



**OBSERVACIONES SOBRE LA EDUCACIÓN MUSICAL INSTRUMENTAL  
UNIVERSITARIA Y SU PROCESO DE DESCOLONIZACIÓN: UN  
ENFOQUE TEÓRICO-PRÁCTICO**

**ESTUDIANTE**

Alberto Moreno Guier

**APROBADO POR**

Tutor del TFG  
M.Ed. Irán Barrantes León

**RITA MARIA  
ARGUEDAS  
VIQUEZ (FIRMA)**

M.Ed. Rita Arguedas Viquez  
Coordinadora  
Maestría en Educación, CIDE

Firmado digitalmente por  
RITA MARIA ARGUEDAS  
VIQUEZ (FIRMA)

Fecha: 2021.09.23  
16:46:56 -06'00'

# **Observaciones sobre la Educación Musical Instrumental Universitaria y su Proceso de Decolonización:**

## **Un enfoque Teórico-Práctico**

Alberto Moreno Guier

Universidad Nacional

Costa Rica

[albertomorenoguier@gmail.com](mailto:albertomorenoguier@gmail.com)

### **Resumen**

La educación musical académica, en su mayoría, se basa en la teoría, historia e interpretación de la música clásica occidental. Esto crea una separación entre las distintas músicas y establece jerarquías que relegan prácticas musicales de estos espacios educativos. Se debe de ampliar la visión de las posibilidades a nuestros estudiantes, con el fin de generar conocimientos más contextualizados. Visión Hormiga es un audiovisual, que acompaña la narrativa del presente ensayo.

### **Palabras Clave**

**Música, Universidad, Decolonización, Industrialización educativa, Globalización, Tecnología.**

### **Abstract**

Academic music education, for the most part, is based on the theory, history and performance of western classical music. This creates a separation between the different music's, establishing hierarchies that relegate musical practices from these educational spaces. The vision of the possibilities must be broadened to our students, in order to generate more contextualized knowledge. Visión Hormiga is an audiovisual that accompanies the narrative of this essay.

### **Keywords**

**Music, University, Decolonization, Educational Industrialization, Globalization, Technology.**

Licenciado en Música con énfasis en Ejecución y Enseñanza del Contrabajo de la Universidad de Costa Rica. Docente en la Universidad de Costa Rica sede occidente y el Conservatorio de Castella.

Cursa actualmente la Maestría en Educación con Énfasis en Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional.

## **Introducción**

Desde su institucionalización, la enseñanza de la música de los distintos instrumentos musicales en el nivel universitario, ha sido por medio del modelo de conservatorios, con base en la música “clásica” de origen europeo. Esto ha propiciado que se fomente un desequilibrio en la forma como se percibe, se analiza, y se incorpora dentro de la sociedad, al perpetuar la reproducción de patrones sociales y culturales que, desde una estética y epistemología impuestas, relega otras formas de comprenderla y apreciarla. Esta realidad, sin duda, implica un riesgo que atenta contra la concepción de nuestra propia identidad musical como elemento necesario, material y simbólico de la cultura. En su libro *Cannibal Culture*, Deborah Root nos comparte que “La forma en que la belleza y el arte se han utilizado para justificar una amplia gama de comportamientos caníbales, es fundamental para las nociones de exotismo y apropiación” (Root, 1981, p.34).

Este ensayo contextualiza cómo, a través de la educación musical, se han instaurado formas que son hegemónicas dentro de la producción del conocimiento musical y que continúan vigentes en los centros de educación superior. Se hará un recorrido de cómo ha sucedido y de dónde provienen estas dinámicas. A partir de ahí, se propone su posible conciliación entre las distintas posturas.

La academia, como portadora de la tradición europea, centra especialmente su enseñanza en la música “clásica”, también llamada académica, proveniente de occidente y que propicia la lógica de la colonialidad. Es transmitida a partir de hombres blancos, europeos quienes aprendieron sus reglas de construcción musical de personas de sus mismas características, y en

conservatorios de su propia tradición. Dicha lógica se fundamenta justamente sobre el pensamiento occidental moderno, donde una raza se supone superior a otras. Bajo esta premisa, se legitiman ciertos saberes sobre otros y se presenta la separación de dos músicas llamadas música popular y música académica que se contraponen. De esta manera, se manifiesta esa jerarquización de categorías, en donde la primera es reducida a un saber secundario y la segunda representa la “Gran Cultura”, que encubre formas de colonización. Es así cómo se validan conocimientos musicales que fomentan esa universalización global de una estética occidentalizada, desde un modelo de aprendizaje lejano a la persona, a su propia construcción y subjetividades (Shifres y Rosabal-Coto, 2017).

Ante esta situación surgen varias interrogantes. 1- ¿Qué sucede dentro de los espacios académicos, en cuanto a la educación musical? 2- ¿Cuáles son las causas y consecuencias de las relaciones colonialidad de poder, saber y ser y cómo se mantienen vivas? 3- ¿Qué plantea el pensamiento decolonial?, y finalmente, 4- ¿Hacia dónde podría apuntar una educación musical del futuro?

Se responde y se reflexiona en torno a estas preguntas mediante un enfoque teórico-práctico, el ensayo desarrolla los conceptos teóricos y se acompañan de nueve episodios que componen una serie audiovisual de colaboración y participación transdisciplinaria, titulada “Visión Hormiga”.

