

Fotografía: "Creatura Factus". Fractal (2016). Jose Alfredo Jiménez. Diseño: Gimmasio Campestre

SI NO LEE...
no sabe música

La europeización musical del territorio de Abya Yala a través de la educación musical

Divian Carolina Castillo
Pedagoga musical, Universidad Pedagógica Nacional
Correspondencia para el autor: carocastillo440@gmail.com

Recibido: 1 de marzo de 2017

Aprobado: 22 de abril de 2017

RESUMEN

La presente investigación pretende visibilizar y problematizar, desde una perspectiva decolonial, el marcado énfasis de la música occidental en la educación musical de Colombia a lo largo de la historia, para darle un lugar relevante desde la interculturalidad a las manifestaciones musicales tradicionales, como otro camino posible para la formación musical de las nuevas generaciones.

Palabras clave: Educación musical, pensamiento decolonial, interculturalidad.

SUMMARY

Based on a decolonial perspective, this research aims to analyze and make visible the strong emphasis of Western music in the musical education of Colombia throughout history. This analysis is made in order to give a relevant place to the traditional musical manifestations from an intercultural perspective, as another possible path for the musical formation of the new generations.

Key words: Musical education, decolonial thought, interculturality.

INTRODUCCIÓN

De la misma manera en que la idea de una raza superior fue utilizada para codificar los rasgos fenotípicos de los conquistados, otorgándole legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista (Quijano, 2000), las diversas maneras en que los colombianos apreciamos y nos relacionamos con los diferentes géneros o ritmos musicales del país responde directamente a la manera en que operó la colonialidad respecto a la diferenciación racial. Dicha diferenciación produjo en América Latina nuevas identidades sociales, que se configuran bajo relaciones asociadas a las jerarquías de dominación colonial, naturalizando y homogenizando las formas musicales europeas (la música culta) “como las más evolucionadas, las más refinadas, las más seductoras y, en últimas las únicas posibles” (Hernández, 2007, p.245). Lo anterior, folclorizando, exotizando y excluyendo cualquier otra forma de expresión musical primitiva existente.

Pensar una educación musical intercultural, que visibilice y dé otro estatus a esas “otras” formas de expresión musical que hacen parte de lo que llamamos identidad nacional, permitiría el reconocimiento de las diversas culturas de nuestro país y movilizaría nuestra manera de ver esa diferencia cultural, en términos de superioridad o inferioridad, hacia el reconocimiento de la diversidad y



Flautas pertenecientes al Pueblo Guahibo (o Jivi), de los llanos del Orinoco entre Colombia y Venezuela. Fuente: <http://cronicasinmal.blogspot.com.co/2014/10/flautas-guahibo.html>

la diferencia cultural que busca transformar “las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir.” (Walsh, 2009 p.4)

LA MÚSICA EN ABYA YALA¹

El arte musical de los aborígenes en el territorio que hoy conocemos como Colombia estuvo ligado a todas y a cada una de las áreas en las que estos se desempeñaban. Cultivaban ritmos y melodías cargadas de magia y superstición con las que acompañaban sus actividades sociales, culturales, económicas y religiosas tales como los festejos de adoración, danzas de iniciación, rituales de guerra, cantos fúnebres, cantos para las cosechas, cantos para los nacimientos, cantos para las celebraciones, cantos para la cacería, cantos de fertilidad, cantos de caza y pesca, entre otros (Perdomo, 1980). De estas manifestaciones musicales que encontrarían los españoles al arribar al territorio de Abya Yala no es mucho lo que se pueda decir, ya que no se tienen registros de sus canciones y no hubo cronista alguno que se atreviera a tomar nota de estas expresiones musicales de manera seria y rigurosa.

Esos ritmos y cantos, que se han preservado a través del tiempo gracias a la tradición oral, nos hablan de múltiples lenguas, de múltiples culturas y, por supuesto, de múltiples instrumentos con los cuales se encontraron los colonizadores. Prieto (1994) nos da unas pistas al respecto:

1. Abya Yala es el verdadero nombre dado al continente americano por el pueblo Kuna de Panamá y Colombia antes de la llegada de Cristóbal Colón y los europeos. Este pueblo es originario de la serranía del Darién, al norte de Colombia. Hoy en día habitan la región al sur de Panamá y el norte de Colombia. Abya Yala significa “tierra en plena madurez” o “tierra de sangre vital.”

