

Músicas y construcción de paz

**Documento de orientación conceptual y pedagógica para el Programa
Sonidos para la Construcción de Paz (PSCP)**

Óscar Hernández Salgar

Eliécer Arenas Monsalve

Santiago Niño Morales

Asociación para las Investigaciones Culturales del Chocó - ASINCH

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes

Bogotá, diciembre de 2023

Tabla de Contenido

Introducción.....	3
De la acción social a través de la música a la justicia social en la música.....	5
1. Marco conceptual y de política.....	9
1.1. Identidad cultural.....	9
La negociación de las identidades en la música y la música en las identidades: La educación musical y la transformación del conflicto.....	11
1.2. Contexto situado.....	13
1.3. Individualidad/colectividad.....	16
1.4. Memoria y justicia.....	20
1.5. Diferencia/otredad y enfoque diferencial.....	24
1.6. Diversidad cultural.....	28
1.7. Diálogo y escucha intercultural.....	32
2. Conceptualización de la relación entre música y construcción de paz.....	37
2.1. Democracia cultural - democratización de la cultura.....	42
2.2. Esfuerzos sostenidos - eventos esporádicos.....	46
2.3. Complejidad - simplificación.....	49
2.4. Música comunitaria - educación musical.....	53
Una práctica en expansión.....	54
Primera aproximación a las músicas comunitarias.....	56
Postura ética y valores del músico comunitario.....	58
La música comunitaria como hospitalidad.....	60
Evaluación de la calidad.....	61
Efectos y consecuencias.....	62
Música en relación con la búsqueda de la paz.....	64
Tres contextos de música comunitaria.....	64
Sostenibilidad de las culturas musicales.....	65
3. Lineamientos para la implementación del Programa Sonidos para la Construcción de Paz69	
3.1. Lineamientos generales.....	69
3.2. Lineamientos para el eje 1: desarrollo artístico como Culturas de Paz.....	74
3.3. Lineamientos para el eje 2: formación desde la interculturalidad de artes, saberes y territorios.....	75
3.4. Lineamientos para el eje 3: fortalecimiento de entornos y oportunidades laborales dignas.77	
Referencias.....	80

Introducción

It is important that this field is scrutinized and that the discourse around the 'power of music' is replaced by rigorous research even if stakeholders may feel that it removes some of the magic they connect with music (Bergh 2011: 15)

El Programa Sonidos para la Construcción de Paz (PSCP) es una iniciativa del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes que busca “Promover Culturas de Paz en el territorio nacional, a través del fomento y fortalecimiento de prácticas, expresiones y pensamientos artísticos y culturales en su diversidad al servicio de la formación integral” y que está organizado en tres ejes: “1) Desarrollo artístico y musical como Culturas de paz, 2) Formación desde la interculturalidad de artes, saberes y territorios, y 3) Fortalecimiento de entornos y oportunidades laborales dignas”¹.

El presente documento establece un diálogo entre el marco normativo y político del PSCP y el conocimiento acumulado a través de años de investigación en el campo de música y construcción de paz, con el fin de identificar categorías conceptuales, ejes de discusión y tensiones que consideramos deben ser abordadas para nutrir y sustentar este esfuerzo de política pública con base en evidencia y resultados. A partir de este ejercicio, se plantean una serie de lineamientos de orden conceptual y pedagógico orientadas a que la implementación del PSCP contribuya de la manera más efectiva posible a los propósitos de construcción de paz del Gobierno Nacional.

La pregunta por las maneras de garantizar el desarrollo social y humano luego de cualquier conflicto es un desafío multidimensional que requiere atención a las necesidades psicosociales, culturales y ambientales. Es un interrogante que obliga a dar curso a estrategias que permitan atender los requerimientos políticos y económicos del conjunto de la población, con énfasis en los más vulnerables (Howell, 2021). En momentos tan sensibles se requiere dar voz y establecer nuevos modos de escucha, y prestar atención a lo que los individuos y los colectivos tienen para decir acerca de su propia realidad, sus necesidades y propuestas.

Analizar el eventual papel de la música como constructora de paz supone el esfuerzo de hacer claridad sobre el hecho de que los criterios de la implementación de proyectos orientados a lo social requieren definir necesidades concretas, caracterizar las poblaciones, diseñar un esquema de seguimiento que permita evaluar los alcances y resultados y

¹ Documento maestro del Programa Sonidos para la Construcción de Paz.

garantizar que el proceso cuente con participación real y efectiva de las poblaciones en la toma de decisiones.

Los proyectos sociales que trabajan desde la música con poblaciones víctimas de daños por el conflicto armado, las fracturas sociales debidas a polarizaciones ideológicas, la desaparición forzada o el desplazamiento, entre otros, deben plantearse de acuerdo con las circunstancias, características y rasgos de cada caso particular y requieren ser concebidos según un modelo de abajo hacia arriba. La experiencia nacional e internacional ha mostrado que no hay una consolidación exitosa de procesos de paz o convivencia con intervenciones basadas en ideas abstractas y con estrategias genéricas y advierten que las intenciones declaradas de la construcción de paz no son indicadores confiables de los resultados.

El Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela, mejor conocido como El Sistema, implementado bajo el liderazgo de José Antonio Abreu, acuñó el eslogan “Acción social por la música” (ASPM) enlazando el trabajo musical con unos objetivos sociales. El proyecto suscitó interés internacional por el alcance, la dimensión y la masividad de la implementación y porque la narrativa de la inclusión social venía acompañada de notables resultados musicales. Ese proyecto ha dejado una impronta en este campo en América Latina y por mucho tiempo ha sido un referente importante en otras partes del mundo.

En términos generales la Acción Social por la Música puede entenderse como un modo de concebir la formación musical como un ejercicio de inclusión. Su modelo de trabajo suele privilegiar los grandes formatos, orientarse por los valores, metodologías, búsquedas estéticas y mediaciones asociadas a la música clásica. Procurando tener una presencia muy fuerte en la vida de sus miembros, ofrece intensificar la práctica a quienes tienen niveles más avanzados y se plantean llevar la música a un nivel profesional. Estos programas, ofrecidos en forma gratuita o a muy bajo costo requieren altas inversiones para su sostenibilidad (Baker, 2022).

Apalancado por grandes sellos disqueros que veían en este movimiento una oportunidad de renovación de la industria de la música clásica, con el apoyo de agencias de circulación de artistas, la inversión millonaria y sostenida del BID, la hábil gestión de recursos del gobierno y la invitación a grandes figuras internacionales, el modelo se exportó a otros países. Era el cumplimiento de un sueño, la concreción de lo que Schiller cantó en su Oda a la Alegría. Periodistas y agentes culturales de todo el mundo hablaban de un milagro: niños pobres de barrios marginales de Latinoamérica, sacados de la miseria, tocaban la música sinfónica de los grandes maestros con tal ímpetu y propiedad que las diferencias sociales y

culturales parecían haberse borrado². Gracias al *poder de la música* todos nos podíamos abrazar en la anhelada unidad universal.

No obstante, con el paso del tiempo el proyecto venezolano y sus satélites en varios países, comenzaron a mostrar las fisuras de este modelo y esa narrativa. La persuasiva retórica de su líder y creador no fue suficiente para acallar las voces que desde dentro y fuera alertaban a la comunidad internacional, los patrocinadores y los propios miembros del sistema, sobre la necesidad de explorar las entrañas del modelo, que hasta el momento se había mantenido hermético, reacio a evaluaciones y controles pedagógicos y fiscales, y con una estructura de mando marcadamente vertical y centralizada. Varias denuncias de acoso, maltrato y movimientos oscuros terminaron por agrietar la confianza en las bondades del proyecto e interrogaron su carácter social, sus pedagogías, sus políticas de funcionamiento y sus modelos de gestión y participación. Investigadores independientes contratados por el Banco Interamericano de Desarrollo BID (Baker y Frega, 2016) y los replanteamientos de fondo de proyectos internacionales que inicialmente copiaron el esquema venezolano, contribuyeron a dar claridad sobre el alcance del modelo para la inclusión social y el desarrollo humano de las comunidades.

De la acción social *a través* de la música a la justicia social *en* la música

¿Es lo mismo preguntarse por una acción social *a través* de la música como lo plantea la ASPM, que por los modos en que se vivencia la justicia social *en* la música? Esta pregunta es clave y debemos abordarla paso a paso.

El modelo finalista de la ASPM supone que la música obra de tal modo que tiene el efecto de una acción social beneficiosa para la sociedad. La música así concebida, es una esencia que tiene un potencial “poder” positivo de transformación humana y social. La acción social, desde este enfoque, se evidencia de dos maneras: al tocar un cierto tipo de música, que se considera poseedora de propiedades humanizadoras y civilizatorias (música bella que nos hace buenos y justos) y segundo, que al ser ofrecida al público mediante conciertos -preferiblemente multitudinarios y con muchos músicos en escena- opera en ellos un cambio, y en consecuencia, se pone en obra la justicia social.

² Bartlett y Higgins (2018) advierten que es muy peligroso decir que “algo milagroso” sucede en la música. Sugieren que debe haber una comprensión profunda de lo que se está tratando de lograr, y de los objetivos, supuestos y procesos subyacentes. La investigación crítica es clave, puesto que todos los intervinientes en proyectos de este tipo necesitan conceptualizar, analizar y evaluar deliberada y sistemáticamente los vínculos causales entre sus prácticas y los eventuales cambios que estén ocurriendo. Hay que comprender los cambios, no sólo mostrarlos, como cuando se hacen investigaciones centradas en promocionar el proyecto o responder a los requisitos de los financiadores.

Sin embargo, luego de Auschwitz ha quedado demostrado que la educación y el ejercicio musical son ambiguos moralmente, que estamos ante un fenómeno ambivalente, complejo y contradictorio (Laks [1948], 2018). Pascal Quignard lo señala elocuentemente:

Los soldados alemanes no organizaron la música en los campos de muerte para apaciguar el dolor ni para conciliar a las víctimas.

1. Fue para aumentar la obediencia y soldarlos a todos en la fusión no personal, no privada, que toda música engendra.
2. Fue por placer, placer estético y sádico experimentado gracias a la audición de sus melodías favoritas y a la visión de un ballet humillante danzado por la tropa de quienes cargaban con los pecados de aquellos que los humillaban.
Fue una música ritual (Quignard, 1998).

Por otro lado, en Colombia, en El Salado, Bolívar, en febrero de 2000, un grupo de paramilitares asesinó más de 60 personas al son de las gaitas y tambores que habían robado de la Casa de la Cultura (Salcedo, 2015).

Estos dos casos muestran por qué es irresponsable asumir que hay algo intrínsecamente beneficioso en la música. Dar por sentado que entrar en contacto con cierto tipo de música, hacer parte de sus celebrados formatos instrumentales, o tocar ciertos instrumentos nos hacen “mejores personas”, nos puede llevar a descuidar las mediaciones humanas, económicas e institucionales que movilizan las acciones que ciertamente generan efectos en las personas y sus comunidades. Lo que podemos hacer con la música y a nombre de ella puede ser tanto empoderador -una forma de despliegue de la subjetividad- como deshumanizante y contrario a las buenas intenciones declaradas discursivamente.

En ese sentido, estudiosos como Nomi Dave, cuestionan la eficacia de proyectos basados en suposiciones erróneas sobre la naturaleza de la música, considerada un medio transformador y constructor de ciudadanía con su sola presencia. Cada vez parece más claro que la música puede cambiar muy poco por sí sola, e incluso puede llevar mensajes de diferenciación cultural que pueden exacerbar las brechas culturales y las desigualdades e injusticias que se propone disminuir (Dave, 2015).

El problema no es nuevo. Desde hace más de 2000 años, la valoración de las artes ha sido ambigua: se han enunciado sus efectos positivos y negativos. Desde los griegos, pasando por Schopenhauer, Nietzsche, Kant, Adorno y tantos otros, se alaban sus bondades y se temen sus efectos. Más recientemente, la tendencia que se propuso destacar la cara positiva de las artes tomó fuerza desde los años ochenta, no respaldada con estudios o algún tipo de evidencia científica, sino en buena medida por la necesidad de defender el subsidio para las artes en términos de los beneficios sociales y económicos a que puede dar lugar (Matarasso, 2019). Esta ambigüedad ha sido utilizada para camuflar intenciones disciplinares o pasiones personales sacando partido de las modas de la retórica sociopolítica.

Para lograr leer entre líneas las narrativas de estos proyectos, es preciso fijarse en las acciones concretas y en las mediaciones propias de cualquier ejercicio de política musical que pretenda un cambio social. Arenas ha destacado, que sólo a través del examen de las acciones cotidianas, al revisar “cómo se toman las decisiones, cómo se administran los recursos, qué repertorios se privilegian, qué pasa con quienes no se acomodan a los programas y desertan, qué epistemologías se privilegian y cuales se excluyen, qué tipo de sociedad ejemplifica, cómo se dirimen los problemas, cómo se promocionan las personas, qué relación se mantiene con la comunidad, entre muchos otros” (Arenas, 2023), es posible establecer las incidencias sociales de un proyecto y verificar su vocación para la transformación social y humana.

La justicia social vista a través de *lo que hace* un proyecto y no tanto en lo que dice, pone el énfasis en la capacidad de establecer en la práctica modos de resistencia, visibilizar formas de actuar emancipatorias y los modos de poner en escena sensibilidades marginadas. Esa revisión micro resulta fundamental, entre otras cosas porque asume de frente que la propia tradición de la enseñanza musical ha estado plagada de los problemas que pretende resolver

Hay un creciente interés en estudiar las formas en que la educación musical refleja y amplifica las estructuras opresivas de la sociedad y los modos en que la enseñanza musical y el ejercicio profesional de la música puede llegar a enfermar o a hacer daño. Jorgensen (2003) ha hablado de las fuerzas deshumanizadoras de la educación musical, que se manifiestan en la marginalización de la mayoría para privilegiar unos pocos, el silenciamiento de las voces críticas, el estrecho marco de expresiones culturales y visiones de mundo apoyadas mientras que otras son repudiadas, entre otros asuntos. Bautista y Fernández (2020) han estudiado malas praxis en educación musical, y Reynoso, Fernández y Acosta (2023), han trabajado sobre las violencias docentes en la educación universitaria. Gross y Musgrave (2020) analizan las condiciones de la profesión musical en la contemporaneidad, llamando la atención hacia las condiciones laborales, las secuelas de la formación, el desanclaje de las relaciones interpersonales, los problemas psicológicos derivados de la presión del alto rendimiento y el afán por destacarse, entre otros. En todos los casos, se trata del reconocimiento de que la música, como otros campos del trabajo y el saber humanos, está sujeta a las tensiones, aporías, desafíos y problemas de la vida humana.

Por ello, todos los esfuerzos que se hagan para poner en paréntesis la visión idealizada de lo musical, sus efectos automáticamente milagrosos, sus impulsos humanizadores automáticos y sus retóricas exaltadas, juegan a favor de la música y nos permite situar sus posibilidades dentro de esquemas de vigilancia epistémica, control ético y político. Entenderemos que la música para destilar sus perfumes humanizadores -que los tiene-, debe ser creada y recreada en ambientes donde se garanticen asuntos que trascienden de lejos los temas de la producción sonora, la formación de músicos y el montaje de espectáculos.

Si bien mucho de lo que acontece en los contextos en los que ocurre la música escapa a las posibilidades operativas de un programa como el PSCP, es necesario que su implementación se realice de manera situada, es decir, reconociendo y dialogando con las realidades sociales, económicas, políticas y culturales en las que opera, con el fin de sumarse a los esfuerzos de paz que adelantan las propias comunidades. En otras palabras, consideramos que la construcción de paz a través de la música debe partir en primer lugar de una escucha atenta, sensible y profunda de las necesidades de los territorios y no de la implementación de currículos, formatos y programas diseñados desde ideales, conocimientos y lugares ajenos a los de las personas que se espera beneficiar. Esto no implica, sin embargo, que no se deba aprovechar el conocimiento acumulado en diferentes lugares del mundo a través de cientos de experiencias que usan la música para transformar el conflicto. Pero sí implica que ninguno de estos aprendizajes se debe tomar como un marco rígido o como una receta capaz de producir efectos mágicos sin necesidad de escuchar.

En las páginas siguientes desarrollaremos los que consideramos son los componentes más importantes para esa escucha profunda. Para ello partiremos tanto de los documentos conceptuales y de política que sirven de marco al PSCP, como de una revisión del estado del arte en el campo de música y construcción de paz. En la primera parte del documento discutiremos en detalle siete categorías conceptuales que emergen del marco normativo y político. Posteriormente, exploraremos las implicaciones de cuatro ejes o tensiones básicas que identificamos a partir de la revisión de la literatura. Esto nos permitirá presentar una serie de consideraciones sobre la música comunitaria y su papel de primera importancia en los esfuerzos de construcción de paz. Por último, presentaremos un listado de recomendaciones para la implementación del PSCP en cada uno de sus tres ejes.

1. Marco conceptual y de política

Para la elaboración de este documento se hizo una revisión exhaustiva de varios documentos académicos y de política que contienen antecedentes importantes para la reflexión sobre música y construcción de paz. Entre ellos están: el Plan Nacional de Cultura 2022-2032, Las Orientaciones Curriculares para la Educación Artística y Cultural en Básica y Media de 2019, el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026, el ABC del Sistema Nacional de Formación y Educación Artística y Cultural, (SINEFAC), el volumen 8 “Arte, cultura y conocimiento” del Foco de Industrias Creativas y Culturales de la Misión de Sabios 2019, el Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la no Repetición (CEV), las memorias del Foro Académico Sonidos Insospechados, realizado en abril de 2023 y la información sobre la actualización del Plan Nacional de Música para la Convivencia facilitada por el Ministerio de las Culturas.

A partir de esta revisión y después de rastrear los elementos comunes más sobresalientes para la relación entre música y paz, identificamos siete categorías conceptuales emergentes que consideramos relevantes para esta reflexión: identidad cultural, contexto situado, individualidad/colectividad, memoria y justicia, diferencia, otredad y enfoque diferencial, diversidad cultural y diálogo y escucha intercultural. Estas categorías aparecen de forma reiterada tanto en documentos académicos como de política pública, pero con frecuencia se aplican sin una conciencia amplia de sus implicaciones e incluso se llegan a usar como significantes vacíos, es decir, como términos “sombrija” que admiten lecturas e interpretaciones muy diversas y adaptables a diferentes tipos de intereses. Por esa razón consideramos pertinente discutirlos en detalle a continuación con el fin de acotar sus alcances para una política de música y construcción de paz:

1.1. Identidad cultural

Son convenientes unos puntos de partida que problematicen el concepto. La identidad es un factor de integración y dispersión simultáneamente; unifica y diferencia a modo de una tensión entre similitud y discrepancia. Esta tensión es particularmente relevante en los procesos de transformación del conflicto; cuando ésta se polariza y desaparecen las intersecciones se presentan escenarios en las narrativas del sujeto en donde el otro puede convertirse en objeto de invisibilización y violencia.

La identidad es, en principio, la narrativa en la cual un sujeto dice quién es, en este sentido es una afirmación subjetiva. Pero, también, la identidad es la percepción de lo que otros afirman que el sujeto es, en este sentido, la identidad también se construye intersubjetivamente. En una perspectiva más amplia, la identidad construida junto a otros, puede promover identidades, grupales, colectivas, culturales y sociales arraigadas.

La identidad no es singular; el sujeto está constituido por múltiples identidades plurales que convergen, no sólo en él, sino también en los grupos y comunidades. Por ejemplo, un músico adolescente migrante puede definirse a sí mismo como arpista, bailarín, cantautor, hermano, buen estudiante; otros pueden percibirlo como un músico llanero, otros como sólo un migrante. En general, las formas reductivas de la identidad, usualmente expresadas sin profundidad experiencial y de relación con el otro, comportan elementos argumentativos de potenciales violencias.

Las identidades son dinámicas y cambiantes, incluso llegan a ser contradictorias, aún en los casos en donde las narrativas de identidad se escuchan con cierta homogeneidad. La relación contingente con la realidad hace necesario que sujetos, grupos o colectivos respondan adaptativamente de forma constante. Una narrativa de identidad aparentemente estable e inamovible es resultado, más que de una actitud invariable frente a la realidad, de múltiples recursos y estrategias narrativas, la gran mayoría inconscientes, que el narrador pone en función para obtener una narración sobre su identidad inalterable. Esto no significa que el narrador miente, significa que los énfasis, el olvido, la hilación, la concatenación, entre otras características de la narrativa son objeto variación y reelaboración.

La identidad no es solamente un constructo de las interacciones sociales, es también un derecho, en cuanto se reconoce que es un atributo esencial de la persona y de las comunidades. La identidad es uno de los derechos contemplados en el pacto internacional de 1966 sobre derechos económicos, sociales y culturales y en la declaración de Friburgo de 2007 sobre derechos culturales (Mincultura, 2022: 59). En este sentido, en la Constitución Política se mencionan los derechos “a la vida cultural e identidad de diversos pueblos” en los artículos 7, 10 y 68 entre otros (Mincultura, 2022: 62). En particular, en el diagnóstico del Plan Nacional de Cultura se señala que una de las problemáticas relevantes del país consiste en el escaso reconocimiento y valoración de la diversidad de memorias e identidades (Mincultura, 2022: 40).

Desarrollos sobre esta acepción se encuentran en las Orientaciones Curriculares para la Educación Artística y Cultural en Educación Básica y Media de 2019 (en adelante “Orientaciones Curriculares”) donde se menciona que la educación artística y cultural contribuye al “reconocimiento, cuidado y respeto de la identidad propia de cada sujeto y de la comunidad a la cual pertenece” (MEN, 2019: 16). También dice que “la educación cultural es central en el proceso educativo general al promover capacidades de valoración e identidad, pero también de reflexión crítica de los sujetos” (MEN, 2019: 27). La reflexión crítica es importante porque la identidad siempre está en diálogo con los otros: “La vivencia de la diversidad, permite construir y reafirmar la identidad propia y distinguir positivamente las diferencias entre unos y otros” (MEN 2019: 54). Esta perspectiva es significativa porque sitúa en los procesos de educación y formación artística formas de afirmación identitaria, pero también sobre la valoración y reflexión crítica, lo que implica

considerar las estrategias relacionales necesarias para la vida en la sociedad de múltiples identidades coexistentes.

Las identidades culturales pueden expresarse en prácticas y artefactos culturales. Según la UNESCO los contenidos culturales consisten precisamente en “el sentido simbólico, la dimensión artística y los valores culturales que emanan de las identidades culturales o las expresan” (Puentes et al., 2020: 57). Sin embargo, las identidades culturales no se reducen solamente a dichas prácticas o artefactos, se vivencian en relaciones sociales complejas. Según la definición de cultura contenida en la Ley 397 de 1997, la cultura “comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias” (art. 1).

Dado que las identidades comportan un tensor entre unidad y dispersión, constituyen un espacio propicio para la identificación de las coincidencias, pero también del desconocimiento absoluto del otro, su reducción a objeto y deshumanización, que constituyen los marcos argumentativos de la violencia e incluso de su aniquilación. Por eso, en relación con la construcción de paz y los procesos de transformación del conflicto, en el informe de la CEV se dice que “la cultura es un dispositivo que potencia el vínculo comunitario, el arraigo, la capacidad de defensa de las comunidades y su fortaleza para superar los traumas. A más identidad cultural, si está abierta a otros y tiene arraigo territorial, mayor capacidad de articulación y defensa comunitaria” (CEV 2022 Vol 1: 703). Este señalamiento es relevante porque subraya que la afirmación identitaria no necesariamente conduce a la anulación del otro si existen herramientas para la gestión y coexistencia de las diferencias.

Las identidades culturales son un tipo particular de identidad colectiva compleja porque comporta elementos de clase, origen, históricos, políticos y económicos conjuntamente. Las identidades culturales son elaboraciones subjetivas e intersubjetivas que se materializan a través de las narrativas sobre las prácticas y los saberes que individuos o colectivos desarrollan sobre sí mismos y sobre sus relaciones con otros. Las narrativas sobre la identidad cultural y de la música en particular no son constantes, homogéneas o invariables, son altamente cambiantes de acuerdo a múltiples factores; a las dinámicas de estas transformaciones se les conoce como *negociación de la identidad*, un proceso en donde emergen las diversas formas adaptativas de las identidades.

La negociación de las identidades en la música y la música en las identidades: La educación musical y la transformación del conflicto.

Una forma particular de la identidad cultural son las identidades musicales; estas se expresan a través de las formas variables que adquieren las narrativas sobre quién se es en el quehacer musical. Pero también emergen en las narrativas sobre el papel que la música

comporta en otras identidades socioculturales con las cuales el sujeto o colectivo se vincula (MacDonald, Hargreaves y Miell, 2002, 2017). Estas dos dimensiones de las identidades musicales: sobre el hacer la música, *las identidades en la música*, y sobre su relevancia en otras identidades socioculturales, *la música en las identidades*, son estructurantes y mutuamente vinculantes; tienen relación y potencialidad de convergencia o polarización. De acuerdo con las narrativas que están en la base de la construcción de identidades, las diferencias se pueden percibir como amenazas, como posibilidades o como complementos (MacDonald, Hargreaves y Miell, 2002, 2017).

La negociación de las identidades musicales tiene lugar a partir de las experiencias vividas; en concreto, a partir de las experiencias de significación y estructurales o la *experiencia musical vital* (Zapata, 2011; Zapata y Hargreaves, 2017); experiencia que se suscita con el hacer música y con cómo la música representa una identidad sociocultural, especialmente relevante en este caso, las identidades políticas. Las experiencias en general y la experiencia musical vital pueden emerger en múltiples escenarios; pero también pueden propiciarse, estimularse o promoverse, no solamente en perspectiva de su ocurrencia en la trayectoria de sujetos y colectivos, sino porque su ocurrencia comporta capacidades e instrumentos de gestión de la diferencia, de la comprensión de las diversidades y oposiciones, esto sin contradicción y aun cuando se profundice en la singularidad mediante arraigos y afirmaciones, en últimas sustanciales de la particularidad en las identidades.

Las identidades musicales son diferentes formas en que los individuos y las comunidades perciben su relación con la música y expresan sus experiencias musicales en contextos socioculturales (MacDonald, Hargreaves y Miell, 2002). Las identidades musicales y, en particular las políticas, interactúan cuando los individuos encuentran en la música una manera de expresar su yo político; y viceversa. En situaciones de transformación del conflicto, la interacción es particularmente intensa e involucra cambios personales, sociales y culturales que afectan la identidad de individuos, movimientos y comunidades (Niño Morales, en prensa). Las identidades musicales expresan autorrealizaciones durante la construcción política de los sujetos o de los colectivos, de orden individual, pero también en diferentes agenciamientos colectivos y movimientos sociales dentro del proceso de post-acuerdo en Colombia, como ha podido establecerse en investigaciones sobre prácticas musicales en el post-acuerdo colombiano (Pinto, 2011, 2014; Bolívar, 2005, 2017; Zapata, 2011; Zapata and Hargreaves, 2017; Niño Morales, en prensa). La correspondencia entre la identidad en la música y la música en la identidad es un escenario potencial para la afectación positiva de los procesos de negociación de identidad desde las prácticas musicales hacia formas de afirmación en la sociedad y en la cultura; pero debe subrayarse que esto no ocurre espontáneamente: si no se explicita el cómo la práctica musical es un hecho social y político, las identidades en la música serán incapaces de movilizar la dimensión de reconocimiento y experiencia que el sujeto o los colectivos tengan del papel de sus músicas en sus identidades sociales, culturales y políticas.

