, sino que continúan utilizándola a la vez que agregan nuevas palabras a su vocabulario. De igual modo, los estudiantes Suzuki repiten las piezas que aprenden, aplicando gradualmente las habilidades que han ganado de nuevas y más sofisticadas maneras conforme aumentan su repertorio. La introducción de nuevas habilidades técnicas y de conceptos musicales en el contexto de piezas conocidas hace su adquisición mucho más fácil.
- **Alentar:** Al igual que con el lenguaje, los esfuerzos del niño para aprender a tocar un instrumento se han de elogiar con sinceras palabras de aliento. Cada niño aprende a su propio paso, avanzando a pequeños pasos para poder dominar cada uno de ellos. Esto crea un ambiente placentero para el niño, el padre y el profesor. Se establece también una atmósfera general de generosidad y cooperación al animar a los niños a apoyar los esfuerzos de otros estudiantes.
- **Aprender con otros niños:** La música promueve interacciones sociales sanas, y la participación en lecciones de grupos y pequeños conciertos, además de sus propias lecciones

individuales, motiva a los niños en gran medida. Disfrutan al observar otros niños en diversos niveles, aspirando llegar al nivel de los estudiantes más avanzados, compartiendo sus desafíos con sus compañeros, y apreciando los esfuerzos de los estudiantes menos avanzados que siguen sus pasos.

- Repertorio gradual: Los niños no practican ejercicios para aprender a hablar, sino que aprenden usando el lenguaje para comunicarse y expresarse. Con el método Suzuki, los estudiantes aprenden conceptos y habilidades musicales en el contexto de la música, en vez de practicar aburridos ejercicios técnicos. El repertorio Suzuki para cada instrumento presenta, en una secuencia cuidadosamente ordenada, los componentes necesarios para el desarrollo técnico y musical. Este repertorio estándar proporciona una fuerte motivación, ya que los estudiantes más jóvenes desean tocar la música que oyen tocar a los estudiantes más avanzados.
- Posponer la lectura: A los niños no se les enseña a leer sino hasta que su capacidad para hablar ha quedado bien consolidada. De la misma manera, los estudiantes Suzuki han de alcanzar un nivel de destreza básico tocando su instrumento antes de que se les enseñe a leer música. Esta secuencia de instrucción permite al profesor y al estudiante centrarse en desarrollar una buena postura, un sonido hermoso, una correcta afinación y fraseo musical.

De igual forma el método no se aplica con todas sus indicaciones, en especial la de la presencia de los padres ya que por el contexto es difícil integrar de esa manera a los padres de familia.

Se puede observar como algunas de las premisas de este método están orientadas a fortalecer su confianza en sus capacidades; en últimas a desarrollar creencias positivas en su proceso y en su potencial.

3.3.2. Acompañamiento psicosocial en el programa de la Orquesta Sinfónica de Siloé:

De la mano con el objetivo de la fundación, el acompañamiento psicosocial para el programa está orientado hacia el desarrollo y fortalecimiento de habilidades para la vida.

Desde el equipo de trabajo de la Fundación siempre estuvo la inquietud de elaborar un plan de trabajo o un pensum que se pudiera desarrollar con los niños del programa. Pensum que se esperaba involucrara tanto el componente musical como el psicosocial, es así como se empieza a

construir conjuntamente con los docentes de música y demás integrantes del equipo de trabajo, incluyendo psicóloga y trabajador social. Dicho pensum implicaba en si un reto que continúa en desarrollo dado que no es fácil pedirle a los docentes de música que trasciendan de la parte musical a que piensen los distintos procesos y aprendizajes a nivel psicosocial que se pueden abordar y dinamizar desde la música.

El proceso del aprendizaje de la interpretación de cualquier instrumento desde el método Suzuki representa la iniciación desde conceptos básicos hasta llegar a otros más avanzados y de mayor complejidad, si bien así está planteado el método también desde el programa se reconoce que cada niño tiene su propio ritmo de aprendizaje. Por lo tanto se genero una guía de las temáticas a abordar desde el componente psicosocial acorde a las temáticas y conceptos trabajados desde el componente musical. Fue necesario realizar la descripción exhaustiva del método y analizar canción por canción que representaba y que elaboraciones iba exigiéndole al niño, y acorde a esto plantear la estructura del acompañamiento psicosocial. (Ver Anexo 1: Pensum Suzuki Libro 1 de Violín a 5 primeras canciones).

En el pensum que se elaboró se relacionaban los siguientes aspectos en función de la canción o momento del proceso que va delimitando el método:

1. Tema Musical: Refiere a la canción o al aspecto técnico o musical que se esté abordando en dicho momento del proceso.
2. Descripción: Aquí se amplía la información acerca del tema musical y sus aspectos más relevantes y por los cuales es pertinente en dicho momento del proceso.
3. Sub-temas técnicos: Se resaltan los aspectos a nivel técnico que se abordan mediante el tema musical, es decir, todo lo relacionado con postura corporal, interpretación, coordinación, independencia motora, et
4. Sub-temas musicales: Se destacan los aspecto a nivel musical que se abordan mediante el tema musical, es decir, todo lo relacionado con afinación, memoria musical, tonalidad, acentuaciones, etc.

5. Alternativas: A partir de conocer los aspectos técnicos y musicales que se reconocen como necesarios en cada momento del proceso se sugieren posibles métodos o canciones alternativas que de igual manera faciliten el desarrollo de dichos aspectos en el niño.
6. Comp. Psicosocial: Refiere a la temática seleccionada por el equipo de trabajo que vaya acorde con el proceso del niño, de su nivel musical y del marco general de temáticas que se abordaran en el transcurso de su proceso.
7. Descripción: Aquí se describe con mayor detenimiento el objetivo y orientación del acompañamiento psicosocial planteado para cada momento del proceso.
8. Habilidades para la vida: Por último, de acuerdo a lo que va permitiendo trabajar el proceso del niño en lo musical hacia lo psicosocial así se van delimitando las diferentes habilidades para la vida que se están dinamizando y fortaleciendo.

Este proceso de elaboración de este pensum ha sido complejo, debido a las asociaciones específicas que se propone trazar con lo musical, sigue en desarrollo y se espera poder concluir una guía donde se conjuguen los dos componentes, en total son 10 libros con 20, 15 o 7 obras cada uno para cada instrumento (Violín, viola, violoncello, contrabajo), si bien se pueden generalizar ciertos aspectos entre los instrumentos también cada uno tiene sus particularidades.

4. PLATEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Hasta el momento se puede observar que la autoeficacia hace parte fundamental del ser humano, en tanto es una condición que le permite al mismo desenvolverse en los diferentes ámbitos de su vida de una manera más o menos eficiente dependiendo de qué tan altas y fuertes sean sus creencias de poder afrontar dichas situaciones.

Los procesos de aprendizaje representan para el ser humano un sinfín de retos y desafíos de los cuales podrá salir bien librado si desarrolla las estrategias necesarias para sobrellevar dichos retos y aprender de ellos. Los estudiantes que se enfrentan al proceso de aprendizaje para interpretar un instrumento deberán así establecer una serie de estrategias para llevar un óptimo proceso y lograr la finalidad de interpretar el instrumento de su elección, dichas estrategias van desde como establece una rutina de estudios, la forma en que realiza el montaje de su repertorio, la forma en que resuelve los aspectos técnicos de su formación, hasta la forma en que soluciona las dudas que emergen en su estudio individual; lo que en su totalidad representa la práctica instrumental como tal.

Ahora bien es preciso mencionar que las creencias de autoeficacia son construidas a partir de diferentes procesos que experimenta el sujeto a partir de los logros que han tenido, de lo que observan en otros, de lo que otros le retroalimentan de su proceso y también de los estados emocionales y fisiológicos que vivencia al afrontar los retos y pruebas que se le trazan en su proceso. Es interesante poder explorar y describir como un niño de la edad escogida y de este contexto opta por el camino de la música, se plantea pertinente preguntar qué tanto favorece o no este contexto dicha elección.

Es pertinente mencionar que dicho contexto en ocasiones se presenta hostil ante las alternativas que se salen de sus experiencias inmediatas, donde lo que estos jóvenes pueden observar en sus referentes más cercanos son ejemplos de vida orientados a la ilegalidad y a otras prácticas alejadas de lo artístico, además a algunos de los padres de estos estudiantes les interesa que ellos pertenezcan al programa ya sea para alejarlos de las calles o simplemente porque no tienen quien los cuide en la casa más no porque estén convencidos de que lo que realizan en la Orquesta pueda resultar practico o útil para sus vidas.

De esta forma, y a pesar de toda la realidad de su contexto y lo ajeno que pueda resultar, es interesante observar y explorar que estos estudiantes han elegido por voluntad propia pertenecer a la Orquesta y emprender un camino en la formación como músicos. El presente estudio pretende indagar y establecer con mayor detenimiento cual es la naturaleza de las creencias de autoeficacia que configuran estos estudiantes en su proceso de aprendizaje de la interpretación musical.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:

¿Cuáles son las creencias de autoeficacia en la práctica instrumental de los estudiantes que asisten al programa de la Orquesta Sinfónica de Siloé, de la Comuna 20 de la ciudad de Cali?

5. OBJETIVOS

5. 1. Objetivo general

Describir la autoeficacia en la práctica instrumental percibida por los estudiantes que asisten al programa de la Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé, Comuna 20 de la ciudad de Cali.

5. 2. Objetivos específicos

1. Caracterizar las fuentes de autoeficacia de los estudiantes que asisten al programa: logros de ejecución, experiencia vicaria, persuasión verbal y estados de activación emocional.
2. Describir las dimensiones de la autoeficacia: magnitud, fuerza y generalidad de los jóvenes que asisten al programa.
3. Explorar los posibles efectos que ha generado la autoeficacia en los procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección de los jóvenes que asisten al programa.

6. JUSTIFICACIÓN

La motivación principal de esta investigación se centra en la posibilidad de aportar a mejorar y retroalimentar el proceso formativo de los estudiantes que han iniciado su proceso de aprendizaje de la interpretación instrumental. Bien se sabe que en todos los dominios del conocimiento y proceso de aprendizaje del ser humano se ponen en juego una serie de condiciones, habilidades y procesos psicológicos; así mismo convertirse en un músico implica la adquisición y mantenimiento de las habilidades musicales y personales.

El acto o práctica de aprendizaje a través de la experimentación sistemática es entendida como un requisito previo para la adquisición de habilidades en diversos campos. En la música, el ritual es inevitable inculcado en la rutina diaria de practica instrumental. Los músicos deben practicar para adquirir un nivel técnico competente, el aprendizaje de un nuevo repertorio, el desarrollo de la interpretación musical, memorizar una obra y así prepararse para el rendimiento.

Puede asegurarse que la práctica instrumental se hace efectiva cuando se planifica, se establecen metas y estrategias apropiadas para que el instrumentista tenga la oportunidad de lograr sus objetivos, así como la capacidad para diagnosticar las fallas y corregirlos (Woody, 2004, Citado por Pires). La autoeficacia de esta manera permitirá a la persona dotarse de valor y de determinadas creencias que le indiquen lo que se siente capaz o no de lograr. Así determinará si es capaz de preparar, facilitar y controlar su propio aprendizaje, de dar su opinión y juicios acerca de los resultados, de fomentar la motivación y la concentración. Un estudiante que agencia su proceso utiliza estrategias continuamente probando su propia eficacia, sintiéndose motivado para hacerlo. Así mismo las creencias de autoeficacia recaerán sobre sentirse capaz de escoger ciertas estrategias, de afrontar ciertos repertorios, de sentirse con las capacidades para exigirse nuevos y mayores resultados.

Partiendo de la premisa que la mejora en las creencias de autoeficacia puede incrementar la motivación y el rendimiento en tareas de aprendizaje, se considera que los esfuerzos educativos deben enfocarse hacia el aumento de los sentimientos de autovaloración y competencia de los estudiantes, fortaleciendo el autoconcepto, lo que a su vez favorecerá la motivación hacia el

logro, las relaciones interpersonales y en general la forma particular de desenvolverse frente a diversas tareas y desafíos que se les presenten.

Este estudio pretende poder brindar un acercamiento a las creencias que estos estudiantes han elaborado hasta el momento, de tal forma que dependiendo de los resultados puedan hacerse recomendaciones puntuales para mejorar la experiencia de aprendizaje de los adolescentes, los niños y niñas que hacen parte o de los que harán parte del programa.

7. ORIENTACIÓN CONCEPTUAL

El fundamento teórico de la autoeficacia tiene sus raíces en dos enfoques teóricos: la teoría del aprendizaje social de Rotter y la teoría social cognitiva de Bandura (Prieto, 2007). Para efectos de este estudio se retoman principalmente los postulados teóricos de Bandura, ya que los postulados de Rotter tienen un corte más conductista, mientras que Bandura amplía a un abordaje que incluye aspectos del aprendizaje cognitivo y conductual, dando lugar a la influencia del entorno social pero también a los aspectos psicológicos que influyen en la conducta.

7.1. Teoría Social Cognitiva

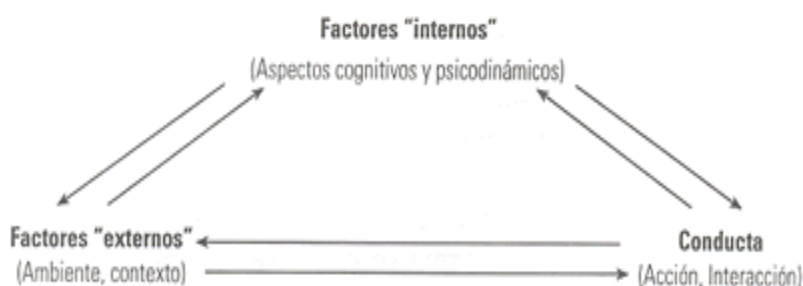
A mediados de los 60' Bandura estudia a niños expuestos a modelos sociales agresivos y compara la conducta de aquellos que vieron que el modelo era recompensado por la agresión, de los que vieron que recibía un castigo y de los que observaron que no había ninguna consecuencia. Sobre esta base plantea la Teoría del Aprendizaje Social, considerada un modelo neoconductista.

Es en el año 1986, cuando pasa de denominar el marco general de dicho constructo de 'Teoría del Aprendizaje Social' a llamarla 'Teoría Social Cognitiva', es aquí donde sostiene la tesis de que el mecanismo que gobierna nuestra conducta reside en la mente capaz de conocer y discernir, poniendo así especial énfasis en los procesos cognitivos en la construcción de la realidad, en los procesos de autorregulación y en las posibilidades de actuación del ser humano.

En otras palabras, se abandona el modelo de causalidad lineal y se plantea un modelo de impacto recíproco, el cual permite el estudio del ser humano en toda su complejidad, tomando en cuenta los múltiples factores que intervienen así como sus influencias interactivas. De esta forma, se opone al determinismo ambiental unidireccional según el cual la conducta es regulada por los estímulos externos actuales y por la estimulación ambiental del pasado (el entorno como una fuerza autónoma que determina, organiza y controla la conducta de forma automática). En esta postura, llevado al extremo por las formas más radicales de conductismo, el entorno aparece siempre como elemento determinante. Va a oponerse también a toda forma de determinismo personal unidireccional, que busca las causas del comportamiento en las predisposiciones del

individuo en forma de rasgos, instintos, creencias y otras fuerzas motivadoras. En esta visión, representada por diferentes corrientes teóricas que van desde el psicoanálisis hasta las formas más extremas del cognitismo, se subestima el papel determinante de los factores ambientales en lo que el hombre percibe y piensa.

De acuerdo a la teoría social cognitiva, el ser humano funciona de acuerdo a los procesos cognitivos que posibilitan la adaptación y el cambio. Siendo un agente dinámico con capacidades de autorregulación y de reflexión, donde su comportamiento se define gracias a la interacción constante y multidireccional de los factores personales o internos, de los factores medioambientales o externos y de la conducta. Como se refleja en la siguiente grafica:



Determinismo Recíproco

Es en el marco de este postulado donde la autoeficacia tiene lugar, dado que si bien hay ciertas condiciones externas que se ponen en juego en la construcción del ser humano, la autoeficacia como un elemento interno cobra especial valor pues es la posibilidad que tiene la persona de posicionarse frente a su vida, reconocer sus posibilidades, sus limitaciones y así mismo determinar cursos para la acción.

Es en el año de 1977 donde Bandura expone de forma sistemática acerca de la teoría de la autoeficacia, mas fue en su obra 'Teoría del Aprendizaje Social' del mismo año donde hace referencia por primera vez de este constructo. Como se había mencionando anteriormente, este concepto surge a partir de las investigaciones y experimentos realizados por dicho autor en el tratamiento de fobias. En un primer momento se concibe la autoeficacia como la modificación de la percepción personal sobre la propia capacidad, así se configura como la herramienta fundamental en el tratamiento y en la mejora de los pacientes.

7.2. Autoeficacia

La autoeficacia ha sido investigada, ha sido definida y redefinida, como se ve inicialmente era referida particularmente a los procesos de intervención terapéutica, posteriormente trasciende a ser considerada en todos los ámbitos y dimensiones del ser humano. Todos los autores y las autoras concuerdan en que la autoeficacia es la creencia que tiene el ser humano sobre sus capacidades y sobre el control que ejerce sobre su funcionamiento. Desde diversos puntos de vista se puede dimensionar como una habilidad, como confianza, como una capacidad que se siente y como una creencia que se tiene (Noboa y Serrano, 2006).

La teoría de la autoeficacia ha sido utilizada por Bandura y sus colaboradores para explicar motivaciones sobre determinados comportamientos del ser humano. Según Bandura, cuando una persona actúa en su medio, esta acción no depende solamente de los conocimientos que se tengan sobre tal acción, ni de las capacidades que se posean para ejecutarla, sino de cómo se perciba la propia eficacia, que es diferente de las capacidades y conocimientos. Las personas regulan su comportamiento a través de criterios internos y de reacciones autoevaluadoras. La percepción de eficacia implica una capacidad en la que es necesario integrar las subcompetencias cognitivas, sociales y comportamentales en líneas de acción, a fin de conseguir distintos propósitos. Bandura define el concepto de autoeficacia percibida como “los juicios que cada individuo hace sobre sus capacidades, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado. Por lo tanto el concepto no hace referencia a los recursos de que se disponga sino a la opinión que uno tenga sobre lo que puede hacer con ellos” (Bandura, 1977, Citado por Gómez, Ibaceta, Muñoz y Pardo, 1996, p. 174). Ç

Para efectos de esta investigación también se retoma la definición de la autoeficacia como la referencia “*a las creencias que tiene la persona sobre sus capacidades para organizar y ejecutar caminos para la acción, requeridos en situaciones esperadas o en niveles de rendimiento*” (Tejada, 2005, p. 120). Entendiendo creencia como el juicio o percepción que construyen las personas sobre algún suceso o situación, en este caso puntual, la elaboración que han realizado acerca de sus propias capacidades o habilidades frente al dominio de lo artístico, de la música.

Es pertinente puntualizar que existe una distancia o una diferencia cuando se habla de la creencia en las capacidades con las que se cuentan y cuando hablamos de la capacidad o acciones en sí

mismas, desde la teoría de Bandura el conjunto de creencias acerca de las capacidades de sí mismo para afrontar determinadas situaciones se le denomina autoeficacia; mientras que a las capacidades en sí mismas y las acciones dirreccionadas al control de nuestro funcionamiento y de los eventos que afectan nuestra vida se le denomina agenciación (Tejada, 2005). En conclusión, la agenciación es el ejercicio de la autoeficacia, en donde se demarca una relación funcional entre intención y acción.

La autoeficación en si misma consta entonces de unas dimensiones que la caracterizan, donde se encuentran (Bandura, 1997, Citado por Prieto, 2007):

- Magnitud: Grado de dificultad y complejidad de la tarea que una persona se ve capaz de afrontar.
- Fuerza: Grado de seguridad de la persona para realizar la tarea en función de la magnitud. Cuanto mayor sea la fuerza de la autoeficacia, más probabilidad de éxito en su ejecución.
- Generalidad: Generalización del sentimiento de eficacia personal a otros ámbitos de actividad. Esta dimensión varía en función del tipo de capacidad requerida, de las características de la situación o de las personas.

De esta manera la autoeficacia no corresponde a una disposición aislada, sino a un constructo multidimensional que varía con base en el dominio, tarea y nivel de funcionamiento.

7.2.1. Fuentes de las creencias de autoeficacia

Ahora bien, ¿De dónde o de qué forma se construyen o crean las creencias de autoeficacia? Las creencias de autoeficacia se construyen principalmente a partir de cuatro fuentes básicas: los logros de ejecución, la experiencia vicaria, la persuasión verbal y los estados de activación emocional (Bandura, 1997 citado por Prieto, 2007).

- Logros de ejecución: Esta se configura como la fuente más poderosa, ya que relaciona directamente la experiencia de éxito con una fuerte creencia de poseer los aspectos necesarios para alcanzar los que se propone la persona. Relaciona la experiencia directa, la representación del éxito y del fracaso, en tanto el primero podría acrecentar las

creencias de autoeficacia y el segundo podría disminuirlas. Si bien la experiencia de éxito es vital para que las personas desarrollen credibilidad y confianza en sus capacidades, también es cierto que las experiencias de fracaso también son necesarias para el afianzamiento de dichas creencias, la persona que haya desarrollado un alto sentido de eficacia podrá afrontar el fracaso o el error de una manera constructiva. Por otro lado quien este acostumbrado al éxito no indica fuertes creencias de autoeficacia, dado que al primer indicio de fracaso puede derrumbarse y perder toda la confianza en si mismo.