En América precolombina confluyen instrumentos conocidos universalmente. Los canutillos dispuestos de mayor a menor, de diversos tamaños según el color tonal requerido de la flauta de pan, zampoña, siringa o antara, suenan como la voz de Dios en todas las culturas de Suramérica [...] El sonido producido por la fricción de semillas secas, conchas, campanas, cascabeles, sonajeros, placas de metal, piedras pequeñas usadas por los aborígenes en sartales o atados, como collares, pulseras o polainas o como complementos de bastones de mando, ayudan a llevar el ritmo de danzas y cantos [...] Flautas y gaitas indígenas [...] quenás, pitos, caracolas, zampoñas, capadores o rondadores de danza terrenales y funerarias rondan por doquier. (pp.56-58)

Las prácticas musicales de los aborígenes siempre estuvieron relacionadas con lo divino y lo mágico. La música se usaba para curar enfermedades, para aliviar los dolores, para hacer que lloviera o, por el contrario, hacer que la lluvia se detuviera. En la guerra era usada como símbolo de poder y para confundir a la tribu enemiga con el estruendo de trompetas, bocinas y caracoles. Sus danzas y sus movimientos denotaban una riqueza contrapuntística, al igual que las marcaciones que hacían con los pies al realizar entre todos diferentes pausas, lo que indica una simetría tanto en lo vocal, como en lo instrumental y lo corporal.

METAMORFOSIS MUSICAL EN EL TERRITORIO DE ABYA YALA

Ahora bien, a miles de kilómetros de distancia, un número considerable de conquistadores codiciosos de riquezas partían de los puertos españoles rumbo a aquella tierra ahora conocida como América, con la intención de encontrar el Dorado y saciar su codicia por el oro que allí se encontraba. Perdomo (1980) narra que era diverso el perso-

nal que arribaba al nuevo mundo: “cristianos nuevos, mozárabes, peninsulares, italianos, flamencos, piratas galeotes, prófugos, soldados, clérigos, hetairas, pícaros y negros.” (p.17) Junto a ellos, y para alborozar las noches de las largas jornadas conquistadoras, traían diversidad de instrumentos musicales tales como: la guitarra andaluza, la vihuela, las castañuelas, la pandereta, los cascabeles y los pitos. De igual manera, se incorporaban a esta travesía músicos de rigor quienes viajaban con libros litúrgicos, manuales de vihuela, colecciones de polifonistas religiosos y populares quienes también, luego de sus largas jornadas, punteaban con sus sonoras guitarras y vihuelas al ritmo de las castañuelas las tonadas de amor, los cantos que narraban heroicas batallas y las danzas que estaban de moda en toda Europa.

Así mismo, el arribo de los africanos a este continente enriquecería esta nueva producción musical con sus complejos ritmos y sensuales danzas:

Instrumentos musicales, melodías, diapasones y elementos expresivos africanos llegan al Nuevo mundo [...] en los ideófonos, aquellos instrumentos en que la música brota del material en que están contruidos, el aporte africano prevalece. Las planchuelas de madera o de metal, [...] campanitas simples o dobles, triángulos, matracas, maracas, quitiplás, raspadores y xilófonos [...] la música de los membranófonos, que derivan su sonido al golpear los cueros y membranas tensadas sobre un tronco o tubo, cosechan los ruidos que captan las fuerzas ocultas de la legendaria África de donde proceden. Tambores cilíndricos, cónicos, en forma de barril o de reloj de arena, provistos de cuerda o finiculados, con uno o dos parches, afinados con fuego y percutidos generalmente con las manos, expresan la fuerza de la vida, sobre todo en los ritos religiosos y hechicerías de idéntica cuna. (Prieto 1994, pp.63-64)

Ese encuentro entre la música hispana, los ritmos africanos y los cantos de los nativos fue lo que “dio origen a nuestros aires populares, que ostentaban facies de amargura y de dolor, que son en las altiplanicies el grito de la raza vencida, a pesar de que la forma y la melodía se desaten en meandros variados y vivos.” (Perdomo, 1980, p.18)



Balafón africano. Fuente: http://instrumundo.blogspot.com.co/2012_07_15_archive.html

Esa gran diversidad, que se gestaba en el nuevo continente, muy probablemente dificultaba el trabajo colonizador que los españoles debían realizar. Y sin embargo, gracias a su vasta experiencia evangelizadora, conocían muy bien el papel tan importante que la música cumplía dentro de los procesos evangelizadores, llegando esta a convertirse en un componente importante dentro del complejo proceso de colonización cultural de toda América Latina.

