



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

¿Podemos hablar de interculturalidad en la academia musical colombiana? Experiencias de encuentro entre músicxs académicxs y músicxs populares

Violeta Solano Vargas

Posgrado en Música en el área de Etnomusicología
Universidad Nacional Autónoma de México

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Interculturalidad y diversidad en la educación.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

En Colombia y Latinoamérica, la alianza entre academia, Estado y empresa privada ha implicado la reproducción de relaciones de poder enmarcadas en la colonialidad. Esta dinámica ha caracterizado a la academia musical colombiana, cuyo modelo dominante de educación fue instaurado oficialmente a finales del siglo XIX, siguiendo el modelo del conservatorio centroeuropeo, en detrimento de la inclusión en la academia de las prácticas musicales populares. No obstante, en la última década han surgido propuestas académicas que incluyen estas prácticas. Esta evolución de la academia musical es en parte resultado de los cambios que desde finales del siglo XX ha sufrido la escena musical debido al impulso que ha tenido el sector cultural en el marco de las políticas culturales de una Colombia multicultural, pluriétnica y plurilingüe, así como por la llegada del neoliberalismo.

Considerando el impacto que dicha inclusión ha tenido en la academia musical del país, en esta ponencia esbozo algunas reflexiones sobre las tensiones, conflictos y negociaciones alrededor de la inclusión, legitimización y autorización de las músicas y lxs músicxs populares. Me interesa analizar cómo los programas, implícita o explícitamente, buscan explorar y vivenciar las músicas y la educación musical desde una aparente interculturalidad –como una opción capaz de diferenciarnos del modelo dominante–. Del mismo modo busco comprender los efectos de estos programas y sus dinámicas en los contextos culturales, las prácticas musicales y las subjetividades de lxs músicxs populares y lxs estudiantes que participan en ellos.

Palabras clave: educación musical, interculturalidad, músicas populares, multiculturalismo.

Introducción

En Colombia la apuesta de algunos programas universitarios de formación musical de incluir prácticas musicales populares o también llamadas músicas tradicionales es un fenómeno que ha estado permeado por el surgimiento de nuevos discursos nacionalistas enmarcados en las lógicas del multiculturalismo neoliberal. Por lo tanto, en dicho contexto es necesario no perder de vista el impacto en la academia de las políticas culturales que surgieron con la Constitución política de 1991 y las de Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI) a mediados de la primera década del milenio, a las que recientemente se sumaron las de la Economía Naranja.

Desde el 2018 en Colombia se está implementando el ‘Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. Pacto por Colombia, pacto por la equidad’ del gobierno de Iván Duque. Uno de los lineamientos que allí se plantean es el “pacto por la protección y promoción de nuestra cultura y desarrollo de la economía naranja” (2018, pp. 144). En estas estrategias políticas “la música colombiana” y su rol dentro de la “marca país” tiene el propósito de impulsar el turismo cultural. Por ende, no es casual que uno de los propósitos actuales del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo es el de “fortalecer los saberes ancestrales, las prácticas del patrimonio cultural y la transmisión de conocimientos tradicionales”. Y, en cuanto a las políticas educativas lideradas por el Ministerio de Educación, estas parecen igualmente estar alineadas con esta política. Como uno de los objetivos estratégicos del ministerio se estipula el fomentar la relación Universidad-Empresa-Estado. Es en este contexto que se busca incluir a los sujetos y saberes subalternizados bajo la premisa de querer reconocerlos en pro de una “equidad” social que impulse “el desarrollo integral de los individuos y la sociedad”.

Desde muchos ángulos pareciera que estamos ante dinámicas de patrimonialización y cooptación de prácticas culturales populares desde el Estado, la industria cultural e incluso la academia que, en muchos casos, reproducen relaciones asimétricas y desigualdades sociales. Frente a este contexto algunos de mis cuestionamientos iniciales fueron: ¿en qué consiste y cómo se pretende alcanzar la “equidad social” y el “desarrollo integral de los individuos y la sociedad” en un país en el que a pesar de vanagloriar la diversidad cultural la mayoría de lxs músicxs viven en condiciones de total precariedad? ¿Qué tanto participan los sujetos y sus comunidades en la formulación e implementación de estas políticas? Para lxs músicxs populares que han logrado participar en espacios académicos, ¿qué cambia, qué les aporta la inclusión de sus prácticas musicales en los términos que esta se viene dando?