Esta correspondencia es relevante para promover procesos de transformación del conflicto desde las experiencias musicales (Lederach, 2003). Por ejemplo, se ha verificado cómo músicos en los territorios, tanto firmantes como víctimas, dentro de sus prácticas musicales están emprendiendo procesos de transformación del conflicto, sus acciones personales y colectivas contribuyen a la propuesta de una realidad social y cultural. La música es un lugar relevante para observar la transformación del conflicto como una dinámica de interacción sociocultural; las músicas son prácticas sociales que comunican identidades y conflictos culturales, políticos y sociales, particularmente pertinentes por sus amplias formas de circulación social y presencia en la vida cotidiana (Niño Morales, 2023).

1.2. Contexto situado

El contexto es un aspecto clave en el diseño de políticas públicas, especialmente cuando están relacionadas con la cultura y la educación.

El contexto puede ser definido de múltiples maneras: como *“las circunstancias, ambiente, antecedente o configuración que afecta, restringe, especifica o clarifica el significado de un evento”* (Rosas, 2015:15) o bien como *“el medio ambiente, las circunstancias, antecedentes y entorno en el que las actividades se llevan a cabo* (Ibíd, p. 15).

Ese marco tan amplio puede dar la sensación de que el contexto es inconmensurable, infinito, y carente de fronteras. Pese a la dificultad de su conceptualización hay coincidencia en su alta importancia para las políticas públicas, la intervención social y los procesos educativos.

Un examen de los textos de referencia del contexto nacional, dejan ver que las Orientaciones Curriculares para la Educación Artística y Cultural, hacen mucho énfasis en la importancia de entender la educación cultural y artística desde sus contextos y manifiesta con preocupación que en la educación artística *“sus experiencias usualmente resultan ligadas a la formación artística tradicional y se circunscriben a prácticas pedagógicas locales limitadas desvinculadas de otros contextos socioculturales”* (MEN, 2019: 28). Este énfasis viene en parte de la misma definición de competencia como *“saber hacer en contexto”*. Las competencias específicas para la educación artística y cultural, nombradas en ese documento: sensibilidad perceptiva, producción-creación y comprensión crítico-cultural, requieren ser pensadas en contextos específicos, pero además la tercera implica la capacidad de situar las prácticas y expresiones culturales -las propias y las ajenas- en contextos geográficos e históricos concretos.

En el Vol. 8 de la Misión de Sabios se señala que *“los contextos socioculturales, con sus condiciones específicas –sus carencias y abundancias–, dan el sello característico al producto o contenido cultural, le brindan un contexto de referencia, lo hacen partícipe de*

una historia, y lo insertan en el mundo de la vida de una comunidad humana concreta” (Puentes et al., 2020: 62). Es decir, el contexto (económico, social, político, cultural) no es un telón de fondo, sino una parte fundamental de la actividad cultural.

Por otro lado, el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 está atravesado por la noción de territorio como aquella instancia en donde se puede hacer efectiva la protección de la vida, las comunidades y las poblaciones (Artículo 3). Aunque no se detiene en la dimensión cultural, los territorios sólo adquieren sentido y existencia en la medida en que cuentan con una construcción simbólica que evidencia la relación entre el espacio, la naturaleza y las dinámicas sociales y culturales.

Con respecto a las dimensiones territoriales, el Foco de Industrias Creativas y Culturales de la Misión de Sabios propone una gestión territorial interregional. Entre los desafíos y oportunidades para las industrias creativas y culturales, se propuso la creación de “Redes subregionales de centros de innovación en educación”, una estrategia para gestionar espacios para compartir aprendizajes, adelantar investigación pedagógica y sobre el contexto, y vincular a los maestros con la cultura y las comunidades. Con participación de las escuelas, las casas de la cultura y las universidades locales, que tienen potencial y capacitaciones para iniciativas promotoras de habilidades socioemocionales, competencias ciudadanas y construcción de paz (Puentes et al., 2020: 179-180).

Para los efectos de una aproximación a la relación entre música y construcción de paz, el contexto puede ser considerado una herramienta analítica que permite identificar los elementos que están enmarcados en un determinado fenómeno, en un tiempo y un espacio concretos. Hace parte tanto del momento diagnóstico, del diseño de un plan, programa o política, de su ejecución y su evaluación.

El contexto no es genérico, sino específico y concreto. Tratándose de políticas culturales de alto impacto social, como la música, deben hacerse cuidadosamente para que se garantice que las poblaciones puedan ejercer sus derechos culturales sin daño en su ecosistema cultural.

Para efectos analíticos y prácticos es útil entender el contexto general, como compuesto de contextos más particulares (Rosas, 2015):

- Un contexto epistemológico: permite responder qué es necesario y suficiente para satisfacer una necesidad o problema identificado. Tiene que ver con la visión que se tiene de la realidad.
- El contexto ontológico: aborda interrogantes básicos: cuándo, dónde, quién y qué, por cuánto tiempo de la intervención.
- Un contexto metodológico: que permite identificar las herramientas que se requieren para obtener los resultados deseados.

- Un contexto histórico: se relaciona con la situación temporal y espacial donde va a realizarse la acción (incluyendo su historial de violencia y conflicto)
- Un contexto musical sonoro: permite identificar prácticas musicales de arraigo social, los modos de presencia social de la música, disponibilidad de músicos, instrumentos y formas de recepción de las músicas en el territorio.
- Un contexto económico y social: permite reconocer características tales como población, educación, salud, migración, vivienda, marginación, pobreza y otras.
- Un contexto factual presupuestal: características económicas del proyecto, sostenibilidad, disponibilidad de recursos de las comunidades.
- Un contexto factual político: actores involucrados en el diseño de la política o programa y diseño del esquema de operación, implementación y evaluación.

En relación con el cuidado y conocimiento del contexto, la literatura internacional es clara en que las prácticas que son inclusivas social y musicalmente son específicas y particulares. No hay una lista de chequeo de elementos que puedan ser aplicados a cualquier proyecto de música comunitaria en cualquier parte (Yerichuk y Kraar, 2021:13). Esto significa que todas las músicas son locales, que nacen, se desarrollan y se expanden en contextos específicos y por contingencias históricas particulares que pueden estar determinadas por factores religiosos, económicos, militares e ideológicos.

Ninguna música es más humana que otra. Todas deben ser sembradas, cultivadas, cuidadas y valoradas como destilados sofisticados de modos de existencia humanos. No existen músicas inherentemente pacíficas o bélicas. La música no es ni inocente ni culpable. Más bien, son las circunstancias contextuales y la sensibilidad a ese contexto las que decidirán si trabajar a través de la música va a tender a facilitar la paz o, por el contrario, a reforzar patrones de violencia, aunque sea sin querer (Hintjens y Ubaldo 2019: 286).

La naturaleza social de la música se manifiesta en su historia, en las marcas del tiempo, en sus signos, en sus instrumentos, y sobre todo, en su performatividad social. Por ello, la comprensión y el conocimiento del contexto son fundamentales en el ámbito educativo por varias razones cruciales. Aquí se destacan algunas de las razones más importantes:

A. Comprender el contexto permite adaptar métodos de enseñanza y estrategias pedagógicas para satisfacer necesidades específicas. Cada entorno educativo es singular, y las estrategias efectivas en un contexto pueden no ser igualmente exitosas en otro. La adaptación de contenidos, pedagogías, materiales y formas de relacionamiento garantiza una enseñanza más relevante y significativa.

B. El conocimiento del contexto facilita la incorporación de elementos culturales y sociales relevantes para el desarrollo personal y comunitario. Integrar la cultura local y las experiencias de los participantes en el proceso educativo no solo hace que el proceso sea más significativo, sino que también fomenta un sentido de identidad y pertenencia.

C. La atención a las diferencias culturales debe corresponderse con una atención a las diferencias individuales. En ese sentido, el conocimiento del contexto permite abordar las diferencias individuales de manera más efectiva, adaptar los materiales de conformidad con las características poblacionales, personalizar el aprendizaje y brindar apoyo adicional según las circunstancias específicas.

D. Conocer el contexto fortalece la conexión entre los procesos formativos y la comunidad. Esto puede traducirse en colaboraciones significativas con padres, líderes comunitarios y otras instituciones locales. Una relación sólida entre la escuela y la comunidad contribuye al éxito educativo y al bienestar general.

E. La comprensión del contexto permite abordar las necesidades socioemocionales. Las situaciones familiares, económicas y sociales afectan el bienestar emocional de las personas, y la educación que considera estas dimensiones contribuye al desarrollo integral.

F. El análisis del contexto es esencial para identificar las necesidades y deseos específicos de las comunidades; garantiza que los recursos se utilicen de manera eficiente y que las intervenciones sean relevantes y significativas.

G. Tener en cuenta el contexto es fundamental para garantizar la inclusión y la equidad. Al entender las realidades sociales y económicas de las poblaciones, se pueden abordar las barreras que impiden el acceso igualitario a oportunidades educativas.

H. El estudio del contexto también impulsa la mejora continua en los proyectos. Al monitorear y evaluar constantemente cómo los factores contextuales afectan los procesos, se pueden ajustar y mejorar las prácticas para garantizar la eficacia y la relevancia a lo largo del tiempo.

En resumen, la importancia de la comprensión y el conocimiento del contexto en proyectos de política social musical radica en la capacidad de adaptar, hacer que la educación sea más relevante y significativa, abordar las diferencias individuales, fortalecer la conexión entre los procesos formativos y la comunidad, y garantizar la inclusión y la equidad. Esta comprensión contextual es esencial para promover un entorno educativo efectivo y enriquecedor para todos.

1.3. Individualidad/colectividad

Superar la violencia requiere que la gente acepte una verdad más fundamental: quiénes hemos sido, somos y

seremos es algo que emerge y toma forma en un contexto de interdependencia relacional (Lederach, 2007: 70).

Las prácticas culturales y la construcción de sentidos que estas posibilitan, transitan permanentemente entre el individuo y la colectividad. En las Orientaciones Curriculares se dice que: “la cultura como proceso es construida en una relación dialéctica entre el sujeto, el colectivo y el lugar que habita, por lo que la red de significados atiende a condiciones históricas, sociales, culturales y geográficas en las que suceden las interacciones sujeto/comunidad” (MEN, 2019: 12). En este sentido, no hay ningún proceso de afirmación subjetiva que no esté mediado por la interacción con otros, que no sea intersubjetivo; en efecto, como se mencionó previamente, las identidades se construyen individual y colectivamente al estructurarse en la narrativa de la definición propia y la percepción que tienen los otros sobre el sujeto.

Esto ocupa un lugar relevante en los procesos de transformación creativa del conflicto. En un sentido fundamental la transformación del conflicto es un proceso de negociación de identidad en el cual la identidad, desde la narrativa propia como de la percepción de los demás, se afirma progresivamente abandonando los elementos de identidad fundados en las prácticas y usos de la violencia. La transformación de conflicto promueve identidades desasociadas de aquellas que requieren la violencia para constituirse y afirmarse. Esta negociación de identidad es tanto subjetiva como intersubjetiva.

Simultáneamente, esta relación es relevante para la construcción de paz porque permite visibilizar el papel central que las manifestaciones artísticas tienen en la relación entre personas y colectivos:

...la experiencia artística y por extensión la experiencia de las prácticas culturales, aportan elementos determinantes en la construcción de paz al redefinir los diferentes niveles de relación del sujeto (consigo mismo, con la familia y las amistades, con grupos y colectivos y con el contexto) (MEN, 2019: 51).

No obstante, esta relación puede hacer perdurables violencias enraizadas en los usos y manifestaciones de las prácticas, si estas no son revisadas crítica y creativamente. En este aspecto, la educación tiene un papel de singular importancia; de modo más específico, la educación musical orientada a los fines de transformación del conflicto, no puede solamente garantizar las cualidades de la práctica musical, sino profundizar en sus posibles formas de ejercer violencia, al interior de la práctica e incluso, al interior de la cultura que la fundamenta. La educación musical del PSCP debe entonces preocuparse por cómo son negociadas las identidades individuales y colectivas en los procesos de formación musical, incluso con mayor énfasis a cómo se incorpora y expresa cualitativamente el lenguaje musical de una práctica en particular; de lo contrario sólo es un programa de fomento de prácticas musicales.

La observancia de este proceso para el PSCP debería ser siempre doble: al nivel de los sujetos involucrados y al nivel de sus comunidades y entornos familiares, escolares y de vida cotidiana. La tensión individualidad-colectividad, es positiva y representa un seguimiento diferenciado sobre cómo se manifiestan nuevas formas de identidad subjetiva y cómo son percibidas por las comunidades.

Por otro lado, el Foco de Industrias Creativas y Culturales cita: “Todas las formas de cultura popular ofrecen la oportunidad de reflexionar provechosamente sobre nuestra vida emocional y la de los demás” (Hesmondhalgh, 2015: 49, citado en Puentes et al., 2020: 53). La afirmación es pertinente al subrayar que la cultura popular, y la música popular en particular, siempre están inmersas en complejas redes de significación y afecto, con potencial emocional por su combinación intertextual, y con capacidad para alimentar la interioridad subjetiva, pero también colectiva. El documento profundiza el concepto señalando que esto también implica una dimensión social y política, crítica sobre las realidades del mundo (Puentes et al., 2020: 53). En pocas palabras, las músicas populares representan un escenario para el PSCP especialmente conveniente para la promoción de sus objetivos socioculturales.

Lo anterior se reafirma de un modo aún más amplio en los principios del Plan Nacional de Cultura, que considera “la cultura y sus expresiones simbólicas como bien público y de interés colectivo, su importancia en la configuración de un proyecto colectivo de nación como construcción permanente desde lo cultural” (Mincultura, 2022: 90). En este sentido, existe un amplio consenso sobre la potencialidad de los procesos socioculturales, a partir de las prácticas y la educación musical, cuando se basan en las estructuras grupales, colectivas y sociales que soportan las prácticas. Siguiendo a Hintjens y Ubaldo:

Si la musicalidad permanece enraizada en la experiencia musical colectiva, más que en la experiencia individualizada, puede brindar canales poderosos hacia la sanación y el “equilibrio” en la sociedad (...). Al estar inmersa en el contexto de experiencias compartidas, en un sentido de comunidad, la sanación a través de la música y las artes puede ir más allá de la “terapia” individualizada (Hintjens y Ubaldo, 2019: 281, traducción propia)

Lo cual se refuerza en un conjunto de características de la dimensión colectiva de la música, pertinentes y propiciatorias para procesos de transformación del conflicto; de acuerdo con Bergh (2011) estas características son dos y son cruciales en facilitar la relación entre individuo y colectividad:

1) la música tiene un umbral muy bajo para la participación, solo se requiere una voz que cante o unas manos que aplaudan un ritmo 2) La música provee un espacio socialmente aceptable para dejarse afectar emocionalmente. Aunque a veces la música puede ser prohibida por razones religiosas o políticas, aún el guerrero más endurecido puede admitir que ha sido “movido” por una pieza de música (Bergh, 2011: 14, traducción propia)

Un campo multidisciplinario relevante de estudios al respecto son las músicas en las violencias y la tortura. Varios autores han aportado valiosos elementos que ayudan a superar la superficialidad de los discursos sobre las bondades de las músicas *per se*. En el campo, son pertinentes los hallazgos de Hintjens y Ubaldo quienes establecen una relación entre las dimensiones de individualización y colectivas en las músicas empleadas para la violencia: "...el abuso de la música para la tortura dependía primero de aislar a los prisioneros y negarles cualquier forma de solidaridad en un proceso de individualización y privación totales (Hintjens y Ubaldo 2019: 283, traducción propia).

Sin embargo, las dimensiones colectivas de las músicas tampoco son constructivas por sí solas. Como se advirtió anteriormente, las prácticas musicales pueden tener incorporadas manifestaciones violentas en sus formas de representación, enseñanza-aprendizaje, performance y contenido. La dimensión colectiva de la música puede promover escisiones excluyentes de orden nacionalista, de género, regionalistas, racistas, entre otras radicalizaciones de identidad colectiva. En este aspecto se destacan especialmente los trabajos de Morag J. Grant en su enfoque histórico sobre los usos de la música para el castigo y humillación; en los cuales identifica cómo la música, en la imposición de la disciplina militar, la tortura y el dolor corporal es una práctica social de efectos concretos y simbólicos. La música ha tenido un papel significativo en tratos crueles, inhumanos y degradantes (CIDT) histórica y culturalmente verificables en múltiples contextos por su capacidad de ser funcional a los objetivos de los perpetradores y por las ritualizaciones que incorpora y que profundizan la deshumanización de las víctimas (Grant, 2013, 2014, 2019, 2020). Esto permite advertir que no son las músicas solamente y su sentido colectivo aisladamente capaces de movilizar negociaciones de identidad constructivas y promover una transformación del conflicto humanizante, si no se asocian deliberada y conscientemente con otros campos que permitan la reconfiguración conjunta de la realidad dentro de su complejidad. No obstante, aunque insuficientes por sí solas, las músicas son cruciales en cualquier posibilidad de reconstrucción del vínculo sociocultural con los otros:

La lección más amplia que nos enseña una historia de la música en la evolución humana (...) es que es posible movilizar las identidades sociales de parentesco formadas y sostenidas literalmente a través de un musicar presencial, para invocar identidades biográficas de parentesco imaginarias con otros, que no están necesariamente involucrados en el musicar. Por lo tanto, la música es un instrumento en el desarrollo de identidades políticas de parentesco, una forma de performatizar las relaciones que constituyen una afiliación a la propia familia, la comunidad, el pueblo o el país (Camlin, en prensa: 145, traducción propia).

El PSCP debe seguir con atención las formas en que se constituyen colectivamente las músicas que promueve; promover no solamente aquellas que pueden contener un discurso explícito de orden político reivindicatorio o aquellas de mayor visibilidad o centralidad. Los diagnósticos sobre las músicas en los territorios son relevantes porque pueden existir

prácticas de la música que sean sencillas, cotidianas o a primera vista elementales que tengan una especial capacidad de apelar a la sensibilidad colectiva en los intereses de un proceso de transformación del conflicto. En este sentido afirma Hesmondhalgh:

Los efectos más significativos de la música en el mundo no son directamente políticos, en el sentido de contribuir a formas de visibilidad que implican deliberación o que promueven la lucha política, sino que se relacionan con el sustento de una sociabilidad pública, que mantiene vivos los sentimientos de solidaridad y comunidad. De esta y también de otras maneras, la cultura musical desarrolla valores e identidades que alimentan la deliberación, la democracia y la política de manera sustancial pero más bien indirecta (Hesmondhalgh citado en Camlin, en prensa: 143, traducción propia).

1.4. Memoria y justicia

Las implicaciones de las prácticas musicales en las dimensiones sociopolíticas tienen referencia desde diversos campos y enfoques, pero una especial trayectoria de reflexión y estudio en el campo multidisciplinario de la educación musical y la justicia social (*social justice and music education*). En este campo han podido establecer una positiva problematización sobre los horizontes y objetivos de la educación musical, propiciando un debate relevante sobre el conjunto de prácticas formativas y educativas en la música abstraídas de la música como hecho social (Frith, 1996; Frith, et. al., 2001; 2004, 2007). Uno de los puntos de debate del campo consiste en que, la búsqueda de la justicia social como un llamado político a la acción; en este caso desde las prácticas musicales y sus procesos de enseñanza y aprendizaje, debe ser examinada críticamente, para que no exacerbe los problemas existentes o tenga como resultado otras consecuencias sociales destructivas y aislacionistas (Benedict et. al., 2015).

La educación musical ha tenido una relación históricamente tensa con la justicia social y, en general, poco problematizada críticamente. Algunos educadores interesados en las prácticas musicales se han preocupado durante mucho tiempo por las ideas de participación abierta y la capacidad potencialmente transformadora que puede fomentarse dentro de la interacción musical. Por otro lado, a menudo lo han hecho privilegiando prácticas musicales, tradiciones, formas de conocimiento musical o ideologías particulares, lo que ha resultado en la alienación o exclusión de niños, jóvenes y adultos de oportunidades de educación musical propia, alternativa y socioculturalmente pertinente (Benedict et. al., 2015). Pero también en las prácticas multiculturales, por ejemplo, que históricamente han proporcionado vías potencialmente útiles para prácticas musicales que se consideran socialmente justas y democráticas, la intención a veces se ha frustrado debido a políticas simplistas de la diferencia, en las que su “reconocimiento” conduce a la mera tolerancia, pero con incompreensión de su interacción sociocultural (Benedict et. al., 2015).

Los debates que vinculan la educación musical con los desafíos de la educación urbana, rural y propia, la desigualdad sexual y de género, la diferencia de clases, la identidad cultural, la segregación racial y la intrusión corporativa y el control de la educación musical han crecido exponencialmente. En los niveles del currículo, la pedagogía y el desarrollo de contenidos, muchos educadores preocupados por las prácticas musicales han centrado más atención en la formación de ambientes democráticos en el aula, el desarrollo de una participación estudiantil impulsada por la agencia, el apoyo a pedagogías críticas y la expansión de las prácticas interactivas y menos atención al “muestreo de culturas musicales exóticas”. Pero sigue sin estar claro hasta qué punto la búsqueda de la justicia social y de prácticas socialmente justas ha ido más allá de la retórica de, por ejemplo, la inclusión, la alfabetización, la creatividad, el acceso a la educación y la igualdad en el mercado de maneras que nos ayudarían a visualizar y representar mejor la música. como un elemento hacia una “ciudadanía global” (Benedict et. al., 2015).

La ausencia de justicia social, la injusticia social y las tensiones interculturales a menudo están ligadas a conflictos que crean intolerancias: conflictos sobre la memoria, conflictos de valores y conflictos de estereotipos culturales, que sirven para demarcar a un grupo del “otro” extraño. La sensibilización a través de la investigación debe posicionar a académicos, investigadores, no académicos y organizaciones artísticas como socios colaborativos para deliberar y desarrollar la traducción intercultural; esto requiere diálogo, intercambio y co-construcción (Burnard, 2016). La memoria sobre las prácticas musicales y su valoración, especialmente de los sujetos y de las comunidades afectadas por el conflicto interno armado, es un campo de tensión entre aquello que se encuentra necesario recordar y aquello que se quieren olvidar; así que la memoria de estas prácticas musicales está en necesidad de ser reconocida y comunicada mediante diferentes creatividades que movilicen su significado y abran horizontes de sentido.

El rastreo de estas relaciones permite identificar una influyente vinculación entre cultura y memoria que constituye uno de los ejes más importantes del Plan Nacional de Cultura. El plan identifica que, en el país, hay una baja valoración y apropiación de los patrimonios culturales (Mincultura, 2022: 40) y por ello se propone una línea de memoria y patrimonio orientada a una mejor gestión, valoración, apropiación e investigación del patrimonio cultural. Las relaciones entre memoria y patrimonio son problemáticas en varios sentidos, como ha sido ampliamente debatido; sin embargo, la identificación de procedimientos, aunque institucionalizados, para promover acciones de esta naturaleza es significativo.

Más allá de los temas patrimoniales, la producción de memoria es crucial para la construcción de paz. Por ello la CEV resaltó dentro de las activaciones artísticas y culturales; en particular, las respuestas culturales al conflicto las “acciones de memoria colectiva para comprender lo sucedido” (CEV 2022: 702). En este balance se observa que las prácticas musicales han jugado un papel particularmente importante:

Los alabaos, el bullerengue, el punk, el rap y muchos otros ritmos, han dado cuenta por años del sufrimiento de las comunidades en el marco de la guerra, pero también han sido su voz y su soporte para resistir y oponerse a la guerra. En los bailes y festividades las comunidades reafirman sus fortalezas y espantan la tristeza. El teatro, el cine, la literatura y la fotografía nos ha permitido conocer la dura realidad de los otros y desatar la empatía que nos hace miembros de una misma comunidad. El arte nos ha permitido nombrar lo innombrable y hacer visible lo invisible (CEV 2022: 704).

Por su parte, el Plan Nacional de Cultura en la introducción al primer campo de política titulado “Diversidad y diálogo cultural, dice:

...los impactos del conflicto armado y el papel del arte y la expresión simbólica en los procesos de denuncia, dignificación y reconstrucción de memoria histórica son parte fundamental de este campo. En ese sentido, el PNC retoma los avances que se han dado en estas últimas décadas en materia de paz, justicia, reparación y reconciliación y su relación con la cultura. De esta manera se pretende seguir aportando en la creación de condiciones para la convivencia desde la reparación a las víctimas, la reconciliación entre los diferentes actores, la transformación cultural y la reconstrucción del tejido social del país (Mincultura, 2022: 98).

Adicionalmente, el Plan Nacional de Desarrollo contempla la creación de un “mecanismo no judicial de contribución a la verdad y la memoria histórica” que debe ser operado por el Centro Nacional de Memoria Histórica (PND, Art. 13)

Es significativo identificar en varios documentos de política el reconocimiento de la relevante relación entre memoria y cultura. El documento del Foco de las Industrias Creativas y Culturales de la Misión de Sabios enumera un amplio marco de problemáticas nacionales y el estado de persistencia de las violencias y el conflicto interno armado; en este sentido, se subraya la necesidad de trazar un horizonte de conocimiento al servicio del país (Puentes et al. 2020: 24). Ese horizonte de conocimiento busca identificar y reconocer las causas históricas, las consecuencias actuales, pero también permitir los escenarios de transformación del conflicto para el país.

Seguidamente, el texto enfatiza la necesidad de un enfoque regional de generación de conocimiento y memoria. Se destaca que en las regiones se encuentra el potencial de conservación y aprovechamiento de los patrimonios tangibles e intangibles. Las celebraciones populares, fiestas patrimoniales y demás manifestaciones de la memoria y el reconocimiento de la identidad cultural, son bienes que deben ser considerados por sus grandes potenciales de formalización, organización y generación de nuevos servicios (Puentes et al. 2020: 74).

Estos antecedentes permiten identificar un recorrido significativo de diferentes perspectivas en torno a la relación positiva entre memoria y cultura orientada a diferentes objetivos

sociales. Esta relación también se verifica en niveles subjetivos y comunitarios que establecen la estrecha relación entre narrativas y la reconstrucción de la memoria en situaciones de afectación por el conflicto interno armado; igualmente se establece cómo narrativas no verbales, como las corporizadas y las musicales tienen un efecto similar:

La reconciliación individual se refleja en la transición de la memoria traumática a la narrativa, que a menudo señala la intención de los sobrevivientes de “reivindicar” (según Cathy Caruth, 1996) un evento traumático y, por lo tanto, comenzar el proceso de curación. Esta memoria narrativa puede tomar muchas formas, siendo la más frecuente una forma de testimonio (escrito u oral), mientras que las artes y la música también pueden proporcionar espacios importantes para la expresión de memorias narrativas de experiencias pasadas de violencia (Pitic 2020: 108, traducción propia).

Como se mencionó en el apartado sobre identidades, estas emergen narrativamente en la descripción y percepción del ser y el hacer subjetivo y colectivo. Las narrativas conforman igualmente la memoria de lo que se ha sido y lo que ha sucedido. Sin embargo, las narrativas no son en sí mismas constructivas de identidades valoradas y positivas, como tampoco, por sí solas, manifiestan un relato de la memoria reparador; esto, aunque tengan eficacia para procesos de justicia transicional: “Los recuerdos pueden obstaculizar la curación y pueden resultar divisivos en el presente” (Hintjens y Ubaldo 2019: 282, traducción propia).