La música, en efecto, fue de los principales resortes para atraer a los gentiles mansos o bárbaros a oír la predicación. Los religiosos que oyen sus confesiones nos lo dicen, que más que por las predicaciones se convierten por la música y los vemos venir de partes remotas por la oír y trabajan por la aprender. (Bayle, 1943, pp.47-48)

Es así como la evangelización fue uno de los instrumentos de mayor fuerza para la conquista, ya que ubicaba a los españoles en un punto incuestionable que los obligaba a transformar moralmente las tradiciones

de los nativos americanos, con el fin de arrebatárselos del salvajismo y la barbarie para acercarlos a la “verdad”. Con esta misma idea, Castro-Gómez (2005) menciona que los nativos del nuevo mundo fueron considerados por los españoles como seres sin alma, no humanos; razón por la cual debían someterlos y esclavizarlos. Para los españoles, la música de los nativos ayudaba a forjar esa condición de salvajismo, por lo cual era inminente, dentro de la tarea de evangelización, erradicar cualquier tipo de expresión musical que no fuera usada para adorar al único y verdadero Dios, instaurándose así la música religiosa europea por sobre las músicas nativas. Perdomo (1980) dice al respecto que:

Definitiva influencia desplegó la música de iglesia en la labor civilizadora y misionera, que los doctrineros llevaron a cabo para atraer neófitos a la fe católica. Enseñaron a los indios intérpretes algo de canto eclesiástico para dar más solemnidad al culto, y como éstos iban asimilándolo, al cabo de cierto tiempo ya sabían algunos extractos del kirial y jaculatorias cantadas. Donde quiera que iban a predicar el Evangelio, inculcaban a la par a los indios que el mejor medio para alabar a Dios era la oración cantada, el canto gregoriano, acordes con el aforismo medioeval de que bis orat qui cantat. El que canta ora doblemente. (pp.18 -19)

Al institucionalizarse la música que los españoles comienzan a impartir en el nuevo continente como la más importante y la única apropiada para adorar al único y verdadero Dios se naturaliza la idea de que las tradiciones musicales indígenas son inmorales, por estar relacionadas a sus prácticas cotidianas y por ser completamente diferentes de lo que los invasores consideraban como verdadera música de adoración. De esta manera, se establece una escala valorativa que coloca a la música europea de la época

en el lugar más alto, al ser esta considerada la apropiada y la más cercana a Dios. Y en consecuencia, en el otro extremo de la escala, se ubican las músicas de los nativos americanos y africanos, por ser consideradas como un abominable instrumento de adoración a otros dioses, alejándola del único y verdadero Dios.²

Todas estas observaciones apuntan a una homogenización de la vida social, cultural y religiosa del ahora continente americano, en donde lo europeo occidental se consolida como el punto de referencia imponiendo una única visión natural y hegemónica. La música contribuye a la configuración de nuevas relaciones entre conquistados y conquistadores, bajo una dominación asociada a la jerarquía correspondiente al patrón de dominación colonial que se imponía, estableciéndose, de esta manera, la raza y el conocimiento como instrumentos de clasificación social de la población y dejando a las músicas indígenas desprovistas a través del tiempo de aportes relevantes para la música que se ha naturalizado como legítima y verdadera. Es decir, aquella que trajeron los españoles con su llegada al nuevo mundo y la que sienta las bases sobre las que se ha construido la his-

2. Castro-Gómez (2005) presenta el punto que Mignolo (2000) en su texto *Local Histories / Global Designs. Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking* tiene acerca de la creencia en la superioridad étnica de Europa, sobre las poblaciones colonizadas, la cual “estaba emplazada en el esquema cognitivo de la división tripartita de la población mundial y sobre el imaginario del *Orbis Universalis Christianus*. La visión de los territorios americanos como una prolongación de la tierra de Jafet hizo que la explotación de sus recursos naturales y el sometimiento militar de sus poblaciones fuera tenida como “justa y legítima”, porque solamente de Europa podía venir la luz del conocimiento verdadero sobre Dios. La evangelización fue entonces el imperativo estatal que determinó por qué razón únicamente los “cristianos viejos”, es decir, las personas que no se encontraban mezcladas con judíos, moros y africanos (pueblos descendientes de Cam o de Sem) podían viajar y establecerse legítimamente en territorio americano.” (p.57)

toria de la música en Colombia. En palabras de Perdomo Escobar (1945) “la música indígena colombiana parece estar desprovista de realismo y de estética; se nota la ausencia de motivos aprovechables, se caracteriza por su estado primitivo y rudimentario que se nota en los principios de la historia de la música.” (p.15)