Para la vida del músico instrumentista las experiencias de éxito recaen principalmente en la posibilidad de montar determinados repertorios, de avanzar en su método de estudio, en mejorar los aspectos técnicos de su formación así como también principalmente en realizar gratificantes representaciones de su repertorio ante determinado público o en determinadas pruebas o evaluaciones.

- **Experiencia Vicaria:** Las experiencias directas no son la única fuente para configurar las creencias de autoeficacia, las experiencias percibidas en otros en situaciones similares también son puntos de partida que los seres humanos tienen en cuenta para fortalecer las propias creencias. De esta forma los referentes o modelos que toman las personas pueden ejercer fuertes influencias mediante sus experiencias de éxito y fracaso, entre más afinidad o similitud se tenga con el modelo mayores influencias ejerce sobre la percepción y elaboración de las creencias propias. Quienes observan al modelo realizar y desenvolverse exitosamente en determinadas tareas, llegan a pensar y reforzar la idea de que si este puede ellos también podrán realizarlo, dado que cuentan con capacidades o aptitudes similares.
- **Persuasión verbal:** Aquí lo que toma importancia es lo que otros dicen u opinan acerca del desempeño, estas si son acertadas pueden favorecer al fortalecimiento de las creencias de autoeficacia, así también si son desmedidas pueden crear falsas creencias u expectativas respecto al desempeño. De esta forma escuchar lo que otros opinan o retroalimentan de su desempeño también contribuye a las creencias de autoeficacia que forme la persona. Para el músico resulta pertinente lo que piensen sus pares, sus colegas y su maestro.

- Estados de activación emocional: El estado anímico y los estados fisiológicos que experimentan las personas al momento de enfrentarse a su proceso de aprendizaje, no es una relación causal directa ya que depende de la interpretación y de la forma que se asuma dichos estados, dado que el mismo estado en una persona pueda obstaculizar su desempeño, en otro puede facilitarlo o impulsarlo. Por ejemplo las personas que pueden trabajar y desarrollar efectivamente actividades bajo presión o bajo mucho estrés y otras que quedan totalmente anuladas ante tales estados de activación. Es decir, que la activación emocional, en función de las personas, puede facilitar o debilitar la propia eficacia.

En el caso particular de los jóvenes músicos sus estados de activación más relevantes son las emociones de ansiedad o nervios que pueden sentir al presentarse ya sea de manera solista o en orquesta ante determinado público. Dichas situaciones pueden ir en detrimento de su ejecución instrumental, también puede potencializar su desempeño o llevar a la construcción de estrategias de afrontamiento a dichas emociones, todo dependerá de cómo quede registrado dichas experiencias en su memoria y su respectiva recuperación en situaciones similares.

Los que participan en el estudio de la música instrumental de la tradición clásica están sometidos a una gran presión en la forma de las expectativas sociales que recaen sobre ellos. Estos, de acuerdo con la evaluación de sus capacidades, pueden sentirse expuestos a situaciones que consideran una amenaza. (Pires, 2009).

Finalmente se debe acotar que si bien se han descrito una serie de fuentes que contribuyen a la formación de las creencias de autoeficacia, estas no guardan una relación automática dado que depende de la interpretación cognitiva y la validez que le de la persona a dichas situaciones desde su marco de prioridades, sus referentes vitales y sus expectativas de eficacia.

7.2.2. Efectos de las creencias de autoeficacia sobre los procesos psicológicos que influyen en la conducta

Las creencias de autoeficacia surten efectos sobre los siguientes procesos psicológicos del ser humano (Pires, 2009):

- **Procesos cognitivos:** Los cursos de acción inicialmente se formulan en el pensamiento. Es en el pensamiento donde dependiendo de las creencias que se hayan elaborado acerca de la propia eficacia así mismo se anticipan y proyectan posibles escenarios, las posibles situaciones y los posibles logros o fracasos; si hay una tendencia a un fuerte sentido de eficacia la persona proyectará metas ambiciosas, proyectan situaciones de oportunidad y en determinadas situaciones podrán anticipar su impacto y controlar dicho impacto en sus vidas; por otro lado si hay una tendencia a juzgarse como ineficaces las metas son menos ambiciosas, se proyectan situaciones de fracaso y todo puede representar riesgos más que oportunidades. La simulación cognitiva y la autoeficacia obran interactivamente donde uno afecta al otro.
- **Los procesos motivacionales:** Las creencias de autoeficacia determinan el nivel de motivación que se refleja en la cantidad de esfuerzo y tiempo empleado que persevera ante los obstáculos. Dadas las dificultades, las personas con dudas sobre sus habilidades disminuyen sus esfuerzos o abandonan sus metas rápidamente y buscan soluciones mediocres, mientras que los que tienen fuertes creencias ejerce un gran esfuerzo y se enfrenta a situaciones difíciles.

En los procesos motivaciones también afecta en los siguientes aspectos (Prieto, 2007):

- a) En las *atribuciones causales* que se realizan a las experiencias de fracaso, de esta forma quienes se consideran altamente eficaces atribuyen dicho fracaso a la falta de esfuerzo mientras que quienes se consideran poco eficaces atribuyen dichos fracasos a su escasa capacidad; así para el primero es cuestión de dedicar más esfuerzo y persistir a pesar del fracaso para el segundo se rendirá fácilmente argumentando su falta de capacidad para superar dicho obstáculo.
- b) En las *expectativas de resultado* que se elaboran sobre las metas proyectadas, es decir, a cuanto mayor sea la expectativa y el valor concedidos a los resultados, mayor será la motivación para desarrollar la actividad.
- c) En la *representación de las metas* que las personas anticipan, implica un proceso de comparación cognitiva entre las metas y la satisfacción personal, de tal forma que las personas orientan su conducta y se crean incentivos para persistir hasta lograrlo.

- Los procesos afectivos: Las creencias de la gente en sus capacidades afectan el nivel de estrés y depresión que experimentan ante situaciones amenazantes, así como afectan su nivel de motivación. Cada reacción emocional puede afectar a la acción directa o indirectamente mediante el cambio del curso del pensamiento. De esta forma un nivel alto de eficacia puede traducirse en ser capaz de ejercer control sobre ciertas situaciones que se perciben como amenazas pero los que no creen en su capacidad de controlar situaciones experimentan altos niveles de estrés y ansiedad (Bandura, 1989, Citado por Pires, 2009). Así se puede evidenciar la autorregulación sobre el pensamiento, la acción y el afecto.
- Procesos de selección: La gente ejerce influencia en el curso de su vida por medio de la selección y construcción de su ambiente. Por lo general, las tareas o actividades que se seleccionan van acorde con las creencias en la habilidad de cada persona, significa que los individuos se involucran en las actividades que se ajusten a las habilidades que ellos piensan que poseen y evitan aquellas que exceden sus capacidades. Una percepción errónea de la autoeficacia se ve claramente en estos procesos de selección (Neves, 2002, Citado por Pires, 2009), cuando una percepción distorsionada de las creencias pueden conducir a la participación en tareas que no pueden llevarse a cabo, lo que posiblemente llevará al fracaso o la eliminación de la tarea que se podría hacer, lo que sin duda limita el desarrollo de la capacidad.

7.2.3. Creencias de autoeficacia en la pre-adolescencia y la adolescencia

Para efectos del presente estudio se retoman estas etapas de vida para el análisis en relación a la autoeficacia, dado que la mayoría de los estudiantes se encuentran en estas dos etapas de vida.

Cada etapa de desarrollo supone nuevos retos para la autoeficacia personal. Los pre-adolescentes experimentan una serie de cambios y transformaciones a nivel físico y mental que de una u otra manera les altera sus estados fisiológicos y mentales, dichos cambios pueden afectar en determinada forma su desempeño en las diferentes labores que realizan en su vida diaria, por su parte los adolescentes ya que se enfrentan a la transición con la edad adulta, tienen que aprender a asumir la plena responsabilidad por casi todos los aspectos de sus vidas.

El joven músico experimenta una transferencia gradual del control externo al interno. En cuanto al estudio del instrumento en sí mismo poco a poco se hará cargo de su práctica. Así mismo en la vida en general, la búsqueda de independencia y distanciamiento de sus padres les implica nuevas experiencias, nuevos desafíos así como también los arroja a un sinfín de sentimientos y emociones que en una u otra medida afecta sus actividades cotidianas.

Al mismo tiempo que necesitan hacer frente a las nuevas responsabilidades, tales como, la autonomía sobre su propio proceso de aprendizaje del instrumento musical, también debe hacer frente a los desafíos de la pubertad, de los amigos, de la sexualidad y de la elección de profesión, que se convierte en una cuestión de gran importancia. Estas son algunas de las áreas en las nuevas habilidades y creencias personales de efectividad que los adolescentes deben desarrollar, puesto que involucra mayores cambios ambientales y una mayor demanda del ejercicio de la eficacia personal

8. ESTRATEGIA METODOLOGICA

8.1. Tipo de estudio y diseño metodológico

En la presente investigación se opta por una metodología de corte cualitativo, en tanto es acorde a los principios que fundamentan el abordaje del problema a investigar. Se puede mencionar que se retoma los siguientes planteamientos: a) la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, b) la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural y c) la intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana (Sandoval, 1996).

De esta forma cabe mencionar que la realidad aquí se concibe como construida en la relación que establece la intersubjetividad de cada sujeto, de cada integrante del grupo con el otro. Realidad que para su existencia, requiere de un sujeto cognoscente, el cual está influido por determinada cultura y relaciones sociales particulares, que hacen que la realidad a investigar dependa para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de esos sujetos. De igual forma el conocimiento se construye a partir de las interacciones y de las relaciones que se establezcan entre el investigador y el investigado y se concibe como una elaboración compartida. La subjetividad y la intersubjetividad se conciben, entonces, como los medios e instrumentos por excelencia para conocer las realidades humanas.

Consecuente con lo anterior, cabe delimitar que el presente estudio se propone como un estudio descriptivo-exploratorio, en tanto se pretende describir y realizar una aproximación a la experiencia de vida de los jóvenes que pertenecen a la Orquesta Sinfónica de Siloé, una aproximación que espera dar cuenta de las construcciones que han elaborado en el transcurso de los años estos jóvenes acerca de sus creencias de autoeficacia, las bases que les motivan a continuar en el camino de la música.

En esta perspectiva, el encuadre metodológico parte de asumir la necesidad de una inmersión en esa realidad objeto de estudio contando para ello con la entrevista semiestructurada en profundidad.

El estudio se estructura a largo de 4 grandes fases:

- a) Entrada a la población y gestión de las diferentes autorizaciones, tanto institucionales como de los adultos responsables dado que todos los participantes de la investigación son menores de edad.
- b) Reestructuración y aplicación de los instrumentos planteados para el estudio, pasando por un primer momento de pilotaje y las etapas de entrevista y grupo focal que irán determinando la pertinencia de planear otros momentos de recolección de información.
- c) Sistematización, análisis y discusión de la información recolectada, lo cual implica interpretarla a la luz de la teoría y de las diferentes categorías.
- d) Devolución y retroalimentación a la fundación desde los hallazgos de la investigación.

8.2. Población

La población objetivo de la presente investigación son pre-adolescentes y adolescentes de edades comprendidas entre los 12 y 16 años de la comuna 20, de la ciudad de Cali, escolarizados que asisten al programa de la Orquesta.

Para la presente investigación se pretende seleccionar una muestra homogénea, donde sea común el rango de edad, así como también el tiempo que lleva en el proceso de formación en la interpretación instrumental. Por tal motivo y para efectos de delimitar la muestra se toma en cuenta a los estudiantes que lleven como mínimo 4 años de haber ingresado a su proceso de formación. Esta condición es con el fin de garantizar que ya tengan cierta familiarización con el lenguaje musical y con la rutina que implica la práctica instrumental, así como también de considerar como relevantes para la investigación los aspectos de constancia y perseverancia en su proceso.

El criterio de selección de esta población está determinado por escoger un rango de edad donde las elaboraciones por parte de los sujetos acerca de su realidad circundante estuviera a un nivel que se puede expresar y manifestar con mayor facilidad mediante los diversos elementos discursivos. Es decir, que las creencias y comportamientos que ellos hayan elaborado ya puedan ser expresado por medio del lenguaje.

Como participantes de esta investigación también se abordara a los padres de los jóvenes y a algunos integrantes del equipo de trabajo de la Fundación, esto con el objetivo de ofrecer distintos niveles de contrastación y de análisis, dándole una mirada holística al concepto de autoeficacia.

A continuación se ofrece una breve descripción de los estudiantes entrevistados, descripción elaborada a partir de las entrevistas tanto a ellos como a los padres y profesores del programa:

Joven Músico No 1	Edad: 14 años	Sexo: Femenino	Instrumento: Violoncello	Tiempo en la Orquesta: 4 años
Descripción: Es una joven que inicio en la orquesta aprendiendo violín, pero luego de ver a sus compañeros tocar el cello hizo el cambio de instrumento. Sus padres son muy atentos de sus actividades, y tiene un hermano menor que también hace parte de la orquesta. Su proceso para entrar al grupo representativo que sale a los conciertos fue bastante complejo ya que su profesor de instrumento era muy exigente al momento de transferir a sus estudiantes a esa etapa, por lo cual ella fue encontrando sus estrategias para aprenderse las canciones de los conciertos aún sin la autorización de su profesor, de esta manera fue demostrando que ya podía estar en el grupo y fue así como logro entrar más rápido de lo que se esperaba. Si bien la experiencia de sus compañeros cellistas puede llegar a intimidarla un poco también ha utilizado eso a su favor solicitando su apoyo y consejo ante alguna dificultad o inquietud respecto lo musical. Es una joven muy perseverante, que cumple sus deberes y compromisos a cabalidad en sus actividades diarias.				Tiempo en la música: 4 años
				Grado de escolaridad: Octavo

Joven Músico No 2	Edad: 15 años	Sexo: Masculino	Instrumento: Violín	Tiempo en la Orquesta: 6 años
Descripción: Es uno de los jóvenes que hace parte del proceso desde sus inicios. Ha acumulado una serie de experiencias y de conocimientos que le han permitido ubicarse entre los más avanzados. Gracias a ello pudo estar dentro de los 10 estudiantes del programa que participaron en una gira por tres países de Europa durante mes y medio con la Orquesta Sinfónica Juvenil del Valle del Cauca. Su familia está conformada por sus padres y tres hermanos más, sus hermanos también han pertenecido al programa pero se han retirado por falta de motivación siendo él el único que ha continuado en la música. Su personalidad es de carácter introvertido, de hecho realizar la entrevista con él fue bastante complejo por ser corto de palabras y poco expresivo.				Tiempo en la música: 6 años
				Grado de escolaridad: Decimo
Joven Músico No 3	Edad: 15 años	Sexo: Masculino	Instrumento: Violocello	Tiempo en la Orquesta: 5 años
Descripción: Este joven inicio su proceso con el instrumento de contrabajo, demostrando ser muy habilidoso y ágil para aprender. En determinando momento de la Orquesta se ve la necesidad de pedirle que cambie de instrumento ya que la sesión de cellos se estaba quedando sin estudiantes que formaran parte del grupo representativo que sale a los conciertos, petición a la que él accede y se empieza su proceso en el cello. Instrumento en el cual avanza tal cual lo esperado y logra posicionarse como uno de los cellistas principales en dicha sesión de la orquesta. En su familia recibe gran apoyo de sus padres, sus padres están separados pero dicha situación no ha representado un obstáculo para responder a sus obligaciones, situaciones propias de la adolescencia si lo han hecho alejarse en ocasiones del proceso pero siempre ha logrado superar dichos aspectos.				Tiempo en la música: 5 años
				Grado de escolaridad: Decimo

Joven Músico No 4	Edad: 15 años	Sexo: Masculino	Instrumento: Viola	Tiempo en la Orquesta: 6 años
Descripción: Este joven también inicio en la orquesta desde sus inicios en el 2008. Su proceso ha sido un poco más complejo que el de los otros jóvenes, hubo momentos en su proceso de aprendizaje donde tuvo que enfrentarse a un bloqueo mental y a una negación recurrente de no poder hacerlo bien, de no poder tocar bien lo que la profesora le indicaba. La profesora tuvo que pasar muchos días buscando estrategias para que este joven creyera en sí mismo y lograra avanzar. El joven logro superar esta etapa pero aún así no fue fácil lo que restaba de su proceso. Participo en las audiciones para ingresar a la Orquesta Juvenil del Valle del Cauca, pero no logro pasar porque aún le faltaba mejorar aspectos técnicos de su interpretación, además de que sus nervios no permitieron que ofreciera una interpretación precisa y que denotara confianza. De igual forma presento el examen de admisión para ingresar becado al Conservatorio pero tampoco pasó dicho examen. A pesar de estas situaciones ha sido un joven que ha continuado y perseverado en su instrumento, siempre ha denotado mucho compromiso con el programa y con su proceso. Cuenta con sus padres quienes lo apoyan totalmente, tiene un hermano mellizo que también estuvo en la orquesta pero se retiro dado que sus intereses estaban más orientados al deporte.				Tiempo en la música: 6 años
				Grado de escolaridad: Decimo
Joven Músico No 5	Edad: 13 años	Sexo: Femenino	Instrumento: Violín	Tiempo en la Orquesta: 6 años
Descripción: Es una joven que ha estado desde los inicios del programa, junto con su hermano ingresaron al programa y lograron irse posicionado como unos muy buenos violinistas y piezas claves de la orquesta. Dado su compromiso y el apoyo familiar que tenía logro una de las becas que otorga el programa para estudiar en el Conservatorio. La joven pasa el examen de admisión e inicia su proceso, avanzado el mismo empieza a tener dificultades				Tiempo en la música: 6 años
				Grado de escolaridad: Octavo

con su clase de piano, manifestando desagrado y que no logra avanzar en dicha clase. A mitad de su periodo académico manifiesta querer retirarse de sus estudios en el conservatorio, frente a lo cual es convencida de que no abandone y termine por lo menos el primer año. La joven asume terminar el año y lo hace, al iniciar el segundo año decide no hacerlo y se retira argumentando que no desea seguir en el conservatorio pero si desea seguir en el programa de la Orquesta en Siloé. La joven continúa su proceso en el programa pero termina retirándose poco después del programa, afirmando que se aburrió del mismo.				
Joven Música No 6	Edad: 16 años	Sexo: Masculino	Instrumento: Violín	Tiempo en la Orquesta: 6 años
Descripción: Este joven también hizo parte de los 10 niños que participaron de la gira por Europa con la Orquesta Sinfónica Juvenil del Valle del Cauca. Es uno de los jóvenes que ha demostrado mucho progreso y avance en su nivel musical, es un ejemplo o modelo a seguir por los niños que apenas inician y para sus pares es digno de admiración. Ha logrado un nivel de confianza en sí mismo que le ha permitido llegar a un nivel de interpretación muy elaborado para su edad y nivel de formación. Cuenta con unos padres que mantienen muy atentos de sus actividades y que lo apoyan, si bien la madre tiene sus dudas sobre la música como la profesión para su vida aún así lo apoya y actualmente el joven se está preparando para presentar el examen de admisión del pregrado en música.				Tiempo en la música: 6 años
				Grado de escolaridad: Once
Joven Música No 7	Edad: 22 años	Sexo: Masculino	Instrumento: Violín	Tiempo en la Orquesta: 4 años
Descripción: Este es un joven que representa un caso particular en el programa, dado que tiene una discapacidad visual desde los 9 años debido a una accidente que le represento la pérdida de su visión. Desde entonces fue un niño que debió sobrellevar su condición en un entorno adverso con pocas				Tiempo en la música: 10 años
				Grado de

oportunidades de inclusión. Por medio del colegio inicia sus clases de violín en las instalaciones del mismo, luego se logra que pueda ir a otras actividades en la sede y así empieza a incorporarse a las dinámicas de la Orquesta. Su proceso ha sido más lento que el de los demás, dado que la música como es en enseñada en el programa y la misma enseñanza del instrumento en otros espacios demanda en buena parte la capacidad visual para su desarrollo pero no se limita a ella. El proceso de este joven represento para su profesora un gran reto, sumergirse en su forma de percibir el mundo y encontrar las estrategias apropiadas para acompañarle en la interpretación de su instrumento. Su profesora encontró la forma de poco a poco aprender braille e investigo acerca del sistema de lectoescritura en braille para músicos. Gracias a esto y al apoyo de sus padres este joven ha logrado avanzar en su proceso y plantearse metas a futuro siendo consciente de su condición pero no limitándose por ello.				escolaridad: Egresado - Bachiller
Joven Músico No 8	Edad: 14 años	Sexo: Femenino	Instrumento: Violín	Tiempo en la Orquesta: 5 años
Descripción: Es una joven que se destaco por su compromiso con el proceso y por contar con habilidades para la interpretación de su instrumento. Logro una de las becas que da el programa para ingresar al Conservatorio, obtuvo un muy buen desempeño en su primer año pero no inicio el segundo, decidió retirarse pues consideraba que era muy agotador cumplir con sus compromisos tanto en el colegio como en el conservatorio, pudo notar que había bajado su desempeño en el colegio y no quería seguir así. De igual forma siguió en el programa pero al poco tiempo se retiro dado que en el colegio le daban la opción de iniciar estudios en enfermería y ello ocupaba el tiempo que iba al programa. En cuanto a lo familiar cuenta con el apoyo de su madre y su abuela materna.				Tiempo en la música: 5 años Grado de escolaridad: Noveno

Joven Músico No 9	Edad: 17 años	Sexo: Femenino	Instrumento: Contrabajo	Tiempo en la Orquesta: 6 años
Descripción: Esta joven tuvo sus inicios en la música mucho antes de ingresar al programa, desde niña demostró gusto por la música. Luego ingreso al programa en el instrumento de contrabajo y logro destacarse como una de las mejores estudiantes. Logro ingresar a la Orquesta Sinfonica del Valle del Cauca e hizo parte de los niños que viajaron a Europa. De igual manera ingreso becada al Conservatorio donde pudo fortalecer sus conocimientos y habilidades musicales. Inicio un pregrado en historia pero no termino el primer semestre dado que decidió que la música seria su profesión. Ingreso al pregrado en música y actualmente está impartiendo clases de música en la Comuna 20. Su familia la constituyen su madre, su padrastro, su abuela materna y dos hermanos, uno de sus hermanos también hace parte del programa y también viajo junto con ella a Europa.				Tiempo en la música: 10 años
				Grado de escolaridad: Iniciando pregrado en música.
Joven Músico No 10	Edad: 15 años	Sexo: Femenino	Instrumento: Violín	Tiempo en la Orquesta: 6 años
Descripción: Es una joven con grandes aptitudes musicales pero que no es constante en su proceso. Su irregularidad a veces se debe a falta de motivación pero también en ocasiones se debe a que en su hogar debe asumir el rol de cuidadora de sus otras hermanas o del cuidado de la casa. Sus hermanas menores ingresaron al programa y deben turnarse quién se queda en casa, cuando la madre está en casa pueden ir todas. Su familia la conforman sus padres y sus dos hermanas, en su hogar son integrantes de una iglesia cristiana y ella ve en la interpretación de su instrumento un medio para alabar y honrar sus creencias.				Tiempo en la música: 6 años
				Grado de escolaridad: Decimo.