Lo mencionado es pertinente para señalar que los procesos narrativos, tanto de identidad como de memoria, pueden y deben ser promovidos y guiados para una mejor capacidad de elaboración. Esto es tarea de los procesos educativos, pero no solamente de aquellos relacionados con el habla y el lenguaje; también con aquellos que tienen incidencia en la expresión simbólica de los sujetos y los colectivos en la sociedad y la cultura: la educación artística y musical, en particular.

El PSCP tiene entonces un lugar de incidencia significativo, en cuanto la profundización en el ser y hacer en las músicas conduce a la movilización de narrativas de identidad y de memoria valorativas y reparadoras. Se trata de un enfoque más allá de capacidades interpretativas para trasladar los énfasis a capacidades expresivas y comprensivas de la historia personal y del entorno social y de vida.

En este sentido, es relevante el aporte de Gloria Patricia Zapata y David Hargreaves (2017) respecto a las funciones del arte en escenarios de transformación del conflicto. Los procesos artísticos pueden direccionar procesos y productos hacia tres finalidades que aportan de modo diferente a los procesos de transformación creativa del conflicto. Primero, las prácticas artísticas y culturales, entre ellas la música, pueden orientarse a la reelaboración y actualización de la memoria subjetiva y colectiva, mediante diferentes recursos y materiales. Segundo, estas prácticas tienen capacidad de denuncia, pueden

permitir la observación de realidades invisibilizadas o marginalizadas y promover su reconocimiento. Tercero, estas prácticas pueden conducir a plantearse como objetivo la generación de procesos de reconstrucción del tejido social, priorizando los modos y las calidades de participación colectivos y comunitarios. Los procesos y productos promovidos con estas finalidades deben orientarse y promoverse con un acompañamiento integral y multidisciplinario; de modo que aporten a necesidades de orden terapéutico; así como a fines de la justicia transicional. En este sentido y con respecto a la música como herramienta de denuncia, Camlin agrega:

Cuando se trata de redistribuir el poder y los privilegios, la música como forma de protesta tiene una larga historia de asociación. Hacer una afirmación más contundente -en una marcha de demostración, por ejemplo- es una forma importante, no solo de comunicar ideas con más fuerza y claridad, sino de vincular esas ideas a una expresión emocional, y darles propósito con vitalidad (Camlin, en prensa: 142, traducción propia).

Lo señalado establece aspectos cruciales de enfoque de las acciones educativas y formativas del PSCP, en cuanto su intención hacia promover incidencias positivas en la transformación del conflicto y subsecuentemente en la construcción de paz, implican un orden de objetivos y metodologías centradas en la valoración y afirmación de las personas y las comunidades, mediante un seguimiento y valoración riguroso que responda al principio fundamental de intervención e investigación en poblaciones afectadas: *no hacer daño*.

1.5. Diferencia/otredad y enfoque diferencial

Muchos especialistas en temas de violencia están de acuerdo en que una de las razones más importantes para la reproducción de los conflictos es la percepción de los otros, los diferentes, como fuente de cosas malas, como seres lejanos, bárbaros que al no compartir nuestros valores se vuelven parte de todo aquello que queremos rechazar (Galtung, 2003: 5).

Esta idea se encuentra también en el Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición (CEV). Allí dice que el miedo al otro, al pobre, al desplazado, a los sectores más vulnerables, se ha incorporado en el sentido común de muchos colombianos porque se alimenta de factores estructurales de larga duración, como el racismo y el patriarcado. Esto hace que se instalen imaginarios de odio y desprecio que escalan “hasta convertirse en rasgos más permanentes de la cultura” (CEV 2022: 666). Lo anterior ha configurado una “idea acotada del otro y de la otra” que está en la base de la reproducción del conflicto, porque se usa para justificar muchas violencias con el argumento de que “hay que defenderse del “otro malvado”, responsable de todo cuanto suceda y al cual se le tiene que contraatacar hasta aniquilarlo” (CEV 2022: 692).

Las músicas no han sido ajenas a esta dinámica de construcción del otro y de la otra como una amenaza. Según Bergh y Sloboda, las diferencias entre partes en conflicto se pueden agravar fomentando música que surgió en el marco de una confrontación, creando nueva música que conmemora un conflicto o produciendo música que resalta conflictos latentes. Estos usos de la música se pueden verificar en escenarios como los de la Alemania nazi, Serbia, Croacia, Bosnia, la invasión a Irak, entre muchos otros (Bergh y Sloboda, 2010: 4). Las prácticas musicales entonces pueden llegar a reforzar representaciones de los otros como enemigos, que a su vez pueden alimentar conflictos futuros.

Sin embargo, las músicas también tienen el potencial de ayudar a tender puentes entre las diferencias. Según el documento de Orientaciones Curriculares para la Educación Artística y Cultural en Educación Básica y Media de 2019, la educación artística y cultural puede ayudar a fortalecer unas dimensiones estéticas y éticas “cuya base sea el reconocimiento del otro” y en las que “las diferencias sociales y culturales sean puntos de encuentro y no de exclusión” (MEN 2019: 9). Para que esto se dé, es necesario que la educación artística y cultural esté imbricada con la cultura local, favorezca el diálogo intercultural y desarrolle espacios propicios “para que el estudiante encuentre riqueza y complementariedad cuando se diferencie de otro, al igual que proximidad y unidad cuando halle semejanzas; en cualquier caso, una comprensión del privilegio de cohabitar y coexistir con el otro y advertir que su ausencia empobrece irreparablemente el tejido sociocultural de la nación” (MEN 2019: 16). En ese sentido, el mismo documento añade que “el respeto es indispensable como principio para el diálogo intercultural orientado a la cohesión social, la convivencia y la paz; fundamenta el respeto por la vida y la integridad del otro” (MEN 2019: 17).

De acuerdo con lo anterior, cualquier iniciativa de construcción de paz a través de la música requiere una atención especial a la forma en que se comprende al otro y se construye la relación con la diferencia. La otredad no consiste en diferencias superficiales, que puedan ser reconciliadas solamente con buena voluntad. Los anclajes históricos de las diferencias culturales en Colombia exigen pensar en una otredad profunda, que se siente subjetivamente como amenaza, no por una decisión propia, sino por una construcción colectiva de largo aliento. Por ello es importante no tratar de ocultar las diferencias (sociales, políticas, culturales, económicas, raciales), sino más bien hacerlas conscientes dentro de un marco de respeto, de manera que se puedan abordar y gestionar dentro de la colectividad.

Las prácticas musicales constituyen un espacio privilegiado para abordar las diferencias poniendo en suspenso su carga de afectos negativos. Esto se debe a que la música misma ayuda a configurar un entorno emocional que, según Bergh, abre una interrupción en la vida diaria, un espacio liminal que es visto socialmente de forma positiva (2011: 13). Pero para ello también es importante considerar las diferencias musicales, que no se encuentran

solamente en los materiales sonoros, las melodías, las armonías o los ritmos. Se encuentran especialmente en las lógicas y relaciones sociales que producen esas expresiones. Hay distintas ontologías y epistemologías de la música. Existen muchas concepciones de qué es música, cómo debe hacerse, cómo debe sonar y ninguna de estas concepciones es superior a las otras.

Sin embargo estas jerarquías se encuentran con frecuencia en las opiniones que se expresan cotidianamente dentro y fuera del campo musical. El problema de estas valoraciones muy positivas de unas músicas y muy negativas de otras, es que se pueden usar fácilmente para justificar exclusiones, violencias o discriminación hacia *las personas* que practican o escuchan músicas diferentes. En ese sentido estamos de acuerdo con las Orientaciones Curriculares cuando señalan que la educación artística “constituye una experiencia vital que permite a los sujetos descubrirse y reconocerse en el otro y en sus construcciones culturales” (MEN 2019: 77). Pero queremos hacer énfasis en que ese reconocimiento del otro no se da de manera automática en cualquier tipo de educación cultural y artística. Se necesita una educación que permita aprender a ver diferencias entre músicas y prácticas musicales sin establecer jerarquías valorativas entre ellas, del mismo modo en que las diferencias entre personas y comunidades se pueden identificar, aceptar y abrazar como un complemento valioso que enriquece nuestra experiencia del mundo, sin pensar que las músicas (o las personas) familiares o cercanas son por ello más valiosas o superiores a otras.

Todo lo anterior sirve para complejizar la noción de *enfoque diferencial* que se ha incluido desde hace años en las políticas públicas y que adquiere una especial densidad cuando hablamos de música. La noción de enfoque diferencial de derechos se empezó a usar en Colombia en la primera década del siglo XXI para promover “la igualdad, el pluralismo, el reconocimiento de la diversidad y la diferencia y la promoción y protección de los derechos humanos de grupos poblacionales que requieren protección especial por encontrarse en situación de desventaja, vulnerabilidad” (Robles, 2021). Fue incorporada al marco jurídico con las leyes 1438, 1448 y 1450 de 2011, en las cuales se ordena incluir el enfoque diferencial en la formulación de políticas, planes, programas y proyectos de entidades estatales. Esta noción es resultado de las políticas multiculturalistas plasmadas en la Constitución de 1991 y busca corregir, o por lo menos compensar, condiciones históricas y estructurales de exclusión y opresión sufridas por grupos humanos que requieren una atención particular del Estado para el ejercicio de sus derechos. Normalmente se incluyen en esta categoría a pueblos indígenas, afro, raizales, palenqueros y rrom, mujeres y población con orientación sexual e identidad de género diversa, personas con discapacidad y personas en diferente ciclo de vida (infancia, juventud y vejez). A estos se sumó recientemente el reconocimiento de los campesinos como sujetos de derechos.

En relación con el Programa Sonidos para la Construcción de Paz, las comunidades y poblaciones a las que se dirige muestran una gran diversidad en tamaño, tradiciones culturales, expresiones y formas de práctica musical, formas de organización, composición etaria, relaciones de género y adscripción étnica. Algunas de estas diferencias han sido producidas por trayectorias históricas de exclusión social que generan puntos de partida desiguales para el intercambio con otras comunidades y con el Estado. Desde allí es posible afirmar que no todas las comunidades participantes tienen el mismo grado de vulnerabilidad ni cuentan con herramientas equivalentes para el desarrollo de sus prácticas musicales. En este sentido, es necesario adoptar un enfoque que reconozca en cada actividad estas condiciones de desigualdad estructural y provea elementos para favorecer la equidad, el diálogo y la participación en temas sensibles como la definición de metodologías de formación, perfiles docentes, repertorios, formatos, dotación de instrumentos, etc.

Más allá del enfoque diferencial *de derechos* que muchas veces se refleja en acciones afirmativas, como cuotas de género, de repertorios u otras similares, consideramos que en el PSCP se debe entender el enfoque diferencial como el conjunto de condiciones habilitantes para que los diferentes participantes puedan contribuir desde su diversidad a la comprensión de las prácticas musicales, de su valoración y de su impacto en la comunidad, dando un especial énfasis a los aportes de poblaciones que han sido excluidas históricamente o que han tenido una menor incidencia en la producción de normas y regulaciones que las afectan. Esto es especialmente relevante para el eje 1 del PSCP “Desarrollo artístico como culturas de paz”.

En el documento *Enfoque diferencial, orígenes y alcances*, del Ministerio de Salud (Robles, 2021) se mencionan como componentes mínimos del Enfoque diferencial de derechos las acciones afirmativas, la acción sin daño, la interseccionalidad, el lenguaje inclusivo, la interculturalidad y otros. En el PSCP, sin embargo, por tratarse de una iniciativa del ámbito cultural, recomendamos tener en cuenta de manera prioritaria que las formas de aproximación y las acciones a desarrollar con los participantes pongan especial atención en la *acción sin daño* y el *diálogo de saberes*, desde una perspectiva *interseccional*.

El concepto de *acción sin daño* nace en el ámbito de las entidades humanitarias y se refiere a la inevitable asimetría de poder y los posibles conflictos de intereses que se presentan cuando en una comunidad vulnerable –especialmente en escenarios de conflicto- hacen presencia instituciones modernas, como el Estado u organismos multilaterales (Anderson, 2009). El PSCP no se enmarca en la ayuda humanitaria, pero implica unas relaciones igualmente asimétricas que demandan una reflexión permanente sobre el impacto que la sola presencia de funcionarios o formadores de procedencia externa pueda estar produciendo sobre las poblaciones, sus dinámicas culturales y sus relaciones con las comunidades vecinas. En este sentido, se vuelve fundamental el respeto a las formas de

gobierno, las tradiciones culturales y los mecanismos de toma de decisiones que usa cada organización y comunidad. De igual manera se deben adelantar procesos de construcción de confianza que exigen una actitud permanente de escucha abierta y una interlocución horizontal.

La idea de *diálogo de saberes* se presenta regularmente como un escenario de intercambio horizontal entre actores con diferente procedencia cultural. Sin embargo, también se hace a partir de profundas asimetrías, no solo en las condiciones de vida de los sujetos, sino también en la valoración social de sus conocimientos y prácticas. Esto quiere decir que un ejercicio de diálogo de saberes no puede pretender llegar a síntesis o consensos que reconcilien diferentes miradas sobre la realidad (por ejemplo, las nociones de qué es lo más importante en una práctica musical para los especialistas o para las comunidades), sino que debe entenderse como una negociación inestable y permanente entre formas de entender el mundo que pueden complementarse, pero también cuestionarse y contradecirse entre sí sin que esto lleve a una ruptura del diálogo.

Tanto la acción sin daño como el diálogo de saberes deben partir de una *perspectiva interseccional*. La interseccionalidad es una noción que viene de las teorías feministas y se refiere a la necesidad de abordar la manera en que diferentes estructuras de opresión (clase, raza, género, edad) se entrecruzan de maneras diversas y dispersas produciendo enormes complejidades en las relaciones de poder (Viveros, 2016). La interseccionalidad es fundamental para un enfoque diferencial porque permite afinar la mirada a formas de exclusión y vulnerabilidad que no quedan cobijadas en etiquetas gruesas como las que usa el enfoque étnico, poblacional o de género por separado. Para el presente proyecto esto implica preguntarse, por ejemplo, si la participación de mujeres en las prácticas musicales comunitarias se ve restringida por sus responsabilidades de trabajo reproductivo, o si existen niveles desiguales de participación musical en razón de diferencias de edad, clase o raza.

1.6. Diversidad cultural

Además de corregir o compensar desigualdades estructurales, el enfoque diferencial es importante como instrumento que ayuda a proteger la diversidad humana, social y cultural. Las diferencias culturales son fundamentales para una sociedad porque aportan dinamismo y posibilidad de crecimiento. Con frecuencia se compara la importancia de la diversidad cultural con la de la diversidad biológica. La riqueza genética que se produce con una mayor cantidad de especies, así como la interdependencia de especies que se desarrolla a lo largo del tiempo, son factores clave para la fortaleza y conexión de los ecosistemas. De manera similar, la diversidad cultural, es decir, la existencia de diferentes visiones de

mundo, valores, creencias y expresiones, es vital para que los grupos humanos puedan crecer, construir resiliencia y relacionarse de maneras pacíficas con la diferencia.

El Plan Nacional de Cultura 2022-2032 no solo reconoce la importancia de la diversidad cultural, sino que también hace énfasis en la relación de la cultura con territorios y ecosistemas diversos (MinCultura, 2022). Este continuo entre diversidad biológica y cultural se hace evidente en su primer campo de política, titulado “Diversidad y diálogo cultural”. De igual modo, el Foco de Industrias Creativas y Culturales de la Misión de Sabios 2019 señala que:

Es necesario comprender la cultura como un organismo vivo que nace, crece y se transforma, que está en estrecha relación con la diversidad biológica. Cuando preservamos la diversidad cultural protegemos las condiciones de la supervivencia de todo el ecosistema cultural. Los recursos disponibles en el entorno son los que permiten, en primera instancia, generar producciones impregnadas de los modos de vida y las formas de ver el mundo de las comunidades de donde surgen (Puentes et al. 2020: 62).

La importancia de la diversidad cultural ha sido también enfatizada por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), especialmente a partir del año 2005 en el que se realizó la Convención sobre la Diversidad de las Expresiones Culturales. Así mismo, el artículo 7 de la Constitución Política de 1991 dice explícitamente que “El estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”. Por otro lado, las Orientaciones Curriculares para la Educación Artística y Cultural en Educación Básica y Media de 2019 coinciden en la importancia de la diversidad cultural y la interculturalidad como fines de una educación artística y cultural contextualizada: “En un contexto culturalmente heterogéneo como el colombiano experiencias significativas y diversas con capacidad para conducir a una comprensión amplia de las diversidades culturales y las identidades que cohabitan en la nación son un aspecto de principal interés para la EAC” (MEN 2019: 27).

Más allá de la contundencia que tiene este marco político y normativo en el llamamiento a la necesidad de proteger y fomentar la diversidad cultural, vale la pena preguntarse ¿qué es aquello que constituye lo diverso en el campo cultural? En el caso de la diversidad biológica el criterio más importante es la diversidad de especies, con su consecuente aumento en la riqueza genética y en la salud de los ecosistemas. Pero en el campo cultural no hay un equivalente a las especies biológicas.

La convención de UNESCO de 2005 centra su mirada en las *expresiones culturales*, es decir, aquellas que “que resultan de la creatividad de individuos, grupos y sociedades, y que tienen un contenido cultural”³. Sin embargo la cultura va más allá de las manifestaciones observables que son *resultado* de la actividad cultural. La Ley General de Cultura establece en sus definiciones que la cultura es “el conjunto de rasgos distintivos, espirituales,

³ Definición de la UNESCO disponible en: <https://www.unesco.org/es/diversity-cultural-expression>

materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias” (Ley 397 de 1997 Art. 1). Esta visión es fundamental porque permite entender que la diversidad de expresiones sólo existe si se deriva de una diversidad de relaciones sociales, valores, visiones de mundo y relaciones con los territorios que la hagan posible. En otras palabras, el riesgo de centrar la diversidad cultural únicamente en las expresiones consiste en que fácilmente se puede reducir al fomento de una multiplicidad de manifestaciones visibles que adquieren importancia en sí mismas, al margen de sus contextos de origen. Esto equivaldría a basar la importancia de la diversidad biológica exclusivamente en la variedad de especies, sin tener en cuenta los ecosistemas y las relaciones complejas que dichas especies necesitan para su supervivencia y crecimiento.

En el campo musical, por ejemplo, existen músicas cuyas sonoridades particulares se producen por la forma artesanal en que se fabrica un instrumento, que a su vez depende de la disponibilidad de recursos naturales que se encuentran en el territorio. Y por este anclaje al territorio dichas músicas también tienden a ocurrir en ciertos momentos que son relevantes para la comunidad, como fiestas de santos, fenómenos ambientales y otros similares. Este es el caso de la marimba de chonta, las gaitas y muchas otras manifestaciones tradicionales colombianas. Evidentemente estos instrumentos también se pueden producir con técnicas industriales manteniendo un resultado sonoro similar. Desde algunas perspectivas se podría pensar que la fabricación en serie permite mantener intacta la diversidad de expresiones culturales con la ventaja de su adaptación a otros contextos y formas de circulación. Sin embargo, la pérdida de los procesos artesanales de construcción de instrumentos y su relación con los ciclos naturales del territorio, así como la transformación de los espacios en los que ocurre la música son sin duda cambios culturales que pueden llegar a reducir la diversidad de “modos de vida, sistemas de valores, tradiciones y creencias”.

Esto no quiere decir que los cambios culturales se deban evitar a toda costa o que se deban adoptar posiciones puristas e intransigentes. Muchas veces estas transformaciones ocurren porque son necesarias para proveer sustento a quienes mantienen vivas las expresiones. Sin embargo, este ejemplo sirve para mostrar que el mandato constitucional que tiene el Estado de “reconocer y proteger la diversidad étnica y cultural de la Nación” consiste precisamente en *construir las condiciones para que las prácticas culturales puedan ser sostenibles sin necesidad de separarse de sus relaciones ecosistémicas con el territorio, con las comunidades y con su historia*. Por esta razón, una política cultural efectiva en la construcción de paz debe estar dirigida a fortalecer las relaciones y los procesos que hacen posibles las prácticas culturales, más que centrarse en la visibilidad de los resultados expresivos, que en cualquier caso se van a dar si existe una vida cultural dinámica.

Otro riesgo posible en la concepción de la diversidad cultural es el de pensarla como algo ligado exclusivamente a manifestaciones “exóticas”, es decir, expresiones que se alejan de

todo aquello considerado como “universal”, hegemónico o masivo. En el Foro *Sonidos Insospechados*, realizado en abril de 2023 en Bogotá, se identificaron al menos dos formas en que se puede hacer patente esta exotización de la diversidad. Por un lado, la etnomusicóloga María José Alviar señalaba que esta se entiende con frecuencia como algo que ocurre en las “periferias”, pero se vuelve visible solamente si se narra y se describe desde un “centro”: “Somos un país diverso, pero del centro hacia afuera. El imaginario de diversidad suele incluir a unos otros que constituyen al mismo discurso de nación pero que no tienen la posibilidad de negociar los términos en los que se elabora este discurso” (Alviar 2023: 17). Esto quiere decir que en muchas instancias de la vida cultural colombiana, especialmente en los centros de poder de las grandes ciudades, se ha instalado una idea de diversidad “imaginada”, que romantiza lo rural y lo minoritario, capturándolo desde lenguajes académicos, administrativos y burocráticos. El efecto más perverso de esta concepción de la diversidad es que no permite que sean las mismas culturas diversas y sus practicantes quienes se enuncien y se afirmen desde sus propios lugares, sino, por el contrario, las somete a tener que parecerse a aquello que se imagina desde el centro. Un ejemplo claro de esta forma de exotización es el efecto que tuvieron los manuales de folclor del siglo XX en la codificación -y a veces congelamiento- de cientos de expresiones culturales tradicionales: coreografías, vestuarios típicos, géneros musicales, etc.

La segunda forma en que se exotiza la diversidad es la que describe el etnomusicólogo Michael Birenbaum cuando habla de “diversidad hacia afuera” y “diversidad hacia adentro”. La diversidad hacia afuera es la que se pone en escena para ser vista y apreciada por otros distintos a sus propios practicantes. Este es el tipo de diversidad que se fomenta cuando se priorizan los eventos y las muestras de resultados por encima de los procesos. Una política que se centra en promover la puesta en escena de manifestaciones musicales diversas no está muy lejos de la idea de un centro que mira y una periferia que es observada a través de los resultados de sus prácticas culturales.

Por otro lado, la diversidad “hacia adentro” es la que “se vive en las mismas comunidades y nutre la diferencia, los valores, las formas de relacionarse con el territorio y con los demás” (Birenbaum, 2023: 21). Es decir, la vivencia de la propia identidad cultural en diálogo con otras expresiones, tradiciones y valores. Este es el tipo de diversidad que se promueve en los procesos que desarrollan las comunidades y organizaciones culturales y que tiene como resultado la afirmación de los valores y lugares desde los que se enuncian las culturas locales. Muchas veces estos procesos salen adelante gracias a la tenacidad de sus practicantes y con muy poco apoyo -o ninguno- por parte de entidades estatales locales o nacionales, cuando son precisamente este tipo de iniciativas las que deberían ser fomentadas puesto que es en ellas en donde se dinamiza la vida cultural de las comunidades. En este sentido, una política cultural dirigida a la construcción de paz deber preguntarse en primera instancia cómo ayudar a los gestores a dar sostenibilidad a este tipo de procesos culturales.

Ahora bien, como hemos señalado, para que exista diversidad es necesario el fortalecimiento de las identidades culturales locales. Pero también es necesario que cada persona pueda experimentar la diversidad en su conjunto. Es decir, que pueda conocer diferentes lógicas, visiones de mundo, estéticas, valores y expresiones culturales. En ese sentido, el Foco de Industrias Creativas de la Misión de Sabios 2019, dice que: “Para que la diversidad cultural sea real se necesita incorporarla al proceso educativo desde la primera infancia, fomentar la circulación interregional de contenidos, propiciar el diálogo de saberes e impulsar la investigación y creación” (Puentes et al. 2020: 142).

Recogiendo los puntos anteriores es importante insistir en que las iniciativas de construcción de paz a través de la música, como el PSCP deben asumir el mandato constitucional de proteger la diversidad cultural y para ello deben: 1) prestar especial atención a los ecosistemas en los que se produce la práctica cultural: los territorios, las relaciones sociales, la relación con la naturaleza, ya que en este entramado es en donde se producen las particularidades culturales. 2) no reducir la diversidad a la proliferación de expresiones, sobre todo si se entienden de una manera desconectada con las relaciones sociales y territoriales que les dan origen, 3) evitar nociones de diversidad que la entiendan como algo que ocurre en la periferia y que debe ser escenificado para ser visto y apreciado por quien se piensa en el centro. En lugar de ello, es prioritario *escuchar* las formas en que las mismas comunidades proponen fortalecer su identidad cultural y musical en diálogo con otras, para a partir de allí identificar en conjunto con ellas las mejores formas en que se puede ayudar a fortalecer los procesos locales.

1.7. Diálogo y escucha intercultural

En un sentido amplio y general, el diálogo intercultural es un proceso de intercambio para la activación, concertación y construcción de acuerdos en los cuales se da una comunicación entre individuos y/o grupos que provienen de diferentes orígenes y culturas, y que suelen representar diferentes intereses (TNC-TACT 2019).

Se trata de un proceso que parte de reconocer que las diferencias culturales entre grupos y personas, a través de relaciones simétricas y de reciprocidad y con una voluntad de entendimiento y respeto mutuos, son contributivas a la vitalidad cultural y a la consecución de resultados sociales y económicos.

El diálogo cultural hace parte fundamental del primer campo de política del Plan Nacional de Cultura, titulado precisamente “Diversidad y diálogo cultural”. Dentro de este campo se incluye una línea (línea 3) especialmente dedicada a la relación entre cultura y paz en la que se considera relevante el papel del arte en procesos de memoria, reconciliación y reconstrucción del tejido social. Por otra parte, la línea 5 tiene como temas el diálogo,

encuentro e intercambio cultural y el diálogo cultural de Colombia con el mundo (Mincultura 2022: 107-112).

El diálogo cultural implica, para el PNC procesos internos de reconocimiento de la diversidad humana, biológica, epistémica y cultural de cara a la mejora de modos de enfrentar los desafíos de la convivencia y desarrollo, y la gestión de esa diferencia de cara al diálogo global.

En ese sentido, la Misión de Sabios 2019, particularmente el Foco de Industrias Creativas y Culturales, destacó la importancia del diálogo y la cooperación cultural interregional y destacó las capacidades de las industrias musicales para generar interacciones, redes y vinculaciones; algunas con un amplio marco global de cooperación internacional intercultural como la Red de Ciudades Creativas de la UNESCO, que promueve formas democráticas de acceso a diferentes prácticas musicales locales y globales (Puentes et al., 2020: 16).

El documento reconoce que el diálogo se da en muchos niveles, por ejemplo, en el de las tradiciones y prácticas. Subraya la relevancia de la investigación + creación (incluyendo su producción asociada), y la investigación relacionada con las ICC, entendida como vinculante entre contenidos creativos y culturales y áreas de conocimiento: artes plásticas y visuales; música y musicología; danza; teatro, dramaturgia o artes escénicas; otras artes; artes audiovisuales; arquitectura y urbanismo; y diseño (Puentes et al., 2020: 23).