#### **Colonizado-Colonizador**

“S” <https://youtu.be/wmgiBNAnb8A>

*El sistema-mundo moderno se presenta como la única opción de desarrollo y progreso.*

*Su lógica racional, capitalista y universalista coloniza en todos los niveles. A la hormiga*

***no le queda otra opción que ser parte de este y replicarlo, siendo ahora una colonizadora colonizada.***

La modernidad, a diferencia de ser un proyecto emancipatorio, ha sido un proyecto civilizatorio. Este es el fenómeno por el cual Europa se considera como centro del conocimiento cultural, político-económico del mundo. Al reconstruir el debate sobre este tema, el filósofo Enrique Dussel propone que la filosofía moderna se concreta con la práctica conquistadora. El pensamiento moderno se basa en la relación entre sujeto-objeto y este produce una asimetría en donde el sujeto es el que “conoce” y el objeto es el que debe ser civilizado, considerado exterior y carente de saber. Esta fue básicamente la conocida lógica totalizadora, en la que se imponen unos sobre otros, en los procesos de la colonización de Europa sobre América y África. Es así como, según Dussel, se bloquea el posible intercambio de conocimientos y formas de generarlo entre culturas (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007). Esta posición entre las relaciones, llamado colonialismo, que ejerció Europa sobre los pueblos dominados, estableció el sistema-mundo, que posicionó a Europa como centro y a los otros como periferias. La modernidad es entonces causa de esta conquista y colonización, caracterizado por la creación de nuevos mercados, incorporación de materias primas inéditas y el establecimiento del capitalismo como modelo económico de producción.

Es a partir de estas concepciones que se le dio significado a una idea de desarrollo. Se basó en la colonización, en donde la sociedad hegemónica europea impone una visión de mundo que resulta en la explotación de lo material (jerarquías de trabajo, producción y economía) y lo simbólico (creencias, cosmovisiones, cultura) sobre otros. La fuerza, la ideología y el dominio cultural fueron sus mecanismos de expansión. Se ha utilizado los términos colonialismo histórico al proceso de dominación centro –periferia, y colonialismo interno al de las élites locales que después de las independencias, se apropian de distintas estructuras para ejercer dominio, tal

como fue heredado de sus propios colonizadores. A este también se le ha llamado colonialismo del colonizador (Rosabal-Coto, 2020).

Según la historia fuimos colonizados, pero a su vez esta forma de observar, de relacionarnos y de valorar el mundo fue tan fuertemente arraigada que nos transformó en colonizadores. Somos de muchas maneras repetidoras de estas ideas y formas de entender la realidad. Tal como nos relata el profesor Rosabal-Coto (2020), los medios de comunicación nos recuerdan sobre este colonialismo del colonizador, frecuentemente. Un ejemplo fue la noticia de cómo la iglesia de Notre Dame, en el año 2019, necesitaba de millones de dólares para su restauración y de inmediato en Facebook se promovió la campaña de “Yo soy Paris” con miles de seguidores. Pero, no se hizo campaña para Haití después de su terremoto del 2010, o de Puerto Rico después del huracán del 2017, o para Venezuela en la actual crisis. La razón es porque para los mismos latinoamericanos sus territorios no son tan importantes como aquellos occidentales, que se entienden como símbolo de desarrollo y progreso humano (Rosabal-Coto, 2020).

La educación musical instrumental universitaria también ha absorbido la idea occidentalizada de que el arte europeo es el único y se niegan otras perspectivas. Desde aquí se ubica uno de los problemas de la educación musical y de los modos de transmitir y producir este conocimiento. No se centran en lo propio de nuestra cultura y experiencias de este ambiente y contexto, sino más bien en representar los centros hegemónicos del conocimiento. Por consiguiente, nos conduce a enseñar, aprender y entender la música, desde esa manera impuesta y no desde la nuestra (Shifres y Gonnet, 2015).

Dos modelos fueron utilizados durante los procesos coloniales –modernos, en cuanto a la educación musical: el modelo jesuita basado en la práctica religiosa, lingüística y política que suprimió al otro y sus diversidades, este marcó la diferencia colonial concebida entre lo superior

(arte mayor del colonizador) y lo inferior (arte menor del colonizado). Aquí se intentó borrar cualquier rastro existente, (instrumentos musicales, músicas y cosmovisiones) al imponer las teorías musicales europeas como la escritura y el cambio de roles, ejemplificados como el que unos hacen y otros escuchan.

El segundo modelo es el del Conservatorio, que instaura un modelo pedagógico que persiste hasta nuestros días. Su enseñanza se basa en dos objetivos que son: la valoración del desempeño individual (hacer músicos solistas) y la producción en masa (músicos de orquesta), consecuencia del modelo de ser humano necesario en tiempos de revolución industrial (Shifres y Gonnet, 2015). En este sentido el músico que se propone formar dentro de la academia debe seguir un desarrollo individual dentro de una línea de ensamblaje, y su especialización se asocia a la producción como mercancía de arte con base capitalista (producción de músicos en masa para orquestas tal como obreros para las fábricas). La música que se enseña en estas instituciones es la de tradición clásica o “académica”, que también algunos le llaman “erudita” o todavía peor “cultura”.

### **Colonialidad**

“A” [https://youtu.be/CpeoXlxil\\_g](https://youtu.be/CpeoXlxil_g)

***Se establece un “orden” económico, basado en una jerarquización racial. El poder y el saber instaurado en el hormiguero brindan estabilidad al sistema. ¿Hasta cuándo se sostendrá?***

La colonialidad tiene su origen en el concepto de raza. Plantea que el racismo es un elemento organizador de las estructuras sociales y de sus relaciones de dominación. Este fue eje constitutivo para la modernidad y desde esta óptica se ha organizado la división del trabajo y las jerarquías religiosas, epistémicas, pedagógicas, (colonialidad del poder, del ser y el saber) así como

las mismas identidades y subjetividades. La racialización dividió todo entre seres superiores civilizados y otros inferiores salvajes, y bárbaros. La idea de raza se constituyó entonces en la base organizativa del capitalismo mundial. No existe modernidad sin colonialidad. Ella es la que por medio del racismo organiza las relaciones y jerarquías de dominación moderna (Grosfoguel, 2016). También se le conoce como el lado oscuro de la modernidad.