Los siglos que transcurrieron entre 1550 y 1810 fueron denominados época colonial, gracias a la presencia y al dominio político por parte de los españoles en lo que actualmente comprende el territorio americano. Este periodo fue denominado de esta manera por el proceso de colonización que emprendieron los españoles con el fin de dominar y controlar un territorio ajeno de modo sistemático y permanente.

El inicio de la educación musical en Colombia debemos situarlo precisamente en esta época, ya que fue a partir de la llegada de los españoles al nuevo mundo que la educación musical comienza a hacer parte de un proyecto colonizador de tipo social, político y religioso, constituyéndose de esta manera la música como un instrumento catequizador de la población indígena a cargo de las primeras órdenes religiosas que arribaron a los territorios indígenas. El repertorio musical que los españoles traían consigo en ese momento y el que comienzan a interpretar e implementar en el nuevo mundo, era el mismo que se implementaba en las iglesias y catedrales en la época del renacimiento europeo. Stevenson (1962) nos da una idea al respecto:

En Cartagena, como en otros lugares de las Indias, los estatutos de las catedrales decretaban, entre los deberes del chantre, enseñar música, o por lo menos canto llano personalmente y no a través de un delegado, e impartir instrucción de cómo cantar desde el atril coral. (p.153)

Esto también nos permite advertir que los primeros maestros de música que tuvo Colombia fueron los compositores europeos que llegaron a América en la época de la colonia y quienes desde la Iglesia, como centro de formación musical, dieron comienzo al proceso de homogenización de la música en toda América. Según Béhague (1983) se da inicio a este proceso homogeneizador con la conformación de coros y posterior fabricación de instrumentos musicales de tipo europeo, estableciéndose de esta manera la música colonial en un instrumento de catequización y propagación de la fe cristiana.

Escobar (1983), en su texto *La música en Cartagena de indias*, menciona que con Juan Pérez Materano se da inicio a la historia de la música en Colombia. Se dice que arribó a Cartagena en 1537 como el primer gran músico de la Colonia. Materano fue *Chantre* en la Catedral de Cartagena, cuando recién la construyeron, y autor del libro más antiguo sobre música escrito en las Indias: *Canto de órgano y Canto Llano*. Pero Cartagena, a pesar de ser un punto estratégico y una verdadera puerta de entrada de abastecimiento y aprovisionamiento en el nuevo mundo, no era la única meta de los grandes compositores que arribaron a estas tierras.

En otro de sus textos, *La música en Santafé de Bogotá*, Escobar (1987) presenta a Don fray Juan de los Barrios (primer Arzobispo de Santafé) como el verdadero precursor musical de Colombia al sentar las bases de la música religiosa en sus Constituciones Sinodales³ hechas en Santafé de Bogotá, el 3 de junio de 1556 en las poblaciones de Fontibón y Caxicá, en donde se adelantaron las primeras enseñanzas musicales y se inició

3. Romero, M. G. (1960). Fray Juan de los Barrios y la evangelización en el Nuevo Reino de Granada. Academia Colombiana de Historia, Editorial ABC. Bogotá. Colombia

la nueva cultura musical. Y es precisamente en los pueblos de Ontibón o Fontibón y Caxicá que en el año 1600 se da inicio a la construcción de los primeros órganos hechos con flautas de bambú, siendo este instrumento el primero que empezaron a utilizar los religiosos de los pueblos de la Sabana de Bogotá y, posteriormente, en muchos pueblos de Boyacá.