El documento del FICC de la Misión de Sabios subraya con especial énfasis, la relevancia de las comunidades en los nuevos esquemas de desarrollo regional. Se reclaman acciones para propiciar encuentros para la *traducción intercultural* y formas de sociabilidad basadas en el reconocimiento y valoración de las legítimas y variadas formas de habitar y de dar sentido al país, como necesarias para buscar y mantener la paz en el territorio nacional (Puentes et al. 2020: 49). El documento señala la necesidad de promover el intercambio cultural inter e intrarregional. Al respecto, destaca que la creatividad social expresada en diversas formas, entre ellas en la música, no se valora en la profundidad de sus implicaciones de generación de conocimiento y aportaciones sociales, reduciéndose usualmente de forma superficial o pintoresca. Es necesario reivindicar el conocimiento local como un corpus de conocimientos claves para un cosmopolitismo situado, es decir, una comprensión amplia del mundo (Puentes et al. 2020: 46).

En general, en los documentos de política se destaca la importancia de la multiculturalidad del país, la diversidad y riqueza de las manifestaciones culturales regionales y su potencial para el desarrollo y la convivencia. En ese sentido, el PNMC en su rediseño, pretende atender esta necesidad de escucha y capitalizarla en provecho del sector y las comunidades, con el trabajo de las mesas vinculantes a nivel regional y sectorial.

Los ejemplos internacionales de modos de establecer la escucha intercultural son ilustrativos de la variedad de formas en que puede establecerse, su potencial y sus límites. Craig Robertson (2010, 2018) ha examinado el caso de un coro interreligioso en Bosnia-Herzegovina, llamado Pontanima, como un espacio para salvar divisiones y recuperar un sentido de "normalidad" en el que los miembros del coro pertenecientes a diferentes tradiciones religiosas en el país interpretan los repertorios musicales de cada una de ellas. Al igual que Robertson, Alexandra Balandina también aborda el contexto posyugoslavo en su análisis etnográfico del Festival Abierto Juvenil de Kumanovo en Macedonia para promover la reconciliación interétnica y el entendimiento intercultural. Vandy Kanyako ofrece un análisis de otro proyecto juvenil en Sierra Leona, llamado Peacelinks, que reunió a un grupo de niños y jóvenes ex soldados afectados por la guerra que utilizaron la música para fomentar el diálogo y la reconciliación entre ellos y sus comunidades. De manera similar, Lindsay McClain Opiyo muestra cómo la gente del norte de Uganda utilizó la música popular para promover la paz hacia el final y después del conflicto armado entre los grupos rebeldes y el gobierno, llamando a los rebeldes a regresar a sus hogares (Pitic 2020: 112).

Estos trabajos, centrados en una escucha de las músicas del otro, aun cuando sensibilizan acerca de su humanidad y, eventualmente, de la belleza de los productos culturales de las poblaciones en conflicto, no están exentos de críticas. Arild Bergh (2007) ha sido particularmente claro en su crítica de los proyectos de transformación de conflictos como los esbozados en el trabajo de Balandina y Kanyako, que giran en torno a una actividad musical conjunta entre grupos en conflicto, en la que cada grupo está representado con su respectivo repertorio musical. Señala que el uso de la música como representación en tales contextos es problemático y está vinculado a un mayor refuerzo de las diferencias (Pitic 2020: 113).

Los ejemplos muestran que la riqueza multicultural presenta el desafío de acoger a los participantes del diálogo con el bagaje cultural que portan. El respeto por las diferencias epistémicas, sus criterios de verdad, sus modos de vivir y pensar el mundo, debe expresarse en la disposición a coordinar, dialogar y trabajar con las comunidades y organizaciones que las representen en condiciones que permitan que se expresen sus voluntades.

En el contexto de la comprensión de los modos como la música puede ser contributiva a la construcción de paz, los documentos referenciados coinciden en señalar la necesidad de conocer el contexto de recepción de cualquier política. En el ámbito internacional también se enfatiza la importancia de conocer “sus concepciones de bienestar, el desarrollo de la economía del lugar, sus instituciones tradicionales, la historia de la población y de la localidad o ámbito geográfico, las dinámicas socio-culturales locales, sus formas de expresión y lengua predominante (...), es necesario *conocer cuáles son las experiencias previas de la población y sus expectativas.*” (Min. Cultura Perú, 2015: 15. Énfasis nuestro).

Del conocimiento de las experiencias previas y de las expectativas de la población y de la preparación adecuada de los facilitadores, depende en buena medida el éxito de procesos musicales con un trasfondo social. Conviene que quienes estén a cargo en sus diferentes roles, estén capacitados y sensibilizados en el enfoque intercultural, tengan una valoración positiva de la diversidad cultural y un serio compromiso de no discriminación. De lo contrario, verán como “problemas” y “obstáculos”, las lógicas y rasgos de las comunidades y no como condiciones del trabajo. En los casos que se requiera, deberán incorporarse a los proyectos las figuras de traductores, y mediadores interculturales para facilitar el diálogo, y el diseño de una agenda consensuada. Teniendo en cuenta que la vida de las comunidades no se rige por los tiempos de las políticas ni la lógicas de la administración, el trabajo deberá orientarse a crear condiciones para la sostenibilidad de los proyectos, es decir, para la subsistencia prolongada y renovable de las condiciones que permitan la existencia, transmisión y reproducción de determinada práctica, en condiciones cambiantes y, con frecuencia, desafiantes (Sonido Colectivo, 2023). Para ello, la escucha es clave. Como ha insistido Lederach:

Cada vez me he ido convenciendo más de que la escucha no tiene que ver con la técnica o la paráfrasis, sino con la estética. La escucha, si la comprendemos en este sentido, es afín con la actitud haiku y el momento haiku. La escucha es la disciplina y el arte de captar la complejidad de la historia en la sencillez de la intuición profunda. Es prestar atención a un penetrante sentido de lo que significan las cosas (Lederach 2007: 113).

Como han señalado los teóricos constructivistas, construimos significado como resultado de experiencias previas, intereses, interacciones sociales y contacto con lugares. Ser capaces de escuchar las creencias de las personas y las comunidades, las expresiones compartidas culturalmente, los valores comunitarios, las tradiciones artísticas específicas de la cultura, las caracterizaciones de eventos musicales o la manifestación de problemas sociales que les incumben, permite ir configurando una sensibilidad clave para el entendimiento social. Poner en juego una escucha que identifique las necesidades de la comunidad y construir una perspectiva sobre sus modos de vida y sus anhelos, que trascienda la escucha protocolaria y meramente formal, activa una sensibilidad que permite prestar atención a esa sencillez aparente que tienen las ideas que crecen desde abajo, y que se asienta en “el penetrante sentido de lo que significan las cosas” al que se refiere la cita de Lederach.

Teniendo en cuenta que la paz no es una cosa que se tiene o no se tiene, sino un ideal -una narrativa-faro, un horizonte- resulta fundamental prestar atención a aquello que en la vida cotidiana, aunque parezca banal, prosaico o sin importancia, ayuda a prevenir brotes de violencia, o ayuda a contener el conflicto y las tensiones. En ese sentido, la escucha y el diálogo, se muestran más urgentes en los procesos de interculturalidad con poblaciones afrodescendientes e indígenas. Walsh pone el énfasis en lo que denomina *interculturalidad crítica*, que implica reconocer que especialmente son ellos, y los campesinos, quienes con

su alteridad nos ayudan a mirar críticamente las instituciones y el sistema educativo, y son claves para activar procesos de construcción de conocimientos “otros”, de una práctica política “otra”, de modelos de formación musical “otros”, y modos de vida “otros” (Walsh, 2009).

Es importante entonces tener en cuenta que las actividades multiculturales que no están basadas en la escucha de necesidades, expectativas, sentires, interpretaciones de su situación, etc., son problemáticas. Por eso Bergh y Sloboda afirman que los proyectos musicales multiculturales a menudo no se dan cuenta de que aumentan, en lugar de reducir, las diferencias. Como lo hemos señalado con anterioridad simplemente tocar música para diferentes grupos sociales, o interpretar música de diferentes grupos sociales, no los unirá (Bergh y Sloboda, 2010).

La escucha supone el compromiso de aceptar al otro tal como es, es decir, en sus propios términos. Y tomar en cuenta las percepciones e interpretaciones de las cosas que las personas tienen y al mismo tiempo ir más allá para descubrir dónde están arraigados los significados. Estos significados son siempre plurales, tienen que ver con experiencias complejas, múltiples y ambiguas. Las interacciones con la música y el espacio en el contexto de la construcción de paz pueden dar forma a esos significados y ayudar a comprender el carácter intrínsecamente ambiguo, elusivo, confuso y contradictorio de muchos momentos del proceso en los espacios concretos donde se teje la convivencia. Construyendo paciente y concienzudamente espacios relacionales renovados y renovadores de las relaciones, se crea la sutil telaraña que sostiene la convivencia en paz. Esos espacios relacionales pueden ser escuelas, hospitales, centros juveniles, parques, entre otros. Lo que importa es lograr que se mantenga un tipo de relación y de contacto: un espacio seguro y compartido.

2. Conceptualización de la relación entre música y construcción de paz

Las siete categorías conceptuales desarrolladas anteriormente y que se encuentran presentes de forma reiterada en diferentes documentos de política pública constituyen un punto de partida necesario para pensar cómo se puede entender la relación entre música y construcción de paz en el contexto colombiano, con miras a la implementación del Programa Sonidos para la Construcción de Paz. En esta segunda parte del documento profundizaremos en la experiencia acumulada por diferentes investigadores en estudios de caso alrededor del mundo, con el fin de proponer no solo un marco teórico para la relación entre música y construcción de paz, sino también una apuesta metodológica y de política a partir de la descripción de cuatro ejes: 1) democracia cultural - democratización de la cultura, 2) esfuerzos sostenidos - eventos esporádicos, 3) complejidad - simplificación, 4) música comunitaria - educación musical. Primero abordaremos el concepto de construcción de paz y su relación con la música.

La **construcción de paz** (*peacebuilding*) es un proceso que procura el desarrollo y fortalecimiento de relaciones personales, grupales y políticas constructivas a través de fronteras de diferenciación o conflicto étnicas, religiosas, de clase, nacionales y raciales (Kroc Institute for International Peace Studies, 2018). La construcción de paz se define, entonces, como la práctica y el proceso de construir o reconstruir nuevas relaciones o transformar las existentes. Este proceso de construcción o reconstrucción aborda problemas de acceso a la justicia, derechos humanos, la prevención de la violencia, la reconciliación en el posconflicto o la sanación de los traumas resultado de la violencia. En este sentido, el concepto es amplio, por lo cual se entendería que el PSCP tiene un papel contributivo, en aspectos concretos, a la construcción de paz, la cual comporta acciones de alcance estructural y de múltiples actores. El PSCP, puede identificarse como parte de un proceso de construcción de paz, que debe entonces ser coherente en su articulación y correspondencia con las demás acciones institucionales, particularmente con las políticas en cultura y educación al respecto.

Una dificultad asociada al concepto empleado en la denominación fundamental del PSCP, consiste en que la **construcción de paz** (*peacebuilding*) es, generalmente entendida en los campos de estudio al respecto, como **consolidación de la paz**. La construcción de paz se define generalmente como un conjunto de acciones que tienen lugar antes de que estalle el conflicto violento o después que éste finalice (UNESCO-IICBA, 2017). El concepto entonces establece como objetivo el diseño de acciones que promuevan la coexistencia pacífica abordando las causas estructurales o profundas de los conflictos para actuar de

modo preventivo, ante el conflicto potencial, o de modo estabilizador, para mantener condiciones constructivas ya logradas. En resumen, la construcción de la paz profundiza en el fortalecimiento de comunidades y sociedades pacíficas y estables a nivel local y nacional (ídem).

No obstante, el PSCP puede sustentar la adopción del concepto, basándose en enfoques donde la construcción de paz puede promover, como parte de sus propósitos, *la gestión, resolución o transformación de conflictos* (Kroc IIPS, 2018). En este sentido, la construcción de paz se enfoca en el apoyo a las capacidades identificadas en las comunidades y las sociedades, con base en aproximaciones e intervenciones multidisciplinarias que requieren la participación concurrente de actores políticos, sociales, económicos y culturales específicos en diversos niveles.

A partir de las contribuciones de Kroc Institute for International Peace Studies (2018), es posible identificar los principios y marcos de la construcción de la paz en contextos de la gestión, resolución o transformación de conflictos, que guían las iniciativas con tal fin. Las diferencias entre la gestión, resolución y transformación del conflicto son relevantes y deben ser comprendidas para enmarcar las acciones de cualquier iniciativa al respecto. De acuerdo con Miall (2004) la *gestión del conflicto* es un enfoque teórico de los estudios sobre conflicto que se orienta al manejo positivo y constructivo de las diferencias y divergencias. En lugar de defender métodos para eliminar el conflicto, aborda la cuestión más realista de gestionarlo: cómo abordarlo de manera constructiva, cómo unir a las partes opuestas en un proceso cooperativo, cómo diseñar un proceso cooperativo práctico, alcanzable y sistema para la gestión constructiva de la diferencia (Bloomfield y Reilly, 1998, citado en Miall, 2004). Por otro lado, la *resolución del conflicto*, rechaza ésta visión pragmática del poder político en el conflicto, argumentando que en los conflictos de raíz comunitaria y de identidad, las personas y agentes no pueden ceder en sus necesidades fundamentales. Sin embargo, es posible superar los conflictos si se ayuda a las partes a explorar, analizar, cuestionar y replantear sus posiciones e intereses. Por lo tanto, la resolución de conflictos enfatiza la intervención de terceros capacitados y no intervinientes que trabajan con las partes para fomentar nuevas ideas y nuevas relaciones que superen posiciones arraigadas; su objetivo consiste en desarrollar procesos de resolución de conflictos aceptables para las partes y eficaces para lograr un escenario de acuerdo ganar-ganar (Azar y Burton 1986, citado en Miall, 2004).

En contraposición, la *transformación de conflicto* sostiene que los conflictos contemporáneos requieren más que la reformulación de posiciones o la identificación de resultados beneficiosos para las partes. La estructura misma de las facciones y las relaciones que éstas han promovido puede estar enraizada en un patrón de relaciones conflictivas que se extiende más allá del lugar particular del conflicto (Miall, 2004). Por lo tanto, la *transformación del conflicto* es un proceso que implica involucrarse y transformar

las relaciones, los intereses, los discursos y, si es necesario, la constitución misma de estas relaciones que respaldan la continuación del conflicto violento. En este caso el *conflicto constructivo* se considera un agente o catalizador vital para el cambio. Las personas dentro de las partes en conflicto, dentro de la sociedad o región afectada y las personas externas con recursos humanos y materiales relevantes tienen roles complementarios que desempeñar en el proceso a largo plazo de consolidación de la paz (Miall, 2004). Esto sugiere un enfoque integral y de amplio alcance, que haga hincapié en el apoyo a los grupos dentro de la comunidad o sociedad en conflicto, en lugar de la mediación de agentes externos. También reconoce que los conflictos se transforman gradualmente, a través de una serie de cambios progresivamente más grandes, así como de pasos específicos mediante los cuales una variedad de actores puede desempeñar un papel significativo y visible. En palabras de Lederach (2005) la transformación de conflictos debe prever, incluir, respetar y promover activamente los recursos humanos y culturales situados en un entorno determinado, el objetivo de transformación a largo plazo consiste en validar y fortalecer las personas, las prácticas y los recursos dentro del entorno.

En este sentido, el PSCP debe hacer consistentes sus acciones y objetivos dentro de procesos contributivos a la *transformación del conflicto*. Debe anotarse que, en este caso, las acciones se deben estructurar siempre desde un enfoque de procesos participativos, centrado en las personas y de construcción y reconstrucción de sus relaciones. Los procesos de construcción de paz, en esta perspectiva, se caracterizan por:

- Subrayan los valores éticos, identifican metas colectivas y se comprometen con los derechos humanos y las necesidades humanas situadas;
- Pueden ir más allá de la resolución, gestión y transformación de conflictos porque se orientan a las causas estructurales y pueden tener efectos tanto en la prevención de un conflicto potencial, como en la consolidación de post-acuerdos o postconflictos;
- No ignoran, al contrario, abordan las formas estructurales de injusticia y violencia;
- Se fundamentan en una ética de interdependencia, asociación y solidaridad, que promueva argumentos que debiliten y deslegitiman el uso y práctica de la violencia;
- Se fundamentan y dependen de las habilidades relacionales de sus integrantes: promotores y beneficiarios
- Se fundamentan en análisis rigurosos y complejos (multi y transdisciplinarios) que reconocen a las culturas subyacentes, sus historias, las causas fundamentales y factores de afectación y de estrés inmediatos;
- Crean espacios donde las personas interactúan de maneras creativas, ampliando la experiencia y practicando nuevas formas y medios de comunicación pertinentes;

- Promueven la atención a los procesos para identificar, atender y sanar el trauma, impulsan la confianza en la justicia y transforman las relaciones en términos de solidaridad y cooperación;
- Requieren identificar, crear y promover capacidades para potenciar sus relaciones en múltiples niveles;
- Se definen relacionales e integradores entre múltiples actores.

La construcción de paz implica acción e intervención, es decir, tiene una dimensión estratégica. Uno de los aportes más reconocidos al respecto es la **construcción de paz estratégica** desarrollada por el Kroc Institute for International Peace Studies, de la Universidad de Notre Dame, y UNESCO. Aplicaciones, estudios, análisis y resultados de construcción de paz estratégica en el mundo han sido publicados continuamente en la serie *The Oxford Studies of Strategic Peacebuilding*, editada por Scott Appleby, John Paul Lederach y Daniel Philpott. La construcción de paz estratégica es un conjunto de prácticas mutuamente complementarias destinadas a transformar una sociedad de un estado de violencia o profunda injusticia a uno de paz más justa (Kroc IIPS, 2023).

En una perspectiva micro, las iniciativas para la construcción de paz, en su dimensión estratégica, comienzan con una evaluación de los problemas locales (los desafíos y las fortalezas de las personas y las comunidades “sobre el terreno” en cualquier entorno de conflicto) y establecen las formas de conectar las acciones sobre estos problemas con actores e instituciones locales, nacionales e internacionales (Kroc IIPS, 2023). La construcción de paz estratégica también reconoce una dimensión macro, que implica esfuerzos para detener la guerra abierta, así como prácticas que creen paz y justicia sostenibles, como el seguimiento de los acuerdos de paz, la desmovilización de los partidos armados, la rendición de cuentas por los violadores de los derechos humanos, el desarrollo económico, la reconciliación y el reasentamiento de las personas desplazadas (Kroc IIPS, 2023). En esta perspectiva, el PSCP procede estratégicamente al situarse local y participativamente, y disponiéndose a contribuir a la redefinición de las relaciones que implican violencias en los entornos de influencia y competencia de sus acciones en el entorno situado.

Las acciones del PSCP, como aporte a la construcción de paz estratégica, requieren reconocer las características cíclicas y de prolongación del conflicto interno armado colombiano. En esta perspectiva, es necesario que el PSCP se apoye en modelos que verifiquen el modo de actuación en la realidad y los resultados derivados. El PSCP podría apoyarse en el *modelo de conflicto social prolongado* de Azar (1990, citado en Miall, 2004) que modificado por Miall (2004), permitiría la identificación de los componentes en los cuales debe apoyarse la transformación del conflicto que el PSCP busca promover. Estos componentes implican una comprensión y estudio cabal antes, durante y después de las

intervenciones del PSCP, si se pretende que tengan efecto en la transformación del conflicto. Estos componentes son: *contexto*, *necesidades*, *capacidades*, *actores* y *conflicto*.

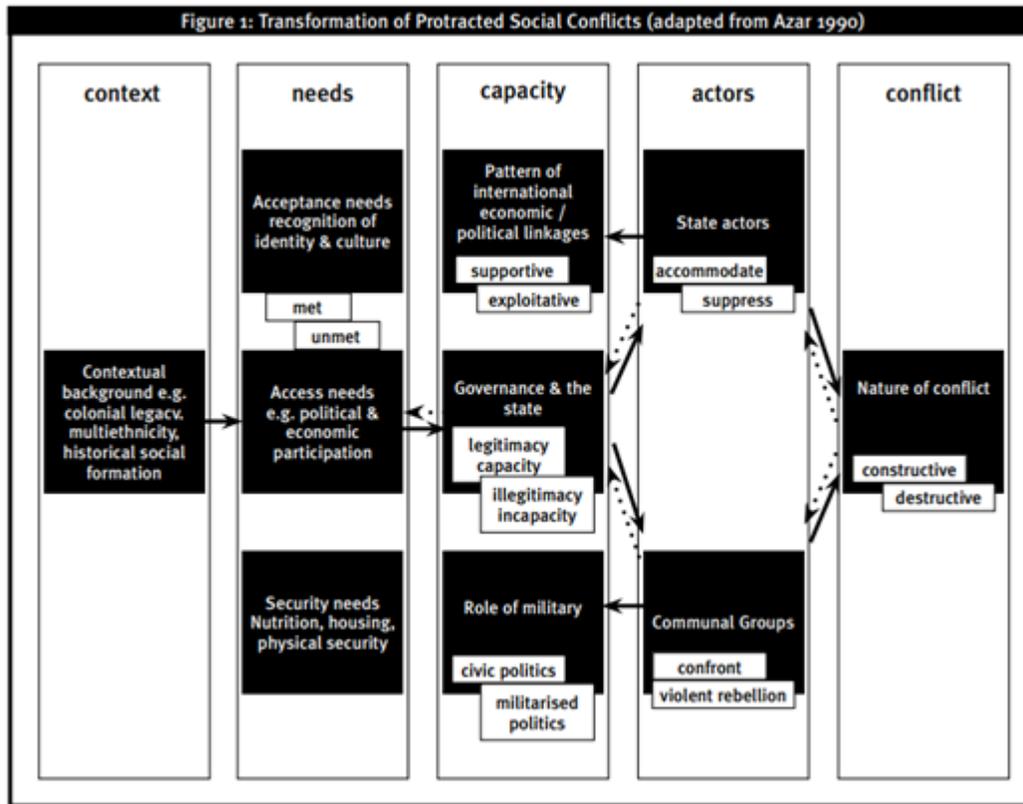


Fig. 1. Modelo Azar-Miall. Modelo de transformación del conflicto sociales prolongados

La gráfica describe los componentes en el modelo Azar-Miall (2004) de modo amplio; éstos son susceptibles de ser adaptados a las intervenciones específicas del PSCP. Por ejemplo, el componente *capacidades*, puede enfocarse en capacidades de creación y producción cultural local desde el punto de vista tradicional, organizacional o de infraestructuras; igualmente, el componente, *actores*, se reforzaría al incluir agentes del tercer sector y diversificar las tipologías de relación. En todos los componentes, el PSCP debería desarrollar al respecto un completo e integrado sistema de indicadores que verifiquen las dinámicas de estos componentes y permitan establecer el efecto del programa en la transformación del conflicto.

Es posible también la adopción del modelo de *transformación creativa del conflicto* propuesto por Jean Paul Lederach (2003). Tres elementos fundamentales dan estructura al modelo: primero, la *situación actual*, integrada por patrones e historia; segundo, el *horizonte futuro*, constituido por soluciones, la proyección de relaciones y sistemas; y tercero, el *desarrollo del proceso de cambio*, conformado por seis subcomponentes:

estructurales, culturales, relacionales, personales, de episodio y epicentro (Lederach, 2003). El conflicto es entendido como una dinámica normal y continua en las relaciones humanas, necesaria para cambios constructivos (Lederach, 2003). Esta perspectiva de la transformación del conflicto destaca los cambios creativos generados por los conflictos y las relaciones que los hacen posibles (Lederach, 2003). Las narrativas personales, las biografías, las experiencias subjetivas e intersubjetivas, la escucha del participante son especialmente relevantes para identificar el proceso de transformación creativa del conflicto y analizar las relaciones y experiencias de los actores (Lederach, 2003 y Reimer, 2014). En un proceso de transformación creativa del conflicto, las narrativas requieren de *imaginación moral* (Lederach, 2005), un esfuerzo consciente para superar los ciclos de violencia, que genera, moviliza y construye cuatro capacidades a través de las intervenciones que el PSCP promueva orientadas a la transformación creativa del conflicto. Primero, la posibilidad de imaginar una red de relaciones que incluye a los enemigos; segundo, mantener en tensión la paradoja de la realidad, la curiosidad y la complejidad que erosionan la base de polaridades dualistas simples sobre la realidad; tercero, promover actos creativos en todos los campos de la comunidad y de la sociedad; y cuarto, aceptar el riesgo inherente de avanzar hacia escenarios desconocidos más allá de la violencia (Lederach, 2005, citado en Niño Morales, en prensa). La imaginación moral se centra, primero, en una capacidad de percibir el mundo más allá de su apariencia superficial e inmediata; segundo, enfatizar la necesidad de los actos creativos y, tercero, promover la cualidad de lo trascendente, rompiendo concepciones estrechas para explicar la realidad (Lederach, 2005). Igualmente, en este caso, también sería necesario un sistema de indicadores que permita diagnóstico, seguimiento, análisis, valoración y validación de resultados.

Al margen del modelo que se adopte, con base en las categorías conceptuales discutidas en la primera parte de este documento planteamos a continuación cuatro ejes que describen diferentes riesgos y tensiones que se pueden presentar en los esfuerzos de construcción de paz y que en este caso consideramos permiten orientar la implementación del PSCP, sus intervenciones, acciones y formas de evaluación, de acuerdo con el propósito de acudir a las prácticas musicales para avanzar en la transformación del conflicto. Estos ejes son: 1) democracia cultural - democratización de la cultura, 2) Esfuerzos sostenidos - eventos esporádicos, 3) Complejidad - simplificación, y 4) Música comunitaria - educación musical.

2.1. Democracia cultural - democratización de la cultura

El debate sobre ambos enfoques ha tenido un largo desarrollo desde múltiples campos que han tenido convergencia, especialmente en los años 90 del siglo pasado, en la gestión cultural y las políticas públicas culturales. En principio, las políticas de democratización cultural surgieron en la segunda mitad del siglo XX. Con la intención de reducir las desigualdades culturales y bajo la creencia del valor civilizador de la cultura, algunos países trataron de democratizar el acceso a la misma (Matarasso y Landry, 1999) y de fomentar el

acceso a los bienes de la alta cultura mediante la descentralización de los sitios de disfrute de las bellas artes.

El modelo de democratización cultural ha sido ampliamente criticado por reducir la cultura al arte, y la música en particular a un conjunto limitado de expresiones valoradas como la alta cultura: Por otro lado, dado que el fundamento de su intervención pública es la reducción de la desigualdad cultural (entendiendo la diferencia cultural sólo en términos de desigualdad), extiende ese conjunto limitado de manifestaciones culturales como aquellas legítimas y necesarias, mediante acciones que viabilicen el encuentro entre las obras y el público. El logro en los objetivos de estos procesos se entiende como un “desarrollo cultural”, noción coincidente con el modelo universalista de la música (Dave, 2015).

La democracia cultural surge como opuesto diametral y luego de transformaciones fundamentales de orden crítico que erosionaron los fundamentos del modelo democratizador a partir de los años 80. Las diferencias son notables: La democratización de la cultura se preocupa por el acceso a la cultura, mientras el enfoque de la democracia cultural promueve la participación cultural y la búsqueda de la movilización de los recursos culturales de las comunidades. El primero se define en términos de difusión y entrega de los contenidos artísticos y culturales, bajo un supuesto de ausencia y carencia del receptor. El segundo pretende generar espacios de visibilización de las prácticas artísticas y culturales ya existentes en las ciudadanías.