Gracias a mi experiencia a lo largo de la última década como docente en programas de formación musical en Bogotá, a mi participación en varios espacios de debate en torno a la investigación y la educación musical en Colombia, así como a mi cercanía con algunxs músicxs populares, empecé a cuestionarme de manera más profunda sobre el complejo giro hacia las músicas populares que ha dado la escena musical local y la academia musical colombiana. Una revisión de la oferta académica en música en el país me permitió constatar que alrededor de treinta programas, en diferentes niveles, incluyen prácticas musicales populares en sus planes de estudios.

Considerando que uno de los aspectos centrales de la investigación es analizar programas de enseñanza/aprendizaje musical que propicien espacios de encuentro, diálogo e intercambio entre músicas académicas y músicas populares, optar por analizar programas representativos para poder contrastar experiencias a partir de diferentes contextos y actores involucrados ha sido clave. Por tal razón decidí delimitar mi objeto de estudio a tres programas: el Programa Curricular en Artes Musicales de la Facultad de Artes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Este fue el primer programa universitario en apostarle a un nuevo modelo de formación musical que incluyese músicas populares. La Maestría en Músicas Colombianas de la Universidad El Bosque que es el único programa que se centra exclusivamente en “músicas colombianas”. Finalmente, la licenciatura en Pedagogía de Artes y Saberes Ancestrales de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural. Me pareció pertinente incorporar este último programa por diversas razones. Por una parte, la UAIIN, creada en el 2003 por el Consejo Regional Indígena del Cauca, es una de las dos universidades indígenas de Colombia. Por otra parte, aunque esta licenciatura no es un programa exclusivamente de formación musical, es un espacio de educación superior propuesto por indígenas nasa en el que las prácticas sonoras “propias” se vivencian como un componente esencial y transversal del tejido social. Las “músicas” no se contemplan como fenómenos sonoros aislados sino como expresiones ancladas al territorio, al caminar y vivenciar de sus actores, entretejidas con otras prácticas culturales como la danza, el tejido, la pintura, la espiritualidad, entre otros.

A continuación mencionaré algunos de los referentes más significativos que, desde la musicología histórica, la etnomusicología y la educación musical, han abordado directa o indirectamente las discusiones sobre el modelo de formación musical adoptado con la institucionalización de esta a finales del siglo XIX e inicios del XX en Colombia.

Una referencia esclarecedora sobre el debate a propósito de “la música colombiana” es el trabajo de Carolina Santamaría (2014) quien esboza esta problemática al contextualizar y analizar el consumo de músicas populares en Medellín en la primera mitad del siglo XX, en el marco de la consolidación del imaginario de la “música nacional”. Entre otros aspectos, su análisis devela el fuerte centralismo que marcó la estructuración de la educación musical en el país.

Otro antecedente es la tesis doctoral de Luis Gabriel Mesa (2013), quien subraya que los años 30 marcaron un primer momento en el debate acerca de la pertinencia del modelo de formación musical en Colombia. Mesa subraya que Antonio María Valencia, músico y compositor, hace una fuerte crítica del modelo existente en ese entonces, argumentando que este se fundamentaba exclusivamente en la teoría musical occidental y solo estudiaba el repertorio de la música centroeuropea académica, dándole prelación a la técnica y el virtuosismo instrumental.

Andrés Samper (2011) en su crítica a la educación musical en el país señala que los planes de estudio han carecido de una visión de la música holística e integral, demostrando que se han priorizado casi exclusivamente los repertorios centroeuropeos y, en ciertos casos, algunos norteamericanos (jazz sobre todo). Si bien esto ha

enriquecido considerablemente el acervo musical y artístico de lxs músicxs de la región, también ha limitado el horizonte auditivo, creativo y reflexivo de lxs músicxs. Al respecto, Juan Sebastián Ochoa (2011) cuyo trabajo de maestría se basó en un estudio de caso de tres universidades bogotanas, principalmente a partir del análisis de los discursos institucionales y los de algunos profesores, propone un análisis de la geopolítica del saber inscrita en los procesos recientes de la institucionalización de la educación musical universitaria. Ochoa evidencia la complejidad de los procesos de actualización de los modelos pedagógicos musicales, debido, entre otros factores, a la sobrevaloración del modelo centroeuropeo y del legado colonial de la educación y el campo musical. Su trabajo

Refiriéndose a la jerarquización del saber en la educación musical colombiana, Carolina Santamaría (2015) enfatiza que los programas universitarios de formación musical del siglo XXI deben pensarse, no como lugares en los que se reproduce mecánicamente el modelo hegemónico, sino como espacios de reflexión crítica sobre los contextos en los que se crean y transforman las prácticas musicales. Otros aportes importantes son los de Eliécer Arenas (2015), quien aboga por una educación musical planteada desde las realidades locales actuales. Arenas argumenta que se debe priorizar una formación musical centrada en el individuo y su contexto social e histórico, consciente de los constantes intercambios culturales a nivel regional y global.