Perdomo (1980), por su parte, menciona que otro de los primeros músicos de quien se haya tenido noticias fue el padre José Dadey, quien arribó a tierras americanas en el año 1604 con otros religiosos de la orden de la Compañía de Jesús y fundaron el Colegio San Bartolomé. Allí se empezó a enseñar, ya de manera formal y académica, el canto de la iglesia, tanto el llano como de órgano, y se estableció una escuela de música para los clérigos doctrineros antes de que se dedicaran a las misiones. Cabe señalar también que, otro gran precursor de la música en Colombia, según el historiador Roberto Velandia, fue el padre Juan Bautista Colucini. Velandia (1983) menciona que Colucini fundó la primera escuela de música para indios del Reino en Caxicá. Quizá esto lo hubiera intentado hacer Juan Pérez Materano en Cartagena de Indias, pero históricamente es reconocido Colucini como el iniciador de escuelas musicales en la población de Caxicá y más tarde el padre jesuita, José Dadey, fundaría otra segunda escuela de música con los indios cantores que acompañaba la celebración de la misa con música y canto; y para quienes hizo traer arpas⁴ y un órgano que duró muchos años.

De esta manera, se da comienzo a un proceso colonizador que invalidó por completo la cultura aborígen de un territorio al que

4. Se cree que fueron los jesuitas Dadey y Colucini quienes enseñaron a tocar el arpa y la llevaron a los Llanos Orientales, en donde se recibió con ferviente amor y se volvió el gran medio de expresión de sus habitantes.



Colegio San Bartolomé (1604) fundado por el Arzobispo de Santafé de Bogotá, Bartolomé Lobo Guerrero y los Jesuitas José Dadey, S.J., Martín de Funes, S.J., Juan Bautista Coluccini S.J. Martín de Torres S.J, Bernabé de Rojas S.J, Diego Sánchez, S.J. Fuente: <https://http://www.corredorculturaldelcentro.com/new/index.php?page=2&lang=es&ajaxload=true>

llamaron América y en el cual impusieron de manera bárbara y hostil todo el saber de una cultura completamente extraña. En el caso de la música aborigen, ésta no alcanzó a ser registrada, ya sea por carencia de notación o porque sencillamente no era relevante para los ahora dueños del nuevo territorio. La música que fue validada y considerada apropiada fue aquella que llegaba con las expediciones realizadas por los españoles. Esta música fue el medio efectivo que usaron los padres misioneros para atraer a los indígenas hacia la nueva religión, interrumpiendo así una posible evolución musical de los nativos. La educación musical se comienza a institucionalizar en los seminarios, monasterios, catedrales e iglesias en donde se empezarán a formar los nuevos músicos del Nuevo Reino de Granada y quienes, con el paso del tiempo, proveerán de nuevas sonoridades y de nuevas orientaciones a la música colombiana.

LO MESTIZO

Ya para el momento de la independencia, la música litúrgica como el canto llano, el canto de órgano y en general toda la música

ca europea empieza a ser desplazada por las danzas populares, que en ese momento lograron adaptarse fácilmente a la instrumentación y a los compositores de la época. El bambuco se posesiona como el primer ritmo en ser reconocido como música nacional gracias a su motivante participación en las luchas independentistas, aunque por su origen mestizo siempre estuvo excluido de la aristocracia musical. La contradanza, de origen europeo, fue considerada la música de y para la independencia, representada en las dos referencias de música patriótica en Colombia: *La Vencedora* y *la Libertadora*, compuestas tras la victoria del ejército independentista. Perdomo (1980) menciona que

la contradanza denominada la Libertadora fue compuesta especialmente para esta ocasión y dedicada al Libertador. Se tocó repetidas veces, alternándola con la vencedora, en el baile ofrecido a los libertadores en el palacio, y en todas las festividades celebradas con ocasión al reciente triunfo. (pp.56-57)

La libertad ofrecida al culminar las luchas de la independencia impulsa la educación musical en Colombia, surgiendo así las primeras instituciones de educación musical formal en Bogotá y consolidándose los llamados aires nacionales como el pasillo, el bambuco y la danza. Esta época fue un periodo de trascendencia para la divulgación de la música colombiana y para la consolidación de la educación musical del país, delimitado por la formación de las primeras instituciones de educación musical formal. Monroy (2005) nos da algunas pistas al respecto:

Durante 1880-1920, convivieron dos modalidades de educación musical: informal y formal. Precisamente en este lapso nació la educación formal. Aficionados a la música, tanto extranjeros como colombianos, confor-



Representación pictórica de Baile Criollo. Pedro Figari. (1925). Fuente: <http://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2011/a-discerning-eye-latin-american-n08794/lot.14.html>

maron las primeras agrupaciones musicales, las cuales constituyeron las primeras escuelas de educación musical informal de Bogotá. De allí surgieron los primeros maestros de música. Durante este periodo, se fundaron diversas instituciones de educación formal, entre ellas, la academia Nacional de música, base del primer conservatorio y la primera de educación formal. (p.31)