Joven Músico No 11	Edad: 17 años	Sexo: Masculino	Instrumento: Violoncello	Tiempo en la Orquesta: 4 años
Descripción: Este es un joven que donde va la Orquesta lo recuerdan mucho, dado que tienen un gran carisma y su interpretación al momento del concierto sobresale en comparación a los demás compañeros, es muy expresivo y cuenta con gran fluidez en su expresión corporal. Este último aspecto es algo complejo de lograr para los adolescentes, ya que implica perder la timidez y arriesgarse a expresar mucho más en un escenario. Su nivel musical también es muy bueno, logro ser parte de los jóvenes que viajaron a Europa y también estuvo becado en el Conservatorio. Su familia la conforman su madre, abuelo paterno y sus dos hermanos, su padre vive en el exterior. Sus padres lo apoyan si decide seguir con la música como su profesión, al momento de la entrevista se siente muy decidió de seguir pero en posteriores conversaciones se ha mostrado en duda y evaluando otras posibilidades.				Tiempo en la música: 9 años
				Grado de escolaridad: Once.
Joven Músico No 12	Edad: 17 años	Sexo: Masculino	Instrumento: Violin	Tiempo en la Orquesta: 6 años
Descripción: Este joven ingreso con su hermana al programa, logro destacarse entre sus compañeros por su habilidad musical. Presento las audiciones para ingresar a la Orquesta Sinfónica Juvenil del Valle del Cauca. Tuvo varios contratiempos en su proceso dado que si bien era muy bueno musicalmente, le costaba mucho cumplir las normas y acuerdos de convivencia del programa. Se salió del programa en una ocasión porque ya no le motivaba, al poco tiempo regreso pero de nuevo no le motivaba lo suficiente y su comportamiento seguía representando una dificultad para asumir y adaptarse a las normas del programa. Finalmente se retiro al igual que su hermana, y posteriormente decidió prestar servicio militar. Cuenta en su familia con su madre y su hermana.				Tiempo en la música: 6 años
				Grado de escolaridad: Once.

Joven Músico No 13	Edad: 14 años	Sexo: Femenino	Instrumento: Percusión	Tiempo en la Orquesta: 4 años
Descripción: Esta joven fue muy perseverante para ingresar al programa, ya que en el momento de su ingreso no había convenio con su institución pero su insistencia logro que se le diera un cupo. Al poco tiempo demostró sus grandes habilidades musicales, lo cual llevo a que ingresara becada al Conservatorio. Inicio su proceso y logro continuarlo sin dificultad. Cuenta en su familia con sus padres y su abuela materna, vive también con su hermano menor. Si bien la joven es muy buena musicalmente no sabe si se dedicara a esto pues duda de tener la paciencia para enseñar a otras personas.				Tiempo en la música: 4 años
				Grado de escolaridad: Noveno.
Joven Músico No 14	Edad: 15 años	Sexo: Masculino	Instrumento: Violín	Tiempo en la Orquesta: 6 años
Descripción: Este joven hizo parte también del programa desde sus inicios, inicio el proceso en otro conjunto orquestal pero al poco tiempo hizo el traslado al programa en Siloé. Ha sido muy constante en su proceso y tiene planeado seguir con la música. Su familia la conforman su mamá, su hermana mayor y su abuela quien es la que más lo ha apoyado, dado que según afirma el joven ella quiere que alguno de sus nietos sea músico.				Tiempo en la música: 6 años
				Grado de escolaridad: Decimo.

8.3. Técnicas de recolección de la información

Como se había mencionado anteriormente la técnica que se prioriza en el presente estudio será la entrevista semiestructurada en profundidad, se considera que esta técnica provee al estudio de una considerable y oportuna cantidad de información para el análisis de la autoeficacia en los jóvenes músicos.

Entrevista semiestructurada:

La entrevista se puede definir como el método idóneo en la investigación cualitativa y que constituye una técnica que permite indagar diversidad de temáticas mediante el discurso que despliega la población objetivo.

En el presente caso se hace de forma semi-estructurada, en tanto se establecen categorías previas al encuentro y se realizan otras preguntas de acuerdo a lo que el sujeto vaya respondiendo, se le otorga especial importancia a dejar que él sujeto de cierta dirección a su intervención ya que este orden por sí mismo es portador de ciertos significados que no deben alterarse.

Inicialmente se habían planteado también los grupos focales como técnica de recolección de la información para esta investigación pero no se pudieron desarrollar por un desajuste que hubo con la institución que desarrolla el programa en cuanto a los tiempos y por ciertas actividades imprevistas que se cruzaron en el cronograma. Las entrevistas individuales se pudieron llevar a cabo porque solo implicaba a un niño a la vez mientras que los grupos focales requerían varios niños y demandaba usar tiempos asignados a otras actividades que en el momento no se podían aplazar.

Para las entrevistas con los diferentes actores involucrados se plantearon 3 guías diferentes de entrevistas para estudiantes, padres y profesores (Ver Anexo 2: Guía para entrevistas). Para plantear dichos guiones se consideraron las siguientes categorías:

Categoría	Sub-categoría	Definición teórica
Fuentes de autoeficacia	Logros de ejecución	Relaciona la experiencia directa, la representación del éxito y del fracaso, en tanto el primero podría acrecentar las creencias de autoeficacia y el segundo podría disminuirlas.
	Experiencia Vicaria	De esta forma los referentes o modelos que toman las personas pueden ejercer fuertes influencias mediante sus experiencias de éxito y fracaso, entre más afinidad o similitud se tenga con el modelo mayores influencias ejerce

		sobre la percepción y elaboración de las creencias propias.
	Persuasión verbal	Escuchar lo que otros opinan o retroalimentan de su desempeño también contribuye a las creencias de autoeficacia que forme la persona. Para el músico resulta pertinente lo que piensen sus pares, sus colegas, el público y su maestro.
	Estados de activación emocional	El estado anímico y los estados fisiológicos que experimentan las personas al momento de enfrentarse a su proceso de aprendizaje, no es una relación causal directa ya que depende de la interpretación y de la forma que se asuma dichos estados. Se analiza como las emociones que experimentan influyen en su construcción de sentido de autoeficacia.
Dimensiones de la autoeficacia	Magnitud	Grado de dificultad y complejidad de la tarea que una persona se ve capaz de afrontar.
	Fuerza	Grado de seguridad de la persona para realizar la tarea en función de la magnitud. Cuanto mayor sea la fuerza de la autoeficacia, más probabilidad de éxito en su ejecución.
	Generalidad	Generalización del sentimiento de eficacia personal a otros ámbitos de actividad. Esta dimensión varía en función del tipo de capacidad requerida, de las características de la situación o de las personas.
Efectos de la autoeficacia	Procesos cognitivo	Las creencias que se hayan elaborado acerca de la propia eficacia influye en la forma que se anticipan y proyectan posibles escenarios, las posibles situaciones y los posibles logros o fracasos.

	Procesos motivacionales	Dadas las dificultades, las personas con dudas sobre sus habilidades disminuyen sus esfuerzos o abandonan sus metas rápidamente y buscan soluciones mediocres, mientras que los que tienen fuertes creencias ejerce un gran esfuerzo y se enfrenta a situaciones difíciles. Se involucran aquí las atribuciones causales que construye la persona, las expectativas de resultado, y la representación de metas que elabore en su proceso.
	Procesos afectivos	Un nivel alto de eficacia puede traducirse en ser capaz de ejercer control sobre ciertas situaciones que se perciben como amenazas pero los que no creen en su capacidad de controlar situaciones experimentan altos niveles de estrés y ansiedad.
	Procesos de selección	Los individuos se involucran en las actividades que se ajusten a las habilidades que ellos piensan que poseen y evitan aquellas que exceden sus capacidades.

8.4. Procedimiento

La investigación se desarrollo en los siguientes momentos:

- a) *Autorización Institucional*: Un primer momento de presentación formal de la propuesta de investigación ante las directivas respectivas de la Fundación Sidoc, entidad responsable y ejecutora del programa Orquesta Sinfónica de Siloé. Momento en el cual es otorgada la autorización institucional para iniciar el proceso de recolección de la información.
- b) *Autorización Adultos Responsables y Consentimiento Informado*: En este momento se tramitan las autorizaciones correspondientes de los acudientes de los jóvenes que cumplen con las características de la población objetivo. A estos jóvenes se les informó previamente en qué consistía el estudio y contando con su disposición para participar se

cito a cada uno de los padres de familia para informarles sobre el proceso, para diligenciar las autorización y también para contar con su disposición para las entrevistas planteadas para los padres.

- c) *Pilotaje Entrevista*: Posterior a la autorización institucional y de los padres de familia se continúa con un primer acercamiento a la población objeto de estudio en la temática específica por medio de un pilotaje de las preguntas guía de la entrevista semiestructurada, esto con el fin de analizar la naturaleza de las preguntas en cuanto a su comprensión y pertinencia. En este momento se realizan la entrevista a cuatro integrantes de la población, se transcriben dichas entrevistas y se analizan, como resultado se reestructura y se le hacen los ajustes pertinentes a la guía para las entrevistas posteriores. Se encuentra que a la entrevista había que darle una estructura más acorde al proceso que los jóvenes han tenido con la música, de igual manera se encuentra que algunas preguntas hay que acompañarlas de otras que ayuden a profundizar y a que la entrevista sea más coherente y más fácil de desarrollar.
- d) *Etapas de Entrevistas*: Ahora bien se procede a realizar una primera etapa de sesiones de entrevistas individuales con los jóvenes que cumplen el criterio de mínimo 4 años en el proceso de formación musical. Se realizó solo un primer momento de entrevistas dado que el pilotaje permitió construir preguntas que profundizaran en ciertos aspectos, de igual forma al revisar las entrevistas realizadas se encuentra que la mayoría de jóvenes fueron amplios en sus respuestas y quienes no lo habían sido no lo iba a hacer en una segunda entrevista ya sea porque son muy tímidos o porque se pudo notar que no tenían toda la disposición de participar en el estudio. Se logra hacer las entrevistas a 14 estudiantes del programa.
- e) *Grupos Focales*: Como se menciona anteriormente los grupos focales no se pudieron desarrollar debido a inconvenientes con los tiempos y actividades del programa que se cruzaban con el cronograma contemplado.
- f) *Entrevistas Familias y Equipo de Trabajo Fundación Sidoc*: Con el fin de analizar con mayor profundidad la temática seleccionada para el presente estudio y con el objetivo de ofrecer una mirada holística de la misma, se realiza una etapa de entrevistas a las familias

de los jóvenes participantes del presente estudio, así como también a un número significativo de personas pertenecientes al equipo de trabajo de la Fundación Sidoc que laboran en el programa de la Orquesta. Se logra hacer la entrevista a 11 padres de familia y a 2 de los profesores que integran el equipo de trabajo.

g) *Sistematización, análisis y discusión de la información recolectada.*

h) *Devolución y retroalimentación al programa desde los resultados que arrojó la investigación.*

8.5. Método de análisis e interpretación de los datos

El análisis de los datos discursivos se realiza por medio de la técnica de análisis de contenido. La cual se define como el conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces cuantitativas (estadísticas basadas en el recuento de unidades), a veces cualitativas (lógicas basadas en la combinación de categorías) tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior (Piñuel, 2002).

De esta forma se pretende llegar a la autoeficacia que han construido los jóvenes en su proceso de formación musical, dándole sentido a este análisis mediante la introducción de las condiciones contextuales del producto comunicativo, al proceso de comunicación en el que se inscribe, y por tanto a las circunstancias psicológicas, sociales, culturales e históricas de producción y de recepción de las expresiones comunicativas con que aparece.

9. RESULTADOS Y ANALISIS

9.1. Caracterizar las fuentes de autoeficacia de los estudiantes que asisten al programa: logros de ejecución, experiencia vicaria, persuasión verbal y estados de activación emocional.

Logros de ejecución

Los logros de ejecución según los entrevistados están relacionados con varias situaciones, una de ellas es lo que perciben que han avanzado en el método durante el tiempo que han invertido en el estudio y las capacidades que logran evidenciar, de igual manera este esfuerzo lo ven recompensado en los conciertos a los que logran ir como interpretes. Dicho avance va mediado por el reconocimiento dado por otras personas, en especial por los profesores. Así se puede evidenciar en una de las entrevistadas cuando dice que:

“... yo llevo 4 años y voy por el método número 3, pues bueno voy a cumplir los 4 años ¿no? Pero el profesor me dice que eso no tiene que ir por año, uno tiene que ir depende de la dedicación y todo eso y una vez me dijo que yo llevo un buen promedio [...] uno cosecha lo que ha sembrado ¿no?, entonces yo veo que voy avanzado, más conciertos, como más opciones entonces uno como que siente “A bueno todo lo que he hecho si ha servido” Joven Músico No 1.

Otra joven lo menciona de la siguiente manera:

“... yo entre acá y mi posición de las baquetas era feo, o sea yo tocaba feo así con las baquetas y luego cuando uno entra ya al Conservatorio a uno le acomodan la postura, como uno tiene que estar parado en fin, es como yo le digo, como se toca, vea aunque yo he mejorado mucho eso pero tengo que mejorarlo más yo me paraba acá jorobadisima [...], o sea es cuando uno nota que si ha mejorado la postura. Yo antes era... O sea yo no tocaba muy rápido que cuando yo entre al conservatorio, ahora mi velocidad es más rápida digámoslo así y ya la postura igual hay vamos poquito a poquito” JM No 13

Para otros jóvenes sus logros recaen en la posibilidad de avanzar en el montaje de ciertas piezas u obras que representan un grado más alto de dificultad, es la forma que ven su progreso, así lo menciona este joven:

“Un logro mío es poder tocar algunas piezas de la Tutti¹, porque obviamente son mucho más diferentes que las de la Inicial, pues no digo que sea más fáciles o difíciles, sino cuestión de que, obviamente en la Tutti se va a tocar mucho más rápido, se va a tocar con mucha más afinación, se va a tocar con mucha más disciplina...” JM No 7.

Ser niños y jóvenes que han decidido dedicar todas sus tardes a aprender un arte como la música no es fácil, representa para ellos dejar de jugar, dejar de ver televisión, dejar a un lado los hobbies que probablemente sus compañeros o amigos tienen en sus tiempos libres. Pero los logros que obtienen pesan más sobre esos sacrificios, se puede observar como uno de los logros más significativos para varios de los jóvenes entrevistados fue la oportunidad de viajar a Europa:

“... pues el viaje a Italia, yo eso nunca me lo esperaba, nunca me imaginé eso, pero pues gracias a Dios... cuando a mí me dijeron que, porque primero que todo yo estaba en la del Valle y nos dijeron disque “Vamos a hacer un examen pa’ ver quiénes son los que van a pasar, pa’ los que van a ir a Italia”, no yo de una como que ¡uy! Me puse a ensayar mucho en mi casa, acá, pues fue una experiencia muy bacana y pues gracias a Dios yo pasé el examen, yo en ese tiempo estaba en segundos violines y de ese examen me fue muy bien y me pasaron a primeros violines, yo me sentí contento, esa experiencia fue muy bacana” JM No 5

Dicha experiencia la relata otra de las entrevistadas de esta manera:

“... el hecho de poder viajar con lo que más me gusta, o sea que fue tocando y todo eso y conocer gente y conocer culturas, conocer Europa que fue o sea, no es que haya conocido toda Europa ¿no? o sea: el hecho de estar allá siquiera es un logro grandísimo me hace sentir súper orgullosa; [...] y no pues a eso se anexa que por el hecho de hacer ese viaje, que gracias a ese viaje yo conocí a mi papá, que nunca lo había conocido, o sea, eso fue lo máximo, fue como dicen; como tocar el cielo con las manos pero sabiendo, pero yo no lo toqué y me quedé allí en esa nube sino que yo volví y aterricé” JM No 9.

¹ El programa de la Orquesta Sinfónica de Siloé dentro de su estructura tiene dos procesos orquestales, uno denominado Orquesta Tutti que corresponde al grupo representativo que sale a la mayoría de conciertos, que cuenta con los estudiantes más antiguos y que interpreta piezas de un nivel musical un poco más alto respecto a la Orquesta Inicial, de esta última hacen parte los niños que ya llevan 6 meses o más en el programa, son el semillero y su objetivo principal es adaptarse e interiorizar lo que implica tocar en grupo y ya no individualmente.

Otros de los jóvenes relata con gran entusiasmo lo que represento dicha gira y también poder encontrarse con su familia:

“Te tengo que contar también cuando yo estuve de gira en Europa, cuando estuve en España no, fue genial porque estuvo mi papa y mi tía, y mi papa por primera vez me veía tocando y fue una emoción grandísima después del concierto termine sudando y agitado (risas) fue bacanisimo” JM No 11.

Dicho logro generó una expectativa previa que les hizo esforzarse más y dedicar más tiempo para alcanzarla pero también generó expectativas y motivaciones a futuro para lograr que se repita una experiencia de este tipo, y no solo para ellos que ya viajaron sino para otros compañeros que vieron y anhelaron dicha experiencia, que dejó de ser tan lejana al ver que sus pares y compañeros lo lograron.

Por otra parte la experiencia de ingresar becados al Conservatorio representa en primera instancia un logro para quienes son seleccionados, pues da cuenta de que cumplen con los requisitos a nivel musical y de conducta para asumir dicha responsabilidad; así lo menciona esta entrevistada:

“Pues eso era una alegría porque pues uno acá diciéndoles a unos amigos “Uyy tan chévere que usted entro al conservatorio”, pues eso era, eso era como una alegría igual que los papás mire que tal “mi hija entro al conservatorio”, algo así, como, como ese orgullo de que todo el mundo, como que es chévere, cierto. Entonces si a mí me pareció muy chévere cuando yo entre al conservatorio” JM No 13.

Pero al mismo tiempo representó para otros estudiantes un cambio en su rutina y en su ritmo de vida que afectó su desempeño en otros aspectos. En los logros de ejecución no solo se analiza la representación del éxito sino también la representación del fracaso y como esto afecta la construcción de la autoeficacia que está desarrollando dicha persona, hasta el momento se ha podido ver relatos que dan cuenta de experiencias positivas que han fortalecido el sentimiento de autoeficacia en dichos jóvenes pero también las experiencias de fracaso fortalecen o reorientan las creencias de autoeficacia. Para la siguiente entrevistada su experiencia en el conservatorio no fue tan satisfactoria:

“Cuando en el colegio me di cuenta que había perdido materias, yo me desanimé, yo...no me daban ganas de tocar porque...porque...pues, por mi propio descuido perdí dos materias y yo nunca había perdido materias y esa fue la primera vez. Y fue por mi propio descuido, lo digo porque...pues, mis compañeras...digamos, yo culpé al conservatorio, ¿no?, pero pues fue mi culpa. La verdad no tiene nada que ver uno estar allá, porque si uno...pues debe...debe estar digamos en todo y...pues, si yo...si mis compañeras pueden, ¿yo por qué no?, pero pues...yo de todas maneras...no sé, como que no...no pude” JM No 8.