La colonización del saber musical a partir de su escritura en partitura fue una de las primeras imposiciones hacia una cultura considerada musicalmente alfabetizada. Por este medio se seleccionan sólo algunos elementos de este lenguaje para ser conservado. Músicas y sonidos que no estuvieran dentro de este sistema quedaron excluidas (por ejemplo, lo microtonal, polirítmico que no se sabía cómo escribir). Así, solo lo que se podía escribir mediante estos signos definiría que es música. Se generó entonces una diferenciación entre el músico alfabetizado y el analfabeto y se estableció lo que es musical y lo que no. La teoría musical a partir de *la nota* organiza distintas categorías de cómo construirla (escalas, tonalidades, armonías, formas, entre otras). Este ejemplo de colonialidad es el utilizado hasta la actualidad y es la base de los programas de música que se enseñan (Shifres y Gonnet, 2015). El sistema de notación occidental es entonces el que determina la superioridad de cierta música, llamada clásica, académica o culta, por encima de otras que no fueron escritas o no pueden precisamente serlo.

Otros ejemplos de la colonialidad musical se observan en la enseñanza de la materia de armonía estudiada en nuestros conservatorios. En esta solo se contempla el uso armónico europeo, desarrollado en dos siglos de su apogeo. Otras de las materias que se enseñan es el contrapunto (retrógrado, inverso, imitativo), que también se enfoca únicamente en el sistema de 12 notas, barroco, renacentista europeo, al imponerse como uno de los conocimientos que se deben aprender. A partir de aquí la mayoría de los repertorios musicales provienen de estas

formas. En ambas, se deja de lado la armonía y el contrapunto de otras culturas, que son de una riqueza con el mismo valor a la europea.

La materia de orquestación o instrumentación se limita a la orquesta sinfónica y a instrumentos europeos. No toma en cuenta instrumentos de países periféricos, ni su forma de utilizarlos y mezclarlos. Así, también, se invisibilizan las técnicas llamadas “extendidas” de interpretación revolucionaria utilizadas incluso por la música contemporánea académica del siglo XX (sonidos multifónicos, microtonos, espectros rotos, respiración circular, entre otros) que fueron tomadas de las culturas no europeas y no se les otorga la importancia de su origen (Iglesias, 2020). La lista de ejemplos es mucho más amplia, pero estos ilustran la idea.

La pedagogía dominante, se instauró en el modelo de Conservatorios Musicales, a partir de este tipo de saberes. En cuanto a la forma de cómo educar, el vínculo discípulo –maestro de transmisión vertical era el que prevalecía (y continúa vigente) y descarta otras posibilidades del aprendizaje musical. El individualismo, como otra de las características de ese tradicionalismo se puede observar en la relación compositor-ejecutante. Esta división posiciona a la creación musical como un hecho alejado que posteriormente se centra en la ejecución del individuo al separar a este de la audiencia como un sujeto especializado y diferente al resto (Shifres y Gonnet, 2015). De esta manera, se crea una separación entre la audiencia, que queda relegada al evento social-musical, donde se involucraron todos los cuerpos, y el músico a un ser individual considerado genio artístico para ser admirado.

En definitiva, se normalizaron en los Conservatorios prácticas pedagógicas verticalistas que se mantienen hasta la actualidad. Se despojaron los conocimientos de las culturas colonizadas y por medio de la imposición de lo que es bello, lo racional, lo culto se crean juegos de poder y se jerarquizan ciertas músicas sobre otras.

## **Mercantilismo e Industrialización educativa**

“T” <https://youtu.be/FcslcsYGN8>

### ***Producción en masa, pérdida de identidad y visualización de un conflicto.***

Una vez colonizados e instaurada una modernidad basada en la razón, el capital y la industrialización se fortalece una visión economicista de las relaciones sociales y naturales. El mercado es entonces el que rige las condiciones de vida (Mosquera, 2016). La educación queda marginada a producir personas que reproduzcan este modelo económico.

La pedagogía dominante impuesta por occidente pone al Estado y a sus ideas por encima del individuo. Él es subordinado a sus propios intereses, sin la capacidad de cuestionar la estructura socioeconómica establecida. En este momento se recompensa la obediencia, la eficacia y una serie de características propias de obreros para las industrias. Los tiempos cercanos a la primera revolución industrial eran de represión al sistema educativo y a sus maestros por parte del Estado donde se castigaba la libertad de expresión, la creación artística, la filosofía, la política y el intercambio de conocimientos (Torres, 2017). La pedagogía tradicional, eurocéntrica y colonial tomaba fuerza y aliada a políticas capitalistas buscaba formar personas competidoras, productoras y consumidoras.

Esta dominación económica condujo a un dominio cultural, que se manifestaba a través de la industrialización del mercado musical, donde hay un cambio en la transmisión de la cultura debido a principios de mercantilización. Esta industria aleja al ser humano de su manera de transmitir sus subjetividades, de la creación del arte, encargado de brindar aquellas representaciones simbólicas de su entorno. Específicamente, la música se inserta en la cultura de las masas. De esta forma deja de cumplir su función social como solía serlo, y la preocupación es ser un producto comercializable. Esta es una expresión de cómo ciertos grupos generadores de la

industria musical fomentan la producción musical para su propio beneficio (Villaroel, 2011) Es así como, finalmente mucho de lo que se crea musicalmente, va en función al propio desarrollo económico de dicha industria donde se necesita un ritmo de consumo para sostenerse.