En cuanto a la problematización que planteo en la investigación, considerando los cambios que ha tenido el sector cultural colombiano en las últimas décadas y su impacto en la academia musical del país, considero importante cuestionar las tensiones, conflictos y negociaciones alrededor de la inclusión, legitimación y autorización de las músicas y lxs músicxs populares en espacios académicos.

Me interesa analizar la incidencia de las propuestas de formación musical que plantean la educación musical desde una aparente interculturalidad –como una opción capaz de diferenciarnos del modelo dominante y, sobre todo, capaz de enriquecer y potenciar las capacidades reflexivas, críticas, creativas y expresivas de lxs músicxs locales–, en los paradigmas, los marcos discursivos y las prácticas de los campos de la formación y la práctica musical. Asimismo, me interesa estudiar los riesgos implícitos en estos abordajes, particularmente el riesgo de que la dimensión política de la interculturalidad se disuelva en medio de las dinámicas del campo profesional y el mercado musical.

El objetivo central de la investigación es analizar de manera crítica, desde una perspectiva etnomusicológica, la inclusión de músicas populares en programas de formación musical universitaria en Colombia, en aras de comprender cómo opera el poder en los discursos que los articulan, las prácticas que se desarrollan a partir de estos y sus efectos en las subjetividades y prácticas musicales de lxs músicxs populares y estudiantes que participan en ellos. Con este fin, la investigación se enfoca en tres dimensiones concretas. Por una parte, se aborda el discurso pedagógico de los programas, con el fin de analizar si persisten, y en qué medida, el euro-USA-centrismo y la colonialidad que han marcado a la academia musical colombiana. Esto ha implicado hacer análisis de discurso para contextualizar los programas en cuestión dentro de los procesos históricos, los discursos y

la racionalidades que han llevado a la academia colombiana a incluir a ciertos saberes musicales populares, inclusión que es justificada desde una voluntad de reconocer y legitimar esas prácticas. Además, pero en menor medida debido a las circunstancias de emergencia sanitaria, se ha hecho un acercamiento a algunas de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en estos programas, haciendo hincapié en las relaciones de poder inscritas en el “diálogo de saberes” propiciado por ellas. Por último, se abordan las experiencias de lxs músicxs populares y los estudiantes participantes. Las dos últimas dimensiones han implicado un trabajo de campo enfocado en realizar entrevistas a profundidad con los actores implicados.

Las preguntas centrales de investigación son las siguientes: ¿cuáles son las implicaciones y efectos de los discursos y las prácticas que articulan los programas objeto de estudio en las subjetividades y prácticas culturales de lxs músicxs populares y estudiantes que participan en ellos? ¿En qué medida los programas en cuestión contribuyen a la reproducción o por el contrario a la deconstrucción de la colonialidad? ¿Cómo estas propuestas académicas promueven la interculturalidad en los procesos de enseñanza/aprendizaje musical?

En cuanto a la hipótesis planteo que la incorporación de las músicas populares en la industria musical, en los discursos estatales de la identidad nacional –que en muchos casos está anclada en lógicas patrimonialistas– y en la academia, ha implicado en algunos casos el desarraigo de estas músicas de sus actores y contextos culturales. Es común que los discursos sobre estas músicas incluyan representaciones exotizadas de un origen y pasado esencializado, desprovisto de disputas y conflictos. En relación a esto lxs músicxs académicxs, lxs músicxs populares y lxs músicxs que se forman en los programas universitarios se han ido adaptando a estas dinámicas, buscando aprovechar las nuevas oportunidades económicas y de reconocimiento que les proveen.

La intención del sector académico de cuestionar y deconstruir el modelo hegemónico de formación musical y apostarle a una lógica de diálogo cultural no parece concretarse tan fácilmente en la práctica. En algunos casos pareciera que la academia termina cooptando, apoyada en el multiculturalismo, a lxs músicxs populares, ubicándolxs en una relación subalterna respecto de lxs músicxs académicxs. Los saberes musicales populares con frecuencia siguen siendo considerados como recursos musicales, pero no como expresiones culturales que median dimensiones socioculturales ubicadas más allá de lo sonoro. De esta manera, se deja pasar la oportunidad de contribuir a un real diálogo cultural y a la descolonización de la academia musical, las identidades y las prácticas musicales y culturales.