Mientras la democratización trata de acercar a la gente a un determinado tipo de cultura, la democracia cultural trata de promover los medios para que sean las comunidades, poblaciones o la ciudadanía quienes configuren la dinámica de las ofertas y demandas artísticas y culturales, en el entendido de que existen diferentes expresiones e identidades culturales y que las personas son creadoras-productoras que forman parte de una cultura singularizada en relación con otras y en el reconocimiento mutuo de sus derechos de expresión.

A pesar de décadas de inversión en las artes en el Reino Unido sobre la base de que la “participación en actividades artísticas trae beneficios sociales [que son] integrales al acto de participación” (Matarasso, 1997), la financiación pública de las artes no ha podido llegar a todas las capas de la sociedad, sino que ha permanecido dentro de una élite minoritaria (Camlin y Lisboa, 2021, traducción propia).

El instrumento de política pública que inicialmente se identificó necesario para la promoción de la democracia cultural fue la animación sociocultural. Ésta moviliza recursos y establece soportes puntuales de activación de ofertas culturales que las dinamizan a partir de sus propias lógicas y condiciones. Sin embargo, eventualmente la animación cultural demostró importantes limitaciones al ser incapaz de responder a los retos de sostenibilidad

de las organizaciones culturales y la extraordinaria recomposición y variabilidad de las ofertas y demandas culturales. A partir de estas consideraciones se fortaleció, en todo el mundo, el campo de la gestión cultural que representó un significativo escenario de formación, reflexión e investigación. Por otro lado, el modelo difusionista de democratización cedió su lugar estructurante de la política pública cultural desde los años 90. Sin embargo, es relevante anotar que el modelo de democratización no ha cedido del todo, dado que existen manifestaciones artísticas y culturales que requieren una intervención de política pública que propicie los accesos y viabilice las experiencias de contacto, entre ellas, las músicas contemporáneas y la recuperación de repertorio histórico. En este sentido, es evidente que una política cultural musical requiere también de iniciativas de difusión y conservación de la gran cultura patrimonial local, nacional y del mundo. No obstante, una política que ponga el acento en la relación entre música y construcción de paz está obligada a poner en primer plano la cuestión de los derechos culturales. La recomendación General Número 21 del Consejo Económico y Social de Naciones Unidas es muy esclarecedora en este sentido:

15. El derecho a participar o a tomar parte en la vida cultural tiene, entre otros, tres componentes principales relacionados entre sí: a) la participación en la vida cultural; b) el acceso a la vida cultural, y c) la contribución a la vida cultural.

a) La participación en la vida cultural comprende, en particular, el derecho de toda persona (sola, en asociación con otras o como una comunidad) a actuar libremente; a escoger su propia identidad; a identificarse o no con una o con varias comunidades, o a cambiar de idea; a participar en la vida política de la sociedad; a ejercer sus propias prácticas culturales y a expresarse en la lengua de su elección. Toda persona tiene igualmente derecho a buscar, desarrollar y compartir con otros sus conocimientos y expresiones culturales, así como a actuar con creatividad y tomar parte en actividades creativas.

b) El acceso a la vida cultural comprende, en particular, el derecho de toda persona (sola, en asociación con otras o como una comunidad) a conocer y comprender su propia cultura y la de otros, a través de la educación y la información, y a recibir educación y capacitación de calidad con pleno respeto a su identidad cultural. Toda persona tiene también derecho a conocer formas de expresión y difusión por cualquier medio tecnológico de información y comunicación; a seguir un estilo de vida asociado al uso de bienes culturales y de recursos como la tierra, el agua, la biodiversidad, el lenguaje o instituciones específicas, y a beneficiarse del patrimonio cultural y de las creaciones de otros individuos y comunidades.

c) La contribución a la vida cultural se refiere al derecho de toda persona a contribuir a la creación de las manifestaciones espirituales, materiales, intelectuales y emocionales de la comunidad. Le asiste también el derecho a participar en el desarrollo de la comunidad a la que pertenece, así como en la definición, formulación y aplicación de políticas y decisiones que incidan en el ejercicio de sus derechos culturales. (Consejo Económico y Social de Naciones Unidas. Recomendación General 21. Unesco).

En efecto, puede haber acceso masivo sin *inclusión*. Este último concepto implica una modificación de la estructura social, con cambios evidentes en la configuración sociodemográfica de las prácticas culturales, implica participación, un enfoque de abajo hacia arriba, requiere “que ponga en el centro a las personas, a las ciudadanías como concepto amplio que engloba a muy diversos actores individuales y colectivos que actúan no como consumidores, sino como agentes creativos, dialogantes, con derechos culturales interconectados con sus derechos económicos, políticos y sociales” (Jiménez, 2018).

Los aspectos de inclusión abordan el conjunto amplio de consideraciones que deben ser tenidas en cuenta para que el programa responda a las diversidades poblacionales del país. En este aspecto los énfasis en minorías y poblaciones especiales tienen lugar, especialmente, en perspectiva de los fines de construcción de paz a los cuales aspira contribuir el programa. En este sentido, las comunidades digitales, las poblaciones carcelarias y las poblaciones de diversidad funcional deben considerarse en el PSCP con el debido respaldo de orden técnico especializado que viabilice la intervención con poblaciones de tal nivel de complejidad y cuidado específico.

Las comunidades musicales vinculadas a partir de medios digitales son una creciente realidad en términos de identidad y práctica musical. De acuerdo con Ardití (2015) y Waldron (2018), las comunidades musicales digitales dinamizan realidades de la experiencia musical, tanto personal como colectiva, a partir de la convergencia de múltiples recursos de comunicación, producción, creación y formación dispuestos a fines comunes de intercambio musical. Esto es significativo, no sólo para las músicas que se despliegan en entornos digitales y multimediáticos, sino porque, aunque las músicas tengan una raíz de práctica territorial situada y presencial, dependen crecientemente de entornos digitales de distribución y circulación.

Por otro lado, las poblaciones carcelarias son de singular relevancia en los procesos de transformación del conflicto. Aunque minoritarias, corresponden a poblaciones de una aguda afectación y de significativa capacidad de reproducción y continuidad de los factores de violencia y conflicto. El campo de las músicas comunitarias ha desarrollado diferentes alternativas metodológicas y de intervención (Cohen y Henley, 2018). En este sentido, es de singular importancia, pero de máxima exigencia en el rigor de los procesos, la atención de la población adolescente vinculada al Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.

De modo general, el enfoque de política pública basado en la democracia cultural es coherente con los objetivos y acciones propuestos por el PSCP. El enfoque de acceso entorpece los necesarios vínculos de interacción y las prioridades de escucha y atención a las poblaciones objetivo. De hecho, la democracia cultural es ampliamente coincidente con los procesos propuestos por el modelo de transformación creativa del conflicto. La democracia cultural suscita las dinámicas de oferta creativa y de expresión artística y

cultural, con particular apertura a escenarios novedosos e inéditos de proyección del sujeto, las comunidades o la sociedad:

...otra disciplina clave que da origen a la imaginación moral es la provisión de espacio para que emerja el acto creativo. Proporcionar ese espacio exige una predisposición, un tipo de actitud y perspectiva que abre, incluso invoca, el espíritu y la creencia de que la creatividad es humanamente posible (Lederach 2005: 75).

La última disciplina que está en la esencia de la imaginación moral se puede describir sencillamente, pero demanda corazón y alma y desafía cualquier receta: la voluntad de asumir riesgos. Arriesgar es adentrarse en lo desconocido sin ninguna garantía de éxito o ni siquiera de seguridad (Lederach 2005: 75-76).

2.2. Esfuerzos sostenidos - eventos esporádicos

Muchas iniciativas de construcción de paz a través de la música alrededor del mundo consisten en la realización de eventos puntuales: talleres, conciertos, prácticas concentradas con directores invitados, etc. Este tipo de experiencias tienen varios aspectos positivos: permiten dar visibilidad a las iniciativas, generan fuertes respuestas emocionales, producen una sensación de satisfacción en los participantes, facilitan la formación de lazos afectivos e incluso son útiles para la consecución de apoyos institucionales. A esto se suma que es mucho más fácil organizar y financiar actividades que ocurren una sola o pocas veces, que organizar actividades recurrentes. Por todas estas razones es frecuente que las intervenciones que buscan promover la construcción de paz a través de la música se concentren en eventos específicos, especialmente aquellas agenciadas por autoridades locales o, en general, entidades externas a las comunidades beneficiarias.

Sin embargo, existen varios argumentos que permiten afirmar que esta no es la mejor forma de potenciar los efectos de las prácticas musicales en la construcción de paz. Aquí mencionaremos tres de los más importantes: 1) la sobreestimación de los efectos de las emociones fuertes, 2) la necesidad de construir memoria a través de la repetición de las prácticas, y 3) la importancia del tiempo para el efecto sanador de la música.

Muchos de nosotros hemos experimentado la emoción que se genera cuando grupos de personas diferentes se encuentran alrededor de la música. La experiencia de crear en sincronía con otros, la interrupción de las preocupaciones cotidianas y el ambiente de convivencia, producen la sensación real y vital de que la música une a las personas más allá de diferencias sociales, económicas o políticas.

Esta sensación puede llevar a asumir que tales experiencias son profundamente transformadoras en sí mismas. Y aunque es probable que esto sea cierto en algunos casos, es poco frecuente que su efecto se mantenga en el mediano y largo plazo. Como dice John

Sloboda: “las emociones por su naturaleza son inmediatas y evanescentes: no sobreviven mucho más allá del evento que las dispara” (2005: 218). Esto es importante porque las emociones son un fuerte motor de las acciones. Si las emociones positivas ligadas a una iniciativa de construcción de paz se desvanecen rápidamente no podrán seguir constituyendo un impulso vital suficientemente fuerte para emprender actividades tendientes a la paz. Bergh lo pone en estos términos: “un enfoque en experiencias fuertes y en una aproximación de arriba hacia abajo implica que la sostenibilidad falle, ya que los picos emocionales no pueden ser repetidos eternamente y no hay suficientes recursos disponibles para mantener los profesionales que administran los proyectos” (Bergh 2011: 9). Así, aunque las emociones pueden ser un indicador importante de la intensidad con la que se vive la práctica y de sus posibilidades afectivas, no necesariamente se traducen en impactos duraderos. Para esto último es necesario que la experiencia se prolongue en el tiempo a través de repeticiones, de manera que cada persona participante pueda decantar el efecto emocional de la práctica, reflexionar sobre ello y empezar a entender por sí misma la dimensión de la música como espacio para la construcción de paz.

La repetición de experiencias es la variable que más afecta la memoria. En este sentido, aunque las prácticas musicales pueden producir asociaciones entre los sonidos, los participantes, las emociones y los valores conducentes a la construcción de paz, nada garantiza que esto ocurra en un evento aislado. Por el contrario, este tipo de asociaciones se construyen a través de acciones repetidas, dando lugar a una forma especial de memoria que, en el caso de las prácticas musicales, es capaz de vincular al cuerpo y la subjetividad con conceptos tan difíciles como la paz o el perdón. Por esta razón, las iniciativas de construcción de paz a través de la música deben buscar continuidad y sostenibilidad en el tiempo.

Esto implica también una periodicidad en la que las pausas no sean demasiado largas como para interrumpir o abrir brechas en el sentido de las experiencias. Como dice Bergh, “Existe un problema común de construcción de paz donde todos los participantes trabajan bien juntos durante un proyecto pero al regresar a su lugar de origen, se ajustan al comportamiento preexistente en los grupos. Cualquier efecto o sentimiento de unión no dura” (citado en Robertson, 2020: 16). En esta medida, es importante priorizar la distribución en el tiempo de las actividades como una variable determinante para el resultado del proceso.

Algo similar ocurre en relación con el efecto sanador de la música: este no sucede mágicamente, ni de un momento a otro, sino que se da como resultado de esfuerzos sostenidos en el tiempo. Al igual que cualquier otro proceso terapéutico, la transformación a través de la música solo se puede dar al ritmo que sea necesario para cada sujeto y cada comunidad. Por ello, en palabras de Hintjens y Ubaldo, “La eficacia de la música como instrumento de curación nunca puede darse por sentada. No es un hecho; más bien hay que

trabajar por ello, de manera persistente y con conciencia de los resultados de la innovación musical y el trabajo a nivel comunitario” (2019: 280).

En resumen, no hay ninguna garantía de que las experiencias musicales puedan mover a los participantes de una determinada manera, positiva o negativa (Bergh 2011: 8). De la misma forma, “las experiencias emocionales compartidas y corporizadas que despiertan la música, el ritmo, la danza y el espectáculo compartido no necesariamente causan formas más duraderas de curación y paz” (Hintjens y Ubaldo, 2019: 286). Sin embargo, como dice Bergh, es más probable que los encuentros prolongados o repetitivos tiendan hacia lo positivo (2011: 8). Esto se debe en parte a que las repeticiones se convierten en escenarios para una negociación constante a través de la cual se vuelve posible resignificar los sentidos de la práctica y de la interacción con otros. En otras palabras, en la medida en que las experiencias musicales se desarrollen a lo largo de un tiempo mayor, es más probable que permitan tener más conciencia sobre las relaciones de ida y vuelta entre las disposiciones subjetivas, las acciones individuales, los desacuerdos y acuerdos colectivos y el resultado que se da por la acción colectiva. Esto es lo que explica que, como dice Robertson, sea “más probable que la cohesión grupal se produzca entre procesos creativos conjuntos prolongados, repetidos que en proyectos únicos” (2020: 16)

Por otro lado, no es lo mismo participar como intérprete o creador, que como público u oyente. De acuerdo con Robertson “crear e interpretar música con regularidad tiene un mayor beneficio observable para los participantes que escucharla sola” (2020: 17). El esfuerzo que es necesario invertir en la creación, la interacción con otros y la preocupación por el resultado, hacen que cada sujeto se involucre emocionalmente y vitalmente de forma mucho más decidida que si se asume un rol pasivo. En este sentido hay mucha distancia entre, por un lado, la transformación que se puede dar en un proceso prolongado de participación activa en una práctica musical y, por otro, los cambios que puede vivir el público asistente a un concierto por la paz (por más elaborados y sofisticados que sean el contenido musical, la puesta en escena y los discursos sobre reconciliación que rodeen el evento).

Por último, uno de los elementos centrales para la transformación de conflictos es la construcción de relaciones entre personas y comunidades, y este es un proceso que toma tiempo. Varios estudiosos sobre la relación entre música y construcción de paz han mostrado que las actividades impulsadas por las mismas comunidades tienden a tener un efecto más duradero que las intervenciones realizadas por organizaciones externas (Bergh y Sloboda, 2010: 9). Esto puede tener que ver con la importancia de la permanencia y de la posibilidad de adaptar los procesos a los ritmos de cada grupo.

Recogiendo los elementos anteriores, si bien la realización de eventos no tiene nada intrínsecamente negativo y puede atraer una visibilidad necesaria para ciertos fines, la transformación que se busca en los procesos de construcción de paz puede ocurrir con

mucha mayor posibilidad si se involucra a las personas en prácticas musicales repetidas, en las que participen activamente, en el marco de procesos prolongados que ofrezcan escenarios de negociación, interacción con otros y exposición a miradas diversas.

2.3. Complejidad - simplificación

Como se mencionó anteriormente, muchas de las iniciativas de construcción de paz a través de la música tienden a sobreestimar el poder de los sonidos y de la práctica musical en sí misma. El riesgo que esto conlleva es que puede llevar a adoptar visiones simples o reduccionistas que hagan perder de vista las formas diversas y complejas en las que la música se entrelaza con la vida. Los conflictos, la violencia y la paz son fenómenos multifactoriales que involucran relaciones sociales, ambientales, económicas, políticas, formas de entender los territorios y muchos otros aspectos.

Como dice Bergh, aunque las experiencias “pico” con la música pueden ser muy claras y dramáticas, la transformación de conflictos en la vida real es mucho más enredada, difícil y de largo plazo (2011: 6). Por ello hay que tomar con precaución los resultados de algunas iniciativas que se basan en experiencias anecdóticas y puntuales para hacer afirmaciones generales sobre el “poder de la música”. Este tipo de “saltos de fe” pueden ser útiles en términos de propaganda, pero evitan discusiones sustentadas y basadas en evidencia que son necesarias para entender la dimensión real de la música en la construcción de paz.

Una de las simplificaciones más peligrosas es la de la polarización a través de dualismos. Así como el conflicto se reproduce al alimentar la división entre “nosotros y los otros” o “buenos y malos”, las iniciativas con música pueden ser poco beneficiosas si caen en juicios de valor basados en oposiciones binarias sobre el contenido de la música, los repertorios, los formatos instrumentales y las nociones de calidad, entre otras cosas.

En el campo de los estudios de paz y resolución de conflictos se ha estudiado la necesidad de adoptar posturas y herramientas que permitan ir más allá de estas polarizaciones, como el ya citado concepto de “imaginación moral” de John Paul Lederach:

En muchas ocasiones, los ciclos de violencia son motivados por tenaces requerimientos para reducir una compleja historia a polarizaciones duales que pretenden tanto describir como contener la realidad social de forma artificial (...) Las personas que muestran una imaginación moral que se eleva por encima de los ciclos de la violencia en la que viven, también están por encima de las polarizaciones duales. Es decir, la imaginación moral se construye sobre una cualidad de interacción con la realidad que respeta la complejidad y se niega a caer en los forzados encajonamientos del dualismo y las categorías de «o esto o lo otro». Como tal, este tipo de imaginación está imbuida de una curiosidad paradójica (Lederach 2007: 71)

Esta “curiosidad paradójica” de la que habla Lederach es la que permite no llegar a conclusiones inmediatas basadas en prejuicios, sino, por el contrario, suspender los juicios para favorecer la exploración de otras posibilidades más allá de lo que nos parece familiar o seguro (2007: 72). En el caso de la música esto comienza por poner en suspenso las jerarquías aprendidas sobre lo que es bueno o deseable tanto en la práctica como en el resultado sonoro, con el fin de tener las puertas abiertas a la exploración.

Sin embargo, dicha apertura no se puede entender exclusivamente desde lo musical o lo sonoro. Como señalan Hintjens y Ubaldo,

La música es profundamente social; sólo emerge marginalmente de individuos que expresan sus sentimientos; con mucha mayor frecuencia la expresión musical emerge de un contexto social dado. Cuando co-creamos experiencias musicales, cuando nos involucramos en ver, hacer, escuchar, diseminar las artes en general, simultáneamente reflejamos y actuamos sobre estructuras sociales existentes (Hintjens y Ubaldo 2019: 281).

Esto quiere decir que la forma en que entendemos y valoramos la música está cargada de asociaciones y valoraciones que hemos construido a lo largo de nuestras vidas y de las que no necesariamente somos conscientes porque son el resultado de vivencias colectivas. En otras palabras, *la música nunca es solo música*. Las emociones que sentimos en el marco de una experiencia musical no son emociones “fabricadas” de la nada por el sonido. Son emociones que surgen en relación con vivencias previas, personas, valores, historias propias, etc. y que pueden ser aumentadas o potenciadas por la capacidad de la música para expresar la dinámica emocional (Hernández, 2012). De la misma forma, las conexiones de la música con el entorno natural, el territorio y otras expresiones artísticas como la danza, la literatura o el arte visual, no son aspectos externos o secundarios en relación con la práctica. Por el contrario, son parte fundamental del sentido que la música tiene en las vidas de sus practicantes (Hernández, 2020; Zapata, 2017).

Una de esas asociaciones es precisamente la que relaciona la música con la violencia. Un caso muy relevante para la historia del conflicto en Colombia es el que se dio en la masacre de El Salado el 18 de febrero de 2000. Ese día, un grupo paramilitar asesinó a 38 personas en la plaza del pueblo al son de un conjunto de gaitas conformado por los mismos combatientes. En una crónica sobre este hecho, Alberto Salcedo Ramos dice sobre los pobladores que, “como vieron agonizar a sus paisanos entre ramalazos de cumbiamba improvisados por los verdugos, sentían, quizá, que oír música equivalía a disparar otra vez los fusiles asesinos. Por eso evitaban cualquier actividad que pudiese derivar en fiesta: nada de reuniones sociales en los patios, nada de carreras de caballos” (Salcedo 2015: 324). En este caso además no se trató de cualquier música, sino de música tradicional de la región. Es decir, música que era un patrimonio cultural y de un momento a otro pasó a significar la violencia.

La única forma de contrarrestar esa asociación tan dolorosa era emprendiendo un trabajo prolongado y repetido que permitiera resignificar la música, esto es, asociarla nuevamente con emociones y valores positivos desplazando poco a poco el impacto del hecho violento. Evidentemente no todas las asociaciones están cargadas con la misma intensidad emocional. Pero este ejemplo sirve para mostrar que cualquier iniciativa de construcción de paz a través de la música tiene que indagar por las asociaciones que cada comunidad ha construido previamente con diferentes prácticas y sonidos musicales.

Otro ejemplo elocuente en este sentido es el de la orquesta “Diván Oriental-Occidental” conformada por músicos israelíes y palestinos y dirigida por Daniel Barenboim. Los organizadores esperan no solo que los intérpretes modifiquen su percepción del otro pueblo gracias a la práctica conjunta, sino también que se conviertan en multiplicadores de los esfuerzos de paz en sus respectivas comunidades. Sin embargo, en una entrevista un músico palestino decía claramente: “Me rehúso a ir a ser condescendiente con la gente y a esperar que entiendan lo que estoy haciendo en los talleres de Divan y los valores de la coexistencia. Si uno está viviendo bajo ocupación uno no quiere ir a trabajar con sus opresores” (Hirschmann y Van Doesum 2021: 12).

Este ejemplo es clave para entender las limitaciones de los esfuerzos de paz en relación con fenómenos de violencia que siguen activos, como en el caso colombiano, en el que las heridas de la guerra continúan abiertas en muchos lugares del país. Pero además el ejemplo de la orquesta Divan permite apreciar que hay unas asociaciones más perdurables que otras. El conflicto palestino-israelí tiene unas dimensiones que trascienden de muchas formas lo que se puede lograr a través de la música. Esto no quiere decir, sin embargo, que la música no pueda contribuir también en este caso a la superación de la violencia. Lo que quiere decir es que: 1) la música no es el único factor relevante, se debe trabajar simultáneamente con otras experiencias, lenguajes y formas de narrar que contribuyan a la construcción de paz, 2) entre más profundas las heridas más se necesita un trabajo prolongado y repetido que ponga en relación la práctica musical con otros aspectos de la vida y el territorio, 3) la música en relación con otras formas de experiencia puede modificar la disposición anímica hacia el otro y contribuir de varias formas a la transformación del conflicto, pero ninguna música por sí sola puede cambiar las condiciones estructurales de la violencia.

Por otro lado, la práctica musical no solo tiene que tener en cuenta las asociaciones previas que se han construido con el sonido, sino que debe ser consciente de las nuevas asociaciones que ella misma genera. En palabras de Bergh: “la música que conmemora un conflicto puede aparecer después como parte del “canon” de los grupos en conflicto. Con el tiempo esto puede apuntalar imaginarios del “otro” y volverse parte de conflictos futuros. Esto pasó en Irlanda del Norte durante el conflicto que siguió a los años 60” (Bergh 2011: 5). Este es un terreno difícil porque no se puede controlar la forma en que cada persona construye los significados alrededor de la música. Además, la práctica musical tiene un rol necesario en la producción de memoria y la denuncia de hechos violentos que han

permanecido invisibles. Sin embargo, es importante favorecer formas de expresión en las que este rol de denuncia no termine alimentando representaciones que estigmaticen a los otros y contribuyan a la reproducción del conflicto.

El riesgo de representar a los otros de una forma negativa no tiene que ver solamente con el contenido de la música o las letras. La forma en que la música se pone en relación con otras artes y formas de experiencia puede reforzar imaginarios polarizantes o, por el contrario, puede ayudar a abrir espacios para la imaginación moral. Si en una experiencia musical el sonido, la puesta en escena, los vestuarios, las imágenes y los discursos refuerzan unos mismos contenidos ideológicos basados en estereotipos, esto puede ayudar a dar claridad al mensaje, pero también puede llevar a naturalizar posiciones y actitudes violentas hacia quienes piensan distinto (Hernández, 2020). En casos como estos puede ser preferible abrir el espacio a la contradicción, cuestionar los estereotipos -incluso aquellos que coinciden con nuestra visión del mundo- y buscar que la práctica no se convierta en una inmersión totalizante, sino en un espacio de experimentación que abra posibilidades a la curiosidad paradójica de la que habla Lederach.

La música es una forma de comunicación que siempre está siendo complementada por otras. Esto debe ser aprendido desde la escuela a través de una educación que ponga en relación diferentes formas de expresión. Por ello es muy relevante la noción de educación artística y cultural (EAC) propuesta por las Orientaciones Curriculares de 2019. No se trata solo de una educación artística que forma a las niñas y niños en lenguajes, técnicas y herramientas propias de cada disciplina, sino de una formación que “requiere desplegar la experiencia artística más allá de su expresión técnica y estética dinamizando la reflexión de sus connotaciones sociales, históricas, éticas y políticas” (MEN 2019: 14). Un niño o niña que desde su infancia tenga acceso a este tipo de educación artística y cultural y que haya experimentado diferentes formas de relación entre expresiones artísticas, podrá ser más crítico o crítica frente a la forma en que los diferentes lenguajes crean representaciones de la realidad y de los otros. Por esta razón es fundamental que la educación musical sea parte de y esté conectada con una formación más amplia que involucre una relación de ida y vuelta, no solo con otras expresiones artísticas, sino con el currículo en general.

Recogiendo los puntos anteriores, las iniciativas de construcción de paz son muy complejas y deben atender muchas variables diferentes. Esto incluye, por supuesto, a las iniciativas que involucran prácticas musicales. Las historias particulares del conflicto, las condiciones estructurales o coyunturales de la violencia, los diferentes niveles de vulnerabilidad de cada sujeto o comunidad, las características propias del territorio y las asociaciones que se han construido alrededor de diferentes músicas, son elementos que se deben tener en consideración permanentemente y que impiden llegar a resultados rápidos. Más bien implican que la construcción de paz siempre se da dentro de un conflicto que es inherente al proceso mismo, que puede tener retrocesos y avances y que, sobre todo, requiere tiempo y paciencia. De acuerdo con Bergh, “esta comprensión no es un rechazo del posible papel

único que puede jugar la música pero implica que tenga lugar un proceso continuo de interrupciones, trabajo emocional y consolidaciones, cada una de estas cosas en pequeñas dosis, y que este proceso requiere tiempo y repetición para tener un efecto” (Bergh 2011: 14).

2.4. Música comunitaria - educación musical

De acuerdo con Matarasso, uno de los grandes estudiosos del tema, hoy parecen estar de moda los proyectos artísticos que se entroncan con lo social (Matarasso, 2019). De ser una propuesta contestataria y alternativa, se ha instalado como una práctica común en los mundos del arte y la cultura. Surgido en la revolución cultural de los años sesenta, el arte comunitario unió la autoconciencia de la práctica artística surgida del arte conceptual, el dadaísmo y otras vanguardias, con la necesidad de romper con la visión elitista que negaba la participación cultural cotidiana a las mayorías. De acuerdo con este autor, los jóvenes revolucionarios que impulsaron estas ideas creían que el arte es esencial para el florecimiento humano, que todas las personas tienen la capacidad de crearlo, definirlo y disfrutarlo, y que era preciso y urgente dar espacio para la participación plena, libre e igualitaria en la vida cultural. Creían que era un derecho y una vía para construir una sociedad más justa y democrática.