Ante esta situación, la academia no promueve el currículo necesario para que la música se conciba de nuevo como un fenómeno social. La tendencia de la enseñanza de la música clásica dentro de los conservatorios académicos se enfoca en crear técnicos, espejo de los parámetros europeos y estadounidenses. Como consecuencia de estas prácticas pedagógicas musicales, se recae, nuevamente, en la producción en serie de músicos repetidores de músicas ajenas a las suyas. José Manuel Rojas (oboísta de la Orquesta Sinfónica Nacional de Costa Rica) nos plantea el ejemplo de la práctica pianística y su desarrollo en Latinoamérica. Este instrumento es uno de los bienes de lujo de tipo colonialista, exclusivo para élites adineradas. Así se instala una dinámica de compraventa, que genera un mercado con todas sus respectivas condiciones y este instrumento se posiciona como el objeto de valor que le da estatus social y buen gusto, al que lo posea. Así, el autor relata cómo se inicia un proceso de asimilación de modelos culturales importados. A partir de este hecho, cargado de un simbolismo social, se imitan todas las técnicas, músicas asociadas a conocimientos europeos y se dispara una proliferación de pianistas que repiten repertorios y cuyo deseo es llegar a ejecutarlo mejor que los otros. Su mirada se centra en la especialización para un mercado competitivo. De esta manera la rigurosidad y disciplina clásica que se ha perseguido replicar, ha formado intérpretes enfocados en la técnica lejos de creadores que aporten al engranaje social (Rojas, 2016).

### **Primeros pasos de la descolonización**

“U” <https://youtu.be/w00efJEHhfs>

***Posguerras, muertes y desolación. Los que sobreviven buscan nuevas esperanzas. ¿Lo lograrán?***

La descolonización, en su definición literal, es un término que alude a los movimientos de independencia política de pueblos o colonias que fueron dominados por una nación extranjera. Sin embargo, a este no solo se le identifica como un proceso histórico. Más recientemente se le considera como una forma de pensamiento, que se basa en la desvinculación con todo poder impuesto por estructuras dominantes. Se conoce una primera descolonización consecuencia de las independencias (de carácter jurídico-político) y una segunda referida a la desvinculación de relaciones de poder: raciales, étnicas, epistémicas, culturales, económicas y de género, las que no se atendieron en el proceso de descolonización inicial y deben replantearse (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007).

A partir de la Guerra Fría entre Estados Unidos y la Unión Soviética, se habla de descolonización en la Conferencia de Bandung celebrada en 1955, que propone favorecer la cooperación económica y cultural afroasiática, y se opone a las relaciones de poder a las que estuvieron sometidos en su pasado colonial. El giro decolonial (pensamiento decolonial), desde entonces, supone la libertad de pensamiento y de asumir otras maneras de vida. Esta se presenta como la descolonización epistémica necesaria para ofrecer alternativas económicas, políticas, culturales, pluriversales y no universales.

Para contextualizar estos tiempos de posguerras y por qué se presentaban nuevas ideas como la descolonización, es importante mencionar también la situación ambiental. La contaminación tanto del aire, el agua y los efectos de esto manifestaron una crisis de vida planetaria. Así, se propuso desde la ciencia y la tecnología intentar solucionar las distintas problemáticas, sin embargo, se dejaba de lado el aspecto social y cultural que había originado esta

situación (Rozzi, 2007). A esta aproximación tecnócrata, Rozzi analiza al filósofo noruego Arne Naess, que la denomina “Ecología superficial” y la contrapone con la “Ecología profunda”. Esta segunda sí considera los aspectos culturales y critica los sistemas políticos, éticos y sociales heredados de la sociedad industrial. Por lo tanto, Naess establece las diferencias entre estos dos modelos donde la ecología superficial es la que propicia la vida dominante, la competencia, supervivencia del más apto, y la riqueza de los más desarrollados. En oposición, la ecología profunda, la cual procura la justicia social, se enfoca en el problema cultural, favorece la diversidad entre los modos de vida, enfatiza en convivir, cooperar, interrelaciones y un cambio de las políticas y valores éticos, ya que la falta de esta visión fue justamente la que origina un daño mayor.

¿Qué relación guarda la ecología profunda expuesta por Naess y la descolonización cultural de Bandung? La respuesta es básicamente todo. La descolonización fue consecuencia de una crisis en donde el proyecto civilizatorio colapsó y se buscaba un nuevo orden. Las repercusiones ambientales eran señal clara de que se necesitaban otros paradigmas porque la vida exponía sus límites en todos los sentidos.

La música por su parte intentaba reflejar el momento histórico. Tanto las músicas académicas como las populares se desarrollaron muchísimo y buscaron expresar el momento. Formas de composición como la atonalidad, el serialismo, técnicas extendidas, fueron algunos de los avances de la música académica. La música popular se manifestaba en géneros como el jazz, blues, rock, electrónica, en fin, una gran variedad de música de vanguardia, que responden a los nuevos cambios. Sin embargo, en la mayoría de centros educativos de enseñanza superior y sus formas de transmisión del conocimiento musical, continuaban cerrados a congeniar entre unas músicas y las otras e insistieron en repetir la tradición clásica que, si bien tenía más de dos siglos de desarrollo y gran profundidad, no permitía ubicar al sujeto en su contexto y lo aislaba de sus propias tradiciones y de la realidad de cambiante que afrontaba.

¿Por qué si se discutían sobre los nuevos cambios de la sociedad, y existían nuevos avances, esto no se reflejaba en la educación musical? ¿Qué se necesitaba para que la descolonización y la apertura a lo pluriversal invadiera la academia?