Los modelos implementados en el conservatorio fueron tomados tanto de la escuela francesa, como de diversos conservatorios de música del mundo, viéndose así una completa influencia extranjera en el currículo de educación musical formal y una intencional exclusión de toda cultura musical tanto de lo indígena como de lo negro, por ser consideradas como vulgares, inmorales y no inspiradoras de buenas maneras y costumbres. A pesar de que el pasillo, el bambuco y la contradanza ya habían empezado a tener fuerza un par de décadas antes, estos fueron invisibilizados y discriminados del currículo de estudios formales por no propender a la excelencia.

Por su parte, la educación musical informal ya se gestaba en las bandas y en las estudiantinas como verdaderas escuelas de edu-

cación informal, en donde se formaban los instrumentistas de viento, para las bandas, y de cuerda, para las estudiantinas.

EL CONOCIMIENTO MUSICAL CIENTÍFICO VS. EL CONOCIMIENTO MUSICAL ANCESTRAL

En la jerarquización establecida en el ahora continente americano por parte de los españoles, y basada en un ideal de raza y conocimiento, la lectoescritura jugó un papel protagónico al instituir unos parámetros que posesionan a la música europea culta en el vértice de dicha jerarquía y proscriben a un estatus inferior las “otras” culturas musicales como las de la tradición oral. Uno de ellos es René Descartes, con su *Compendium of Musick* escrito en 1603, junto con otras investigaciones que legitiman esa producción científico musical tales como las de Jean-Jacques Rousseau, Jean-Philippe Rameau⁵ y Giuseppe Tartini⁶, entre otros, quienes, en palabras de Hernández (2005),

contribuyeron a la creación de una nueva escala valorativa para las otras músicas que ya no dependen de su uso social sino de las características mismas del sonido. En ese sentido, las músicas negras, indígenas o mestizas ya no solo son inferiores por estar relacionadas con “malas razas”, “malos climas” o costumbres “inmorales”, sino porque su producción no está medida por un cuerpo de conocimientos científicos que las legitimen. (pp.252-254)

5. En sus obras *Code de musique pratique, ou méthodes* Paris, L'imprimerie Royale (1760). *Dissertation sur les différentes méthodes d'accompagnement* Paris, LeClair, (1732). *Génération harmonique, ou traité de musique théorique et pratique* Paris, Prault, (1737). *Observations sur notre instinct pour la musique, et sur son principe* Paris, Prault [u.a.] (1754). *Traité des accords et de leur succession selon le système de la Basse-fondamentale* Paris (1764). *Traité de l'harmonie réduite à ses principes naturels* J. B. C. Ballard (1722)

6. *Trattato di musica* Padua, Giovanni Mansré (1754)

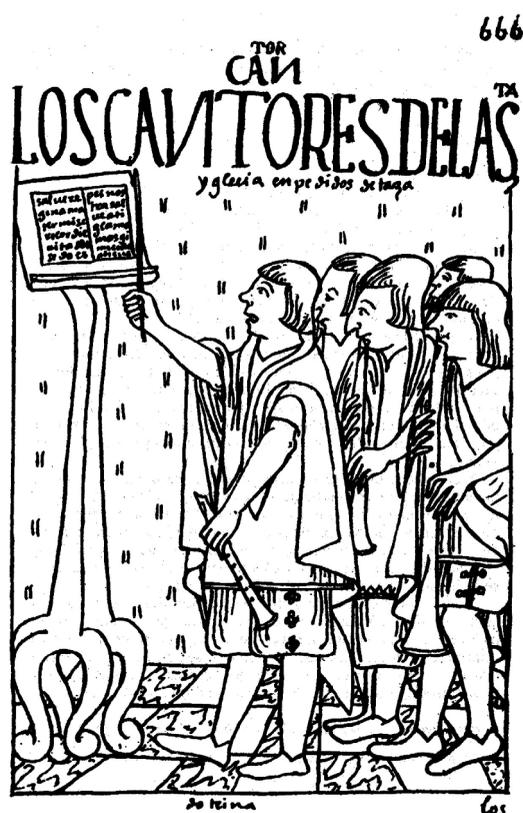
La legitimación de la escritura se convierte en aquello que representa el poder y normaliza unos saberes sobre otros, generando así una tensión entre la oralidad y la escritura, que, en el plano de la educación musical, sienta unas notorias diferencias entre lo denominado “músicas académicas o cultas”, caracterizadas por métodos y estructuras rígidas, y cualquier otra forma de reproducción musical como las denominadas músicas regionales o tradicionales. Y es que esta marcada desigualdad entre la música culta y la tradicional está haciendo mella en los educadores musicales, quienes desde su formación profesional como músicos y/o pedagogos están recibiendo dicha información, la cual están replicando en sus prácticas pedagógicas.