Se puede interpretar que dicha experiencia representó para su autoeficacia en la practica instrumental una disminución de su confianza para asumir una formación musical más avanzada, crear las estrategias para cumplir sus objetivos no le fue posible a tal punto que perdió las materias en el colegio, por lo cual su autoeficacia escolar también se vio afectada. Ahora bien, la joven decide retirarse del Conservatorio, en este momento se evidencia sus estrategias de anticipación y planeación entrando en juego para evitar que vuelva a suceder el evento no deseado, lo cual da cuenta de su sentido de autoeficacia para otros aspectos.

Experiencia vicaria.

La experiencia vicaria está definida por los modelos a seguir, ejemplos de vida que motivan o son objeto de admiración para estos jóvenes. Entre los entrevistados se nota mucho los modelos cercanos, como los compañeros, profesores o personas cercanas que acompañan ó apoyan el proceso adelantado. Sobre este aspecto uno de los entrevistados manifiesta que:

“Mmm...sí, yo siento...admiración por...por unos compañeros porque...yo veo que ellos han avanzado más y que...y que ellos pueden que...que a pesar de que ellos sepan mucho son muy humildes, son tan...tan bien, tan bacanos que yo digo: ¡uff! Bacano, yo quiero ser así, alguien con mucha experiencia, pero a la vez...no picarmelas y...sino que ayudar, ayudar a los demás...a los que están empezando también, y eso. [...] Ah, pues de María. ¡Ay! María sí...María, yo la admiro mucho. Ella...ella es muy bacana, es lo más de bien con uno y...sabe mucho, entonces...yo le pido ayuda a ella y...allí cuando ella me explica así, recochando y todo, pero me explica y entonces uno aprende más bien, más bacano” JM No 3.

Se logra evidenciar como los referentes que ellos mencionan son personas cercanas, como bien se describía anteriormente entre más cercano y mayor afinidad tengan con el modelo a seguir más fuerte será la influencia que ejerza sobre la construcción de las creencias propias. La mayoría de los entrevistados refirieron a sus propios profesores, a los compañeros que perciben como más adelantados. Cabe resaltar que algunos jóvenes mencionaron a uno de los profesores del programa que a sus 20 años de edad obtuvo una beca para estudiar en el extranjero, de igual manera es un joven que es de Siloé, vivió y creció en el mismo barrio que ellos, por tal razón lo sienten más cercano, proyectan sus metas en la posibilidad que dicho profesor logro materializar.

“... él se fue, pero fue él el que me ayudó mucho, fue Edinson y le di gracias a él que fue el primer profesor que nos colocaron, un profesor chévere y pues uno trata de como de seguir esos procesos porque él ahora en estos momentos está en Estados Unidos, como te digo está ensayando casi no tres horas ni eso, sino como diez horas diarias, entonces uno ve, porque él es un pelado también, él es joven ¿no?, desde que se fue tenía como 20 años y uno ve en la experiencia de él y uno como que se motiva, como a seguir los mismos pasos de él” JM No 6.

Pero es en sí el vínculo profesor-estudiante el que por excelencia sale a relucir, y no en vano pues este vínculo es el más cercano para los jóvenes, durante todo su proceso musical es con el profesor de instrumento con quien guardaran una relación particular y personalizada, las demás clases son grupales y la relación es más indirecta. Por esta razón se pueden observar varias menciones a la admiración que sienten hacia sus profesores y el deseo que sienten de llegar a ser como ellos:

“Si, el profesor Juan David, a veces me inspira, es que el toca tan bien, tan lindo, entonces, yo ‘ay yo quiero tocar así como él’. JM No 5.

“Yo, yo admiro al profesor Juan David, me gusta como él toca porque, porque... digamos que uno tal vez se puede reflejar en él o digamos así, que uno en un futuro se vea tocando así o mejor porque...eh...como la afinación y toda... ¿Cómo le explico? La posición y todo eso...me gusta. Y Paola también me gusta como toca, toca...bonito. JM No 8.

“Sarli siempre ha sido mi ejemplo a seguir, siempre ha sido la persona que yo más he admirado desde siempre, [...]siempre es como la persona que yo más he admirado en todo esto; y pues también por lo mismo, porque por ella fue que yo le cogí amor a todo, ella me ha ayudado bastante, me ha dado conocimiento, o sea bastante, bastante me ha enseñado entonces es como ella, más que todo es la que yo más digo como: no ¡wow!” JM No 9.

“Yo siempre he dicho que Héctor, yo nunca he mirado digamos otro peladito u otro muchacho, yo he visto otros tocar muy bien pero no o sea no es como ese amor que se le ve a Héctor cuando está tocando, como esa dedicación que a él se le ve, a los otros como solamente por estudiar digamos así , no se les ve como esa misma motivación y además Héctor es como esa manera con la que el toca a mí me parece muy chévere lo que Héctor hace” JM No 13.

Para un estudiante en particular su profesora amerita su admiración total y entabla una identificación directa con ella por su perseverancia y persistencia para aprender braille, en este joven se evidencia como la experiencia que ha tenido con su profesora y con sus pares le han fortalecido su confianza en sí mismo. Se puede leer como lo describe él:

“O sea Paola uno la admira porque tuvo esa, digamos esa motivación, esa capacidad de querer decirse a sí misma, voy a aprender braille para poder tener un sentido común con mi estudiante cuando vas a hacer las partituras, yo creo que es algo de admirar y que se lo propuso y lo logró,[...]O sea en general me parece que todos los profesores y todas las personas de aquí, digamos, como Angie, como usted, por ejemplo que el objetivo de ellos no es como tanto decirle a uno qué hacer, sino cómo hacerlo y asumirlo de la mejor manera; como darle ese empujón a uno, como darle ese carácter a uno de poder hacer las cosas, y de compañeros así, a muchos, admiro a muchos.[...] Sí, sí, sí. Yo a veces pienso y digo, pues bueno alcanzar el nivel de Camilo, bueno tocar así de bien, (yo no digo que toque mal, yo no toco mal), sino que es querer superarse, irse enfrente de uno mismo, entre la meta que uno se propone, superarse, superarse, superarse; pero no tomarlo como una rivalidad, sino algo más bien como para beneficio propio”

Finalmente, concluye:

“Yo pienso que yo también puedo llegar allá o en algún momento dado, no digo que ya, pero en algún momento dado si yo me lo dispongo y lo propongo, como me dice Paola, puede llegar. Quizá demande mucho tiempo, bueno pues sí, pero yo creo que no hay nada imposible, sino personas incapaces, algo así dice el refrán, entonces pues sí van más adelantados, pero hay algo que tenemos todos en común que somos una orquesta, porque la Inicial y la Tutti son una orquesta, y eso es lo que tenemos en común independientemente que uno vaya más avanzado que otro” JM No 7.

Este joven logra concluir con algo que los demás jóvenes evidencian en sus entrevistas y es el hecho de no ver a los demás compañeros avanzados como metas imposibles, la Orquesta genera una identificación y un espacio en común que los reúne, que los representa y los enlaza. Dicha conexión permite visualizarse y proyectarse desde la posibilidad real, y no como algo lejano e inalcanzable. Los jóvenes podrían haber mencionado artistas, músicos famosos y prodigiosos que hayan visto en sus clases antes que mencionar a sus compañeros y profesores, pero es ese espacio común de la Orquesta que les permite plantear sus metas desde sus referentes cercanos, posibles, tangibles y alcanzables.

Persuasión verbal.

Como se mencionaba anteriormente aquí cobra especial valor lo que otras personas opinen de la actividad que el joven músico realiza, en esta medida se exploró cómo perciben ellos lo que opinan sus círculos más cercanos como amigos, compañeros, vecinos y familiares. Por parte de los amigos se encuentra que la mayoría de los chicos cuentan con dos círculos de amigos donde se percibe de manera diferente su actividad musical, uno de esos círculos lo conforman sus amigos que también son músicos y se encuentran en este proceso de formación, donde se da por entendido la aceptación y el apoyo que se brindan unos a otros.

“Pues, los amigos que yo tengo también están aquí, entonces ellos de igual manera también les gusta estar aquí, entonces me apoyan” JM No 5.

“Pues mis amigos tanto como acá como los del colegio y todo eso, pues en el colegio les parece muy bueno, en la calle también, me dicen que es bueno aprender algo y pues acá pues todos somos músicos y entonces también” JM No 14.

“Que mis amigos dicen “¡Ay, qué pereza!” los que no están la música, dicen “Ay, qué pereza esta música para dormir”” JM No 9.

Por otro lado se encuentra el círculo de amigos que no pertenece a la Orquesta, de parte de estos amigos se encuentran dos tipos de opiniones o comentarios, la mayoría de jóvenes músicos comenta que a sus amigos les parece aburrida, para viejitos la música que ellos tocan o que sus amigos creen que tocan, el proceso les parece desgastante o difícil; pero así mismo en sus amigos despiertan admiración y son motivados a continuar con su proceso pues ven en ello una oportunidad para su futuro. De esta manera se puede encontrar las siguientes menciones:

“Pues unos me dicen que “Ay no, que eso tan aburridor”, pero otros me dicen que “No, que siga que eso es muy bueno porque en un futuro le ayuda a uno” JM No 10

“La verdad dicen pues que les parece aburrido, que eso tan malo, pero sinceramente yo no les digo nada ¿no? [...] Pues no me afecta, pues a veces sí, pero yo mejor me quedo cayado porque pues es que ellos no saben cómo es el proceso ¿ya?, porque como ellos dicen que es malo porque es como yo empecé ¿no? que a mí me decían que era malo pero ya me empezó a gustar ¿no?, pero ellos dicen que es malo porque no saben ¿ya? Eso es lo que pasa, pero otra gente dice que “Ah tan bacano, siga así”” JM No 6.

“Pues en general, ellos, yo siempre a algunos cuando tengo posibilidad pues les cuento y ellos me dicen, -no, bien sigue adelante- y siempre como que me dan esa motivación, como que esa esperanza de yo llegar a ser un día, eso, un gran músico. [...] A todos los que le he contado que toco violín, que estoy en una fundación, ellos siempre me dicen –uy tan bacano, tan chévere, yo quiero aprender eso, yo quiero aprender eso, pero es que no, eso debe ser muy difícil- así” JM No 7.

“No, que excelente ehh les parece vacano es mas muchas veces me han dicho que les enseñe... peroo sea a veces les llama la atención.... Les gusta y quiere que le enseñen pero no meterse de lleno que solamente como un hobbie” JM No 11.

En repetidas ocasiones se encuentra que para sus amigos la música que ellos interpretan puede resultar aburridora, también se observa como de una u otra manera esto afecta la percepción que los jóvenes van construyendo sobre la actividad que realizan, lo que otros piensan sobre su desempeño influye en la percepción de autoeficacia que se está elaborando. De la misma manera que llegan comentarios negativos también llegan comentarios positivos, lo que se puede ir observando es como estos jóvenes se van posicionando frente a los mismos, como desarrollan estrategias y como asumen ciertas posturas para fortalecerse.

“Sí, que tan aburrido, que la música clásica, que eso da sueño, que qué pereza, que usted cómo no se duerme tocando eso, que no sé qué. [...] Yo digo: que esas bobadas porque la música a mí no me da sueño, tocar violín no me da sueño (risas) y escuchar la música clásica tampoco, a mí me gusta” JM No 8

“Que es toda aburrida y todo eso, pero...cuando uno se mete en ese contexto, en ese...en ese papel de lo que quiere describir el...el compositor, lo que quiere expresar, uno...uno ya ve la música desde otro punto de vista” JM No 3

“Pues me da más ánimo y me da como mucha más fortaleza de seguir adelante en lo que estoy haciendo, porque creo que no estoy equivocado en lo que estoy haciendo y que de pronto, uno nunca sabe no, los termine motivando a ellos también” JM No 7

Ahora bien, qué piensan o qué opinan en su contexto familiar sobre la actividad que ellos realizan, qué piensan de ellos como músicos. En el entorno familiar se evidencian percepciones que tratan de animar y motivar al joven en su quehacer musical, si bien en un principio les puede parecer también aburridora la música que ellos tocan con el paso del tiempo evidencian un cambio en la forma de pensar acerca de ello, tratan de motivar a sus hijos a que continúen:

“Pues umm, primero les dio risa porque es que yo me metí en violín sin saber que era un violín, porque yo no sabía que era un violín, yo si sabía que era un instrumento pero no sabía cuál era, entonces yo le dije a mi papá disque “Vea que yo voy a entrar a tal cosa” y él me dice “¿Qué es eso?” y yo “Yo no sé, pero yo voy a entrar” y ya después cuando ya se dieron cuenta que era un violín o sea que llevaba algo, aunque dicen “No, es que el violín esa música tan aburridora que siempre sacan”, pero pues dijeron que eso era algo que me favorecía mucho” JM No 10.

“Cuando salgo a veces en el Q’ubo o Telepacífico “ay mira a mi hija” les gusta, si, es bonito. [...] Que chévere, que ojalá siga con la música. [...] Pues más motivada ¿no? A seguir con el violonchelo” JM No 1

“Pues que a veces les da como sueño, porque pues la clásica siempre ha sido así ¿no?, pero no, a ellos les gusta, les gusta que este yo aquí, me han apoyado mucho en eso” JM No 6.

“Ellos me dicen continúe, pues porque pues sinceramente pues acá nos están dando como un ejemplo de vida ¿no?, pa’ que no me meta en las drogas, así como los que están ahora en las calles, me dicen que continúe por eso, pues por cuidarlo a uno, pero de igual forma a mí me gusta la música” JM No 6.

Respecto a esto se encuentra que si bien a los padres les parece también aburridora, encuentran en esto una desmotivación para su hijo, por ello evitan decírselo, como lo menciona esta madre:

“Si la conocía, pero no me gustaba la música clásica porque me daba sueño, es una música que no es para todos los gustos, pero uno empieza a escucharla y es muy linda. [...] Yo nunca le he dicho eso a él porque es como bajarle a él esa ilusión de ser músico, entonces no me parece, yo nunca le he dicho que esa música es fea, porque si se lo digo sería para desmotivarlo” Madre JM No 14.

Por último, se trato de explorar también qué comentarios o qué percepción creen estos jóvenes que tienen sus vecinos acerca de la actividad que ellos realizan, se encuentra que entre los adultos resulta ser un entorno muy favorable para motivar a los jóvenes que pertenecen a la Orquesta, muchos de los habitantes de la Comuna 20 cuando logran escuchar o conocer de la Orquesta generan comentarios positivos al respecto, ya que ven en ésta la posibilidad de un espacio que aleje a los jóvenes de las calles, que los aleje de conductas poco saludables como el consumo de drogas o la delincuencia, ven en la Orquesta un espacio para ocupar el tiempo libre de estos jóvenes y además un espacio para que se cualifiquen para el futuro, los jóvenes y padres de familia lo evidencian así:

“Pues mira que para mi hijo, a él le ha servido mucho, porque cuando él se fue para España, ahhh que su hijo tan picado, pero todos pues que ahh tan bueno que por medio

de la Orquesta, ha conocido muchas ciudades, y los vecinos le dicen a uno ahh que su hijo salió en el periódico, que salió en la televisión, yo tengo todos esos recortes guardados” Madre JM No 6.

“Pues uno siempre escucha como más bien comentarios positivos, porque dice bueno es mejor, porque están tocando un instrumento y no por ahí haciendo cosas que no deben hacer o buscándose un peligro o algo así, y siempre es como eso sí –bueno por ellos” JM No 7.

La mayoría de los jóvenes entrevistados mencionan que han escuchado comentarios positivos y cómo se ha generado un ambiente muy favorable y motivante desde su comunidad para que ellos continúen formándose como músicos y sigan asistiendo a la Orquesta, esta joven logra resumir dicha percepción:

“Pues yo creo que la comunidad, pues con la orquesta está feliz, por lo que el... ¿Cómo se dice eso? El... La visión, la misión, no se... El propósito de la orquesta es como ayudar a los niños a tener otra... Como un escape o una alternativa, mientras crecen, para no estar en las calles. [...] Para la gente que quiere que sus hijos salgan adelante, o sea, están felices porque es una alternativa; todo el mundo piensa que van a ser o... Ayudantes de jeep o... Van a ser constructores, así, cómo se dice eso... - Ayudantes de construcción- , o sea, van a estar en una esquina o cualquier cosa, pero menos algo productivo; entonces con cualquier joven que salga adelante, que esté estudiando en la universidad, que esté estudiando algo o que ya esté trabajando así bien, pues la gente lo recibe muy bien; entonces yo creo que pues la comunidad sí se alegra de eso” JM No 9.

Estados de activación emocional.

Otra de las fuentes de información para la construcción de la autoeficacia son los estados de activación emocional que se ponen en juego al momento de ejecutar determinada actividad, para el caso del joven músico es inherente la presión a la que deben enfrentarse dado que su quehacer tendrá por objetivo formarse para presentarse ante determinado público, implica que en algún momento de su formación deberán enfrentarse a otros que los escucharan, juzgaran positiva o negativamente, se expondrán a situaciones donde posiblemente se equivoquen pero deberán desarrollar la habilidad para controlar dicho impase y seguir adelante. El estado de activación

que genera un concierto por ejemplo para un músico representa un estado de total concentración, preparación y disposición corporal exigente para quien lo ejecuta, la siguiente joven expresa dicho momento así:

“Porque uno, uno dice: “no, uno tocando ahí sentado qué se va a agitar”; mentira!, uno se agita, uno suda y todo, y dicen que a veces, cuando hay partes difíciles, el corazón de un músico, llega a niveles más altos, que un deportista corriendo a tantos kilómetros, a varios kilómetros, digamos: haciendo bastante esfuerzo. Entonces, la-la música no es cualquier cosa, o sea uno puede, o sea ¡uno literal se puede morir tocando!, más que cualquier deportista! que un futbolista que corre de cancha a cancha mil-mil veces, o sea muchas veces; porque uno, uno prefiere preparar: mente y cuerpo” JM No 9.

Para todos los jóvenes enfrentarse a las presentaciones en vivo o situaciones donde su desempeño será evaluado representa un momento que genera una alteración de sus emociones, que genera ansiedad y nervios, en algunos al punto de sentir pánico escénico y de generar reacciones fisiológicas como sudoración, temblores de sus extremidades, urgencias urinarias, tics nerviosos, entre otras. Como lo hacen saber estas jóvenes en la entrevista:

“No, yo sufro de pánico escénico... a mí me ponen un micrófono y yo me pongo a sudar, me da hipo me da de todo, me pongo temblorosa, me equivoco mucho, pero como que “Bueno... tranquila, tranquila” entonces como que de por si siempre cojo los puestos al lado derecho que son los que más me tapan... hasta que bueno mis compañeros van me hacen el favor y me dan este lado para que no me vean tanto, a veces son un poquito odiosos “no, no usted tiene que quedarse ahí” y uno como que tratando de fijarse en la canción y tratando de olvidarse del público” JM No 1.

“Ay, nerviosa. A mí no me gusta audicionar porque me da mucha pena y yo cuando estoy nerviosa...por lo menos, no sé...siempre que adiciono o... así, por lo menos...yo siento que los nervios me hacen dar como un tic en el ojo y en la boca, yo siento que se me mueve la boca y que todo mundo lo está notando y a mí me da pena” JM No 8.

Dicha activación emocional se interpreta diferente de acuerdo a diversas variables, una de ellas el público que deban enfrentar, es decir, su ansiedad es proporcional a qué tanto sabe el público de la música que van a interpretar, que tanto conocimiento técnico tenga la audiencia de su

repertorio, dado que a mayor conocimiento mayor será la posibilidad de que se percaten de sus equivocaciones, a menor conocimiento no se percataran de sus errores. En esta medida sus compañeros de orquesta representan un grupo que sabe de música pero también genera ansiedad presentarse ante ellos por la proximidad de la relación y lo que equivocarse en la presentación implicaría para su vida cotidiana. De esta manera lo hacen saber estos jóvenes al relatar cómo es la experiencia dependiendo de quienes conformen el público:

“No, es diferente. Porque cuando uno toca en un concierto, uno sabe que el público...que hay público que no sabe cuando uno se equivoca. [...] En cambio con los compañeros, como todos los compañeros son de la orquesta y saben cuándo uno se equivoca y saben cuáles canciones son, entonces...uno ¡uff! Le da cómo más cosa porque...porque ellos ya saben cuándo uno se equivoca y todo eso” JM No 3.

“Con muchos nervios porque eran con los amigos de uno no, uno le daba miedo de que uno se fuera a equivocar delante de ellos, no se era hay daba como mas nervios que la demás gente desconocida, porque la gente desconocida usted la ven el concierto y ya, usted no la vuelve a ver, mas ellos usted los veía todos los días” JM No 13

“Porque yo siento que...digamos, en un concierto tal vez la gente va a ser más tolerante y no va a hacer como esa burla que: ¡ah, se equivocó! En cambio uno está expuesto aquí a que, de pronto los compañeros como son de cansones y burleteros...se rían de uno o así” JM No 8.

Al enfrentarse a una audiencia de expertos como profesores, músicos o directores de orquesta lo manifiestan de la siguiente manera:

“Nerviosa. Por ejemplo, ese día eh...yo llegué y casi me pongo a llorar cuando entré porque los nervios me estaban matando. Uno llega y son callados....y no dicen nada....y uno está tocando y ellos son ahí...como hablando entre ellos, pero...uno siente que lo están criticando como: ¡ay no, se equivocó! O algo así” JM No 8.