Este tipo de arte tomó fuerza como una alternativa a la deshumanización de los conflictos, como recurso para potenciar capacidades humanas especialmente cuando la vida se ve afectada por catástrofes naturales, guerras raciales, políticas y religiosas, y ante la incertidumbre por un futuro visto como amenazante. Aunque el arte participativo o comunitario no está en capacidad de resolver los desafíos existenciales, y dar respuesta a problemas estructurales, sí puede ayudar a enfrentarlos en los lugares en que se viven (Matarasso, 2019). Como la participación implica poder hablar y poder ser escuchados, compartir el dolor y la esperanza, construir consensos y maneras de trabajar juntos, el arte participativo, funciona especialmente bien en comunidades pequeñas y desde iniciativas venidas de ellas mismas.

Sin embargo, de acuerdo con Matarasso:

...el arte participativo -y en particular el arte comunitario- puede ser una herramienta importante para construir un futuro mejor. Y digo que puede. El arte es un poder, no una mercancía. El arte participativo puede empoderar, pero sus resultados no están garantizados. Como cualquier tipo de arte, también puede resultar vacío, manipulador, pretencioso, banal o poco interesante. El grado en que la participación es deseable depende enteramente de en qué se participa, en qué términos, y con qué fin. El arte puede usarse para controlar, dominar y explotar, como lo demuestra la participación femenina en el canon del arte

europeo. Conociendo toda la gama del arte participativo, sé que, en el mejor de los casos, puede ser empoderador y transformador (Matarasso, 2019: 31. Traducción nuestra)

No obstante sus bondades, este tipo de práctica artística ha enfrentado críticas relativas a la calidad, porque desafía la idea de lo que se entiende por una obra artística de calidad. Hay quienes creen que es muy loable la apertura a la participación, pero que da lugar a un arte mediocre.

Los activistas comunitarios, que se ven a sí mismos como *arti-vistas*, saben que su apuesta es vista con cierta condescendencia. Su trabajo pone en escena la idea de que la calidad no puede medirse desde una escala de valor estético dada por sentada y considerada absoluta, sino considerando varias escalas de valores que sean expresión de criterios culturalmente situados, que emergen de las comunidades y que son aplicadas por ellas a las actividades que realizan. La experiencia muestra que las limitaciones en la apreciación y valoración del arte participativo y comunitario están más bien en la rigidez de las normas y los criterios con los que apreciamos los productos del arte y la cultura en un mundo diverso.

El centro, el sentido y el objetivo último de estos proyectos está puesto en el proceso, en lo que llamamos el “cómo”, esos detalles donde la experiencia social se amplifica y cualifica (Arenas, 2023).. Las consecuencias de una experiencia de trabajo donde las personas tienen voz, se discuten sus iniciativas, se valora la experiencia previa y se invita a aportar desde la historia, las identidades y la imaginación propias, produce transformaciones en el mundo real de los participantes, no sólo en el mundo de las artes. Ese proceso horizontal, confrontador y exigente -porque ser uno mismo y decir lo que piensa y siente es muy exigente-, pone el énfasis en algo pasado por alto: la obra de arte más importante es la vida misma, el tejido de acciones y sentidos que configuran la historia personal y colectiva.

Una práctica en expansión

La música siempre ha expresado identidades, valores, tradiciones, creencias, anhelos, aspiraciones y ha reflejado las interacciones sociales. Aunque todas las culturas humanas conocen la experiencia de la creación y la participación musical comunitaria, sólo en las últimas décadas se ha consolidado como un campo interdisciplinar por derecho propio.

Aún si convenimos que la música se asienta sobre una base natural y haya algunos asuntos universales -por ejemplo, que la producción del sonido obedezca a leyes físicas independientes del tiempo y el lugar geográfico-, es percibida e interpretada desde el marco de sistemas culturales (Mendivil, 2016). Los significados que le adjudicamos a la música son el resultado de procesos históricos y culturales. Las prácticas musicales se entroncan con los paisajes, las personas, la naturaleza, los territorios, las identidades de género, y en algunos contextos con el comercio, la industria y las tecnologías, en fin, con los modos de relacionarnos con la vida en toda su complejidad. Participamos de ellas cumpliendo

diferentes roles, con diferentes expectativas, poniendo en juego distintos modos de corporalidad y con objetivos muy heterogéneos.

Por ello, cuando se habla de formación en el campo de la música, debe entenderse que la primera cuestión que requiere ser pensada tiene que ver con la decisión de qué música, con qué personas, con qué instrumentos, con cuáles repertorios y hacia cuáles objetivos humanos y políticos se orientan los esfuerzos. El asunto no es nada banal, puesto que como afirmó Coriún Aharonián, un país empieza y termina en su cultura (Aharonián, 1993). En un mundo plural con una enorme diversidad de manifestaciones musicales, las decisiones que se toman en la formación musical determinan el horizonte de posibilidades de acción y comprensión del presente y la capacidad de agencia en la sociedad de hoy. No todos los enfoques están enmarcados bajo los mismos principios, objetivos, materiales, pedagogías y campos de trabajo.

Nuestra cultura musical se ha situado mayoritariamente desde la tradición canónica de Europa, adoptando sus marcos estéticos, sus objetivos artísticos y sus campos de acción. Convertirse en músico, en nuestro medio, significa aprender todo lo perteneciente al pasado europeo, sin una conexión fluida con las expresiones aceptadas por la gente común como música (Aharonián, 1993).

Por ello es importante diferenciar entre proyectos de educación musical -cuyo objetivo central es la formación de aficionados e intérpretes sensibles a los marcos valorativos de esta tradición- y las prácticas de música comunitaria.

En particular, conviene afinar la sensibilidad para entender que los modos instituidos de la formación musical tradicional a menudo muestran rasgos que van en contravía de los objetivos de justicia social y cambio (Jorgensen, 2003; Baker, 2022; Gross y Musgrave, 2020). Estos autores, entre muchos otros, muestran que aquellos rasgos sociales problemáticos que la acción social por la música pretende ayudar a resolver, tales como el sexismo, racismo, colonialismo, autoritarismo, adulto centrismo, o maniobras clientelistas, están profundamente imbricados en los modos de hacer y pensar la formación musical. Aunque reconozcamos la belleza de estas músicas, admiremos el virtuosismo de sus intérpretes más destacados y aun cuando reconozcamos que la mayoría de quienes trabajan en estos programas sean profesionales bien intencionados, que desean compartir su admiración y compromiso con la potencia de esas sonoridades, cuando se trata de objetivos de política social hace falta una mirada crítica muy seria. Se requiere la valentía de hacer un examen autocrítico de las creencias y prejuicios que subyacen a nuestro modo naturalizado de concebir la música y la educación musical y hacer un análisis crítico de sus problemas. Si queremos romper los ciclos de reproducción de esas lógicas y perseguir un cambio social, necesitamos desaprender valores sociales instalados, ejemplificar nuevos modos de convivencia.

En la perspectiva de la construcción de paz es necesario contar con otros referentes. Ser capaces de pensar otros modos posibles de encuentro con los mundos del sonido. Los aprendizajes de las músicas tradicionales y los logros de más de cincuenta años de experiencia internacional en el desarrollo de pedagogías comunitarias, resultan esenciales.

Primera aproximación a las músicas comunitarias

El campo de las músicas comunitarias es un campo emergente que se ha extendido por todo el mundo. La razón es muy clara: la naturaleza de la música es comunitaria desde los albores de la humanidad. Compartir música es una de las necesidades humanas mejor identificadas por la antropología cultural. Aún cuando su historia muestre una enorme riqueza de contextos, se hayan perfilado los valores e intenciones asociados a esas prácticas, y se haya interrogado por sus posibilidades y desafíos, aún no cuenta con una definición precisa. Los intentos de definición han demostrado ser o muy generales o demasiado específicos.

Un rasgo común es que las músicas comunitarias pretenden ser una alternativa al imaginario de la música promovido y auspiciado por los enfoques de la educación musical universitaria convencionales, tan proclives a la repetición de prácticas del pasado, y con poco asiento en las necesidades de práctica musical de la mayoría de las personas. Por ello, se ha sugerido que las nociones de uso deben ser contextualizadas, cuestionadas y nunca fijadas (Bartleet and Higgins, 2018).

A lo largo de los años se ha constatado que las prácticas de músicas comunitarias encarnaban aspectos clave para provocar cambios. Entre otros, el aprendizaje permanente no reglado, la música como lugar de encuentro y disfrute, la puesta en escena de la diversidad cultural, el uso de ontologías, pedagogías y materiales de diversas músicas populares y tradicionales. Se hizo claro que su espíritu libre y no reglado inspiraba la creación de posibilidades alternativas a la medida de los contextos, las condiciones, las personas y los recursos.

Muchas iniciativas de músicas comunitarias se entroncan con preocupaciones por el cuidado del planeta o el respeto por los ecosistemas bio-culturales. Esos pensamientos de alcance global, son trabajados localmente, siguiendo la sugerencia postmoderna de “pensar globalmente y actuar localmente”.

Bartleet ha encontrado que el tipo de prácticas que promueven la creación musical participativa, realizadas *por, para, y con* la comunidad, reflejan la preocupación por la creación de oportunidades inclusivas, arraigadas localmente y lideradas por la comunidad para participar en la música. Esto significa que la música es vista menos como un espectáculo donde, en actitud contemplativa y en busca de un deleite estético, se escuchan objetos artísticos (obras), interpretadas por profesionales o músicos en formación, sino más

bien, como un modo de intervenir en la vida de las personas de modo directo. En esa intervención, los sonidos musicales son tan importantes como las ideas, los deseos, los consensos y las búsquedas colectivas.

Los lugares “necesitados de intervención” deben ser escogidos con cuidado, para no resultar operando como un mecanismo de colonización cultural, algo frecuente en las políticas culturales de Latinoamérica basadas en la idea de democratizar “la” cultura. En la experiencia del trabajo con comunidades, según Bartleet y Higgins (2018), se deberían tener en cuenta siempre tres asuntos:

- (1) en qué términos se llevará a cabo esta actividad musical,
- (2) si son apropiadas para el contexto cultural en el que se desarrollan, y
- (3) si la intervención está actuando como otro esfuerzo colonizador o promoviendo un sentido más positivo de autodeterminación para los participantes.

La música comunitaria va más allá del acto de hacer música y busca crear impactos significativos en las comunidades a través de la colaboración y la participación activa. En resumen, algunos de los elementos clave de la música comunitaria incluyen:

1. *Participación Inclusiva*: La música comunitaria se caracteriza por su naturaleza inclusiva. Busca involucrar a personas de todas las edades, habilidades y antecedentes en la creación y apreciación de la música. Este enfoque inclusivo fomenta la diversidad y la igualdad de acceso a la participación musical.
2. *Colaboración y Colectividad*: La colaboración es fundamental en la música comunitaria. Los participantes trabajan juntos para crear música, compartiendo ideas y contribuciones de manera colaborativa. Esto fortalece los lazos sociales y promueve un sentido de colectividad en la comunidad.
3. *Relevancia Cultural y Contextual*: La música comunitaria a menudo está arraigada en la cultura y el contexto específico de la comunidad. Esto implica respetar y celebrar las tradiciones musicales locales, así como abordar las preocupaciones y aspiraciones específicas de la comunidad a través de la música.
4. *Impacto Social*: Uno de los objetivos clave de la música comunitaria es generar impacto social positivo. Puede utilizarse como una herramienta para abordar problemas sociales, promover la cohesión comunitaria, y mejorar la calidad de vida en general. Proyectos de música comunitaria a menudo se asocian con objetivos sociales, educativos y terapéuticos.

5. *Formación y Empoderamiento*: La música comunitaria, muy en la línea de los trabajos de Paulo Freire (2017) y Augusto Boal (2016), tiene un papel destacado en la formación para el empoderamiento, en el marco de una educación para la libertad y para la esperanza. También son sensibles al llamado de Bell Hooks a transformar los lugares de formación de modo que no se perpetúe la dominación (Hooks, 2003). Ofrece oportunidades para el aprendizaje musical, el desarrollo de habilidades y la promoción de la autoexpresión. Además, puede empoderar a los individuos y comunidades al proporcionarles una voz a través de la música.

6. *Adaptabilidad y Flexibilidad*: La música comunitaria es inherentemente adaptable a diversas circunstancias y contextos. Puede tomar la forma de ensambles, coros, talleres de composición, proyectos de grabación, entre otros. Esta flexibilidad permite que la música comunitaria se ajuste a las necesidades específicas de cada comunidad. Lo importante es garantizar que no se trata simplemente de un proceso de formación convencional oculto tras la fachada de una acción social. Estos procesos son legítimos, y eventualmente importantes, pero no deberían nombrarse bajo esta etiqueta.

Estos rasgos generales apenas alcanzan a hacerle justicia a la fina aproximación que las músicas comunitarias han logrado en el mundo. No obstante, son relevantes aquí como un primer inventario de algunos de sus rasgos.

Postura ética y valores del músico comunitario

¿Quién tiene oportunidades de hacer música?. ¿Quiénes hacen y tocan música? ¿Quién decide qué es música y qué no en los proyectos musicales de carácter público? (Bartleet, 2023). Estas preguntas, recogidas de los contextos de la música comunitaria, revelan la naturaleza contestataria de esta práctica. La música comunitaria, como es una alternativa al *statu quo*, hace preguntas incómodas.

Al analizar la literatura disponible, se puede apreciar que la música comunitaria no está definida por un estilo musical pre establecido, ni por el uso de unos instrumentos o medios específicos, ni está amarrada a una estética o a un género musical en particular. Su potencia radica en la modelación que dan sus participantes al hecho musical y el perfume que sus rasgos culturales dejan en el trabajo.

Más allá de la musicalidad, los facilitadores musicales comunitarios suelen tener habilidades sociales y liderazgo y tener la conciencia de que su trabajo es permitir que las voces de todos, pero principalmente las de aquellos históricamente excluidos, sean escuchadas. Por tanto, están comprometidos en no descuidar ni la calidad de los resultados musicales (pero como hemos dicho atrás, están dispuestos a discutir lo que debe entenderse por calidad en cada caso), ni la calidad de los vínculos sociales que se crean. Para el

facilitador, el crecimiento personal de los participantes se encuentra siempre en primer plano, por lo tanto, deben estar preparados para ayudar a que se pongan en marcha procesos que alienten, desde diferentes perspectivas, un diálogo musical abierto. Componer, cantar, improvisar, crear letras, hacer arreglos, resulta vital, lo mismo que disponer sus habilidades auditivas para poder captar materiales musicales de oído y en tiempo real, pues muchos participantes no contarán con la habilidad de la lectura musical. Deberá poner su sensibilidad a disposición de una escucha empática, sensible a los contenidos emocionales de los materiales y a lo que cada persona necesite decir.

El “arte” de la facilitación se va adquiriendo con la práctica. El facilitador necesita ir entendiendo que un profundo cinismo está en el centro de la cultura dominadora dondequiera que prevalezca. Debe estar listo para escuchar que las cosas deben seguir haciéndose de la manera habitual y “correcta”, que los cambios no son posibles, que es mejor ir a lo seguro y establecido. Así como en otros contextos ha escuchado a los cínicos sostener que la paz no es posible, porque es imposible realizarla entre aquellos que son diferentes, que no se ven ni suenan igual, que no comen la misma comida, no adoran los mismos dioses, ni hablan el mismo idioma (Hooks, 2003), escuchará que la música se debe hacer, como ha sido siempre, con aquellos que tienen facilidad, talento y buen gusto; con aquellos que son constantes, que siguen reglas, que saben jugar el juego de la obediencia. El facilitador sabe que está en un terreno nuevo y debe aprender a sostenerse en la fuerza de la agencia social de su trabajo. El facilitador piensa en el mañana y en lo posible, sabe del valor ético de su trabajo y de su potencial para construir una sociedad distinta. Por ello aprende a valorar el apoyo y aprende a apoyar, aprende a solicitar ayuda, y a ser generoso en la contención de las necesidades de sus colegas.

Dentro de los asuntos que forman parte del rol del facilitador, destaca su voluntad sincera de crear ambientes propicios para una reflexión crítica sobre intenciones, valores, procesos y prácticas (Bartleet y Higgins, 2018) en función de las necesidades de los participantes y en concordancia con los acuerdos planteados previamente entre todos. Sabe que en algunos momentos deberá tomar decisiones sobre la marcha -por ejemplo, sugiriendo un cierto manejo del material sonoro, o modulando la conversación de los participantes de acuerdo con las circunstancias-, y en otras ocasiones, deberá estar en capacidad de convertir el proceso en un momento reflexivo abierto a la indagación⁴. Dicho de otra manera, aprende a monitorear lo que hace, implicándose en un examen crítico de intenciones, resultados, dificultades y logros del proceso. Como Howell ha destacado, el aprendizaje se da en todas las direcciones: del líder a los participantes, de los participantes al líder, entre los participantes (Howell et al., 2016), entre las instituciones de apoyo (si las hay) y el líder, y entre la comunidad y las instituciones de apoyo.

⁴ Estos dos momentos son los que Schön (1983) ha llamado *reflexión en acción* y *reflexión sobre la acción*. La segunda es la práctica crítica a la que nos referimos.

La música comunitaria como hospitalidad

La experiencia comunitaria de la música es sobre todo, una experiencia ética, no sólo estética. Como acontecimiento ético se opone de entrada a los intentos de pensar la música en el marco de una planificación teleológica, donde lo único que cuenta son los logros y los resultados artísticos que se espera que los participantes alcancen después de cierto tiempo.

La invitación al *ágape* tiene un primer momento: la llamada. Primero se convoca a un encuentro, un encuentro de creación musical. No se les invita para “fabricar” músicos, ni para volverlos “competentes”, sino para conocerlos y compartir, para que nos conozcan y compartan con nosotros (Samper, 2017). Invitar entonces, implica saber *acoger*. Se inicia una pedagogía del *nacimiento*, del *comienzo* y de la *esperanza*:

Del *nacimiento*, porque la educación tiene que ver con el trato con los que acaban de llegar a nuestro mundo, aquellos que expresan la idea de una radical alteridad (...). Del *comienzo*, porque la educación es una acción, lo que significa que la persona formada cabe esperar lo infinitamente improbable e imprevisible, es decir, el verdadero inicio y la sorpresa (...). Y de la *esperanza*, porque todo lo que nace tiene *ese duro deseo de durar* que es afín a quien está lleno de tiempo, un tiempo tensado entre el pasado y el porvenir. Hablaremos pues de una *pedagogía poética* (porque educar es crear, no fabricar o producir, la verdadera novedad) y de una *pedagogía utópica*. (Bárcena y Mélich, 2020: 15).

El recién llegado tiene una historia, una memoria de sí y de su territorio. Si, como han dicho algunos, “somos lo que recordamos”, dejar decir es dejar ser. Para decir quiénes somos, como lo han mostrado Arendt y Ricoeur, entre otros, necesitamos narrar o contar una historia, una historia que tiene que ver tanto con el recuerdo, como con la imaginación: “Recordar el pasado es obligarse a narrarlo, elaborarlo narrativamente (...) Por lo mismo, pensar lo pasado es contarlo, pensar narrativamente” (Bárcena y Mélich, 2020: 23)

El *comienzo* de un proceso de educación comunitaria bien pudiera entenderse como la invitación a un proceso de descubrimiento. Mientras en la educación musical convencional hay un modelo prefijado, en este proceso el resultado final no está determinado desde el inicio. Es una educación musical como búsqueda colectiva (¿qué queremos; de qué somos capaces; qué deseamos intentar juntos; cómo aprovechamos lo mejor de cada uno en “algo” musical que recoja y exprese la experiencia de estar juntos?)

La actitud de hospitalidad que se moviliza en la música comunitaria es la de una receptividad desinteresada y gratuita. No lo invitamos a que se someta a nuestro programa, ni a nuestros deseos, ni a nuestros gustos o preferencias estéticas: lo invitamos a vivir la experiencia de prestarnos atención mutuamente y modular un deseo de porvenir, de averiguar, lo que en esa relación y sin libreto está por llegar, por acaecer, por-venir.

Evaluación de la calidad

Como hemos sugerido más atrás, Matarasso da en el clavo de la importancia de encarar el problema de la valoración de la calidad en proyectos de esta naturaleza. Hemos adelantado que se trata de consolidar nuevos criterios de valoración y no supeditar todo al valor artístico convencional centrado en el objeto, su novedad, su destreza técnica y su aporte al campo.

Para ir asentando criterios de evaluación que recuerden lo que la antropología cultural y, entre nosotros, los etnomusicólogos nos han enseñado, debemos recordar que los valores culturales deben ser apreciados en sus propios términos. Esto es más fácil de decir que de hacer. Nuestra formación nos ha presentado los criterios de belleza, justicia y bondad como universales ahistóricos y como esencias garantes de nuestra humanidad.

Si cambiamos la evaluación de la calidad de una obra por la calidad de nuestra discusión sobre lo que está implicado en la valoración de un trabajo cultural estamos apuntando a otra cosa. No estamos fungiendo como jueces de un producto artístico, ni tampoco estamos en la creencia egocéntrica de que algo es mejor porque me gusta a mi o a los míos. En cambio, estamos trabajando sobre el pensamiento, la sociedad, los criterios, el carácter de la escucha, entre otros. Los aspectos sugeridos por Matarasso (2019) a este respecto son muy ilustrativos.

1. Técnica/Maestría. ¿Está algo bien hecho en sus propios términos?
2. Originalidad. ¿Lo han hecho antes otros? ¿Logra articular la perspectiva de sus creadores?
3. Ambición. ¿Hasta dónde llega y por qué?
4. Resonancia/Relevancia. ¿Se conecta y le habla a una audiencia?
5. Magia. ¿Nos conmueve o nos inquieta, permanece en la mente, nos hace sentir diferentes?
6. Experiencia: ¿Qué tanto disfrutó la gente participando en el proyecto?. ¿La experiencia fue gratificante?
7. Autoría: ¿Qué nivel de co-creación muestra?. ¿Quién se identifica como autor?
8. Empoderamiento: Los participantes ¿se sintieron fortalecidos con la experiencia? ¿De qué manera?
9. Humanidad: En qué medida produce benevolencia, solidaridad o confianza. ¿Todos se sintieron valorados?

Ningún modelo de evaluación de la calidad de la música comunitaria puede ser concluyente. Como puede verse, en esta discusión desplazamos el asunto de una valoración objetiva de la calidad (en términos de mejor/peor; logrado/fracasado, etc.) y sugerimos un modo de reflexionar sobre lo que hacemos, cuestionar las razones de hacerlo, encontrar mejores maneras de hacerlo, analizar el valor que tiene para quienes participan, entre otros. Nos permite saborear los desafíos de estar inmersos en procesos de democracia cultural.

Efectos y consecuencias

Una de las preocupaciones fuertes en las redes de música comunitaria en todo el mundo, parece ser la evaluación de sus resultados, en particular, investigar si los programas comunitarios pueden desempeñar algún papel en el fortalecimiento de la equidad social (Bartleet, B. and Heard, 2023). Según estos autores, los análisis muestran que el bienestar y la conexión social se suelen reportar como efectos del trabajo sostenido con la música comunitaria. Estos se expresan como mejoras en la salud, oportunidades para practicar la regulación emocional, como una sensación de escape de entornos físicos y sociales hostiles y desafiantes y como mejoras en la capacidad de concentración y atención. Los resultados también reportan efectos positivos relacionados con la conexión social, expresados en mejoría en los vínculos entre familiares, pares y personas situadas en diferente clase social, y una vivencia de sentido de comunidad más allá del programa. También se identifica que se da fortalecimiento del sentido de identidad y autoafirmación.

Las oportunidades de reflexionar críticamente sobre sí mismos y cuestionar estereotipos sociales, propios de las formas de trabajo que impulsa la música comunitaria, suelen llevar a los participantes a imaginar futuros posibles y ver sus vidas con un sentido de agencia y esperanza. Los programas que ponen el acento en fortalecer la autoexpresión, los intereses y la toma de decisiones de los participantes, permiten desarrollar confianza y un sentido de empoderamiento (Bartleet, B. and Heard, 2023)

Otro de los desafíos de la música comunitaria tiene que ver con prestar atención a las causas de la inequidad y ayudar a los participantes a tomar cartas en el asunto implementando cambios positivos y graduales en sus comunidades. Una de esas transformaciones deseables es acercar a las personas mediante la música a una vivencia de “unidad” que se exprese en la voluntad de resolver problemas que pueden manejar colectivamente. En proyectos en que los participantes trabajaron junto con personas con enfermedades mentales y/o dificultades de aprendizaje, esa sensación de sentirse “iguales” les resultó impactante y significativa. En los casos en que los proyectos apuntaron a favorecer el encuentro intercultural -por ejemplo, con poblaciones de inmigrantes-, sus efectos positivos para integrarlos, reconocerlos y aceptarlos, fueron notables. Este pudiera ser un ámbito prometedor para iniciar un trabajo sostenido con inmigrantes venezolanos, con los que, por otra parte, nos unen lazos musicales muy estrechos.

El desarrollo de la empatía y la tolerancia en proyectos de esta naturaleza, al igual que una perspectiva más rica sobre sus propias vidas ha sido más evidente en proyectos que se han sostenido en el tiempo. El hecho de que los participantes puedan pensar críticamente su posición en la sociedad, les facilita sentirse llamados a juntarse para actuar en favor de asuntos que les conciernen como comunidad; es decir, los impulsa a adquirir conciencia de

que son responsables, en cierta medida, de contribuir con sus acciones a hacer el mundo más justo o tolerante.

No obstante, los efectos rebasan el nivel individual. El trabajo crítico que promueven estos proyectos -que como ha sostenido la escritora, feminista y activista social Bell Hooks, se aprende- y la voluntad de transgredir formas opresivas de ver el mundo -que también se puede enseñar- producen efectos en la sociedad en general. Un proyecto que permite vivenciar formas de desafiar normas sociales arraigadas que favorecen la inequidad o la injusticia, hace posible que las personas puedan tener un espacio para desempeñar públicamente roles no tradicionales y actuar por fuera de expectativas sociales de género, nivel de formación u origen cultural.

Como puede apreciarse, cuando el objetivo de un proyecto basado en la música no (solo) es montar grandes obras (musicales), sino posicionar grandes temas, el lugar social de la música y el sentido de su práctica toma otra forma y adquiere otros alcances.

El examen de la forma de trabajo de los proyectos de música comunitaria (Bartleet, B. and Heard, 2023; Bartleet, B. and Higgins L., 2018; Sandoval, 2016; Bergh and Sloboda, 2010) muestra que los programas actuaron también como medios para promover la conciencia y la acción en relación con problemas clave, tales, como llamar la atención sobre las injusticias, posicionar temas sociales no atendidos, compartir empáticamente con marginados (presos, enfermos, etc.) para resarcir su dignidad humana, y en general, apostaron en favor de la equidad y la justicia social.

Los proyectos de música comunitaria también han servido para promover nuevas visiones en favor de sociedades más equitativas. La música fue un medio para trabajar sobre el racismo, la misoginia, la violencia, equidad de género, aceptación de sexualidades diversas, entre otros.

Encontrar formas adecuadas de evaluación de los efectos de este tipo de proyectos sigue siendo un reto. Es un tema que convoca profesionales de varias disciplinas. La pregunta por ¿cómo dar cuenta del cambio de maneras distintas a los reportes tradicionales de “resultados” y que estén a la altura de la naturaleza situada, contextual y relacional de la música?, sigue abierta. Es necesario hacer evaluaciones longitudinales sobre el impacto en la vida de las personas. Hace falta preguntarse si los programas centrados en brindar bienestar inmediato a las personas desfavorecidas no distraen la atención de las causas fundamentales -estructurales- de la desigualdad, por ejemplo, el poder y los privilegios.