### **Liberación y Revolución**

“R” <https://youtu.be/kLgUPU5MkdQ>

***Luchas ideológicas buscando el cambio, sin embargo, siempre algo más grande nos domina.***

En el siglo XX, tras sus complejos cambios y luchas sociales, específicamente en Latinoamérica, se logra introducir varias ideas en torno a la educación que se contraponen a los sistemas tradicionales. Se comienza una lucha por la concientización no solo del alcance del sistema educativo, sino también una modificación interna de la acción pedagógica. La Escuela Nueva, mediante las pedagogías críticas, busca la transformación ante los sistemas tradicionalistas ideológicamente dominantes. A grandes rasgos, el tema central era entonces proponer que no existan modelos únicos educativos que se imponen y que puedan ser universalizados, al obviar las diversidades sociales y culturales. También se observaba que los cambios propuestos dentro de la academia, hacia la creatividad, la innovación, la democratización de las relaciones, no eran asimilados en la sociedad contemporánea y el replanteamiento debía de ser profundo (Nassif, 1984).

Esta actitud crítica revolucionaria, emancipadora, logró un cambio ante aquella pedagogía que no tomaba en cuenta el bienestar social y sus distintas situaciones contextuales. Las

pedagogías críticas se enfrentaron a las tradicionales al lograr cambios sustantivos y obligando a repensar hacia nuevos paradigmas. Fue precisamente entre los años sesenta y ochenta cuando suceden estas grandes luchas y se reorientan las tendencias educativas y respondieron a una crisis política, social y económica. La pugna era entonces entre los pensamientos desarrollistas, tecnócratas y modernizantes adheridos a ser dependientes de otros países, y otra que justamente criticaba esa dependencia y de manera urgente se llamaban pedagogías de la liberación en búsqueda de una transformación.

Mientras tanto, la educación musical en Costa Rica se encontraba mirando hacia el desarrollismo y estaba bastante atrasada a las ideas de su tiempo. Si bien la apertura de instituciones musicales fue algo positivo, no se tenía clara la dirección de estos centros. Cuando escuchamos la frase del señor Figueres Ferrer “Para qué tractores sin violines”, nos pasa desapercibido el hecho que esto implicaría la imitación del discurso eurocéntrico, repetitivo y excluyente que esconde. No se analiza el doble discurso detrás de políticas de producción que se intentaban consolidar. Rojas (2016) nos recuerda sobre esta época de nuestra historia musical, donde a través del espejo idealizado de la “gran cultura” occidental, se instaura la música clásica, la que encubre formas de colonización. Él nos explica, a través de varios ejemplos, como la consolidación de la Sinfónica Nacional, la figura dominante del Director de Orquesta, la construcción del Teatro Nacional, y la interpretación de repertorios repetitivos, entre otros, impulsaron un proyecto de hegemonía cultural. Esto escondiéndose tras la retórica de equiparar lo económico con lo espiritual, pero finalmente excluye músicas que no fueran clásicas y con esto cerró opción a nuevas ideas (Rojas, 2016).

### **Globalización y Música**

“A” <https://youtu.be/vQyPd48kMmA>

***Desde la pequeña burbuja, las hormigas celebran su victoria. Paralelamente la expansión del complejo científico-tecnológico es una realidad aplastante.***

La globalización parece ser un término medianamente nuevo. Sin embargo, también puede ser entendida como la prolongación del nuevo colonialismo. Este proceso, que nos involucra a todos, se asocia a la expansión de mercados, políticas y estrategias hacia nuevos territorios que, hoy apoyadas con la tecnología, aceleran los ritmos de vida para imponer un supuesto progreso (Fornet-Betancourt, 2006). Hubo a su vez un incremento en la visión capitalista y de intercambios de todo tipo (dinero, imágenes, realidades mediáticas, entre otras) lo que generó una creación nueva de la realidad para las personas. Las políticas neoliberales lograron cambiar nuestra percepción sobre la manera como se producía, se consumía, sobre la salud, la educación y determinó una nueva realidad mundializada. Esta también alcanzó al arte en general y a la música.

Este proceso de mundialización, una vez más toma a la música como herramienta homogeneizadora. Europa y Estados Unidos generan modelos musicales que, a través de las tecnologías, el internet, los medios de comunicación se convierten en encargados de representar a una mayoría. Es por medio de la música comercial y toda la industria detrás de ella que se generan estos mercados y se imponen músicas de estos dos centros para el resto del mundo. Las canciones, grabaciones, los ídolos son consecuencia de decisiones tanto por los que producen como por los que consumen. Al final, estos determinan el gusto y el estilo de lo que se debe perseguir (Frith, 1987). Por otro lado, la academia y su conservación de la tradición clásica intentan preservar lo estético para que no se contamine de lo comercial. Continúan en la búsqueda del adiestramiento musical y persiguen la herencia de músicas eurocéntricas.

Así se llega a la pregunta sobre qué debería entonces de plantearse desde los centros de enseñanza superior musicales: ¿conservar y enseñar la tradición clásica, que hasta cierto punto nos enajena de nuestra realidad? ¿Permitir la entrada de las tendencias de la industria musical y su avasallamiento de estilos determinados por las modas y el mercado?, o ¿lograr una conciliación entre ambas posturas para acercar a los estudiantes a la realidad que se vive?