“¡Uy! Unos nervios...uno tiembla lo más de feo y todo mundo lo está...todos los jurados lo miran a uno ahí....uno tiembla ahí, pero ¡Fuu! Tiene que seguir, le sudan las manos, uno se resbala ahí, bueno....en esa audición pasa de todo por los nervios” JM No 3.

“Estudiar mucho, eso sí me toca estudiar mucho porque ya son con profesores yaa... pues ahí si me da miedo” JM No 6.

Otras de las variables consiste en si la presentación que deben hacer es de manera grupal o individual, de una u otra manera presentarse en grupo permite que se apoyen mutuamente y se cubran unos a otros si llegan a equivocarse y de esta manera su ansiedad es menor, por otro lado presentarse solo es percibido como una situación que genera mayor ansiedad, pues es mayor la sensación de sentirse solos frente al auditorio y de no poder equivocarse ya que sería evidentemente más notorio.

“Pues a mí me dan nervios. [...] No, pues ¿Cómo lo explico?, pues obviamente a mí me dan nervios pero yo digo “No, ya yo tengo que, yo me sé esta canción, yo me la sé, así como la ensaye la tengo que tocar”, aunque a veces me equivoco, pero digamos que tengo unas buenas compañeras de chelo que me ayudan “Ay aquí vamos” y yo “A bueno ya”, a veces como que me olvido en que están ellos (refiriéndose al publico) hasta que aplauden o comienzan a este” JM No 1

“Porque uno tocar solo, ya es diferente y que todo el mundo lo esté viendo a uno, nooo a mí me da miedo” JM No 5.

“No, pues al principio uno...uno nervioso y el corazón que casi se le sale porque...uno solo allá tocando. [...] Así es más duro porque uno está solo, pero...en la orquesta si es más fácil” JM No 4.

Por último, otra de las variables que pueden desencadenar situaciones de estrés o de ansiedad en los jóvenes es qué tan preparados se sienten al momento de enfrentarse a una presentación, de esta manera una preparación previa adecuada de su repertorio les hará sentirse seguros y confiados de sí mismo, mientras que una regular o poca preparación previa desatará en ellos sentimientos de ansiedad o angustia:

“Es mucha presión entonces eso hace que uno tiemble, entonces la verdad no me gusta mucho, claro que yo siento muchos nervios cuando siento que no estoy bien preparado cuando me siento seguro que si yo tengo bien todo, no me dan nervios” JM No 11

“Umm pues cuando es algo que es esas partituras que digo “Uy están como difíciles” o no me las alcance a aprender bien bien bien o sea que van inseguras, me da miedo, o sea siento temor porque yo digo “Que tal que me equivoque y lo arruine” algo así, pero cuando sé que me las sé, o no se cambia, no pues no me da, ver al público no me da pena, porque me gusta mucho digo “No, pues normal” pero puede que no haiga muchos pero si uno sabe que no se la sabe a uno como que le da pena” JM No 10.

9.2. Describir las dimensiones de la autoeficacia: magnitud, fuerza y generalidad de los jóvenes que asisten al programa.

Poder dar cuenta de las dimensiones de la autoeficacia como la magnitud, la fuerza y la generalidad de los jóvenes que asisten al programa, puede ayudar a comprender las dinámicas, capacidades de autorregulación y auto reflexión que se dan aprueba en los procesos de enseñanza relacionada con la música como eje de conocimiento para estos jóvenes.

Así mismo, reconocer el comportamiento de cada individuo en su relación constante y multidireccional en un contexto definido y mediado por problemas sociales, políticos y económicos que transforman la visión del mundo, pero que con la posibilidad de la música se abre otro espacio socio-cultural que los motiva y los hace reflexionar sobre sí mismos y su contexto.

Magnitud.

Los jóvenes vinculados al proceso musical en el barrio de Siloé han adquirido una serie de aprendizajes como sujetos individuales y a la vez grupales que les permiten reconocer, en cierta medida, sus avances a nivel personal que se ven reflejadas en los momentos de realizar las actividades musicales en conjunto con los demás compañeros.

Estas capacidades musicales presentan una serie de dificultades y complejidades que cada individuo va superando y mejorando con el fin de configurar una serie de habilidades que le permitan estar a nivel musical, más o menos equivalentes entre todos, con el fin de llevar a cabo los conciertos grupales.

Poder avanzar en las dificultades y complejidades musicales parte del reconocimiento propio que se tiene por la música y la forma como se interioriza dicho conocimiento en la práctica, de esta manera la música y el ser músico se reconoce como:

“Músico...el músico es esa persona que...entiende la música, la sabe sentir y...expresar. [...] Pues, porque...cada vez que...oigo música la sé entender, sé que notas son, cuando veo un papel sé...sé cómo ejecutarlo bien y...y eso” JM No 3.

Entender que es la música para los jóvenes es reconocer que hacen con el instrumento, leer las partituras y expresar lo que sienten en los momentos de ensayos y presentaciones musicales. Además, el hecho de sentirse relacionado con la música debido al sentimiento y responsabilidad que asume durante todo el proceso de aprendizaje musical se convierte en parte del sujeto, esto se puede observar en la siguiente entrevista:

“Pues en realidad, hasta ahora me doy cuenta que, que es como algo como con lo que luchas, como una razón para vivir, o sea, sin la música como me dice Jhan Carlos: “Sin la música, como que no estoy vivo” algo demasiado exagerado, pero igual preferiría así, porque en ese tiempo que estuve en la universidad que me alejé de la música, que me alejé de acá, que me alejé de todo... Llegó un momento en que yo dije: no, necesito tocar algo, lo que sea. Entonces yo llegué y le dije a Gustavo, Gustavo préstame una guitarra; la cogí y me sentí tan llena y yo dije ahh... Como, qué respiro. Entonces antes pues nunca tuve ese lapso de tanto tiempo sin hacer algo que tenga que ver con la música: siempre estaba cantando o tocando cualquier cosa o en el colegio estaba, antes de entrar acá, estaba en una cosa de xilófono y metalófono o, flauta dulce, siempre estuve metida siempre con algo, pero nunca me quede así mucho tiempo sin música” JM No 9.

De igual manera, dentro de este proceso de enseñanza se necesita mejorar las habilidades de los estudiantes, por esta razón la práctica constante es un método que se utiliza para resolver las dificultades que se presenten. Los ejercicios que deben ser ejecutados por los estudiantes tienden a mejorar la habilidad musical y al ejecutarlos de manera eficaz se interioriza la capacidad de avanzar de nivel tanto personal como musical, esto se puede apreciar cuando:

“Ser músico es saber tocar, me imagino...Obvio, tener esa voluntad de uno aprender, aprender más con las profesoras, no uno solo, también aprender de los demás, pues

sí...Mucha disciplina, uno saber estar disciplinado con lo que uno quiere siempre aprender más cosas, siempre aprendiendo de los profesores acá haciéndoles caso” JM No 13.

En relación con la interiorización de los ensayos se puede observar que:

“Pues... el tiempo...todo depende de cuánto...cuánta dedicación le ponga porque hay personas que ensayan una hora, y media hora la pasan... vagueando por ahí, recochando y...se supone que esa hora es para ensayar, para tener su intimidad con el instrumento, para...saber...más que tiempo es...más lo que...la calidad de...de lo que tú necesitas saber del instrumento... Pues, porque en los ensayos uno... puede mejorar...sus...sus rutinas, puede mejorar sus...sus canciones, sus partituras, puede descubrir unos puntos del instrumento que no sabía y llega a...a saber más del instrumento en ese ensayo” JM No 3.

Los ejercicios y ensayos generan también una creencia de confianza en los momentos de confrontar los conocimientos adquiridos ya sea en el grupo o en los conciertos que deben de realizar. Por esta razón, la posibilidad de mostrar lo aprendido, musicalmente, es decir que se afronto las dificultades y poder dar cuenta que se pudo realizar los objetivos trazados a manera personal.

También, la demostración de saber hacer con el instrumento expresa el grado o nivel musical que el estudiante adquiere debido a su concientización de realizar sus ensayos para mejorara sus habilidades. En este sentido al hablar de nivel musical los estudiantes por lo general expresan que:

“Ah sí claro, yo puedo saber pues bastante pero de igual forma a mí todavía me falta mucho pa’ aprender, pues de pronto en algunas canciones la afinación, pues yo toco elegante pero de igual forma uno a veces, todo el mundo se equivoca porque nadie es perfecto en esta vida ¿y qué más?, a veces la posición me quedan dura, pero pues uno por medio del estudio uno aprende muchas cosas” JM No 6.

Es decir, para cada uno de los entrevistados, el nivel musical es un proceso constante, de práctica, que cada vez hay elementos que se dificultan para hacer y por lo tanto se debe de

mejorar. Entre las dificultades los estudiantes expresan que el método para tomar la posición de su cuerpo con el instrumento e interpretar las partituras (la relación cognitiva entre lo simbólico y lo sonoro) son las más mencionadas.

De allí que los estudiantes pongan de manifiesto la posibilidad de enfrentarse a la dificultad como medio de mejorar sus capacidades y el método para resolverlo es a través de la práctica y el ensayo. Para los estudiantes, cada una de las propuestas de montaje de conciertos encarna una serie de dificultades que las hace difícil su interpretación, esto es señalado en la siguiente respuesta:

“El primavera.. El solo²., eso. Pues normal, porque pues sinceramente al principio si es duro pues uno no sabe cómo es, pero ya si uno ensaya así bastante como yo le digo se lo aprende rápido y pues yo ya me lo aprendí pero pues todavía falta un poquito más. Porque ya son obras grandes, ya son obras que han tocado por lo menos la Sinfónica ¿ya? Y nosotros apenas estamos empezando y ya nos están colocando cosas serias, entonces ya es más durito... Pues rápida: normal. Pero pues ya cambia todo, las posiciones, ya son más altas, en cambio, con las que nosotros apenas empezábamos eran cuerdas al aire, ahora ya no, posiciones altas” JM No 6.

Así mismo, los avances musicales se entienden cuando se logra interpretar las composiciones musicales que se van desarrollando constantemente el programa definido por los docentes de música. Cada composición presenta su grado de complejidad, análogamente cada estudiante puede o no interpretarla, es decir los estudiantes presentan una variedad de respuestas sobre el libro o método que se les dificulta. Sin embargo coinciden es decir que el poder lograr avanzar es de gran satisfacción personal, además expresan que:

“No, pues al principio eso era muy duro. O yo no sé, a mí se me complicó al principio porque...porque no sé, la clave y todo, los dedos...mover el arco, eso era duro. Por eso. No, pues...pues...miré a ver cómo...seguir practicando ahí con la profesora también pues” JM No 4.

² La Primavera hace parte de la Obra musical **Las cuatro estaciones**: título del libro de cuatro conciertos para violín y orquesta (La primavera, El verano, El otoño y El invierno) del compositor italiano Antonio Vivaldi. Se trata de una obra descriptiva o programática que evoca, a través de elementos de lenguaje musical, distintos aspectos de las estaciones del año.

Cada uno de los estudiantes expresa que existe un grado de dificultad y de complejidad de cada una de las obras o libros que deben de realizar y que es a través de la disciplina, el ensayo y su motivación lo que permite que estas acciones posibiliten mejorar su habilidad, confianza y creencia sobre sí mismo y del mismo modo ser capaces de afrontar cada dificultad o reto que se les va presentando.

Fuerza.

Los estudiantes han configurado una serie de creencias en torno a las capacidades cognitivas y de destreza relacionadas con la música, teniendo en cuenta sus habilidades para establecer confianza en sí mismos. Poder realizar los objetivos trazados para los conciertos permite reconocer las cualidades que realzan a cada individuo en sus habilidades y capacidades, como a sus iniciativas para lograrlo.

De esta manera, tener la capacidad de tocar un instrumento en un concierto, donde puede existir las diferentes tensiones como el miedo escénico o perder la concentración y fallar, requiere de la fuerza de cada individuo para tocar el instrumento de manera óptima, esto es señalado de la siguiente manera:

“Pues... Es que, lo bacano de la orquesta es que uno está en grupo. Uno le daría más nervios si le tocara uno solo, pues...ahí yo me apoyo pues porque no estoy solo, porque estoy con mis compañeros...ahí entre todos nos ayudamos y... los nervios se calman” JM No 3.

Al realizar los conciertos, audiciones o ensayos, cada estudiante se fortalece a través de las practicas y ensayos previos, que al ser constantes refuerzan la conciencia de que se está formando adecuadamente en la música, y que al tener esa confianza se pueden realizar los conciertos, audiciones de manera apropiada, en este sentido uno de los jóvenes se expresa de la siguiente manera:

“Pues...mmm...varios minutos antes de las audiciones ensayo un momentico, repaso como...esos pedacitos que son como...dificiles y...los repaso mucho y ya. Y pues...a la hora de la audición me siento...no sé...eh...un poquito nervioso porque...no sé, pienso que a veces los demás piensen que toco mal o...algo así, pero no, a la hora de la verdad

me dicen que toqué bien... Pues...sigo adelante, pues...cuando me equivoco sigo, sigo. Pues...paro un momentico pero sigo... en la mente sigo las partituras así, con el ritmo y todo...y sigo así” JM No 2.

Entonces la música como medio de enseñanza se configura como un medio para definir, de alguna manera, una perspectiva de vida, donde la música pasa a ser un referente que permite orientar al individuo como ser social, autónomo de sus propias decisiones, diferente a lo que cada estudiante observa de sus contemporáneos en el contexto del barrio. Por esta razón, al indagar por las creencias en que se tiene hacia el futuro y la influencia que pueda tener otros individuos sobre si mismo se señala que:

“Pues todo lo que dijiste está bien, es un camino porque eh pues uno decide en que camino uno se va ¿no? hay un camino pues digamos del Diablo y otro de Dios ¿no?, a usted como persona, nadie lo va a obligar a irse por el camino equivocado, uno mismo debe decidir qué camino seguir ¿no?... Pues eso ya lo decide uno mismo, Porque si usted por lo menos tiene un compañero que le brinda drogas, no quiere... él no lo está obligando a uno a... él solo le está brindando el mal ejemplo de lo que le está dando el amigo ¿no?, pero uno decide si se lo fuma o no se lo fuma, ya” JM No 6.

Las acciones negativas quedarían relacionadas con la posición individual que se quiera tomar. Se puede observar que, la decisión de hacer las acciones positivas, como negativas se encuentran dentro las valoraciones individuales, porque sin importar que sea incitado por las personas que se encuentran a su alrededor, el individuo decide que hacer. No se perciben solo como producto del contexto, sino que reconocen su influencia pero determinan que en definitiva es cada persona quien tiene el poder de tomar sus propias decisiones.

En este sentido, valorarse como persona toma un realce y más cuando los individuos se encuentran en un contexto de problemáticas sociales, políticas y económicas que los lanza hacia la delincuencia. Al preguntarles a los estudiantes sobre si ellos creen en sí mismo, todos respondieron de manera positiva, es decir que si creen en ellos, y que la música es un aliciente para continuar realizándose como personas, uno de los entrevistados se expresa de la siguiente manera sobre este tema:

“Sí, claro... [...] Pues hasta que, como le digo, hasta que sea un gran músico” JM No 6.

Al plantearse un obstáculo como el hecho de que el programa dejara de funcionar, esto los hace replantearse en que ruta tomarían, pero aún así se logra evidenciar que seguirían formándose como músicos:

“Ahí si esta como grave, porque pues acá es la única parte que pues nos enseñan y nos dan oportunidad de vida y pues es gratis ¿no? Nada de que cobran, ahí si yo no sé qué haría porque pues si se va la fundación, pues estudiaría por mi mismo pero ya sería más duro ¿ya?, porque pues ya no tiene uno profesores que le enseñen más cosas, sino ante uno mismo, entonces no sé si uno en ese motivo saliera de violín, ya no seguiría en la música, entonces eso es lo que pasaría, mejor dicho le descontrolan todo lo que tiene planeado, pero si uno le gusta la música como yo digo que a mí me gusta uno puede hacer todo lo posible de seguir” JM No 6.

“Pues si se llegara a acabar del todo yo buscaría más orquestas a dónde meterme y todo eso para salir adelante” JM No 14.

Al creer en las capacidades que se tiene para la música como un medio de vida, permite establecer parámetros sociales y de búsqueda para seguir construyendo la vida desde la música, en este sentido una de las participantes dice que:

“Eh, digamos, digamos no tenemos límites, o sea los límites se los da uno mismo, pienso yo. Porque pues uno, si uno dice no puedo no puedo , pues uno no va a poder , porque usted se lo mete y no va a poder pero si usted cree en cada cosa que se propone pues obvio que cada cosa lo cumple, hay que prometerse metas y metas.

¿Crees que vas a lograr ser una excelente músico?

Yo sí, yo si con mucha disciplina sí” JM No 13.

Los anteriores relatos dan cuenta de la seguridad que se tienen sobre sí mismos para realizar las diferentes actividades referentes a lo musical, pero que a la vez les permite tomar bases para su propia vida, demostrando que se pueden desarrollar y proyectar su vida hasta donde se lo propongan, sin desconocer su historia de vida pero sin condenarse por las condiciones de su contexto.

Generalidad

Al poder identificar las acciones de la eficacia por fuera del círculo musical permite entender la influencia del proyecto en la formación de valores a cada uno de los individuos que se encuentran en la dinámica de la música como formadora de personas.

La definición de si mismo se encuentra relacionado con algunos valores, como por ejemplo la responsabilidad, la disciplina y el respeto, entre otros. Aunque la constante en las respuestas es la dificultad de expresarse claramente sobre su definición como personas, en algunos casos se expresan de la siguiente manera:

“Mmm mis cualidades ... eehh... que yo soy muy cómo le digo como se llama eso, que yo soy muyyyy mmm ...como le digo a es que, yo soy muy alegre, pues alegre, eehh, eehh ... creativa también yo no sé que mas, creativa, eh ¿cómo se llama la persona que se propone metas? ... Bueno si. Si visionaria, eehh ¿que mas? , pues disciplinada, respetuosa, algunas veces obediente Algunas veces obediente, bueno pues” JM No 13.

En el mismo sentido, se definen como:

“Pues...me defino como una persona pues...algo...responsable, algo...chévere, bien. Él que se la lleva bien conmigo, yo también se la llevo bien” JM No 3.

Por otro lado, identifica las cualidades y defectos permiten reconocer cómo se relaciona la generalidad de la autoeficacia en los estudiantes.

“Pues, mis cualidades, pues ¿mis cualidades y defectos más o menos? Pues yo creo que una de mis cualidades es que siempre me estoy riendo, por todo y de todos, o sea, siempre miro el lado positivo. Y que soy muy buena escuchando, si alguien viene y me pide un consejo yo siempre lo voy a aconsejarlo; o sea eso es bueno y malo, porque veces pongo digamos los problemas de las personas, o sea mi prioridad es ayudarlos y que resuelvan, por mucho que yo esté mal, o sea, me pongo un poquito por debajo y desprimero son los demás y después sí yo; y si no puedo conmigo, pues bueno no importa, pero si los demás están bien, bueno yo estoy bien, normal. Por lo menos, me puedo estar desbaratando pero pues si la gente está, a mi alrededor también está así, pues yo arreglo

primero a mi alrededor y después sí me arreglo yo, eso es malo y es bueno, tiene lo suyo: lo bueno y lo malo.

De defectos: que soy súper relajada, fresca, yo puedo estarme muriendo, pero yo voy, o sea soy muy, muy relajada muy sí, muy práctica, como que: ha, bueno está bien; con calma, todo con mucha y extremada calma ¿Qué más bueno? No sé, que... Que soy bastante digamos: cuando tengo que poner atención a algo le pongo atención, si no, si veo que no me va a llenar o simplemente como que no me interesa, pues le pongo atención pero no es lo mismo. Pues entonces creo que, no-no sé qué más” JM No 9.

De igual manera, la relación entre cada uno de los estudiantes y la música como herramienta de establecer acciones diferentes a la de integrar las dinámicas que se presentan en el contexto de Siloé, es de reafirmarse como individuo con eficacia integrado a la música. Como se expresa en la siguiente entrevista:

“Pues en la música...siempre en los ensayos tiene que haber una disciplina y pues...eso me ha corregido mucho. La...la disciplina al momento de ensayar y todo eso y...pues, me ha ayudado la música porque me ha apartado de muchas cosas malas al ocupar mi tiempo en los ensayos... ¿A futuro? Las metas serían...no sé, ser reconocido, tener giras, saber que...que la música clásica...a pesar de que es un poquito aburrida puede ser también chévere...mostrarle al mundo que la música clásica puede ser bacana también” JM No 3.

Así mismo, podemos observar la relación que se da dentro del grupo y su definición con los demás integrantes de él. Las acciones individuales como habilidades, confianza y capacidad que se van forjando con los procesos formativos en relación a la música se ponen a prueba en los momentos de las audiciones, ensayo o conciertos, sin embargo estas pruebas generan acciones de confianza entre ellos ya que se espera la eficacia de cada uno en esos momentos, como lo dicen en la siguiente respuesta:

“Ah no pues... pues de la confianza que uno tiene con los compañeros más tranquilo uno porque pues... ellos a veces se burlan pero pues normal ¿no? eso es normal, pues porque uno se equivoca, como ellos ya saben pues el oído ya se van aprendiendo la afinación y

todo eso, pero normal ya es más tranquilo que estar con gente que uno no conoce” JM No 3.