Lo que parece claro e inaplazable, es reconocer que sus efectos serán más fructíferos si se logran conectar con esfuerzos intersectoriales más amplios en favor de la equidad y la justicia social.

Música en relación con la búsqueda de la paz

La música se ha utilizado para contribuir a la transformación no violenta de los conflictos. Muchas de esas intervenciones hacen gala del potencial del trabajo musical como factor de recuperación anímica y moral, además de efectos terapéuticos para sanar las heridas de la pérdida o la separación, integrar sujetos escindidos por el daño físico, moral y psicológico. Como terapia colectiva, la ejecución instrumental -especialmente con aquellos ligados a las tradiciones musicales del territorio-, ha sido importante, igual que la creación colectiva de canciones para lidiar con traumas o estigmatizaciones, el uso de canciones como parte de los mecanismos de justicia restaurativa para dar testimonio (canto testimonial), o la creación de símbolos para promover la reconciliación juntando lo que es antagónico (un ejemplo emblemático es la escopetarra del músico César López, que une la escopeta y la guitarra), entre otros.

La creación de ensambles y de experiencias que permitan entender la naturaleza humana común a pesar de una historia de conflictos, aunque algunos lo reduzcan a “un interesante estudio sociológico para ver cómo la gente que está en desacuerdo en casi todo puede lograr el acuerdo mediante la música”⁵, puede ser, a la postre un modo de reunir personas que representan naciones, religiones y etnias diversas en un propósito común. Lo importante es que se promueva como un acto de encuentro entre diferentes, y no como un ejercicio para volver lo diferente a lo mismo, en un ejercicio pragmático de “tocar música juntos” porque es un repertorio que interesa o una oportunidad laboral que da brillo y conocimiento.

La música participativa se ha utilizado también para prevenir conflictos violentos mediante la creación de oportunidades para el diálogo intercultural e interregional. En Colombia, entre otros, el FICC de la Misión de Sabios llamó la atención sobre la importancia de educar en el reconocimiento admirativo de la diferencia y la creación de ocasiones de contacto y circulación interregional.

Tres contextos de música comunitaria

⁵ La ya mencionada experiencia de la West-East Divan Orchestra (WEDO), creada por Edward Said y Daniel Barenboim, que reúne músicos palestinos e israelíes, es uno de muchos ejemplos de este tipo de esfuerzos. Para la fuente de la cita, ver:

https://www.lainformacion.com/arte-cultura-y-espectaculos/barenboim-y-orquesta-wedo-llegan-a-china-p-ara-dar-una-leccion-de-convivencia_4pvBvHXJtLmlOvGa0lh33/ [Consulta: 24 de diciembre de 2023]

Schippers (2018) ha planteado tres escenarios de música comunitaria con el objeto de clarificar la relación entre el compromiso comunitario y la sostenibilidad de las prácticas musicales.

1. *La música comunitaria como fenómeno “orgánico”*. Se refiere a las prácticas musicales que se han desarrollado y se mantienen dentro de la comunidad donde se originaron, y sus formas de hacer (repertorios, técnicas, etc.) con el tiempo se han convertido en parte de su herencia y sentido de identidad. En general, tienen dinámicas propias y la gente toca, canta y baila en situaciones sociales diversas (Rojas, 2022; Middleton, 2022). La música, instalada orgánicamente en la vida de la comunidad opera como un medio de tomar posición frente al mundo, y sentirse parte de algo más grande, contribuyendo a crear un sentido de identidad y pertenencia, conexión y bienestar. Este tipo de escenarios tienden a coincidir con los que plantea el PSCP en el Eje 1.
2. *La música comunitaria como un modo de intervención*. Sobre la base de una necesidad expresada o percibida, se desarrollan prácticas musicales con y para la comunidad para restaurar prácticas existentes que han sufrido merma en sus cultores por razones diversas, para introducir nuevas prácticas o llevarlas a un lugar diferente. Este tipo de escenarios podrían ser considerados como una buena alternativa para la implementación del Eje 2 del PSCP.
3. *La música comunitaria institucionalizada*. Ocurre cuando la satisfacción de las necesidades de la comunidad se traducen en una estructura organizada para trabajar a largo plazo. Como afirma Schippers, en este escenario, las relaciones entre los facilitadores y las instituciones tienden a volverse poco a poco tensas a nivel conceptual, político y práctico, puesto que con el tiempo, en lugar de la misión clave de la organización (llevar música a hogares de la tercera edad, por ejemplo), su principal motor de acción se centra en su supervivencia. Al no estar tan cercana a las comunidades, pierden la retroalimentación directa y la fuerza correctiva que supone ese intercambio, la forma de operar no conecta con los destinatarios previstos, se vuelven poco dispuestas a aceptar sus motivaciones y gustos y son poco sensibles a tomar en consideración sus modos de aprendizaje (Green, 2019). Por las articulaciones que implica esta permanencia en el tiempo, estos escenarios podrían ser tenidos en cuenta dentro del Eje 3 del PSCP, ya que inciden en el fortalecimiento de entornos y la ampliación de oportunidades laborales dentro del campo musical.

Sostenibilidad de las culturas musicales

La identificación de factores clave para la sostenibilidad de las prácticas musicales representa un desafío para las políticas públicas y para las organizaciones culturales, y en relación con el papel de la música en la construcción de paz, como veremos, es fundamental. Aunque hay una fuerte discusión respecto a la identificación de los factores que intervienen en la sustentabilidad y sostenibilidad de las músicas, dada la diversidad de prácticas y contextos, es claro que la comunidad es determinante.

Como ha señalado Anthony Seeger, lo importante que hay que tener en cuenta para comprender cómo se sostienen las prácticas musicales es la forma en que las tradiciones son parte de un contexto conceptual, físico y lleno de mediaciones, un entorno de acciones y valores, recursos y regulaciones, individuos y comunidades, poder y hegemonía, y mercados y medios de comunicación. El desafío para mantener la diversidad musical en el mundo ha sido expuesto por la UNESCO en repetidas ocasiones (Seeger, 2016), entre otras, la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (UNESCO, 2001) la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (UNESCO, 2003), la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (UNESCO, 2005) y la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2007).

Contrarrestar la disminución flagrante de la diversidad musical en el mundo, supone entender que las músicas no “desaparecen”, sino que activamente están siendo desaparecidas por factores como desplazamiento, muerte de sabedores y músicos líderes, grupos religiosos o fundamentalistas que encuentran alguna música ofensiva o contraria a su pensamiento, desaparición de lenguas y pueblos, oligopolios mediáticos, entre otros.

Para lograr activar las potencialidades de las músicas es preciso entender que cada práctica musical tiene una serie de fuerzas animadas e inanimadas trabajando en ella, un “suelo” cultural del que surgen y donde se sustentan. Los músicos ejecutantes, cantantes, compositores, fabricantes de instrumentos, comunidades, educadores, la industria musical, los líderes de opinión y las autoridades administrativas son actores directos, desde una mirada ecológica; mientras que el entorno físico, el clima, la violencia, la discriminación, las enfermedades, la pobreza, son fuerzas indirectas que afectan dichos ecosistemas (Schipper, 2016).

Como puede verse, sólo un enfoque dinámico y ecológico puede dar cuenta de la complejidad del problema. Los intentos de protección desde una visión estática y esquemática, como las iniciativas de Obras Maestras del Patrimonio Cultural Inmaterial, y las retóricas de preservación y salvaguarda, pueden estar apuntando a una visión de las prácticas como artefactos que hay que cuidar en vez de sistemas orgánicos que hay que estudiar en profundidad. A veces la retórica parece defensiva y condescendiente, otras sugiere imágenes de estancamiento, osificación y estatismo.

Pensar en la sostenibilidad, al contrario, supone una referencia a las condiciones que permiten que los géneros y las prácticas musicales puedan prosperar, evolucionar y sobrevivir (Ibíd). En lugar de preservar -como cuando preservamos un alimento congelándolo- este enfoque mira hacia el futuro, hacia las maneras de apoyar lo que músicos y comunidades consideran que es posible y vale la pena mantener y desarrollar en sus tradiciones musicales, ante situaciones que han puesto en riesgo su vitalidad.

Schippers señala que la pregunta por aquello que se debe sostener es fundamental puesto que tiene un conjunto de implicaciones prácticas.

¿Queremos preservar el sonido musical, la tradición escénica, los procesos de transmisión, las audiencias, el valor comercial, el contexto social, cultural, estético o espiritual? ¿O la práctica musical en general? (2016: 18). Las respuestas varían de una práctica cultural a otra, puesto que el equilibrio de estos factores cambia en cada una de ellas. Las culturas musicales no conforman un conjunto discreto y coherente de características, es no sólo diverso sino ambivalente en su valoración dentro de los agentes de la propia práctica. Esta complejidad, lejos de ser negativa, puede crear resiliencia para afrontar los cambios inevitables que tiene toda práctica a lo largo de su historia. Las discusiones acerca de la “autenticidad”, un concepto muy arraigado y problemático al interior de las comunidades de práctica, puede estar lejos de hacer parte de los consensos. Esto parece ser señal de dinamismo y vitalidad de la práctica, puesto que abre la discusión a las potencialidades de recontextualización de las músicas en entornos cambiantes.

Todo lo dicho apunta a reiterar que el papel de las prácticas musicales en la búsqueda de una sociedad más armoniosa, cívica y democrática, depende de la buena salud de los ecosistemas que las sostienen. Esto significa entender que una ecología de las prácticas musicales debe tomar en cuenta las fuerzas organizativas, mediáticas, industriales y políticas implicadas en el mantenimiento de las mediaciones sociales necesarias para que la música haga parte de la escena vital de una comunidad.

Grant (2016), tomando ejemplos de diferentes tradiciones alrededor del mundo, sugiere prestar especial atención a los sistemas de aprendizaje musical que tienen las prácticas musicales en contextos específicos puesto que formando a jóvenes músicos es posible que con el paso del tiempo se conviertan ellos mismos en educadores musicales de sus comunidades y continuar dando vida a las tradiciones. Que sean capaces de transmitir, a través de la memoria cultural, *una ética de la atención*, una actitud para que las nuevas generaciones sean más atentas que sus mayores (Bárcena y Melich, 2000).

En síntesis, la sostenibilidad de la música depende de ecosistemas sanos, entendidos como las condiciones materiales y económicas, ideológicas y simbólicas que permiten el musicar

(Small, 1998) en la vida social de una comunidad (Sonido Colectivo, 2023). Para que esto sea posible es necesario la sostenibilidad de las formas de vida, y de las cosmovisiones diversas, subalternas que a través de sus prácticas portan identidades y movilizan formas alternativas de vivir y pensar nuestra relación con la vida (Escobar Campos, 2022; Middleton, 2022; Rojas, 2022; Alviar, 2022).

3. Lineamientos para la implementación del Programa Sonidos para la Construcción de Paz

3.1. Lineamientos generales

- Uno de los propósitos más importantes que debe tener el PSCP es el de ayudar a construir esquemas de sostenibilidad para prácticas musicales que permitan la participación activa de las comunidades, de forma prolongada y repetitiva, y en las que ellos mismos puedan tomar las decisiones relevantes sobre los formatos, los repertorios, las pedagogías, los objetivos de la práctica y la forma de organización y gobernanza que se debe adoptar. El papel del Estado debe ser el de facilitar y apoyar los procesos autónomos y articular diferentes iniciativas. En otras palabras, el PSCP debe profundizar en un enfoque de política basado en la democracia cultural, de modo que también actúe como principio de sus acciones y sus formas de concertación y evaluación.
- Para ello es necesario ejercer una escucha atenta y profunda de las necesidades de las comunidades. Pero esto no debe ocurrir solamente al inicio del proceso. Implica un ejercicio permanente de evaluación y retroalimentación que preste especial atención al impacto, es decir, a lo que la música *hace* en la comunidad y sus relaciones sociales, más que a los discursos con los que se justifican las actividades o a la escenificación de resultados con fines de visibilidad o efecto emocional.
- Con el fin de que las prácticas constituyan un lugar de encuentro que aporte a la transformación del conflicto, es deseable que se trate de procesos continuados, en los que se puedan hacer presentes personas con diferentes edades, géneros, y trasfondos culturales. Las prácticas intergeneracionales contribuyen a consolidar vínculos comunitarios y a crear otros nuevos. La interacción reiterada con personas que piensan distinto y se expresan distinto permite aprender a coexistir en la diferencia. Los grupos demasiado homogéneos pierden una oportunidad valiosa de experimentar la otredad y corren el riesgo de encerrarse en sí mismos.
- También se deben fomentar prácticas prolongadas que favorezcan una exposición a la diferencia más allá de los ámbitos locales o regionales, con participación de personas de diferentes procedencias regionales y etnias, particularmente afrodescendientes e indígenas. Así mismo es importante facilitar procesos de práctica musical continuada con participación de víctimas y ex-combatientes de

diferentes grupos armados. Esto puede ocurrir incluso en escenarios de privación de la libertad.

- Más allá de las cuotas o acciones afirmativas, el enfoque diferencial debe servir para construir las condiciones que permitan la participación activa en las prácticas musicales de toda la población, en condiciones de equidad, teniendo en cuenta los principios de acción sin daño, diálogo de saberes e interseccionalidad. Para esto es importante tener en cuenta, desde una perspectiva de transformación del conflicto, que en Colombia hay historias y trayectorias de violencias y desigualdades de muy largo plazo y que, por lo tanto, los puntos de partida de los participantes no son equivalentes. Esto implica, como se dijo anteriormente, que la práctica debe cuidarse de no pretender negar las diferencias y mucho menos homogeneizar a los grupos. Por el contrario, se deben reconocer las diferencias -colectivas e individuales- y hacerlas conscientes dentro de un marco de respeto.
- En este sentido, el PSCP debe fomentar una escucha consciente, que entienda que las prácticas musicales arrastran significados decantados y asociaciones con lugares, valores, emociones y personas. Es decir, que en las prácticas hay una riqueza que va mucho más allá del sonido y abarca experiencias múltiples y complejas. La primera consecuencia de lo anterior es que se deben evitar las escuchas que jerarquizan las músicas a partir de juicios de valor aprendidos. Esta escucha consciente y no jerárquica es básica para que la práctica sirva como escenario de respeto y valoración de los otros. Además, una escucha no simplista puede ayudar a estimular la “curiosidad paradójica” que según Lederach es necesaria para la imaginación moral (2007). En esta medida, los espacios de práctica musical, ya sea que se trate de música comunitaria o de una clase en una escuela, deben ser espacios de negociación y de conflicto inherente, y no de imposición de criterios.
- De acuerdo con lo anterior, aunque resaltamos la importancia de la música en el fortalecimiento de las identidades culturales, la denuncia de hechos violentos y la construcción de memoria, es muy importante que las actividades que se realicen en el marco del PSCP no propicien la aparición de narrativas totalizantes que puedan llevar a la estigmatización de los otros. Parte central de la construcción de paz es aprender a poner en suspenso las concepciones polarizantes de la vida y de la sociedad. Por eso las actividades del programa deben favorecer un balance (necesariamente inestable) entre autoafirmación y autocrítica, entre valoración de la identidad propia y valoración de la diferencia.
- El PSCP tiene el potencial de promover, a través de las prácticas musicales que intervendrá, no sólo procesos musicales; sino nuevas narrativas identitarias alrededor del lugar social y cultural de la música. El cómo incentivarlas, cómo problematizarlas, seguir su proceso de transformación positiva, debería ser básico en las relaciones que edifique y suscite en los territorios. Estas narrativas, como se explicó previamente, son determinantes en la identidad. Esto es relevante porque, de modo fundamental, todo proceso de transformación del conflicto y de construcción

de paz es un proceso de negociación de identidad; un cambio de las identidades constituidas en torno a situaciones, condiciones o prácticas de la violencia hacia nuevas afirmaciones subjetivas e intersubjetivas dispuestas a nuevas posibilidades de *ser y hacer* en la sociedad y la cultura a través de experiencias musicales. Como se dijo previamente, el PSCP tiene un lugar de incidencia, en cuanto la profundización en el *ser y hacer* en las músicas, conduzca a la movilización de narrativas de identidad y de memoria valorativas y reparadoras.

- El fomento de la diversidad en el PSCP no debe reducirse a hacer visibles las manifestaciones de diferentes culturas musicales. Es necesario que el Programa contribuya a identificar, proteger y fomentar las diversas lógicas, tradiciones, valores, comportamientos, formas de circulación, formas de inserción en la economía y formas de apreciación de la música que hacen posibles las prácticas y que dan como resultado unas manifestaciones particulares. En otras palabras reiteramos la importancia del papel del Estado en el *estudio y cuidado de los ecosistemas* -sociales, sonoros, económicos, organizativos, culturales- que constituyen el sustento de las prácticas musicales.
- Como mencionamos anteriormente, para que la diversidad cultural sea un valor real debe poder ser experimentada por cada colombiano o colombiana. Esto conlleva la necesidad de fomentar la circulación interregional de agrupaciones, manifestaciones y prácticas. En este sentido, el Sistema Nacional de Circulación contemplado en el Plan Nacional de Desarrollo debe ser pensado principalmente como un instrumento para la protección y promoción de la diversidad y el diálogo intercultural.
- Es muy importante que el PSCP priorice el apoyo a los procesos prolongados y repetitivos de práctica colectiva por encima de la producción de resultados musicales rápidos. Estos procesos deben contar con mecanismos claros de planeación, sostenibilidad y evaluación de impacto.
- Aunque a lo largo de este documento nos hemos referido a las “prácticas musicales”, entendemos que *la música nunca es solo música*, es decir, que las prácticas musicales siempre están rodeadas de diferentes lenguajes, signos, acciones, comportamientos, y por supuesto, de otras expresiones artísticas y culturales. Esto quiere decir que en los diferentes contextos de incidencia del PSCP se debe trabajar activamente con las articulaciones que la música tiene con otras formas expresivas. Esta consideración tiene implicaciones diversas que se desarrollarán para cada uno de los tres ejes.
- En el trabajo musical se deben priorizar los repertorios que resulten más significativos para la experiencia musical de los participantes. Esto no quiere decir necesariamente que se aborden exclusivamente músicas tradicionales o locales. El llamado es a indagar por las expresiones que favorezcan una mejor conexión de los participantes con el disfrute musical y con el cuerpo, y tomarlas como punto de partida para después ponerlas en diálogo con repertorios y estéticas diversos,

incluyendo por supuesto aquellas que apunten al fortalecimiento de las identidades culturales locales.

- Como parte del ejercicio de transformación del conflicto es deseable encontrar formas para articular los procesos musicales a otros objetivos sociales, educativos, terapéuticos, etc. así como facilitar en el marco de la práctica reflexiones sobre temas sociales no atendidos, inequidades, violencias, etc. Este tipo de articulaciones y reflexiones más allá de los aspectos técnicos son determinantes para potenciar el impacto del proceso en general.
- Los procesos de formación de formadores y facilitadores deben contemplar un aprendizaje en música comunitaria, sus lógicas, experiencias y prácticas. Incluso si su ejercicio se va a limitar al ámbito educativo formal. Los aprendizajes sobre música comunitaria brindan herramientas fundamentales para que los facilitadores se aproximen a la práctica con una disposición de escucha atenta, sensible, reflexiva, no jerarquizante.
- Los criterios de calidad de las intervenciones y procesos que se den en el marco del PSCP deben estar orientados al impacto social en términos de transformación del conflicto y construcción de paz, y no a la producción de resultados estéticos o escénicos evaluados desde parámetros técnicos o teóricos especializados. Las discusiones sobre la calidad de los resultados no deben obedecer a un parámetro general, sino que deben hacer parte de la práctica misma, de manera que se involucre a las comunidades en la definición de los resultados que son deseables en cada caso.
- Promover visiones de la educación musical no como algo trascendente, desanclado y abstraído de la cultura, la política y los contextos, es clave para la justicia estética, que es la otra cara de la justicia epistémica. La experiencia musical siempre está situada en la cotidianidad y en los marcos del mundo de la vida. Por ello es importante considerar el papel que pueden jugar las nuevas generaciones de etnomusicólogos y educadores musicales para divulgar investigaciones de tipo etnográfico que permitan un acercamiento a las estéticas y lógicas culturales de las prácticas musicales locales y urbanas, sus formas de aprender, interpretar, disfrutar y comprender la música y su lugar en la vida social y cultural. Sólo se ama lo que se conoce. Este enfoque apreciativo y admirativo de la diferencia cultural del país puede ser clave para que la música pueda cumplir su papel como un instrumento de la convivencia, sociabilidad y la resolución de conflictos.
- La implementación del PSCP requiere que todos los actores comprendan con mayor precisión las necesidades y oportunidades que ofrece la educación musical en contextos específicos, más allá de los asuntos meramente sonoros y artísticos. Para que los proyectos sean contributivos a la construcción de paz, la condición previa es saber cómo viven las personas realmente y qué quieren, además de concertar y discutir los beneficios de la educación musical para el desarrollo del individuo, el

grupo y la comunidad. La formación de formadores será determinante para la comprensión del lugar de las mediaciones humanas y pedagógicas en la construcción de sujetos empoderados, críticos y con capacidad de agencia.

- Promover los proyectos que pongan el acento en las necesidades y experiencias de los participantes, enfatizan el trabajo en equipo y la resolución colectiva de problemas. La música para la construcción de paz debe estar enraizada en el mundo de la vida y en las condiciones reales y concretas de las poblaciones, ser una experiencia tanto emocional como intelectual y con una práctica sensible a las necesidades psicosociales, culturales y ambientales del contexto. Sólo así los participantes y sus comunidades pueden generar sentimientos de respeto por ellos mismos, y adquirir habilidades y experiencias de relacionamiento que inciden en la vida social.
- Se recomienda concebir los recursos musicales no como meros repertorios sino como extensiones de formas de vida de seres humanos concretos, como parte de la variedad de geografías, historias y formas de vida. Considerar la procedencia y el estatus socio-cultural de las prácticas musicales (instrumentos, técnicas de interpretación, sistemas de ordenamiento de los sonidos, estéticas, etc.) y los modos de relacionamiento con las personas y comunidades (lugares de enseñanza y encuentro, participación en la vida social, modos de participación, maneras de resolver conflictos, etc) permite visualizar en concreto, el tipo de marco valorativo que tiene el proyecto, más allá de sus discursos declarativos, no pocas veces distantes de la práctica.
- Las acciones del PSCP en entornos escolares (tanto para el eje 1 como para el 2) deben basarse en una consulta con la comunidad educativa local y profundizar en la lectura de sus Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) y Proyectos Educativos Institucionales (PEI). Estos documentos dan marco al tipo y modo de intervención del PSCP en las instituciones y establecimientos educativos; además, proveen la lectura situada y autorizada de la comunidad educativa, quien identifica y reconoce, de primera mano, las realidades de las relaciones entre educación y cultura, así como el lugar y prioridad de procesos en música en sus contextos. Esto implica articulación y diálogo con el MEN y las Secretarías de Educación municipales, distritales o departamentales.
- Es necesario que el PSCP comunique con claridad los criterios que guían sus propósitos y acciones de igualdad y reconocimiento de poblaciones excluidas, en correspondencia con los lineamientos del Ministerio de la Igualdad; en particular: igualdad de género, madres cabeza de familia; la niñez, los jóvenes, las familias y las personas mayores, las diversidades de la población LGBTIQ+ y de las personas con discapacidad, los pueblos afrodescendientes, negros, raizales, palanqueros, indígenas, Rrom y el campesinado. Además del reconocimiento de poblaciones socioeconómicamente afectadas como aquellas en situación de calle, la población

migrante, las personas en condición de pobreza y las que habitan en territorios de frontera.

3.2. Lineamientos para el eje 1: desarrollo artístico como Culturas de Paz

- Aunque la escucha atenta, sensible y profunda debe estar presente en todas las iniciativas del PSCP, esto es especialmente relevante en las que corresponden al eje 1. Es necesario hacer investigación cualitativa para conocer no solo las tradiciones y expresiones culturales, sino también las realidades del territorio, las formas persistentes de violencia, las articulaciones entre la cultura, la política y la economía (incluyendo economías ilegales). Todos estos y otros aspectos constituyen el ecosistema en el que se espera que las prácticas musicales adquieran sentido. En municipios PDET además es especialmente importante que la organización y la gobernanza alrededor de las prácticas sean definidas por la comunidad en coherencia con los procesos que llevaron a la definición de los planes de desarrollo con enfoque territorial.
- De igual manera es importante que en los municipios PDET y ZOMAC se priorice el desarrollo de procesos continuos, prolongados y repetitivos de práctica musical por encima de la producción de resultados escénicos de corto plazo. Esta consideración es válida para todos los ejes, pero es especialmente relevante para el eje 1 por la importancia que tiene lograr efectos duraderos y transformar relaciones sociales en estos territorios.
- El enfoque diferencial para el Eje 1, desde una perspectiva de democracia cultural y no de democratización de la cultura, implica que las actividades en el marco del PSCP sean entendidas como el ejercicio de derechos culturales, especialmente el derecho a participar activamente de la vida cultural. Esto quiere decir que el programa no busca resolver una supuesta carencia de lenguajes, técnicas o materiales artísticos, sino abrir oportunidades para prácticas culturales que en sí mismas son un derecho y que adicionalmente pueden aportar a la transformación del conflicto. Esto no quiere decir que no se puedan realizar aprendizajes específicos en herramientas expresivas, pero sí que cualquier proceso de formación debe estar al servicio del ejercicio pleno de un derecho.
- Como se dijo anteriormente, la música nunca ocurre de manera aislada. En este sentido, las intervenciones que se hagan en el eje 1 deben contemplar las formas en que la música se articula a la vida cotidiana de las poblaciones. Por otro lado, dado que este eje contempla una articulación estrecha con el SINEFAC, es necesario entender la práctica musical como parte integral de la educación y formación artística y cultural, y en ningún caso como una práctica separada con valor en sí misma.

- Interrogar la noción de universalidad y la eficacia de las iniciativas basadas en ella (Dave, 2014). Enfatizar el apoyo a proyectos e iniciativas que parten de las condiciones concretas de la vida de las personas y proyectan los resultados prácticos que pueden lograrse para mejorar la vida de las personas y las comunidades. Los proyectos deben estar en capacidad de ofrecer una visión de las necesidades y condiciones de vida -oportunidades de desarrollo, potencialidades, recursos culturales, etc- para integrar los procesos musicales con la vida social en contextos particulares.
- Es necesario que el PSCP adopte, adapte o desarrolle un modelo propio de acción sociocultural que defina y establezca su papel contributivo en aspectos concretos en la transformación creativa del conflicto y la construcción de paz. Este documento, presenta dos modelos, Azar-Miall (2004) y Lederach (2003, 2005); no obstante, son posibles otras alternativas. Esto es relevante porque no todas las acciones socioeconómicas y socioculturales son, *per se*, acciones que reviertan las condiciones establecidas o inerciales de los conflictos y tengan eficacia en su transformación y la construcción de paz. El desarrollo socioeconómico y sociocultural, como aquel que promueve el PSCP, puede incidir y contribuir a la transformación creativa del conflicto y la construcción de paz, pero debe procederse rigurosamente a su verificación en aspectos concretos de la realidad del conflicto en las comunidades. El riesgo de no hacerlo, consiste en caer en la retórica infundamentada sobre procesos y logros, en la cual, a la animación o activación de procesos socioculturales, en este caso musicales, se les atribuye efectos en la transformación de conflicto sin evidencia consistente. Adicionalmente, el PSCP, puede identificarse como parte de un proceso de construcción de paz, pero debe ser coherente en su articulación y correspondencia con las demás acciones de gobierno, no solamente con las políticas en cultura y educación al respecto.