Desarrollo

En el marco teórico que he venido construyendo algunos planteamientos hechos por intelectuales decoloniales como Aníbal Quijano, el concepto de purificación epistemológica (Briggs y Bauman; Ochoa Gautier), el dialogismo (Bajtín), la hibridez (Bhabha) y la interculturalidad (Walsh; Dietz; Restrepo), me ayudan a encuadrar los discursos de los programas analizados, las prácticas pedagógicas y las perspectivas,

conflictos y contradicciones que emergen de las narraciones de lxs músicxs, docentes y estudiantes con los que he conversado.

De estos marcos teóricos solo voy a referirme brevemente a tres: la purificación epistemológica, el eurocentrismo y la interculturalidad.

La purificación epistemológica se refiere a los procesos mediante los cuales las disciplinas generan objetos y lenguajes autorizados, produciendo desigualdad. Desde allí se constituye la legitimidad de ciertos conocimientos y la captura de la otredad, ubicando allí a quienes no se les permite realmente participar. Los procesos de purificación hoy siguen dándose y teniendo un fuerte impacto en la construcción de representaciones naturalizadas sobre la “otredad”, la “tradicción”, la “oralidad”, lo “letrado”, entre otros. Igualmente, la construcción de lo popular como lo diferente se da a partir de procesos de purificación en el discurso. Así, el discurso de la purificación produce conceptos y significados que desvirtúan dimensiones importantes de los sujetos y las prácticas, como los afectos, las corporalidades y sexualidades, dimensiones que son construidas como exceso mediante una melodramatización esquematizada y estereotipada.

Por otra parte, me parece crucial el planteamiento de Quijano (2000) sobre la raza-racismo y el capitalismo como ejes articuladores de la modernidad/colonialidad. Para este autor, el eurocentrismo constituye la lógica cultural fundamental de la modernidad/colonialidad, pues estructura las relaciones de poder al interior de las identidades, las epistemes, los imaginarios colectivos y las construcciones de la memoria. Estos planteamientos, que han sido desarrollados por otros autores, me permiten ubicar el proceso histórico mediante el cual los contextos y las prácticas musicales y culturales no euroUSAcenradas fueron subalternizadas y desvalorizadas por las élites locales, incidiendo en su relegación en el ámbito académico.

En cuanto a la interculturalidad, García Canclini (2004) plantea que hay dos modos de producción de lo social: por un lado la multiculturalidad que supone la aceptación de lo heterogéneo. Por el otro la interculturalidad que implica que los diferentes son lo que son en relaciones de negociación y conflicto. Para Walsh (2008) en cambio la interculturalidad va más allá, es un proyecto político, ético y epistémico de sociedad que más que hacer referencia a las relaciones entre culturas (subalternas y hegemónicas), plantea una discusión sobre la existencia y el reconocimiento de las múltiples epistemes y sujetos de saber que históricamente han sido invisibilizados por la geopolítica del conocimiento. Por su parte Restrepo (2014) afirma que la interculturalidad debe desmarcarse de la “otrerización de la diferencia” y del culturalismo además de ser examinada desde un enfoque metodológico como históricamente situada y contextualmente producida. Finalmente, Dietz (2017) afirma que en Latinoamérica la interculturalidad se reconoce como conflictiva y dialógica y señala que desde el inicio del nuevo milenio esta se discute, percibe y problematiza particularmente en términos de diversidad cultural. Frente a esto hace énfasis en la importancia de concebir la diversidad como un enfoque multidimensional en el estudio de las identidades, y afirma que el objeto del enfoque de la diversidad son las intersecciones entre los discursos y las prácticas diversas y contradictorias.

Metodológicamente busco explorar continuamente vías para articular y poner a dialogar lo que emerge del análisis de los discursos institucionales, de las conversaciones con los actores implicados, de las observaciones de las prácticas pedagógicas, el marco de la política cultural colombiana y el enfoque teórico propuesto.

Hasta el momento las conversaciones con personas que participan o han participado en los programas en cuestión me han permitido ver algunas contradicciones e inconsistencias en los discursos sobre las prácticas musicales populares y sus contextos. Frente a las contradicciones, la utilización de discursos que apelan a una lógica patrimonialista, así como la tendencia a purificar pero también esencializar las prácticas y expresiones musicales populares, actualmente me pregunto de qué manera lo anterior informa sobre el entorno, las representaciones y subjetividades de quienes pueden acceder a los programas universitarios objeto de estudio y de quiénes no pueden hacerlo.