Continuando con respecto al sentimiento de eficacia hacia otros aspectos de la vida, los estudiantes dan cuenta de la música como parte de ellos y viéndose reflejados en el mundo musical, tomando como ejemplo lo vivido por algunos de sus profesores:

“Aja, probar suerte, o sea, eso exactamente: están probando suerte porque no saben qué es lo que quieren... Como yo en este momento (Risas) Y entonces, y por los que sí hacen la música y que lo aman y todo eso, en realidad no sé, cómo no... No triunfan, no sé, siento que posiblemente algo les falta, porque he conocido personas a lo largo de... De todo este, de mi vida, por supuesto no ha sido muy larga ¿no? Pero pues igual que, que les gusta, que les encanta la música y que son grandes, ya están bastante altos; por lo menos Sarli: a Sarli siempre le encantó la música, siempre, desde muy pequeña y ella también llegó a la parte donde llegue yo, que llegó y en vez de meterse a música se metió fue a enfermería o a no sé qué cosa, algo con la medicina, y ella le iba bien y todo, no como a mí que me iba mal, sino que a ella le iba bien y todo era buena y todo, pero no sé qué profesor de allá le dijo: “Usted no pertenece aquí. Váyase al conservatorio, pero usted aquí no pertenece”... Ella posiblemente hubiera triunfado, pero qué, hubiera estado trabajando, no disfrutando de lo que ella hace ahora que es lo que ella hace, que disfruta de la música cada vez que toca” JM No 9.

Una de las madres entrevistadas relaciona que la autoeficacia que su hija ha ido desarrollado en la música ha influenciado otros ámbitos de su vida positivamente, menciona que:

“Pero la música sí le ha ayudado, yo ahora veo que ella se expresa mejor y también ha dejado de ser como tan tímida. Mi hija, de una u otra manera, ella hablaba mucho pero con su grupo; ella era tímida con ciertas personas, ya no, ya ella se expresa como libremente, ya se relaciona fácilmente. Entonces sí le ha ayudado mucho a ella. [...] Han sido muy positivos. Todos los cambios que ha tenido mi hija, han sido positivos y de ñapa que le ha servido a ser aún más disciplinada, a aprender a manejar su tiempo y a luchar por lo que quiere, o sea que si le gusta la música, responde en la casa y responde en el colegio. Entonces sí le ha servido muchísimo, muchísimo” Madre JM No 13.

Otros padres lo mencionan de esta manera:

“Madre: Él ha aprendido mucho en la música a compartir, a tener más amistades a hablar, lo que yo le digo.

Padre: A relacionarse.

M: A hablar con más confianza, porque ya habla con los profesores y ya compartiendo con los amigos y él ha cambiado bastante, eso ha sido un cambio pa’ él, ya se siente como más vivo, a manejarse como él mismo, el mismo se maneja pero con responsabilidad,

P: Con los deberes que él tiene” Padres JM No 4.

La generalidad permite analizar la diferente toma de decisiones de cada persona en los ámbitos de la vida cotidiana, de esta manera los estudiantes retoman lo aprendido el proceso musical y lo ponen a reflexión para establecer criterios valorativos en su vida.

9.3. Explorar los posibles efectos que ha generado la autoeficacia en los procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección de los jóvenes que asisten al programa.

Procesos cognitivos

La influencia que logran tener las creencias construidas de autoeficacia aquí se verán reflejadas en las estrategias de planeación y anticipación que los jóvenes logran evidenciar en las entrevistas al indagar sobre cómo se preparan o anticipan a situaciones como las audiciones, exámenes y conciertos, así mismo como se proyectan a futuro y que están haciendo o piensan hacer para lograr sus metas. Algunos toman rutas donde es su autogestión e iniciativa propia la que prevalece, jóvenes que no se limitan al proceso que ha estructurado el profesor sino que también exploran campos más avanzados y se tienen la confianza y seguridad para hacerlo, independiente de lo que otros le digan, esta joven lo menciona de esta manera:

“Pues en realidad siempre me ha costado desde que yo entré, digamos que yo ya sabía más o menos leer notas por lo que yo ya estaba en violín y y de por si siempre me gusta adelantarme, o sea no quedarme como en lo que dice el profesor sino como sobresalir y yo recuerdo que con una amiga, ella: no! cuando el profesor la regañe y yo “Esas bobadas que me va a regañar” y yo comenzaba a ensayar, cogía a Chacon, a Angie cosa

que ya estaban más adelantados que yo, llevan muchos años más acá de experiencia, y les decía “Ay ve haceme el favor de explicarme esto, ¿cómo es esto?” y entonces hasta que... hasta que esa canción por ejemplo ya en los libros que voy igual “¿Cómo es que es eso?” le digo a Chacon o a Angie que me explique, al profesor hasta que me lo puedo aprender” JM No 1.

De esta manera los jóvenes se anticipan y diseñan rutas de acción para lograr sus objetivos próximos como lo son aprenderse determinadas obras, avanzar en el método de estudio, estar listo para un concierto, examen o audición. También se anticipan posibles situaciones de fracaso o de errores:

“Ehh por ejemplo a mí siempre se me ha dificultado Alma llanera y justo vamos a tocar eso en un concierto, entonces yo “Ay bueno” hasta que me la voy aprendiendo y este... porque uno tiene que ir preparándose y no ir a improvisar a un concierto ¿no?, ya que la orquesta se puede equivocar, entonces por eso” JM No 1.

“No, pues...siempre...una cosa que siempre me acuerda de mi profesor fue que, en la música nunca se puede parar, así me equivoque tengo que seguir y seguir hasta el final de la partitura” JM No 3.

Así mismo, sus procesos de anticipación que realizan en función de las metas que se proponen logran evidenciar la confianza que se tienen así mismo, se evidencia las metas que se ven capaces de lograr y los retos que se trazan, los jóvenes a medida que van avanzando en su proceso musical les representa un reto las piezas que conlleven un grado de dificultad más alto.

Dichas obras en sí mismas requieren de implementar ciertos momentos o pasos para lograr ejecutarlas bien, la mayoría resaltan la importancia de ensayarla a menor velocidad, detectar las partes más difíciles y dedicarles especial atención, leerlas o solfearlas con detenimiento; todo ello en conjunto les garantizará una buena ejecución de dicha obra:

“Pues, yo las ensayaba parte por parte así despacito, así sin los ligados, si tenía ligados lo hacía sin los ligados así despacito, y poco a poca iba avanzando a más velocidades hasta que me lo aprendía bien” JM No 4.

“O sea la parte más difícil ensayarlas más, o sea tener como más movimiento en los dedos, porque es la parte más difícil son las que son más rápida, entonces o los que hay que bajar, subir entonces practico más eso, porque lo otro, lo que me parece fácil lo dejo de último “No eso ya lo tengo seguro” pero lo otro que no entonces practico más” JM No 10.

“Concierto para dos violines, o sea cada dos sistemas era cambio de armadura, costaba porque uno ya venía acostumbrado a un armador y cambiar a la otra y luego volver a cambiar a la misma, entonces se confundía uno a veces, entonces la afinación es difícil.

¿Cómo hiciste para montarla? O sea ¿Qué estrategia utilizaste para poder montarla mejor?

Pues viéndola detenidamente, así lenta e ir subiéndole la velocidad” JM No 12.

Procesos motivacionales

En los jóvenes del programa se observa la tendencia de sentirse motivados por los estímulos externos tales como conciertos, avances musicales, viajes, comentarios positivos de familiares, amigos y en especial por la acogida que tengan del público en los conciertos que realizan; como se ha visto hasta el momento dichas situaciones han favorecido el fortalecimiento de su autoeficacia, los diversos estímulos van contribuyendo a crecer a la mayoría de estos jóvenes con un alto nivel de seguridad en sí mismo. En este sentido, se puede observar como su postura frente al fracaso da cuenta de ser jóvenes conscientes de que sus errores se han producido por falta de esfuerzo, más reafirman tener las capacidades para cumplir a cabalidad los retos que se tracen, de esta manera lo relata esta joven:

“Entonces, yo me mentalizo a mí de que me va a ir bien y de que si me va, si no me va bien, de todos modos no importa: es algo para aprender, o sea nunca lo tomo como una derrota, o sea yo tengo una cosa que sé que el fracaso que, que el fracaso no es fracaso sino éxito en preparación; entonces digamos, si me salió mal, no importa, eso quiere decir que me faltó un poquito más de esfuerzo y si lo que tengo que hacer es esforzarme más, la próxima vez me va a ir bien, porque casi siempre hay una próxima vez; o sea posiblemente no sea de la misma forma, pero siempre, siempre en algún momento, en

otra vez tengo que estar en la misma situación y ya sé que lo voy a hacer mejor porque ya voy a tomar mi error y a mejorarlo, y a no cometer el mismo error” JM No 9.

Se puede afirmar a partir de las entrevistas que la mayoría de los jóvenes se reconocen como agentes de su propio proceso, reconocen tanto en sus logros como en sus fracasos que la mayor responsabilidad la tenían ellos, sin desconocer la influencia que puede tener el entorno y otras personas en el mismo pero como actores indirectos.

“Eso depende de uno (refiriéndose a su futuro) y también de algunos unos chancecitos que hay por ahí, también uno debe tener suerte, hay que tener suerte pero el 98% es de uno o sea no hay más” JM No 11.

Pero por otro lado también se encuentra que algunos jóvenes no se reconocen tan capaces o seguros de sí mismos para enfrentar retos más avanzados a nivel musical, quienes por temor o pena no manifiestan abiertamente sus inquietudes, se empiezan a comparar con sus compañeros y evidentemente su autoeficacia se ve comprometida, debilitándose al punto de considerarse incapaces de seguir, así lo relata esta joven:

“ Eh...bueno, cuando...por ejemplo, pues...cuando a veces estamos tocando algo difícil yo...yo digo que no puedo o así, o...por ejemplo, cuando yo...yo cuando estaba en el conservatorio y todavía no tenía...no había tomado la decisión de salirme, pues también me decía como que: ¡ay! Yo no puedo estar aquí, ¿Por qué estoy aquí? Yo no puedo, por...no, no puedo, no puedo porque...los demás si pueden y yo...yo no tengo la capacidad de estar aquí porque...ellos sí saben, porque...ellos sacan buenas notas, porque...a veces...no muchas veces me...no siempre me iba bien en los exámenes y pues digamos...mis compañeras, las de...eh...que estaban acá conmigo también, eh....ellas sí, digamos...Eimi y Catalina, ellas dos fueron siempre como las que más les fue bien y yo me sentía mal, pero a pesar de eso no lo demostraba y como que...como que: ¡Yo sí puedo! Y así...y yo trataba de hacer lo mejor que podía”

Los ejes de motivación de las personas se configuran a través de la asociación que realizan entre la meta que se proponen y la posible satisfacción personal que significa alcanzar dicha meta, para el joven músico de la Orquesta una de sus metas constante y que representa una gran satisfacción es poder hacer parte de conciertos grandes y que les conlleve un gran esfuerzo a nivel musical, lo

cual implicara muchas horas de estudio, sacrificar espacios de tiempo libre, acoplarse con los demás compañeros; les implica una serie de esfuerzos dado que la satisfacción que obtienen es igualmente fuerte para ellos, dichas experiencias van trazando la expectativa de cada vez tener más conciertos de la misma naturaleza. Estos jóvenes se ven capaces de enfrentarlos, y los motiva fuertemente:

“Si o sea a mí me encanta lo difícil y cuando lo toco soy feliz cuando suena bien espectacular, esa sensación es, se siente la satisfacción, me siento... satisfecho al tocar esas obras así con ese nivel de exigencia alto” JM No 11.

“Pero ya siempre es gratificante, en el momento en que todo ese esfuerzo que tú hiciste para aprendértela, para que saliera y para estar lo más en armonía con tus compañeros de orquesta; que la gente te aplauda es lo mejor; cuando es un público difícil que saben bastante de música y saben bastante de todo, que es un público entendido, digamos de una forma u otra, y te aplauden, y les gusta: es lo mejor, es lo mejor porque por lo menos cuando estuvimos en Manizales, Manizales es un parte donde... O sea, saben, es un público bastante duro y nos aplaudió y todo, fue muy bueno o sea, todo el mundo salió contento porque fuimos bien recibidos. Son momento así, también Popayán, entonces; y no, y cuando estuvimos en Europa, que todo el mundo nos aplaudió y fue, o sea, fue lo máximo porque es la cuna o sea de donde nacieron, de donde salió toda esa música clásica y uno saber que hay gente que saben lo que están tocando, que conoce, que sabe historia, que vive constantemente con los fantasmas de esos grandes compositores y que nos aplaudan a nosotros que somos simples, por lo menos colombianitos que seguimos seis siglos antes, seis siglos después de que todo esto siguiera. Es como muy gratificante porque sabemos que no los defraudamos y que todo el esfuerzo valió la pena, que no fue simplemente tiempo y sudor y regañones perdidos: no, fue bastante, o sea que todo lo que hicimos valió la pena y que a la gente le gustó. Posiblemente a uno no le paguen, o sea, pero el hecho de: por lo menos para uno ganar un aplauso y más la persona siente el aplauso, o sea no es solamente lo que uno alcanza a oír: no, cuando con la gente a uno dice y que le dicen y que van y se hacen en el escenario y dicen: “tocaste muy bien, felicitaciones” Entonces uno como que: ahh, se siente realizado como que, ah ¡qué bien!

Y dicen: “muy bonito” Es lo máximo, o sea, el concierto es como el premio, por todo el esfuerzo entonces, uno muy muy bueno” JM No 9.

Procesos afectivos

Como ya se mencionaba anteriormente el ejercicio de la música, en especial los momentos en que los jóvenes se presentan exigen para ellos ciertos estados de activación emocional que pueden afectar seriamente su desempeño a la hora de ejecutar conciertos, presentaciones, audiciones, exámenes, entre otras. Depende de los jóvenes la autorregulación de los pensamientos y emociones que evoque esas situaciones y que finalmente no afecte la interpretación de su instrumento en términos de posición, afinación, técnica. Lo que se encuentra en las entrevistas es que los jóvenes experimentan un dominio de dichas emociones conforme pasa el tiempo, a medida que se van enfrentando más a dichas situaciones van desarrollando las estrategias para afrontarlo y la seguridad en sí mismos también se fortalece, experimentan entonces una evolución gradual con el paso del tiempo gracias a la autoeficacia que han ido edificando. Así lo reconocen estos jóvenes:

“ No mira que me imagino que no solo yo, todos ya llevan un proceso largo en la música y ya se han presentado muchas veces ya empiezan a perder ese miedo o sea relax, eso depende o sea, si uno ya lo están evaluando para entrar a algo eso si ya la presión los nervios son bastante altos pero no influye como uno toque, a veces pues si vos te preparas bien no pero siempre a veces se sienten esos nervios, al principio cuando vos sos novato los nervios te joden” JM No 11.

“Pues antes ya yo decía que, pues me daba como que miedo ¿no? Eh... Entonces yo no que no voy a tocar eso y yo no sé qué. Entonces pues ahora ya como que normal como que un concierto mas y todo eso... La preparación pues saber bien las partituras para uno no irse a equivocar y todo eso” JM No 14.

Enfrentar dichos estados implica crear determinadas estrategias para mitigar y minimizar la ansiedad, estrategias que van desde no mirar al público, concentrarse solo en la partitura, mirar solo al director, hacer bromas, rezar, mirar un punto fijo, subir un poco más el atril³ para no ver al auditorio hasta animarse con pensamientos y frases positivas, pensamientos que fortalecen y

³ El atril es el soporte que sirve al músico para sostener las partituras.

reafirman su confianza. Dichas estrategias favorecen el desempeño del joven músico permitiéndole concluir exitosamente su presentación.

“¡Uy, no! Eso habían cómo...cómo diez...diez profesores. Y entonces, uno entra y uno queda en la mitad de todos ellos y uno para...pues...pues para no mirarles la cara...uno sube un poquito más el atril para taparse la cara” JM No 3.

“ Pues yo digo, yo cojo y me paro, entonces yo digo –yo si puedo, yo si puedo- entonces me paro ahí y no miro a nadie y ya, aunque me tiemblan las manos, me tiembla todo” JM No 5.

“O sea como que “No, a ver Ingrith” y ya y me calmo y comienzo a rezar o a veces cuando me da pena yo hago de cuenta que estoy en ensayo de orquesta y ya” JM No 10.

“A mí una vez Héctor me dijo porque yo le conté esto, Héctor me dijo que nunca le mirara los ojos a una persona que estuviera en el público.... [...] Que nunca se las mirara porque a veces ellos hacen otras cosas y uno mirándolos, que siempre mirara como una pared como un punto fijo, hay yo siempre me quedo mirando un punto fijo no la gente que está por ahí. Eso se calma cuando uno toca se le quitan los nervios” JM No 13.

Los jóvenes aprenden a enfrentarse a dichas situaciones con sus propias herramientas, desarrollan conductas que les favorecen en dichos momentos y en su totalidad se puede afirmar que ninguno de los entrevistados abandona o evita dichas situaciones, para algunos es más fácil que para otros, algunos se han consolidado como estudiantes muy seguros de sus capacidades y por ello les cuesta un poco menos, otros por su parte aún les cuesta asumir fácilmente situaciones donde deban tocar solos o ser los líderes de la fila, más sin embargo los profesores van implementando opciones para que estos jóvenes pierdan sus timidez y sean más seguros de si, acompañarlos mientras tocan es una de esas acciones:

“No...no, yo sí toco y toco completo, pero...pero con pena así...como que...como que a veces pongo el atril más alto pa’ que no me vean, pero...pero me da pena, pero yo siempre pues...le digo...las veces que audicioné le dije a la profesora que estuviera siempre como al lado mío porque así me sentía acompañada. [...] Sí, a pesar de que ella

estaba ahí, tocando el piano y como que...ella está por allá, pues me sentía acompañada” JM No 8.

Sin embargo, para otros en algún momento la ansiedad y los nervios han desbordado la posibilidad de controlarlos y han generado un desajuste en su interpretación, así lo percibe esta madre:

“Como él es tan nervioso también, él es muy tímido, es tímido y nervioso entonces él por eso no pasaba esos exámenes que hacían que para llevarlos por allá, él no pasaba, por ejemplo cuando fue que iba pa’ Italia no lo pasó porque él era, él lo sabía pero era muy nervioso y entonces como era tan nervioso él siempre fallaba al tocar” Madre JM No 4.

El joven afirma al respecto:

“No, pues...esos nervios y esa presión lo...lo mataron a uno, eso fue” JM No 4.

Procesos de selección

Ahora bien, ¿cómo afecta la autoeficacia los procesos de selección de estos jóvenes?. Para este punto se pretendía evidenciar por qué los jóvenes han permanecido durante tantos años en el programa, que les ha motivado y esto cómo da cuenta de su autoeficacia. Y por otro lado, se esperaba explorar cómo su proceso en la música y la confianza que han desarrollado durante todos estos años ha influenciado en sus perspectivas a futuro, si bien son metas a futuro éstas están determinando desde ahora ciertas decisiones y estilos de vida de acuerdo a lo que consideran son capaces de hacer.

Respecto a la primera intención, se encuentra que hay dos tipos de respuestas que se reiteran en estos jóvenes, por una lado están los jóvenes que dan cuenta de una motivación guiada por la posibilidad que ofrece el programa de ser un espacio para pasar el tiempo libre, para encontrarse con sus amigos, para no quedarse en la casa, para el esparcimiento; de acuerdo a esto, son jóvenes que si bien han construido determinada autoeficacia en la práctica instrumental, la influencia de la misma en su toma de decisiones ha sido mínima en comparación a la influencia que han ejercido otras creencias u otros pensamientos. Estos jóvenes lo afirman de la siguiente manera:

“Porque me gusta venir acá, porque pues... en mi casa mmm...en mi casa casi no mantienen mis padres y no...Solo en la casa, pues no. Me gusta venir acá y distraerme” JM No 2.

“Pues, la verdad como le digo que a mí me gusta, entonces de pronto tanto por no quedarme en la casa haciendo nada, entonces acá uso mi tiempo” JM No 5.

“Mmm pues pensé y dije disque “No es que en mi casa me aburro, sin hacer nada”, o sea perdía más tiempo, porque cogía otras cosas que realmente no me ayudaban, también porque yo dije “No, ya son 6 años, sería una pérdida de tiempo porque pasarían los años y me olvidaría de todo lo que he aprendido” y eso fue lo que me mantuvo” JM No 10.