3.3. Lineamientos para el eje 2: formación desde la interculturalidad de artes, saberes y territorios.

- La formación intercultural a través de la música no es algo que competa solamente a la escuela o a los niños y niñas en edad escolar. Se trata de un proceso que debe vincular a toda la comunidad: padres de familia, maestros, y otros jóvenes y adultos no necesariamente vinculados a las escuelas. De ahí el énfasis que a lo largo del documento hemos dado a la música comunitaria. Incluso en casos en que el proceso formativo esté dirigido solamente a niños y niñas en edad escolar, es importante que se contemplen distintas formas de participación directa o indirecta de otras personas de la comunidad.
- Al igual que en el eje 1, la práctica musical no se debe considerar como un ejercicio aislado. En el marco del SINEFAC la música hace parte de la educación artística y

cultural, que tiene alcances mucho más amplios, y por ello debe estar articulada con otras formas expresivas y artísticas.

- El significado de los actos musicales reside en las relaciones que generan (Small, 1998). Este postulado señala que la música relaciona sonidos, personas y lugares y sirve de metáfora del tipo de relaciones que quisieran proyectar entre personas, entre comunidades y la sociedad, entre los seres humanos y los mundos no humanos, y, entre la vida material y la experiencia espiritual. El cuidado de esas relaciones es un indicador de la eficacia y seriedad del proyecto musical orientado a la construcción de paz.
- Las comunidades digitales son un reto significativo para el programa que requiere identificarlas y promover en ellas iniciativas educativas, de visibilidad y circulación de procesos y productos. Aunque hay un énfasis, comprensible y justificable, en intervenciones en poblaciones y territorios, especialmente en regiones y municipios prioritarios; las comunidades digitales son espacios relevantes de reconocimiento ampliado de los procesos y resultados, de apoyo de formación a distancia con convergencia de recursos nacionales o internacionales, aprendizaje e intercambio de experiencias interregionales y diálogos de balance, evaluación y seguimiento.
- Es urgente que el PSCP elabore un modelo de gestión que le permita establecer con claridad las relaciones intersistémicas e interinstitucionales de los agentes intervinientes en los niveles locales, municipales-distritales, departamentales, regionales, inter-departamentales y nacional. El modelo también debe precisar los mecanismos que viabilizan las acciones sectoriales e intersectoriales; así como las formas de seguimiento y evaluación de procesos y resultados. Por otra parte, esto es necesario para una más clara organización de los recursos disponibles, económicos y humanos, así como de los tiempos en perspectiva de una racionalidad de las acciones y una mejor fundamentación en la toma de decisiones.
- El PSCP en tanto consecuente con las implicaciones del enfoque de democracia cultural, debe estar abierto a la relación de las músicas con otras prácticas artísticas y culturales que pueden ser más capaces de movilizar los objetivos de transformación del conflicto de acuerdo a las realidades socioculturales de las comunidades y su propia valoración de la situación. En este sentido, es conveniente un enfoque integral en donde pueda tener lugar que la música ocupe un lugar central, pero también casos en los cuales la música es sólo propiciatoria o marginal a otras posibilidades de expresión artística y cultural identificadas por los propios agentes locales en sus territorios como más necesarias de ser promovidas. Este enfoque integral coincide con la Orientaciones Curriculares en Educación Artística del MEN y representa una importante oportunidad de acción interinstitucional basado en múltiples posibilidades de promoción de prácticas artísticas y culturales en los escenarios escolares y de educación formal.

- Dado que el PSCP tiene intención de promover acciones con comunidades y pueblos indígenas en el país, es crucial que se articule y complemente con el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) que lidera el Consejo de Educación Indígena Propio. Este sistema despliega diversos modelos educativos en correspondencia con las diversidades de los pueblos indígenas y sus procesos educativos. El PSCP tendrá una mejor capacidad de concertación, incidencia y pertinencia de sus intervenciones bajo el reconocimiento de estos procesos y diversidad de modelos, prioridades y estrategias, que se formulan en los Proyecto Educativos Comunitarios (PEC) y Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de las instituciones o establecimientos educativos indígenas. Esto es determinante en el reconocimiento de la autonomía de los pueblos indígenas sobre sus procesos educativos y formativos.
- Es importante que PSCP, además de su interés en los pueblos indígenas y originarios, haga explícito el enfoque y el conjunto de acciones previstas para otras poblaciones, pueblos y minorías reconocidas: Pueblos Rrom, Afrocolombianos, Raizales y Palenqueros y Comunidades Campesinas. Es también necesario que explicita estos mismos aspectos con respecto a la población migrante.
- Es positiva la inclusión de poblaciones carcelarias tanto en perspectiva de procesos terapéuticos y de socialización. El PSCP enfrenta un reto significativo por la complejidad de esta población en términos de los perfiles psicológicos y condiciones físicas reales de los centros carcelarios reales que exigen el debido respaldo de orden técnico especializado que viabilice intervenciones seguras, no causantes de daño, en esta población de tal nivel de complejidad. Es crucial un diagnóstico detallado de las poblaciones y de sus intereses al respecto, pilotajes o intervenciones que permitan establecer metodologías y su eficacia para proceder a un riguroso seguimiento de los procesos y resultados previsto para los horizontes de intervención de mediano y largo plazo. Esta iniciativa debe garantizar su sostenibilidad a largo plazo, de lo contrario supondría una frustración de la población beneficiaria.
- Para el PSCP, será necesario dar respuesta a los modos de inclusión de las poblaciones en condición de diversidad funcional. Este es un reto significativo por la complejidad y diversidad de este tipo de población; adicionalmente, porque un conjunto de población afectada por el conflicto padece de estas condiciones como consecuencia de la violencia, tanto víctimas como perpetradores.

3.4. Lineamientos para el eje 3: fortalecimiento de entornos y oportunidades laborales dignas

- Los entornos más propicios para la construcción de paz a través de la música son aquellos en los que las prácticas musicales están enraizadas culturalmente y articuladas con la vida económica y social, es decir, prácticas que se nutren del día a día, de los gustos y hábitos decantados, pero también de las dinámicas de cambio que emergen de las mismas comunidades. Por esta razón, fortalecer los entornos para dar sostenibilidad a las prácticas no consiste necesaria o exclusivamente en asignar recursos financieros o impulsar procesos de patrimonialización. Para fortalecer ecosistemas diversos, como aquellos en los que ocurre la música, es necesario primero conocer y entender sus relaciones. Y quienes mejor conocen dichas relaciones son las personas que están inmersas en ellas. Por ello la priorización de las iniciativas debe basarse en una escucha atenta.
- Sin embargo, el Estado puede tener una visión de conjunto y de las conexiones con otros ecosistemas, que muchas veces se escapa a las comunidades o los investigadores comunitarios y que es necesaria para construir en conjunto la sostenibilidad de la práctica. En ese sentido, sí corresponde al Estado construir planes de acción que articulen diferentes instancias y que contemplen recursos, responsables, objetivos, plazos y mecanismos de evaluación del impacto, pero siempre partiendo de las prioridades establecidas por las comunidades.
- Es comprensible que el PCSP esté interesado en el fortalecimiento de entornos y oportunidades laborales dignas. Sin embargo, el enfoque de ofertas laborales institucionalizadas y de financiación pública propuesto -en un esquema de ensambles nacionales- tiene efectos limitados en las prácticas musicales beneficiadas y nulo en aquellas no cubiertas, poca claridad sobre su sostenibilidad a largo plazo y un impacto mínimo en la situación general del empleo del sector musical del país. Por otro lado, los impactos de este enfoque en las zonas más afectadas por el conflicto no son claros; estos impactos deberían ser evidentes en el marco de los propósitos del PSCP. En general, sería recomendable un replanteamiento de este enfoque, más allá del estímulo directo de oferta laboral subsidiada, hacia un conjunto de estrategias de fortalecimiento del mercado laboral de la música local. De modo elemental, estas estrategias deberían favorecer las formas de contacto entre la oferta y la demanda de empleo de las prácticas musicales a nivel local y regional. Las estrategias también pueden ser de orden nacional, pero estas requieren acciones de amplio alcance interinstitucional usualmente dirigidas a la reducción de la informalidad u otras de fortalecimiento del mercado laboral en el marco de la política nacional de empleo. Sin embargo, al nivel local y regional el PSCP puede profundizar en la identificación de los agentes

y factores de oferta y demanda laboral de la música para, luego, intervenir en sus capacidades, rigideces y potencialidades; en el espectro amplio de prácticas económicas de la música en la región: lutería, performance (chisga), enseñanza, producción, comercialización de insumos, etcétera. Los desarrollos al respecto deben basarse en consultas con la comunidad de las prácticas musicales en los territorios, en estudios e investigación sistemática al respecto y en coordinación con otros desarrollos de investigación sobre condiciones laborales y mercado laboral del sector cultural.

- Es conveniente establecer si el PSCP tendrá en perspectiva la identificación y promoción de iniciativas, industrias, emprendimientos y economía popular de las músicas en las comunidades y territorios de su intervención. La decisión al respecto es relevante, pues implica el interés del programa por la sostenibilidad socioeconómica de las prácticas.
- Como se ha dicho reiteradamente, la música nunca es solo música. En esa medida, el fortalecimiento de los entornos en que ocurre debe pasar también por fortalecer las relaciones sociales que la sustentan, así como otras formas expresivas y de construcción de significado que rodean la práctica musical. Un ejemplo elocuente es el del turismo. Una actividad turística consistente con lo planteado en este documento debería buscar las formas de llevar las cadenas de valor del turismo a los entornos en los que la música ocurre, en lugar de limitarse a generar empleos para músicos que exhiban su música como una “diversidad hacia afuera” abstraída de sus contextos de producción.

Referencias

Aharonián, Coriún (1993) *Conversaciones sobre Música, Cultura e Identidad*. Tacuabé, Montevideo.

Alviar, María José (2023). “Diversidad y diferencia. Discusiones desde la experiencia vital de los músicos de bandas pelayeras”. Ponencia presentada en el Foro Académico Sonidos Insospechados. Bogotá, Biblioteca Luis Ángel Arango e Instituto Pensar.

Alviar, M.J. (2022). “De transformaciones y herencias: El porro de banda en manos de los pelaos”. En: Ochoa, F. Rojas, J.S. (2022) *Músicas y prácticas sonoras en el Caribe Colombiano. Vol.2*. Universidad Javeriana, Universidad del Norte, Universidad de Antioquia.

Anderson, Mary (2009). *Acción sin daño. Cómo la ayuda humanitaria puede apoyar la paz o la guerra*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

Arditi, W. (2015). *I Take-Over: The recording Industry in the Digital Era*. Rowman & Littlefield.

Arenas, Eliécer (2023). “Amar la vida y cuidar de las personas; el lugar de lo pedagógico en un ecosistema musical vivo y diverso”. Conferencia inaugural del 7 Congreso Nacional de Música “Hacia un sistema musical sostenible”. Teatro Colón, Bogotá, 28 de Agosto de 2023. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de las Culturas, la Artes y los Saberes de Colombia. En prensa.

Baker, G (2022). *Replanteando la acción social por la música. La búsqueda de la convivencia y la ciudadanía en la Red de Escuelas de Música de Medellín*. Open Book Publishers. Cambridge, UK.

Baker, G. Y Frega, A.L. (2016). “Los reportes del BID sobre El Sistema: Nuevas perspectivas sobre la historia y la historiografía del Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela”. *Epistemus, Revista de estudios de Música, Cognición y Cultura*. Vol. 4 No. 2 (2016), pp. 54-83.

Bárcena, F. y Mélich, J.C.(2020). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós.

Bartleet, Brydie-Leigh, Lee Higgins (2018). “Introduction: An Overview of Community Music in the Twenty-First Century”. *The Oxford Handbook of Community Music*. Oxford University Press.

- Bartleet, B. and Heard (2023). Can community music contribute to more equitable societies? A critical interpretive synthesis. En prensa.
- Bartleet, B. L. (2023). A Conceptual Framework for Understanding and Articulating the Social Impact of Community Music. *International Journal of Community Music*, 16(1).
- Bautista, A y Fernández, B. (2020). “Mala praxis en las enseñanzas instrumentales: implicaciones para la formación docente”. *Revista Electrónica Leeme. Electronic Journal of Music Education*. Número 46, pp. 240-261.
- Benedict, C., and others (eds) (2015). *The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education*, Oxford Handbooks (online edn, Oxford Academic, 2 May 2016).
- Bergh, Arild (2011). “Emotions in motion: transforming conflict and music”. En Deliege, Irene & Jane Davidson (eds) *Music and the Mind: Essays in honour of John Sloboda*. Oxford: Oxford Scholarship Online, pp. 1-21.
- Bergh, Arild y John Sloboda (2010). “Music and Art in Conflict Transformation: A Review” *Music and Arts in Action* 2/2, pp. 2-17.
- Birenbaum, Michael (2023). “Diversidad hacia adentro en la Casa Cultural El Chontaduro”. Ponencia presentada en el Foro Académico Sonidos Insospechados. Bogotá, Biblioteca Luis Ángel Arango e Instituto Pensar.
- Boal, A (2016). *La estética del oprimido*. Buenos Aires: Interzona.
- Bolívar, Ingrid (2005). “Discursos Emocionales y Experiencias de la Política: Las FARC y las AUC en los procesos de negociación del conflicto (1998-2005)”. Universidad de Los Andes.
- Bolívar, Ingrid (2017). “Unheard Claims, Well-Known Rhythms: The Musical Guerrilla FARC-EP (1988–2010)”. En A. Castro, A. Herrero-Olaizola, and C. Rutter-Jensen (Eds.), *Territories of Conflict: Traversing Colombia through Cultural Studies* Boydell & Brewer, pp. 209-220.
- Burnard, P. (2015). “The Imperative of Diverse and Distinctive Musical Creativities as Practices of Social Justice”, en Cathy Benedict, and others (eds.), *The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education*, Oxford Handbooks (online edn., Oxford Academic, 2 May 2016).
- Camlin, D., Caulfield, L. and Perkins, R. (2020) Capturing the magic: A three-way dialogue on the impact of music on people and society, *International Journal of Community Music*, https://doi.org/10.1386/ijcm_00017_1

Camlin, David (2023) *Music Making and Civic Imagination: A Holistic Philosophy (Music, Community, and Education)* Intellect Ltda. U.K.

Camlin, David A. & Tania Lisboa (2021) “The digital ‘turn’ in music education (editorial)”, *Music Education Research*, 23:2, 129-138, DOI: 10.1080/14613808.2021.1908792

CEV (2022). *Hallazgos y recomendaciones de la comisión de la verdad de Colombia*. Bogotá: Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición

Cohen, M. L. y Henley, J. (2018) “Music-Making Behind Bars: The Many Dimensions of Community Music in Prisons”. En: Bartleet, B-L. y Higgins, L. (ed.) *The Oxford Handbook of Community Music*. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190219505.001.0001>

Dave, N. (2015). “Music and the Myth of Universality: Sounding Human Rights and Capabilities”. *Journal of the Human Rights Practice*. 7/1, pp. 1-17.

Escobar-Campos (2022). “El mundo de la tambora: legitimación artística y movilización social en la depresión Momposina”. En: Ochoa, F. Rojas, J.S. (2022) *Músicas y prácticas sonoras en el Caribe Colombiano. Vol.1*. Universidad Javeriana, Universidad del Norte, Universidad de Antioquia.

Frith, Simon (1996). *Performing Rites: Evaluating Popular Music*. Oxford University Press.

Frith, Simon; Straw, Will and Street, John (Eds.) (2001) *The Cambridge Companion to Pop and Rock*. Cambridge University Press.

Frith, Simon (2004). *Popular Music: Critical Concepts in Media and Cultural Studies*. Routledge.

Frith, Simon (2007). *Taking Popular Music Seriously: Selected Essays*. Ashgate Contemporary Thinkers on Critical Musicology.

Hernández, Oscar (2012). “La semiótica musical como herramienta para el estudio social de la música”. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas* 7/1, pp. 39-77.

Hernández, Oscar. (2020). “Multimodal reinforcement and worlds of sense. A political approach to musical emotions” En Sheinberg, E. y Dougherty, W. (eds.) *The Routledge Handbook of Music Signification*. New York: Routledge.

Hintjens, Helen y Rafiki Ubaldo (2019). “Music, Violence, and Peace-Building”. *Peace Review. A Journal of Social Justice*, 31/3, pp. 279-288.

Hirschmann G. K. y N. J. Van Doesum (2021). "Playing with the Enemy: Investigating the Impact of Musical Peacebuilding". *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 27/2, pp. 324–328.

Hooks, B. (2003). *Teaching Community. A pedagogy of Hope*. New York: Routledge.

Hooks, B.(2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Barcelona: Ed. Rayo Verde.

Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Capitán Swing.

Howell, G. (2021)" Harmonious Relations: A Framework for Studying Varieties of Peace in Music-Based Peacebuilding". *Journal of Peacebuilding & Development*. Vol. 16 (1), pp. 85-101.

Howell, G., Higgins, L., & Bartleet, B.-L. (2016). "Community music practice: Intervention through facilitation". En R. Mantie & G. D. Smith (Eds.), *The Oxford Handbook of Music and Leisure*. New York: Oxford University Press.

Freire, P. (2017) *Pedagogía de la esperanza. Un encuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Galtung, Johan (2003). *Violencia cultural*. Bilbao: Fundación Gernika Gogoratz

Grant, M. J. (2013) The Illogical Logic of Music Torture. In: Torture. Volume 23, 2.

Grant, M. J. (2014) Pathways to music torture. In: Transposition [En ligne] 4, 2014, mis en ligne le 15 juillet 2014, consulté le 30 septembre 2016. URL: <http://transposition.revues.org/494> ; DOI :10.4000/transposition.494.

Grant, M. J. (2019) Understanding Perpetrators' Use of Music. In: Susanne Knittel and Zachary Goldberg (eds.), *The Routledge International Handbook of Perpetrator Studies*, pp. 206-216. Routledge.

Grant, M. J. (2020) On Music and War: À propos de la musique et la guerre. Transposition, *Musique et Sciences Sociales Hors-série 2, Sound, Music and Violence*, online: <https://doi.org/10.4000/transposition.4469>

Grant, C. (2016). "Music Sustainability. Strategies and Interventions". En: Shippers, H.

Grant, C. (ed.) (2016) *Sustainable Futures of Music Cultures*. New York: Oxford University Press.

Green, Lucy (2019). *Cómo aprenden los músicos populares. Avanzando en la Educación Musical*. Morata.

Gross y Musgrave (2020). *Can Music make you sick?. Measuring the price of musical ambition*. Londres: University of Westminster.

Jiménez, Lucina (2018). "Políticas y derechos culturales: hacia una reconfiguración". En: *Derechos culturales y derechos humanos*. UNESCO, 2018.

Jorgensen, E (2003). *Transforming Music Education*. Indiana University Press

Kroc IIPS (2018) What is Strategic Peacebuilding? Disponible en línea: <https://kroc.nd.edu/about-us/what-is-peace-studies/what-is-strategic-peacebuilding/> [consulta 24 de diciembre de 2023]

Kroc IIPS (2023) Strategic Peacebuilding. Disponible en línea: <https://kroc.nd.edu/research/strategic-peacebuilding/> [consulta 24 de diciembre de 2023]

Laks, S. (2018) *La música en Auschwitz*. Herder. Ciudad de México

Lederach, Jean Paul (2003) *The Little Book of Conflict Transformation*. Little Books of Justice and Peacebuilding. Good Books.

Lederach, Jean Paul (2005) *The Moral Imagination: The Art and Soul of Building Peace*. Oxford University Press

Lederach, John Paul (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. Bilbao: Fundación Gernika Gogoratuz

Lederach, J.P. (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de construir la paz*. Grupo Editorial Norma.

MacDonald, R., Hargreaves, D., and Miell, D. (2002). *Musical identities*. Oxford: Oxford University Press.

MacDonald, Raymond, Hargreaves, David and Miell, Dorothy (2016) "Musical Identities". En: *The Oxford Handbook of Music Psychology* (two Ed.) Susan Hallam, Ian Cross, and Michael Thaut (Eds.). Oxford University Press.

Matarasso, F. (1997), *Use or Ornament? The Social Impact of Participation in the Arts*. Comedia, Bournes Green, Stroud.

Matarasso, F. & Landry, C. (1999). *Balancing act: twenty-one strategic dilemmas in cultural policy*. Strasbourg: Council of Europe.

Matarasso, F. (2019). *Uma arte irrequieta. Reflexões sobre o triunfo e importância da prática participativa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

MEN (2019). *Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Mendivil, J. (2016). *En contra de la música. Herramientas para pensar, comprender y vivir las músicas*. Gourmet Musical. Buenos Aires.

Miall, H. (2004). *Conflict Transformation: A Multidimensional Task*. Berghof Research Center for Constructive Conflict Management - Edited version Aug 2004 (First launch Mar 2001).

Middelton, I. (2022). “Tambora, identificación, educación y paz paralela”. En: Ochoa, F. Rojas, J.S. (2022) *Músicas y prácticas sonoras en el Caribe Colombiano. Vol.1*. Universidad Javeriana, Universidad del Norte, Universidad de Antioquia.

Mincultura (2022). *Plan Nacional de Cultura 2022-2032*. Bogotá: Ministerio de Cultura.

Ministerio de Cultura Perú (2015) *Diálogo intercultural. Pautas para un mejor diálogo en contextos de diversidad cultural*. Lima.

Niño Morales, S. (En prensa) FARC Musicians' Musical Identities and Political Identities through their Music. Analysis of their Narratives, Musical Practices and Songs in the Colombian Peace Post-Agreement. PhD. Thesis. The University of Edinburgh.

Pinto, María Elisa (2011) “Music and Reconciliation in Colombia: Opportunities and Limitations of Songs Composed by Victims and Ex-Combatants”. Master Thesis. Tokyo University of Foreign Studies. Peace and Conflict Studies Program, January 6, 2011.

Pinto, María Elisa (2014). “Music and Reconciliation in Colombia: Opportunities and Limitations of Songs Composed by Victims”. In: *Music and Arts in Action*, 4/2.

Puentes, Edgar, Ramiro Osorio, Camila Loboguerrero, Lina Rodríguez, Carlos Jacanamijoy, Alfredo Zolezzi, Eliécer Arenas, Óscar Hernández (2020). *Arte, cultura y conocimiento. Propuestas del Foco de Industrias Creativas y Culturales Volumen 8 Misión de Sabios 2019*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana y Vicepresidencia de la República.

Quignard, P (1996). *El odio a la música. Diez pequeños tratados*. Barcelona: Editorial Andrés Bello.

Reimer, L. E. (2013). “Dropping out of the School: Exploring the Narratives of Aboriginal People in One Manitoba Community through Lederach’s Conflict Transformation Framework”. PhD Thesis. University of Manitoba. Peace and Conflict Studies.

Reynoso, K. Fernández-Morante, B. y Acosta, C. (2023). “Exploración sobre violencias docentes en la educación universitaria de México y sus consecuencias en el alumnado”. En prensa.

Robertson, C. (2010). Music and conflict transformation in Bosnia: Constructing and reconstructing the normal. *Music and Arts in Action*, 2(2), pp. 38-55.

Robertson, Craig (2018) *Introduction to keywords for music in peacebuilding*. In: Special Edition-Keywords for Music in Peacebuilding. *Music and Arts in Action*- Volume 6- Issue 2- 2018.

Robertson, Craig (2020). “Music, Identity and Peacebuilding”. *Music and Arts in Action* 7/3, pp. 5-22

Robles, Josué (2021). *Enfoque diferencial. Origen y alcances*. Bogotá: Ministerio de Salud.

Rojas, J:S: (2022). “Bullerengue parrandero y communitas: La experiencia del placer como disputa social”. En: Ochoa, F. Rojas, J.S. (2022) *Músicas y prácticas sonoras en el Caribe Colombiano. Vol.1*. Universidad Javeriana, Universidad del Norte, Universidad de Antioquia.

Rosas, J. (2015). “La importancia del contexto en el diseño de política social”. En: *Revista Perspectivas de Políticas Públicas*. Año 4, No. 8. Enero-Junio 2015. Universidad Nacional de Lanús, Buenos Aires, pp. 13-26

Salcedo, Alberto (2015). “El pueblo que sobrevivió a una masacre amenizada con gaitas” en: *La eterna parranda*. Bogotá: Penguin Random House, pp. 318-330.

Samper, Andrés (2017) *La pedagogía del Musicar como ritual social: celebrar, sanar, trascender. El Artista*. Num.14. p. 12. Universidad de Guanajuato.

Sandoval, E. (2016). “Music in peacebuilding: a critical literature review”. *Journal of Peace Education*. 13:3, p. 200-2017. DOI: 10.1080/17400201.2016.1234634

Seeger, A. (2016) “Foreword”. p., viii. En: Shippers, H. Grant, C. (ed) (2016) *Sustainable Futures of Music Cultures*. New York: Oxford University Press.

Schippers, H. (2018). “Community Music Context, Dynamics, and Sustainability”. En. Bartleet B. Higgins, L. (2018) *The Oxford Handbook of Community Music*. Cap. 2. p- 23-42.

- Schön, D.A. (1983). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós. Temas de Educación.
- Sloboda, John (2005). *Exploring the musical mind: cognition, emotion, ability, function*. Oxford: Oxford University Press.
- Small, Christopher (1998) *Musicking: The meanings of performing and listening*. Wesleyan University Press.
- Sonido Colectivo, (2023). *Músicas comunitarias y experiencias territoriales en Colombia: communitas, buen vivir y sostenibilidad*. En prensa.
- The Nature Conservancy, The Amazon Conservation Team. TNC-TACT (2019). *Del Diálogo Intercultural a los Acuerdos: Guía para la construcción de diálogos y acuerdos interculturales en el marco territorial y ambiental*. Colombia.
- UNESCO-IICBA (2017) *Transformative pedagogy for peace-building: A guide for teachers*. UNESCO.
- Viveros Vigoya, Mara (2016). “La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación”. *Debate feminista* 52, págs. 1-17.
- Waldron, J. L. (2018). “Online Music Communities and Social Media”. In: *The Oxford Handbook of Community Music*. Oxford University Press.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar. Quito: Editorial Abya Yala.
- Yerichuk y Kraar (2021). “The Problem of Community. What does it really mean to be inclusive?”. En: Willingham, L (2021) *Community Music at the Boundaries*. Wilfrid Laurier University Press.
- Zapata Restrepo, Gloria P. (2011). “Desarrollo musical y contexto sociocultural. Reflexiones desde la educación musical y la Psicología de la música sobre el desarrollo socio-afectivo y musical de niños de comunidades vulnerables”. *Pensamiento Palabra y Obra*, (6), 01/20/2011.
- Zapata, Gloria (2017). “Arte y construcción de paz: la experiencia musical vital”. *Calle 14* 12/22, pp. 242-252.
- Zapata Restrepo, Gloria P. and Hargreaves, David J. (2017) “Musical identities, resilience and wellbeing: The Effects of Music on Displaced Children in Colombia”. En: MacDonald, Raymond, Hargreaves, David and Miell, Dorothy. (Eds.) (2017) *Handbook of Musical Identities*: Oxford University Press.