Asimismo, con frecuencia aparecen posiciones dicotómicas como lo letrado y lo oral, lo urbano y lo rural, lo académico y lo empírico, lo colombiano y lo occidental, lo tradicional y lo moderno obviando la hibridez, las intersecciones que nos constituyen a todos y lo problemáticas que son estas dicotomías. La utilización de términos como “multiculturalidad”, “diálogo”, “identidad”, “apropiación”, “diversidad cultural”, entre otros, deja percibir un discurso purificador que promueve una supuesta “colombianidad” musical y en el que se esencializan las prácticas musicales y los músicos populares. Asimismo, en muchas ocasiones las prácticas musicales populares terminan siendo abordadas como recursos sonoros para la creación musical y siguen siendo percibidas como “otredad”. En definitiva, aunque en las narraciones se le da importancia a los contextos y a la participación de los músicos populares en los espacios académicos, en la práctica eso no parece concretarse tan fácilmente.

A partir de las conversaciones con estudiantes, docentes y músicos populares se evidencia que no todos los actores parecen beneficiarse del mismo modo de lo que sucede en estos espacios académicos. Aunque se hayan adoptado discursos sobre la diversidad, la inclusión y el diálogo, estos son ambiguos y, en algunos casos, confusos. Se sigue priorizando acríticamente la inclusión de ciertos repertorios e instrumentos, en gran medida desde lógicas dominantes, pero muy poco la participación activa de músicos populares que sean considerados como pares con los mismo derechos y capacidades que los académicos formalmente vinculados a la academia.

Conclusiones

Por un lado se ha constatado que entre los lineamientos institucionales, aunque no es explícito, algunos de los proyectos académicos abordados fueron, en cierta manera, pensados como proyectos políticos que buscan, gracias a una intervención desde la academia, transformar y actualizar los espacios de enseñanza/aprendizaje de las músicas. En cambio, otros que explícitamente se posicionan como proyectos políticos y culturales, no argumentan claramente esta posición. Asimismo algunas propuestas que se presentan como espacios incluyentes y de diálogo que promueven una pedagogía abierta que no impone repertorios ni individualiza

los procesos de aprendizaje, en la práctica eso no se evidencia claramente. Por el contrario, hay programas que reconocen la importancia del trabajo y las dinámicas colectivas en el abordaje de los lenguajes musicales logrando poner en práctica métodos híbridos de enseñanza/aprendizaje en los que sin embargo predominan las lógicas y dinámicas del modelo hegemónico. Finalmente, algunos programas, aunque pocos, propician el diálogo cultural generando espacios de encuentro entre músicxs de diversas regiones y formaciones, tanto en el espacio académico como fuera de las aulas, incluso en las regiones.

En relación a las conversaciones con las personas involucradas en los programas, provisionalmente pareciera que la capacidad crítica y el diálogo entre los actores de ambos grupos de músicxs son limitados pues el encuentro con otrxs músicxs y prácticas musicales, con sus lógicas, contextos, no parece erosionar tan fácilmente el modelo hegemónico con el fin de generar nuevas lógicas, dinámicas y relaciones entre conocimientos, realidades y músicxs. Para la mayoría de las personas con las que he conversado parece difícil adoptar una posición crítica frente a la incorporación de estas músicas en la academia y pensar en estrategias que favorezcan deconstruir los discursos anclados en la modernidad/colonialidad que apuntalan las posiciones dicotómicas y relaciones asimétricas entre músicxs. Aún así, aunque los esfuerzos por parte de la academia siguen siendo tímidos, en diferentes niveles y desde distintas perspectivas, se están intentando impulsar nuevas propuestas de formación musical más adaptadas al contexto local. Si bien esta transformación es bastante lenta, para algunas personas se están ampliando las formas de acercarse, reflexionar, crear, enseñar y aprender las músicas, desde la conciencia de que no hay una música universal ni una sola manera de vivenciar las prácticas musicales.

Por otra parte, lo encontrado hasta el momento sugiere que no todos los actores involucrados en los programas académicos están teniendo posibilidades de insertarse en los circuitos de la industria musical, de acceder a mejores condiciones de vida a través de trabajos estables gracias a su participación en los programas en cuestión. Además, en muchos casos lxs músicxs populares que buscan entrar al mercado, siguen alimentando ese supuesto pasado estático al que son asociadxs sin exigir o proponer acciones concretas que ayuden a que haya relaciones dialógicas e interculturales que equilibren las relaciones de poder.