Se podría afirmar que para estos jóvenes la música representa un pasatiempo más en su vida, y de esta manera, si bien les ha proporcionado logros, experiencias gratificantes y enriquecedoras para su vida no significa que ellos la vean como un campo al que puedan dedicarse más adelante, lo cual implicaría anticipar los retos y etapas que ello requiere. Es decir, estos jóvenes evidentemente han desarrollado la confianza de poder desenvolverse en la interpretación de su instrumento pero dicha confianza se limita al espacio del programa y de sus experiencias próximas en la Orquesta. En contraste se encuentra otro grupo de jóvenes que asocian su continuidad en el proceso a las habilidades y logros que han alcanzado, la música pasa de ser un pasatiempo a convertirse en algo que les representa mayores retos, anticiparse situaciones, confiar en sus capacidades y, como se verá más adelante, también les representa luchar contra el imaginario donde se asocia a la música a ‘una profesión que no da plata o que no tiene futuro’. Estos jóvenes han tomado la decisión de continuar y perseverar durante todos estos años:

“Pues ser una gran vio... violonchelista, ser una gran chelista profesional y seguir con la música” JM No1.

“Que estoy viendo que cada vez...que por más tiempo que siga así yo veo un avance a mi nivel musical, que cada vez...estoy avanzando más, entro...me aceptan en orquestas y todo eso de... de mayor nivel que antes” JM No 3.

“Pues sinceramente los primeros años yo pues me desmotivaba, porque usted sabe que uno no sabe todavía, cosas que uno sabe ya con la experiencia de ahora, pues me motivaba que... un proceso que los profesores me daban consejos, que no me desmotivara que así eran los primeros años, entonces yo me puse a ensayar, a ensayar hartísimo, como 3 horas diarias y es por lo que ahora yo pues sé bastante, también con la experiencia de que pues a nosotros no llevaron a Italia... me motivo mucho” JM No 6.

“Lo que ha motivado a seguir es ser parte de las orquestas, tanto Inicial y también como le digo en la Tutti. Eso me ha motivado mucho porque siento que ya es como cambiar de plano, pasar de un plano donde se comienza a conocer las partes del violín, las partes de una partitura, que las partes de la escritura, por ejemplo en el caso mío, en el cual hemos avanzado con Paola las partituras en braille, eh por ejemplo ya tener un poco más (digámoslo así) dominio más de algunas notas y del mismo violín; entonces eso como que uno quiere demostrar lo que ya ha aprendido, digamos lo que uno quiere demostrarle al profesor que uno ya está en las condiciones de poder asumir esas responsabilidades como es de estar en una orquesta” JM No 7.

“Es complicado ósea, eh hay, yo no puedo negar que hay veces siento como que he bueno ehh será que a esto es lo que me voy a dedicar? ósea ya llevo 9 años en el recorrido de la música pero la música es un mundo o sea yo me puedo, mi motivación es aprender más instrumentos o sea, como que, si pues me aburro en esto pero puedo aprender también este y volver a empezar desde el principio entonces eso es lo que motiva a seguir, aprender un instrumento nuevo, entonces otra vez me enlazo y como que ¡Ey aterrizo! esto es lo mío, o sea y vuelvo otra vez con el mismo interés, siempre estoy aprendiendo nuevos instrumentos, me gusta mucho” JM No 11

“De pronto ver a los otros que ya están como en más nivel, ver como tocan de chévere, a veces como uno, querer tocar como ellos” JM No 13.

“Ya pues me gusta mucho la música, ya siento como si fuera ay, como si fuera parte de mi... ya quiero seguir con la música ya en un futuro ser músico profesional bien y todo eso” JM No 14.

En las anteriores verbalizaciones se destaca que los jóvenes anteponen situaciones donde la música trasciende el espacio del programa a representarse como un aspecto inherente a su vida y muy importante en la misma. De esta misma manera, estos jóvenes se proyectan a futuro y profundizan en sus expectativas y anhelos a futuro. Pero es importante mencionar que sus proyecciones a futuro deben leerse considerando: primero, que son adolescentes que están atravesando una etapa donde se exploran opciones y se plantean escenarios posibles a futuro, para la mayoría no hay una certeza y es apenas normal que ello suceda; y segundo, que cuando se entra a explorar este punto emerge del contexto el imaginario ampliamente arraigado acerca de la música como una profesión sin mucha remuneración económica, una profesión que carga con cierto desprestigio al asociarse con personas que han fracasado en la misma o que han hecho de la misma un estilo de vida cercano a prácticas o pautas de comportamiento lejanos de lo convencional, de lo moralmente correcto. Por estos dos aspectos se va a observar que a futuro se visualiza la música y también otras posibilidades:

“[...] como una oportunidad yo quiero montar como una fundación, mi papá tiene una fundación que se llama “Camino, luz y vida” y él me dijo que me iba a montar un... una fundación yo le quiero poner “Notas por un sueño” que son como ayudar a los niños como más pobres o los niños enfermos con la ayuda del violonchelo o cosas así y aparte de eso pues seguir con la pediatría ¿no?, como recoger fondos con el violonchelo y pagarme el estudio y ayudarlos a ellos... mi familia” JM No 1.

“¿Lo que voy a estudiar? sí, pero de igual forma uno pues como me dijeron ayer pa’ ver que no se, pues si a usted le gusta la música sígala pero si usted no le ve motivo de seguir en la música es mejor que tenga como 2 opciones ¿ya?, está la música y conseguirse como otro trabajo, por si, el día que la música le falle... pues usted ya tiene su trabajo, eso es lo que pues uno trata de hacer” JM No 6.

“Ehh ya sea seguir tocando el violín y también explorar otros instrumentos, como la guitarra, como le decía anteriormente, he estado haciendo algunas cositas ahí con guitarra y no sé también, no solamente tocarla, sino también hacerla y cantarla ¿por qué no? [...] Porque uno también puede, creo yo, estudiar obviamente la música, pero pues digamos también puede hacer otra carrera. O sea yo siempre pienso en otra carrera pero sin descuidar la música” JM No 7.

“Exacto, entonces es como o sea, no tengo una imagen clara así: yo voy a estar en tal así, estar en la música, digamos, productora o cantante o contrabajista profesional o en una orquesta así: no. Pero si sé que en la música, pero no sé exactamente dónde y cuándo y cómo” JM No 9.

“A futuro.....he tenido y siempre en la música darme a conocer a cosas positivas ehh como digamos mostrarle a los demás que el medio que uno esta no es un impedimento para llegar a hacer grandes cosas digamos yo salí de aquí de Siloé, digamos de aquí a mañana o sea buff un músico ni el tenaz pongo como, como punto de vista digamos así, digamos a Shakira... no voy a decir como nivel profesional no o sea sino como no dando a conocer así como una referencia así, pero entonces mostrando que no hay nada imposible, o sea que todo es posible” JM No 11.

“Con la música, pues yo vivía en la casa de mi abuela no, entonces mi mamá siempre ha querido una casa, entonces yo dije que a lo que terminara mi estudio más que todo, quién sabe si tendremos una casa nosotros, si no la tenemos pues ahorrar y ayudarle a construir la casa a mi mamá con lo que yo me gano, pues quiero estar también en una orquesta grande en una filarmónica y todo eso y hacer cosas para ver como hago para ahorrar para la casa de ella” JM No 14.

Dichos pensamientos se confirman cuando las madres mencionan:

“Él dice que quiere salir adelante, que quiere ser profesor de musica, que quiere entrar a la universidad... que quiere sacar a su familia adelante” Madre JM No 6.

“Lo que más lo motiva a él es que él cree que va a ser un profesional, un gran músico, es un niño que todo lo que se propone, todo lo hace” Madre JM No 14.

La autoeficacia en la práctica instrumental no está determinada en función de que el joven se proyecte o no estudiando música a futuro, pero dichas proyecciones y expectativas si dan cuenta en cierta medida de la confianza que han construido estos jóvenes, por tanto de lo que se ven capaces de hacer. En este sentido, hay jóvenes que dan cuenta de otros matices en su autoeficacia, como el caso de la siguiente joven donde ella ha analizado su forma de relacionarse con otras personas en un rol de profesora y considera que:

“Pues lo que le contaba que Héctor me dijo que, pues yo como profesora no me veo, porque Héctor me dijo que digamos la música no solamente se metía como en grupos, en bandas y así dejaba la música. Digamos yo termino mi carrera de música como a los 20 años y pues yo me imagino estudiando odontología y digamos con la música yo podría estar trabajando y así ayudar a pagar el este de odontología y así, y si yo en algún momento digamos no, no me funciona la odontología pues sigo con la música así” JM No 13

Esta joven considera que no ha desarrollado las habilidades necesarias para ser docente de música, su madre lo reitera en el siguiente comentario:

“Yo le decía que día... porque ella realmente docente, docente, no, para eso no tiene habilidad, no tiene paciencia, a ella le gustan los niños, chochlearlos y jugar; pero de ahí a enseñar, no tiene la paciencia de enseñar, realmente no la tiene y... y pues la música sería también pertenecer a una banda y pues eso tampoco es tan fácil, ingresar a bandas es difícil, es... hay mucha competencia y también los horarios son difíciles. Entonces, pues no lo vería como muy a... a que ella se quede con la música como tal, como para salir adelante, no creo. Pero sí es algo que le despierta emociones a ella, que la desestresa, que le sirve para su vida” Madre JM No 13.

Por su parte los padres de familia conservan sus dudas y evidencian lo que piensan de la música en función del futuro profesional de sus hijos:

“Yo veo muchos músicos que no están haciendo nada, a mi me gustaría que él estudiara otra cosa aparte de la música, la música es una opción pero él tiene que pensar en otra cosa con la que se pueda defender” Madre JM No 14.

“Pues una vez le dije “Eso no va a darte plata?” y ella me dijo nooooo ¿cómo que no va a darme plata? Eso da plata. Mire, o sea me decía mire don Rafael, él trabaja, toda su vida ha trabajado de eso y de eso ha vivido, entonces ¿por qué no va a dar plata?” Madre JM No 9.

Aquí se logra evidenciar que dependerá de qué tan firmes sean las convicciones de estos jóvenes en sí mismos lo que les garantizará que alcancen sus metas propuestas.

10. DISCUSIÓN

Los resultados permiten una aproximación a la naturaleza de la autoeficacia que los jóvenes del programa han elaborado a lo largo de los años que han permanecido en su proceso de formación musical; la exploración de sus formas de ver la vida, de concebir su proceso, de conocer sus experiencias y sus expectativas abrió la posibilidad de comprender la complejidad que connota el desarrollo del sentimiento de eficacia personal de los sujetos.

Las creencias de eficacia personal se edifican con base en la interpretación de cuatro fuentes básicas de información, que retroalimentan acerca del desempeño ejecutado más no refieren ni describen directamente la capacidad que se tenga para determinada actividad. Lo crucial en este punto será el procesamiento cognitivo que cada sujeto realice de la información que le llega, dicho procesamiento implicará una selección del tipo de información a la que se da importancia para formar su propio juicio sobre su eficacia personal para desarrollar determinada tarea y de la misma forma implica para el sujeto integrar la información procedente de todas las fuentes para consolidar dicho sentimiento (Prieto, 2007). En esta vía se encuentra que los jóvenes músicos entrevistados refieren desde las diversas fuentes exploradas (logros de ejecución, experiencia vicaria, persuasión verbal y estados de activación emocional) cierta cantidad de información que en la mayoría de los casos les reafirma su confianza y seguridad en sí mismos para ejecutar y llevar a cabo la práctica e interpretación de su instrumento musical.

Como bien se mencionaba lo determinante en este punto no es la información sino el procesamiento que se haga de la misma y el nivel de interiorización de esta, los jóvenes a través de su discurso dan cuenta tanto de percepciones y situaciones positivas, alentadoras y motivantes sobre su ejercicio, se puede afirmar que para la mayoría son estas valoraciones las que cobran mayor importancia y relevancia; pero por otro lado han sido objeto de percepciones poco motivantes, estas también afectan a una menor proporción de jóvenes y se evidencia como debilita su sentimiento de eficacia.

Una de las fuentes más poderosas de información sobre la propia eficacia son los logros de ejecución, según Bandura (1997 citado por Nieto, 2007) esta fuente proporciona evidencia auténtica de que el sujeto posee o no los aspectos necesarios para alcanzar lo que se propone. Dicha apreciación se confirma en los resultados cuando los jóvenes relatan lo que para ellos han

significado los diferentes logros que cada uno de ellos reconoce dentro de su proceso, su importancia se revela por las emociones que logran transmitir al momento de la entrevista, por la motivación que ello ha implicado en su proceso y por la satisfacción que dichos logros les han proporcionado. En este mismo sentido, para los jóvenes que han participado de ciertos procesos de selección o de procesos más avanzados y no han logrado superar ciertas etapas, se evidencia que sus fracasos han debilitado su sentimiento de eficacia. He aquí la importancia de un acompañamiento a estas situaciones desde el programa, pues son estos momentos cruciales para la autoeficacia que el niño o joven está construyendo, si bien es un proceso individual también se ha visto la influencia que puede tener las devoluciones y comentarios que los demás proporcionen al joven; evaluar y analizar con él lo sucedido sería lo ideal para evitar que caiga en pensamientos negativos sobre sus capacidades.

Los modelos a seguir o referentes vitales para estos jóvenes los encarnan en su mayoría los docentes del programa y sus compañeros más avanzados, como se menciona desde los fundamentos teóricos, entre más cercano y cuente con características similares de los jóvenes dicho modelo, mayor será la influencia que ejerza sobre quienes lo toman como tal (Prieto, 2007). Pues se proyectaran y se convencieran a sí mismo de que si otros pueden, ellos también podrán. Por ello sería de vital importancia que desde el programa se fortalezca y se socialice los procesos que jóvenes más avanzados han logrado para los niños que apenas están iniciando su proceso musical.

Inicialmente se planteaba el contexto como un espacio que podría ser adverso o complejo para la construcción de autoeficacia musical, debido a las características propias de este y de la música que estos jóvenes interpretan. Lo que se logra observar es que evidentemente el contexto es adverso pero simultáneamente puede ser favorable, esto se evidencia en la percepción que han elaborado los pares de estos jóvenes y la comunidad acerca de su quehacer. Por un lado se encuentra el conjunto de contemporáneos para los cuales la actividad que ellos realizan, en específico la música que interpretan, está lejana de su cotidianidad y de sus gustos, la música como espacio de encuentro, de relación y de identificación representa en la adolescencia la posibilidad de agruparse e identificarse, por tanto, la música clásica los acerca a quienes comparten dicho gusto pero los distancia de quienes no sienten gusto ni pasión por esta música. Esto puede afectarlos pero en su mayoría encuentran la forma de no darle tanto valor. Por otro

lado, para la comunidad en general lo que estos jóvenes realizan es digno de admiración, pues como bien lo decía una de las entrevistadas, marcan una pauta diferente a las actividades habituales de los jóvenes de su contexto, esto resulta ser muy gratificante y lo han interiorizado en gran medida, aunque algunos de ellos cuentan con los factores protectores necesarios para alejarlos de las conductas no deseadas que atribuyen a su contexto. En esta medida el programa debería propender por diversificar su repertorio y hacerlo más cercano a su contexto también, sin perder como objetivo la interpretación de su repertorio convencional, pero tratando de acercarse a los jóvenes para motivarlos a continuar y a que en su contexto se reconozca la versatilidad que tienen los instrumentos que ellos interpretan. Si bien en la actualidad cuentan con repertorio que incluye géneros como la salsa, rock, popular, entre otros; sigue siendo distante de su cotidianidad, y acercarlo podría favorecer la continuidad de jóvenes que inicialmente no se sienten tan seguros de su capacidad para lograr un buen desempeño musical. De igual manera se identifica la importancia de sensibilizar a los padres hacia la música, tanto para que ellos amplíen su percepción de la misma como para que se aproximen a las exigencias de ser músico y lo importante que es su apoyo reflejado en comentarios, acompañamiento y seguimiento del proceso.

La práctica instrumental consta de diversos momentos que conllevan determinados esfuerzos y resultados, que van desde identificar las partes del instrumento, tomar la postura adecuada para su interpretación, adoptar rutinas de ensayo, aprender a leer las partituras, hasta enfrentar la presión de presentarse ante el público. Los estados de activación emocional, en función de las personas, pueden facilitar o debilitar la propia eficacia (Prieto, 2007). Para la mayoría de jóvenes los niveles de ansiedad que experimentan conlleva dos momentos, inicialmente un momento de duda e inquietud propias de la ansiedad que genera estar expuesto ante un público y un segundo momento donde reafirman su confianza y logran manejar la situación. Pero en una menor proporción también hay jóvenes que no llegan a ese segundo momento y donde su eficacia personal se ve afectada, al no poder controlar sus procesos emocionales perciben que su desempeño no fue el adecuado y ello lo confirman posteriormente con los resultados y comentarios resultantes de su actuación. Si bien se observa que los jóvenes gracias a sus capacidades logran llegar a un control de sus emociones también se observa que algunos jóvenes no lo logran, diseñar estrategias y acompañamiento favorecería que estos jóvenes alcancen un

mayor desempeño logrando controlar dichos estados que son inherentes al proceso de un músico y que serán la constante a lo largo de su vida, dado el caso de que se dediquen a ello.

Magnitud, fuerza y generalidad constituyen las tres dimensiones que se indagaron en este estudio, los resultados dan cuenta de que la mayoría de los jóvenes han elaborado un nivel de confianza que les permite reconocer que han avanzado y son capaces de interpretar determinado grado de dificultad en repertorio acorde a su edad y proceso pero al mismo tiempo reconocen que aún les falta mucho por alcanzar. En este mismo sentido, el grado de seguridad que sienten en su desempeño cuenta con varios matices, que permiten pensar que dicha seguridad aún debe fortalecerse. Su seguridad va a variar entonces dependiendo del público al que se enfrenten, de si se presentan de manera individual o grupal, dependerá también del objetivo de dicha presentación si es para evaluarlos, para seleccionarlos para algún merito o si es solo un concierto. Sintiendo más seguros ante un público no experto, de manera grupal y que solo representa un concierto; y sintiendo más inseguros ante un público experto, de manera individual y que dicha presentación implica una evaluación y determine su admisión a otros proceso más avanzados.

Uno de los objetivos por los que propende el programa es que las habilidades y capacidades que adquieren los niños, niñas y adolescentes durante su formación musical puedan favorecer el desarrollo de ellos en otros planos de su vida. Desde el referente teórico se está haciendo alusión a la dimensión de generalidad de la autoeficacia, donde el sentimiento de eficacia personal en determinado ámbito, en este caso la practica instrumental, se generaliza a otros ámbitos de actividad (Prieto, 2006), como por ejemplo el académico, el familiar, el amoroso y el social. Lo que se observa es que si existe cierta generalización de dicha eficacia en especial es aspectos que impactan todos los ámbitos mencionados, como son la disciplina, la responsabilidad, el respeto y un fortalecimiento de sus capacidades para relacionarse y de expresarse. Sería importante para el programa poder potencializar dichos aspectos, detectarlos y hacer seguimiento, con el objetivo de identificar en qué aspectos desde el proceso se puede aportar a fortalecer las habilidades psicosociales de cada niño y niña que ingresa al programa.

Si bien estos jóvenes llevan entre 4 a 9 años en el proceso musical, y aún tienen mucho por delante, también se logra identificar cómo la música ha trastocado sus vidas y ha ejercido una poderosa influencia en la misma, se observa su evolución y como han apropiado estrategias para seguir avanzando. Bandura (1986, citado por Prieto, 2006) describe que la autoeficacia guarda

relación con la conducta pero no de manera directa sino mediada por cuatro procesos psicológicos básicos: cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección. En este sentido, en los resultados se pudo observar cómo la mayoría de los jóvenes han consolidado un fuerte sentido de eficacia personal que ha conllevado efectos en sus procesos psicológicos: cognitivos en relación a las estrategias que diseñan, planean y anticipan para alcanzar sus objetivos, motivacionales en la percepción que elaboran de su proceso y en este sentido a la fuerte motivación que se proveen a sí mismos para continuar su aprendizaje, afectivos en el control que han logrado de sus emociones y en los procesos de selección por las decisiones que han tomado a lo largo del proceso basados en su confianza en sí mismo para desempeñarse como músicos a corto y/o largo plazo. Sin embargo, hay jóvenes que de igual manera su autoeficacia no es tan sólida y ha generado efectos opuestos. No se pretende que todos los jóvenes sean músicos, pero sí se espera desde el programa que sea una experiencia grata que favorezca su vida en general, por ello es importante que se acompañe al joven y al padre de familia en el proceso, para que se busquen alternativas para mejorar la experiencia o para tomar decisiones que favorezcan al futuro del joven.

En relación a otros estudios, se encuentra que a partir de las entrevistas se puede asegurar que 4 de las 6 jóvenes mujeres entrevistadas, se perciben menos autoeficaces. Se puede analizar a lo largo de su discurso que se describen más inseguras en comparación a las otras dos jóvenes y a sus compañeros hombres entrevistados. Mientras que por su parte entre los hombres entrevistados se logra analizar que 5 de los 8 hombres entrevistados se perciben a sí mismos como seguros en su proceso. Concuerda con el estudio realizado por Carrasco y Del Barrio (2002), donde los niños se autopercebían más eficaces en la resistencia a situaciones de riesgo y actividades deportivas, si bien se hace referencia a actividades diferentes tienen en común ser un tipo de actividad que implica estar expuesto, confiar en sí mismos, asumir retos de manera tanto individual como grupal. Para las jóvenes músicos representa ser la protagonista, dejarse ver, expresarse, reflejar seguridad, y aunque la mujer en estos tiempos haya logrado distanciarse de los esquemas tradicionales del rol de la mujer, la realidad es que la cotidianidad de estos jóvenes sigue ubicando a la mujer en un rol de sumisión y de inseguridad, rodeada por creencias y prácticas de maltrato y de subestimación. Situación que se refleja cuando las jóvenes evitan tomar roles de liderazgo en la Orquesta, cuando se intimidan y evitan tocar duetos con sus

compañeros hombres, cuando no toman la iniciativa de montar las piezas de solistas, así mismo cuando desde la institución no se les fortalece para que asuman dichos roles y acciones.