Como nos relata el exministro Leonardo Garnier, la globalización nos convierte en personas más complejas, por estar ahora frente a procesos de construcción de identidades lejanas a nuestro tiempo y espacio, pero a la cual tampoco nos podemos escapar. Caer en el globalismo de venerar lo de afuera, o en la globalifobia de cerrarse a lo que conocemos, sin aceptar lo que afuera se produce, serían ambos errores que no se deben asumir. Él plantea el ejemplo de un joven de una zona rural de nuestro país que se siente identificado al bailar hip-hop, así como tampoco se siente desubicado si canta Luna Liberiana o baila un swing criollo. Las personas hoy son la síntesis de múltiples determinaciones y esa diversidad y pluralidad es la que define nuestra identidad (Garnier, 2005).

Por lo tanto, desde esta idea lo que parece más lógico que se debería proponer es que la academia responda a los cambios que se presentan en la realidad e incorpore músicas, prácticas musicales (de composición, interpretación, producción, teorización, socialización) acordes a los tiempos globalizados que se viven para contextualizar sus conocimientos con la sociedad actual. Equilibrar lo que se conoce y lo que se descubre día con día, va a resultar en el acercamiento que necesita el estudiante para descubrir su propia forma de expresarse y saber responder mejor al entorno donde se desarrolla.

### **Las nuevas tecnologías**

“D” <https://youtu.be/zKXflhbPXAww>

***Se llega al uso máximo de la tecnología. Aunque exista el riesgo de una automatización total donde podamos llegar a considerarnos discapacitados, su uso equilibrado puede beneficiarnos.***

Al posicionarse en el discurso crítico sobre la tecnología y la globalización, Fernet Betancourt menciona ciertos términos importantes. Violencia epistemológica (expansión de un único paradigma epistemológico), asimetrías de parte del modelo de desarrollo dominante, descalificación de saberes contextuales, violencia ecológica, psicológica, entre algunos otros (Fernet-Betancourt, 2006). Como se mencionó anteriormente, la globalización es hoy un proceso de colonización y es fortalecida por las tecnologías en todos los campos del conocimiento. Es evidente como ciertos países se ven favorecidos por el alcance tecnológico que tienen para seguir propiciando una dominación económica o cultural, sobre otros que no cuentan con esos recursos. En la educación musical, como se mencionó anteriormente, se deben conocer cuáles son las tecnologías útiles para el buen desarrollo de sus profesionales y saber aprovechar las herramientas que estas ofrecen. La academia es responsable en discernir lo que su población necesita para lograr el equilibrio que se desea.

La tecnología siempre ha estado presente en la enseñanza de la música dentro de la academia. Desde la escritura misma (manual y digitalmente como técnica de fijar el sonido), hasta el fonógrafo, el disco y los samplers, son algunos ejemplos de lo que se experimentan dentro de este espacio educativo. Lo que sucede es que la tecnología avanza rápidamente y con ella todas las formas de construirla, socializarla, mercadear. El joven que entra a la academia tiene su propio bagaje musical que es diferente al de su profesor. Aunque puede ser que el docente construya su visión sobre una estética distinta, ambos necesitan converger en el uso de la tecnología para lograr un sonido, una mezcla, un balance, una grabación, una edición, en fin un amplio número de procesos vitales para lograr comunicar y transmitir la música en la actualidad a un público

determinado (Delalande, 2004). Este sería un punto de encuentro en donde no importe que música sea la que se construya, en cualquier caso, profesor y estudiante casi obligatoriamente necesitan saberla incorporar para estar acorde al tiempo en el que estamos.

Las redes sociales y distintas plataformas, si bien de cierta manera han debilitado la industria musical (por ejemplo, en la desaparición del disco compacto como medio de comerciar) también la han democratizado para que cualquiera pueda exponer y difundir su música a través de ellas. Qué mejor momento para darnos cuenta de que nuestra actual pandemia en donde la educación y la producción musical tuvieron obligatoriamente que virtualizarse y todos teníamos acceso a su uso. Los estudiantes aprendieron por sus propios medios cómo utilizar una amplia gama de herramientas para grabar, componer y compartir su música. La academia no estaba preparada y menos tenían a sus estudiantes al tanto de las tecnologías del momento, y ambos tuvieron que descubrir violentamente como sobrevivir y adaptarse.

Ya que el mundo está globalizado y se han podido observar los cambios en la industria de la música, la academia está en la obligación de conjugar de manera inteligente estos factores para preparar mejor al estudiante. El equilibrio consistiría entonces en abrirse a las tecnologías para a partir de ahí ofrecerle al estudiante opciones de cómo adaptarse al mundo de la música actual. Propiciar el pensamiento crítico y la preparación intelectual, donde se le vincule música y sociedad (que tan olvidado está en los currículos) y ayudarle a direccionar sus propias motivaciones. La investigación musical, como segundo ejemplo, podría ser otra forma para dirigir dentro de la academia la exploración de nuevos rumbos musicales, al vincular el medio profesional y utilizar la tecnología para potenciar las originalidades y subjetividades (Delalande, 2004). Es entonces necesario darse cuenta de que las escuelas de música, conservatorios o academias deben reconocer que el uso de las tecnologías y su aplicación dentro de la realidad globalizada para así lograr vincular al estudiante mejor a su realidad.

## **Pandemia y Educación Musical Futura**

“O” <https://youtu.be/pr2rginYazI>

***Después de la crisis es tiempo de reflexionar y proponer cambios.***

La Pandemia tomó al planeta desapercibido y sin preparación para reaccionar. La educación musical anterior a la pandemia intentaba incorporar cierta tecnología pero a un paso muy lento. Cada centro educativo y sus profesores intentaron implementar en el 2020, cuanta herramienta tecnológica existiera para improvisar la solución y apenas mantener a flote el barco educativo. Zoom, Moodle, Classroom, Edmodo, Teams, Meet, Youtube, Google resultaron ser los salvavidas para educarse, reunirse, continuar aprendiendo y se transformaron en herramientas vitales del proceso. La virtualidad y las pantallas negras (cámaras apagadas por poca motivación para aprender) pusieron en evidencia a la educación tradicional (unidireccional, autoritaria, pasiva) completamente obsoleta en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aquellos conocimientos y contenidos no contextualizados y transmitidos de esa manera quedaron al descubierto de ser inútiles para lo que se necesitaba.