No se trata de esencializar y menos victimizar a estos actores. Ellxs tienen responsabilidad sobre las interpretaciones que hacen de sus circunstancias, las acciones que toman frente a estas y las maneras en que construyen sus subjetividades. Sin embargo, se debe tener en cuenta que lxs músicxs populares suelen estar en el polo subalterno de las relaciones de poder, por lo que no suelen tener oportunidades de expresar y ser escuchadxs en relación a cómo lxs afectan los discursos, las políticas y las acciones de las instituciones y actores que inciden sobre sus prácticas.

Para finalizar, en el análisis de las entrevistas han surgido nuevos cuestionamientos. Quisiera aquí formular algunas preguntas generales. ¿Qué aspectos, situaciones y discursos se están cuestionando y cuáles se naturalizan o dan por sentados? La idea del músicx artista, muy presente entre las personas entrevistadas, es una idea normalizada para gran parte de lxs estudiantes y docentes; sin embargo, para muchxs músicxs populares

el hacer y vivir las músicas se remite a otras dimensiones de sus experiencias de vida, a otros propósitos que pareciera no están siendo lo suficientemente abordados.

Por último, vale aclarar que es importante no entrar o reproducir binarismos que sigan oponiendo lo popular/tradicional a lo académico/occidental, sino de identificar las tensiones y conflictos pero también los aportes y la complementariedad que puede o no darse entre músicas de diversos contextos y formaciones en determinados contextos de diálogo e intercambio.

Referencias

- Arenas E. (2015). "Una perspectiva y ocho invitaciones al diálogo". En revista *Ricercare*, n° 4, Universidad EAFIT, Medellín, Colombia. Recuperado en <https://bit.ly/3n3TIVE>
- Departamento Nacional de Planeación del Gobierno de Colombia (2018). Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022. Pacto por Colombia, pacto por la equidad. Recuperado en <https://bit.ly/3r3aAb1>
- Dietz G. (2017). "Interculturalidad. Una aproximación antropológica". En: *Revista Perfiles educativos*. Vol 39, No. 156. IISUE-UNAM. México
- García N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Editorial Gedisa. Barcelona, España.
- Hall, S. (2010). *Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. En Restrepo E., Walsh C., y Vich V. (Eds). Instituto de estudios sociales y culturales Pensar, Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Universidad Andina Simón Bolívar. Enviñón Editores. Recuperado en <https://bit.ly/3sNKv07>
- Mesa, LG. (2013). *Hacia una reconstrucción del concepto de 'músico profesional' en Colombia: antecedentes de la educación musical e institucionalización de la musicología*. Tesis doctoral. Facultad de Filosofía y letras, Departamento de Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada. Recuperado en <https://bit.ly/3b3Nrzs>
- Ochoa, J.S. (2011). *La práctica común como la menos común de las prácticas: una mirada crítica a los supuestos que configuran la educación musical universitaria en Colombia*. Tesis de maestría. Departamento de Estudios Culturales de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Recuperado en <http://bit.ly/2ZW1af>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. En *Journal of World-Systems Research*, VI (2). Recuperado en <https://bit.ly/3r3WohS>
- Samper, A. (2011). Educación musical a nivel superior e interculturalidad en el siglo XXI: nuevas epistemologías, nuevas aproximaciones didácticas. En *El artista*, n° 8. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado en <http://bit.ly/3b0caob>
- Santamaría, C. (2014). *Vitrolas, rocolas y radioteatros. Hábitos de escucha de la música popular en Medellín, 1930-1950*. Banco de la República de Colombia y Pontificia Universidad Javeriana.
- _____. (2015). Conocimiento y diálogo de saberes en el ejercicio profesional del músico colombiano: algunas ideas sobre lo que ganaríamos si decidiéramos bajarnos de la torre de marfil. En *A Contratiempo*, n° 25. Recuperado en <http://bit.ly/3q4HCG6>

- Restrepo E. (2014). "Interculturalidad en cuestión. Cerramientos y potencialidades". En: *Revista Ámbitos de encuentros*, Vol. 7, No. 1. Universidad Ana G. Méndez. Carolina, Puerto Rico, US.
- Walsh C. (2008). "Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado". En: *Revista Tabula Rasa*, No. 9, Bogotá, Colombia.