En función de la practica instrumental como tal, se encuentra cierta similitud con el trabajo desarrollado por Pires (2009), donde se halló un grado de confianza más alto en los estudiantes del último año matriculados en estudios de instrumento. De igual manera, en el presente estudio se puede asegurar que la mayoría de los jóvenes músicos más antiguos (mayor o igual a 6 años) han consolidado un mayor sentimiento de eficacia personal en función de su práctica instrumental y han proyectado su futuro profesional como músicos reafirmando así su confianza para enfrentarse a los retos que ello implica para su nivel de desempeño, mientras que los que llevan menos tiempos se perciben menos eficaces, o su seguridad está en proceso de fortalecerse.

CONCLUSIONES

El presente estudio pretendía dar cuenta de la autoeficacia en la práctica instrumental de los jóvenes que asisten al programa de la Orquesta Infantil y Juvenil de Siloé, de esta manera explorar en el discurso de estos jóvenes los aspectos fundamentales de dicho constructo teórico y consecuentemente poder describir las fuentes, dimensiones y efectos en los procesos psicológicos que dicha construcción tiene sobre el individuo, en este caso sobre el joven músico.

El estudio evidencia que son muchos matices los que acompañan la autoeficacia que han elaborado hasta el momento los jóvenes de la Orquesta, se puede identificar que hay jóvenes muy seguros de sí mismos y de sus capacidades, pero de igual hay otros jóvenes que dudan de sus capacidades. De igual manera se evidencia como dicha eficacia se ve afectada por muchos factores externos y así mismo como su autoeficacia tiene un efecto diferente sobre su comportamiento dependiendo de los niveles de ansiedad y estrés que generen ciertas situaciones.

Se reafirma la autoeficacia como una creencia que se construye de manera recíproca y multidireccional entre los factores personales, los factores ambientales y la conducta. Los resultados confirman el determinismo recíproco que envuelve a la autoeficacia, donde la elaboración de la misma parte de las experiencias personales del sujeto pero al mismo tiempo la eficacia personal tendrá efectos en dichas experiencias y procesos. Lo cual indica la importancia de que las estrategias que se desarrollen para fortalecer las creencias de eficacia deben actuar de igual manera en todos los factores asociados y no solo en los personales. Para este caso, resaltar la importancia de intervenir a todos los niveles que rodean y los que está inmerso el joven músico.

El estudio permite identificar la pertinencia de ampliar la naturaleza del estudio para obtener mayor información sobre el proceso al que se enfrentan los niños, niñas y adolescentes del programa; es decir, un estudio transversal y que cuente con mayor número de participantes donde se amplíe la población a otros rangos de tiempo en el programa, y de esta manera se podría especificar acciones concretas a etapas más tempranas, y así tal vez evitar la deserción de muchos jóvenes. El estudio actual contó con la mayoría de los jóvenes más antiguos que aún perseveran en el proceso, pero fueron muchos más los que desertaron durante esos mismos años que ellos se mantuvieron.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Alonso, J.; Arcos, M.; Solano, J.; Vera, R. & Gallego, A. (2007) *Una mirada descriptiva de las comunas de Cali*. Centro de Investigaciones en Economía y Finanzas. Cali: Impresora Feriva S.A.
2. Asociación Suzuki de Colombia. (2012, 29 de Octubre) El Método Suzuki. Recuperado de <http://www.asociacionsuzukicolombia.com.co>.
3. Avendaño, M. & Barra, E. (2008). Autoeficacia, apoyo social y calidad de vida en adolescentes con enfermedades crónicas. *Terapia Psicológica*, 26 (2), 165 – 172.
4. Barrera, F. & Vargas, E. (2005) Relaciones familiares y cogniciones románticas en la adolescencia: El papel mediador de la autoeficacia romántica. *Revista de Estudios Sociales* 21 (Agosto), 27-35.
5. Carrasco, M. & Del Barrio, M. (2002) Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema* 14 (2), 323-332.
6. Castillo, A. (2006) Metodo Suzuki. *Revista Peruana de Pediatría (Mayo-Agosto)*, 55-58.
7. Contreras, F.; Espinosa, J.; Esguerra, G.; Haikal, A.; Polanía, A. & Rodríguez, A. (2005) Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Perspectivas en Psicología* 1 (2), 183.194.
8. Díaz-Santos, M.; Cumba-Avilés, E.; Bernal, G. & Rivera-Medina, C. (2008) Desarrollo y Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoeficacia para la Depresión en Adolescentes (EADA). *Revista Interamericana de Psicología* 42 (2), 218-227.
9. Garrido, E. (2005) Autoeficacia el origen de una idea. En: Salanova, M.; Grau, R.; Martinez, I.; Cifre, E.; Llorens, S. & Garcia, M. (2004) *Nuevos horizontes en la investigación sobre autoeficacia*. España: Universitat Jaume.

10. Gómez, J.; Ibaceta, P.; Muñoz, F. & Pardo, E. (1996) Autoeficacia percibida en relación al comportamiento sexual y contraceptivo de los jóvenes. *Revista de Psicología General y Aplicada* 49 (1), 173 – 183.
11. Novoa, P. & Serrano-García, I. (2006) Autoeficacia en la negociación sexual: Retos para la prevención de VIH/SIDA en mujeres puertorriqueñas. *Revista Latinoamericana de Psicología* 38 (1), 21-43.
12. Palacios, J. (2010) Autoeficacia e intención conductual del consumo de tabaco en adolescentes: validez factorial y relación estructural. *Adicciones*, 22 (4), 325-330.
13. Pires, C. (2009) *Auto-regulação e prática instrumental: um estudo sobre as crenças de auto-eficácia de músicos instrumentistas*. Tesis presentada a la Maestría en Música. Departamento de Artes de la Universidad Federal Paraná para obtener el título de Maestro. Paraná: Brasil.
14. Prieto, L. (2007) *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia Percibida y práctica docente*. España: Narcea S.A.
15. Sandoval, C. A. (1996) *La investigación cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá: ICFES.
16. Tejada, A. (2005) Agenciación humana en la teoría cognitivo social: Definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento Psicológico* 1 (005), 117-123.
17. Zimmerman, B.; Kitsantas, A. & Campillo Magda. (2005) Evaluación de la autoeficacia regulatoria: Una perspectiva Social Cognitiva. *Evaluar* 5 (Octubre), 1-21.

ANEXOS

ANEXO 1: Pensum Suzuki Libro 1 de Violin 5 primeras canciones

Tema Musical	Descripción	Sub-temas técnicos	Sub-temas musicales	Alternativas	Comp. Psicosocial	Descripción	Habilidades para la vida
INICIACIÓN	En este primer momento de acercamiento, al NNAJ se le ofrecen las nociones básicas acerca de las partes del violín, su familia, su historia, sus cuidados y la forma adecuada de tomarlo.	Partes del instrumento, historia, familia y postura.				El primer año en el componente psicosocial considerará como eje central EL RECONOCIMIENTO DE SI MISMO. Este tema será abordado desde diferentes dimensiones, y donde se integra con el proceso a nivel musical, de la siguiente manera:	

CANCION 1: ESTRELLITA	Teniendo como referente la interpretación del tema de Estrellita, de Wolfgang Amadeus Mozart. (video) se trabaja con el NNA formas de ritmos básicas, con negras, blancas, corcheas, semicorcheas, y silencios de corchea. A nivel técnico se refuerza trazado del arco y posición de la mano izquierda y colocación o utilización de los dedos uno, dos, tres. Los dedos van en orden	Trabajar cuerdas la y mi pasar el arco	Tema y variaciones: Desarrollo de la memoria musical, lo cual incluye la parte rítmica.	Acorde al desarrollo del niño, es posible utilizar otro tema, Ej Allegro.	RECONOCIMIENTO DEL CUERPO Y DEL INSTRUMENTO: PARTES Y CUIDADOS.	Mes 1: Reconocimiento del cuerpo, de sus partes y sus cuidados; en asociación con el reconocimiento del instrumento, sus partes y sus cuidados.	Habilidades para aumentar el locus de control interno (manejo de si mismo).
		Nivelación del codo (arco) respecto a la cuerda	Interpretación de Estrellita y sus variaciones.				Comprensión de la consecuencia de las acciones.
		Refuerzo postura					Habilidades de toma de decisiones.

ESCALA DE LA M CON EL ARPEGIO O MAYOR	A partir de las figuras rítmicas de estrellita se hace la escala y al arpeggio de La Mayor						
CANCION 2: REMAN DO SUAVEMENTE	Se trabaja la independencia de los dedos ya no en seguidilla, ej (1,2,3,1,0). Se continúa trabajando la escala de La Mayor, pues se busca trabajar la naturalidad en la postura de la mano.	Iniciar y trabajo independiente de los dedos (1,2,3)	Desarrollo capacidad memoria auditiva y musical.	.	POSTURA: POSICIONAMIENTO FRENTE AL INSTRUMENTO Y FRENTE A LA VIDA.	Mes 2: Trabajo de la Postura, análisis y reflexión de las implicaciones de la postura del niño frente a todo lo que haga, trabajo de postura frente al instrumento, postura de su cuerpo como tal y	Habilidades para aumentar el locus de control interno (manejo de sí mismo).
		Desarrollo coordinación mano derecha e izquierda	Memorización de mejor manera el tema.	Cabeza del violín debe estar a la altura de la nariz			Comprensión de la consecuencia de las acciones.

		Actitud en la interpretación		Nariz, cuera, codo y pie izquierdo en la misma dirección del violín, en equilibrio y seguridad emocional (personalidad)		posicionamiento frente a la vida: formas y alternativas. Consolidación de hábitos de estudio, organización del tiempo.	Habilidades de toma de decisiones.
		Se mecaniza el movimiento en la independencia del dedo.	Iniciación matices, indicación <i>messoforte</i> tipo letra Ptrucci - Musical símbolos	Cocodrillo corto, no ven notas solo oído.			Autoevaluación y clarificación de valores

			(mf) es decir medio fuerte.				
		Expresión corporal		Alternar cuerdas mi y la.			Habilidades de pensamiento critico
CANCION 3: CANCION DEL VIENTO	Se maneja el mismo dedo no levantando, mano deslizarlo. Para pasar de una cuerda a otra con movimiento de codo o pasar junto	aparecer primer dedo sobre la cuerda, dejar el primer dedo oprimiendo la cuerda mientras los demás se siguen moviendo (fa, re, la, fa, mi)	Continua <i>messoforte</i>	Colocación rápida de dedos	RECONOCIMIENTO DE CARACTERÍSTICAS FÍSICAS: PRIMERAS NOCIONES DE FIGURAS RÍTMICAS.	Mes 3: Primer momento de descripción y reconocimiento de sí mismo. Dimensión Física: El objetivo en este primer acercamiento es que el niño logre identificar ciertos rasgos físicos que lo caractericen. Aquí se podría trabajar con las características y	Habilidades para aumentar el locus de control interno (manejo de sí mismo).

		Reposición del arco hacia abajo (avión)	Continuación memoria musical.			la definición de las figuras básicas de la lectoescritura musical, es decir, explicar lo que define una negra, una corchea, una blanca, una redonda y una semicorchea, asociando su morfología con su función, y así mismo trabajarla con los NNAJ en relación a su condición física y lo que ellas les permiten.	
			Continuación la y mi				
CANCION 4: TIA RHODY		Aprender a cambiar de cuerda más rápido. Sincronización de las	Mejorar memoria y calidad de sonido.		RECONOCIMIENTO CONTEXTO FAMILIAR: FAMILIA CUERDA	Mes 4: Ahora bien se empieza con el niño un reconocimiento de su contexto familiar. Se retoma la información de la	Habilidades para aumentar el locus de control interno (manejo de sí mismo).

		manos a la hora de cambiar de dirección de cuerda y mano.			FROTADA Y MI FAMILIA.	familia de la cuerda frotada, se analiza los diferentes roles dentro de dicha familia, El bebe Violín, La mamá Viola, El papá Cello y el abuelo Contrabajo. Este momento contribuye a permitir un primer acercamiento a los sonidos y roles que juega cada instrumento en la Orquesta, así como también permite	
			Se enseña que la pieza hay que tocarla dos veces (seguidas) buscando desarrollar la memoria musical				Habilidades de pensamiento crítico

			reconocer la escala			realizar el paralelo con su familia propia. Se lleva a los niños a que describan su familia, y puedan ubicar dentro de su familia las funciones y roles que ejercen sus integrantes, así como también cual es el rol que ellos están desempeñando.	
CANCION 5: VENID PEQUEÑOS NIÑOS	Comenzar dirección del arco hacia arriba (movimiento propio de la naturaleza) en cualquier canción hay acentos fuertes y débiles. Este es un nuevo ejercicio.		Aprender <i>crescendo</i> y llegar a un <i>forte</i> , y aprende a hacer <i>decrecendo</i>		MEMORIA HISTORICA COLECTIVA E INDIVIDUAL: MEMORIA MUSICAL COMUNICAC	Mes 5: Aquí se inicia un proceso de reconstrucción de la memoria de los NNAJ, se realiza con ellos ejercicios de memoria sobre sus historias e historia de	Habilidades para aumentar el locus de control interno (manejo de si mismo).

	Contratiempo (anacrusa), se pasa de un acento débil para hacer sobre tiempo fuerte. en el ritmo, si bien estrellita lo trabaja, en este tema se ve como algo independiente.		Se enseña que la pieza hay que tocarla dos veces (seguidas) buscando desarrollar la memoria musical		IÓN	su familia. La memoria como momento de aprendizaje, la tradición oral de nuestras comunidades y colectivos. Implicaciones de la memoria en el proceso de interpretación del instrumento y en la vida cotidiana. Aquí se inicia una pauta en las formas de comunicación, en la importancia de la entonación de la voz al hablar con el otro así mismo como en la música hay momentos donde se	
--	--	--	--	--	------------	---	--

						debe tocar más fuerte y otros donde se debe tocar más bajo.	
--	--	--	--	--	--	---	--

ANEXO 2:

GUIA DE PREGUNTAS PARA ENTREVISTAS

Para los jóvenes músicos:

1. Nombre
2. Edad
3. Colegio y grado
4. Barrio y tiempo que lleva viviendo en la Comuna 20
5. ¿Hace cuanto iniciaste el proceso de la música?
6. ¿Por qué razón tomaste la decisión de iniciarte en la música?
7. ¿Qué te ha motivado a seguir en este proceso durante todo este tiempo?
8. En este momento, ¿Te consideras ya un músico?; ¿Qué define el ser músico para ti?
¿Qué has hecho tú para considerarte o no músico?
9. ¿Qué crees tú que se necesite para llegar a ser un gran músico?
10. ¿A qué crees que se deba que algunas personas no avancen en la música? ¿Por qué algunas personas fracasan en la música? ¿Has escuchado las razones por las cuales amigos o compañeros tuyos se han alejado o retirado de la música?
11. ¿Qué dicen tus amigos acerca de que seas músico? ¿Sientes que te apoyan o les parece aburridor?
12. En tu familia, ¿Cómo fue la reacción de tus padres cuando les dijiste que querías iniciarte en la música? ¿Y el resto de tu familia que piensa?
13. Después de todo este tiempo, ¿Qué crees tú que piensa tu familia? ¿Tienen alguna expectativa de que sigas en la música a futuro?
14. ¿De tú familia van a tus conciertos? ¿Qué opinan ellos de la música que interpretas?
¿Les gusta? ¿Ya la conocían?

15. ¿Qué crees tú que piensan las personas de acá de la comuna acerca de lo que ustedes hacen? En los conciertos comunitarios, ¿Cómo te has sentido? ¿Qué comentarios has escuchado? ¿Qué te dicen tus vecinos? ¿Saben que eres músico?

16. Hablando específicamente del proceso musical:

- ¿Cómo es tu rutina diaria como músico? ¿En qué momento realizas tus otros deberes? ¿Cuándo iniciaste como fue el proceso de adoptar o asumir dicha rutina?
- ¿Cuánto tiempo crees que es necesario ensayar? ¿Por qué crees que es importante el ensayo? ¿Qué otras cosas son necesarias e importantes para ti en la música?
- ¿En qué libro y en qué canción del libro estás ahora? ¿Qué estás montando ahora? ¿Esta fácil o difícil? Hasta el momento, ¿Cuál ha sido la canción que más te ha costado tocarla o cuál fue la que más te demoraste en montar? ¿Cómo la sacaste adelante? ¿Solo con ayuda de alguien más?

17. Momento donde demuestran lo aprendido:

- ¿Cómo te preparas y como te sientes al momento de un concierto, de una audición y de un examen?
- ¿Cómo afrontas los nervios? ¿Qué te dices a ti mismo?
- ¿Recuerdas algún concierto donde te hayas sentido muy nervioso o asustado? ¿Cómo lo afrontaste? ¿Recuerdas tu primera presentación en público? ¿Cómo fue? ¿Cómo te sentiste?

18. En este proceso, ¿Sientes admiración hacia alguien? ¿Has tomado el ejemplo de alguien para tu proceso? ¿Hay compañeros en la orquesta que están más avanzados que tú? ¿Qué piensas de los compañeros que están más avanzados?

19. ¿Qué logros consideras que has alcanzado hasta el momento en la música?

20. ¿Cómo te consideras a nivel musical? ¿Cuáles son tus debilidades y tus fortalezas?

21. ¿Hay momentos en los que no quieres ensayar? ¿Cómo te animas a hacerlo? ¿Hay momentos en los que has querido dejar o abandonar la música? ¿En qué momentos? ¿Cómo lo has superado?
22. ¿Qué ha sido lo más difícil de afrontar en todo este proceso? ¿Cómo lo superaste?
23. ¿Te has llegado a sentir frustrado o derrotado? ¿Cómo lo afrontaste? ¿Te has llegado a sentir agotado o cansado de la música? ¿Cómo lograste continuar?
24. A futuro, ¿Qué metas te has propuesto cumplir con y en la música?, ¿Considerarías la música como opción para tú futuro profesional? ¿Por qué? ¿si se te diera la oportunidad de continuar el camino de la música lo tomarías?
25. Hablando de tu vida en general, ¿Qué es la vida para ti? ¿Crees en el destino? ¿Crees que tú que cada quien construye su futuro? ¿Crees Dios tiene un plan específico para ti? ¿Crees que tu futuro depende de la gente que te rodea?
26. ¿Crees en ti mismo? ¿Hasta dónde crees que vas a poder llegar? ¿Crees que lograras ser un excelente músico?
27. ¿Qué harías si la fundación se llegará a ir de la Comuna 20?
28. ¿Cómo te defines como persona, cuáles son tus cualidades y tus defectos?
29. ¿Cómo te consideras en el plano académico, en qué materias te va bien, en qué materias te va mal?
30. ¿Cómo te consideras en la relación con los demás?
31. ¿Cómo afecta o influye la música en los otros ámbitos de tu vida?
- Adolescencia (Rutinas, ocio, demás jóvenes)
 - Pareja (Relación, emociones, tiempos)
 - Familia (Horarios, ocupaciones, deberes)
 - Colegio (Ocupaciones, deberes, rendimiento)

- Amigos (Identidad, relaciones, referentes)

32. ¿Crees tú que la música te ha servido para otras cosas en tu vida? ¿En qué cosas?

33. Por último, ¿Qué significa la música para ti?

Para los padres de familia:

1. ¿Qué conoce acerca de la Orquesta Sinfónica de Siloé?
2. ¿Qué piensa respecto a que su hijo pertenezca a este programa?
3. ¿Qué es la música para usted?
4. ¿Considera la música una profesión para el futuro de su hijo?
5. ¿Qué considera usted que es lo que más motiva a su hijo para continuar en la Orquesta?
6. ¿Qué piensa la familia sobre lo que hace su hijo en la Orquesta?
7. ¿Qué ha sido lo más difícil que ha tenido que afrontar su hijo al estar en la Orquesta?
8. ¿Cómo describe usted el desempeño de su hijo en los ámbitos en los que se desenvuelve: en el colegio, en la casa, en la orquesta?
9. ¿Cree usted que la música le aporta algo a la vida de su hijo?

Para la institución:

1. ¿Cuál es el objetivo de conformar una Orquesta Sinfónica en un contexto como el de la Comuna 20?
2. ¿Cómo ha sido la acogida de la propuesta desde la comunidad? (Desde sus inicios hasta ahora)
3. ¿Cómo consideran que se percibe el programa desde los padres?

4. ¿Cuáles han sido los retos que desde el programa se han afrontado en el transcurso de la trayectoria como Orquesta?
5. ¿Cuáles consideran que son las motivaciones que alimentan la perseverancia de algunos jóvenes en el programa?
6. ¿Qué estrategias o herramientas utiliza el programa para que los estudiantes se motiven y persistan en su proceso de formación?
7. ¿Por qué razones creen ustedes que se retiran algunos jóvenes o cuales han sido las razones más comunes?