Ante este panorama caótico parece que lo que sí permanecía vivo era reinventarse, no hacia la vieja normalidad sino hacia una nueva. Finalmente, este gran paréntesis nos dio el tiempo, y la lección, de pensar en lo que funciona, en lo necesario y en reconstruir nuestro pensamiento hacia el mundo y la vida. Queda claro que hoy se necesita de ciudadanos participativos, colaborativos, conscientes y dispuestos a construir sus propios conocimientos. Es precisamente lo que las pedagogías críticas apuntan. Estudiantes (futuros ciudadanos) que construyen a partir de sus propios procesos un pensamiento crítico, aprender a pensar por sí mismo para lograr traducirlo a un bien común y así poder analizar la realidad para mejorarla de alguna manera.

El currículo tiene que ser modificado. Menospreciar músicas por no ser consideradas cultas con un sentido de inferioridad estética, es invisibilizar nuestras propias experiencias y las reflexiones críticas que se puedan aportar a la comunidad intelectual a partir de ellas. Esto es atentar contra la creatividad y la innovación que son al final los factores que determinan el rumbo de la búsqueda de nuestra propia visión de la realidad. El arte mismo es el resultado de transformaciones culturales por las condiciones sociales e históricas. Disociar ambos, el arte culto académico del popular sería retrógrado para la evolución de nuestro propio pensamiento (Castro, 2002). La idea del hombre universal debe ampliarse hacia la diversidad, para así integrar y reunir todos los conocimientos musicales necesarios para que no exista una separación y se fortalezca su poder transformador.

## **Conclusión**

**¿Qué camino debemos tomar?**

“S” <https://youtu.be/up7MeQAz5UA>

***Hemos naufragado por varias realidades. Conocemos algunas consecuencias de nuestros actos. Los futuros probables y deseables nos deberían conducir hacia mejores horizontes.***

La música ha acompañado al ser humano desde sus inicios. Desde ella, se han reflejado distintas etapas de nuestra historia, creencias, tradiciones y subjetividades (interpretaciones, lo secreto, la imaginación, la creatividad, lo que no entendemos, entre otros).

La educación musical instrumental de nivel superior, donde se transmite el saber musical, debe abrirse a las distintas diversidades. Lejos de continuar en un reproducionismo de un único modelo, tiene que regresar a entenderse como un fenómeno social complejo. Desde aquí se

necesitan incluir cambios curriculares que contemplen el contexto, el ser, su entorno, lo local y lo global, no únicamente su funcionamiento técnico.

Romper con los colonialismos vigentes mediante la valoración e inclusión de distintas músicas y la expresión de las originalidades del estudiante contribuirá a generar múltiples visiones de la realidad. La descolonización debe promoverse en la academia, esta entendida como la valoración de distintas maneras de vida. Sin embargo, hay que tener cuidado de no recaer en menospreciar otros conocimientos. Hay que buscar el equilibrio epistemológico.

La mundialización cultural musical mediante el buen uso de las tecnologías, que hoy tenemos a disposición, son una herramienta para acceder a lo que se esté creando en otros países. Del mismo modo, para compartir las formas de ver y pensar el mundo. Esta es una vía de alimentar las culturas a nivel planetario y aumentar la comprensión entre las mismas.

Conciliar tanto la música clásica como la popular dentro de la academia permitirá una integración más amplia de conocimientos. De esta manera se contextualiza al estudiante en una verdadera universalidad que engloba a la música desde sus diferentes desarrollos por igual, permitiéndole poder crearse a sí mismo.

La pandemia actual nos ha permitido tomar una pausa y reflexionar. El futuro es incierto, pero queda claro lo que no funciona: 1) Repetir viejas estructuras educativas. 2) La especialización homogeneizante contra la creatividad innovadora. 3) Estancarnos en lo que sabemos y dejar de aprender. 4) No integrar conocimientos. 5) No apropiarnos del conocimiento para la transformación de nosotros mismos. 6) No considerar el pasado para valorar el futuro. 7) No enseñar a pensar. 8) Olvidar la sinergia entre lo racional y lo emocional.

La decisión es siempre ahora. El mundo parece gigante y las posibilidades infinitas, pero ¿cuál presente conduce al futuro que deseamos? ¿Es inevitable la inercia del rumbo de la historia?

Mientras nuestra hormiga naufraga, su pasado se vuelve presente y la decisión es ahora solo una batalla entre sentimiento y razón.

#### Referencias

- Castro-Gómez, S., y Grosfoguel, R. (2007). El giro decolonial. *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Recuperado de:  
<http://www.unsa.edu.ar/histocat/homoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>
- Castro, S. (2002). Reivindicación estética del arte popular. *Reivindicación Estética Del Arte Popular*, 27(2), 431–451. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RESF.2002.v27.n2.10685](https://doi.org/10.5209/rev_RESF.2002.v27.n2.10685)
- Delalande, F. (2004). Musical education in the new technologies age. *Comunicar*, 12(23), 17–23.  
<https://doi.org/10.3916/c23-2004-04>
- Fornet-Betancourt, R. “La Interculturalidad a prueba” Mainz, 2006. Universidad de Michigan. Digitalizado 2010. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/la%20interculturalidad%20a%20prueba.pdf>

Frith, S. (1987). *Selected Essays CRITICAL MUSICOLOGY SERIES Towards an aesthetic of popular music*.

<https://fswg.files.wordpress.com/2015/02/towards-an-aesthetic-of-popular-music.pdf>

Garnier, L. (2005). Educación e Interculturalidad. Costa Rica y la unidad de lo diverso. Ministerio de Educación

Pública. [https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc\\_mep\\_go\\_cr/archivos/educacion-](https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/educacion-)

[interculturalidad\\_0.pdf](https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/educacion-interculturalidad_0.pdf)

Grosfoguel, R. (2016). Caos sistémico, crisis civilizatoria y proyectos descoloniales: pensar más allá del

proceso civilizatorio de la modernidad/colonialidad. *Tabula Rasa*, 25, 153–174.

<https://doi.org/10.25058/20112742.79>

Iglesias, A. (2020). Descolonizando la música: la creación de la primera Licenciatura en Música Autóctona,

Clásica y Popular de América. *Tsantsa. Revista de Investigación Artística*, 10. <https://doi.org/ISSN:1390->

8448

Mosquera, C. (2016). Pensando la mercantilización de la educación desde una posición human-ista. *Revista*

*de La Facultad de Educación de Albacete*, 31, 91–102. Recuperado de:

[https://www.researchgate.net/publication/316989367\\_Pensando\\_la\\_mercantilizacion\\_de\\_la\\_educacio](https://www.researchgate.net/publication/316989367_Pensando_la_mercantilizacion_de_la_educacion_desde_una_posicion_human-ista)

[n\\_desde\\_una\\_posicion\\_human-ista](https://www.researchgate.net/publication/316989367_Pensando_la_mercantilizacion_de_la_educacion_desde_una_posicion_human-ista)

Nassif, R., Rama G., Tedesco, J. (1984). El sistema educativo en América Latina. *UNESCO - CEPAL - PNUD K A P*

*E L U S Z Moreno372-Buenos Aires, Serie Educación y Sociedad*, 8.

Rojas, J. (2016). ¿Para qué carretas sin marimbas? *Hacia una historia crítica de la práctica de la música*

*“clásica” en Costa Rica (1971-2011)*. [Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe](https://doi.org/10.15517/c.a.v13i1.23858)

[13\(1\):155DOI:10.15517/c.a.v13i1.23858](https://doi.org/10.15517/c.a.v13i1.23858)

Root, D. (1981). Cannibal Culture. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Issue 9).

Rosabal-Coto, G. (2020). *El día después de la educación musical*. Guillermo Rosabal-Coto, Editor Invitado.

May. Recuperado de:

[https://www.researchgate.net/publication/341580174\\_El\\_dia\\_despues\\_de\\_la\\_educacion\\_musical](https://www.researchgate.net/publication/341580174_El_dia_despues_de_la_educacion_musical)

Rozzi, R. (2007). Ecología superficial y profunda: Filosofía ecológica. *REVISTA AMBIENTE Y DESARROLLO de*

*CIPMA*, 23(1), 102–105. [https://aliciabugallo.com/uploads/2007\\_Arne\\_Naess,\\_una\\_filosofia\\_ambiental\\_practica,\\_entre\\_la\\_ciencia\\_y\\_la\\_sabiduria.pdf](https://aliciabugallo.com/uploads/2007_Arne_Naess,_una_filosofia_ambiental_practica,_entre_la_ciencia_y_la_sabiduria.pdf)

Shifre, F., y Gonnet, D. (2015). Problematizando la herencia colonial en la educación musical. - *Revista de*

*Estudios En Música, Cognición y Cultura.*, Vol. 3. N<sup>o</sup>, 51–67.

<https://doi.org/doi.org/10.21932/epistemus.3.2971.2>

Shifres, F., y Rosabal-Coto, G. (2017). Hacia una educación musical decolonial en y desde Latinoamérica.

*Revista Internacional De Educación Musical*, 5, 85–91. <https://doi.org/10.12967/riem-2017-5-p085-091>

Torres, J. (2017). *Políticas educativas y Construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas* (©

EDICIONE). Ediciones Morata S.l (2017). <https://edmorata.es/libros/politicas-educativas-y-construccion-de-personalidades-neoliberales-y-neocolonialistas/>

Villroel, C. (2011). Mercantilización del Rock: Análisis de la industria cultural musical desde la teoría crítica.

*Revista Pequén*, 1, 60–71. Recuperado de: <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/RP/article/view/1819>

## DECLARACIÓN JURADA

Yo, Alberto Moreno Guier, cédula de identidad 1-11070931, estudiante de la Universidad Nacional, declaro bajo fe de juramento y consciente de la responsabilidades penales de este acto, que soy autor intelectual del Trabajo Final de Graduación Titulado **"Observaciones sobre la Educación Musical Instrumental Universitaria y su proceso de Decolonización: Enfoque Teórico-Práctico "** , para optar por el grado de Maestría en Educación con énfasis en Pedagogía Universitaria.

A handwritten signature in blue ink that reads "Alberto Moreno". The signature is written in a cursive style and is positioned above a solid horizontal line.

Firma

Heredia, a los 6 días del mes de septiembre del año 2021.

## Refrendo

Los abajo firmantes avalamos el Trabajo de Graduación del estudiante Alberto Moreno Guier, cédula 111070931, que lleva como título **Observaciones sobre la Educación Musical Instrumental Universitaria y su Proceso de Descolonización: Un enfoque Teórico-Práctico**, dado que cumple con las disposiciones vigentes y la calidad académica requerida por el posgrado.



---

M. Ed. Irán Barrantes León  
Tutor  
Maestría en Educación con énfasis en Pedagogía Universitaria



---

M. Ed Rita Arguedas Viquez  
Coordinadora  
Maestría en Educación