Esta cultura de la lectoescritura ha instalado en la educación musical una marcada influencia eurocéntrica, basada en tradiciones gráficas occidentales que legitiman y naturalizan una única música y una única manera de aprender y hacer dicha música, dejando desprovista de toda representatividad las músicas de tradición oral de Colombia.

Y ese pensar una única música, fundamentada en las estructuras musicales eurocéntricas, evidencia un patrón que opera a través del poder y la dominación y que busca homogenizar y naturalizar ideas de superioridad tanto raciales, como culturales y epistémicas: la colonialidad.

LA COLONIALIDAD/MODERNIDAD⁷

Según Mignolo (2010) la colonialidad es la cara oculta y más oscura de la modernidad y la idea que hemos conocido de modernidad, es solamente la mitad de una historia que



Músicos indígenas interpretando una Salve Regina. Reproducción tomada de Poma de Ayala [ca. 1595-1615] 1987, vol. B, 717. Fuente: <http://resonancias.uc.cl/pt/N%C2%BA-39/musica-en-la-catedral-de-lima-en-tiempos-del-arzobispo-mogrovejo-1581-1606-gutierrez-fernandez-hidalgo-la-consuetud-de-1593-la-participacion-indigena-pt.html>

7. El Proyecto modernidad/colonialidad es uno de los más importantes colectivos de pensamiento crítico activos en América Latina durante la primera década del siglo XXI. Se trata de una red multidisciplinar y multigeneracional de intelectuales entre los cuales están los sociólogos Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Ramón Grosfoguel y Agustín Lao-Montes, los semiólogos Walter Mignolo y Zulma Palermo, la pedagoga Catherine Walsh, los antropólogos Arturo Escobar y Fernando Coronil, el crítico literario Javier Sanjinés y los filósofos Enrique Dussel, Santiago Castro-Gómez, María Lugones y Nelson Maldonado-Torres. Sus trabajos pueden ser vistos como el más genuino aporte latinoamericano a la academia, mediante la postulación de una perspectiva decolonial, la cual sitúa la discusión sobre las relaciones de poder que se instalan en 1492 con la conquista de lo que ahora conocemos como América que implica una racialización que está en la base de la instalación de un sistema económico capitalista y con la modernidad europea. “El Grupo se identificó con una tradición de pensamiento crítico latinoamericano cuyas raíces recientes las encontramos en los 60’ y 70’ con las teorías de la dependencia, la teología y filosofía de la liberación; en los 80’ con los debates sobre la modernidad y la posmodernidad en América latina; y en los 90’ con los debates en torno a la hibridización y mundialización de la cultura.” (Escobar, 2003, p.53)

oculta otra terrible mitad. Es así como la colonización de América se presenta como ese primer escenario de un proyecto moderno a nivel político, social y epistémico que tuvo como condición la posibilidad de que Europa administrara y controlara a un otro, pero no únicamente en el ámbito social del trabajo, sino desde el sexo, la raza, las tradiciones culturales, los saberes, etc.; los cuales se nos ha hecho creer que han sido dados de manera natural a través del tiempo:

América se constituyó como el primer espacio/tiempo de un nuevo patrón de poder de vocación mundial y, de ese modo y por eso, como la primera identidad de la modernidad. Dos procesos históricos convergieron y se asociaron en la producción de dicho espacio/tiempo y se establecieron como los dos ejes fundamentales del nuevo patrón de poder. De una parte, la codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados en la idea de raza [...] asumida por los conquistadores como el principal elemento constitutivo, fundante, de las relaciones de dominación que la conquista imponía [...] y, de otra parte, la articulación de todas las formas históricas de control del trabajo, de sus recursos y de sus productos, en torno del capital y del mercado mundial. (Quijano, 2000, p.202)

Es así, como la colonialidad nos permite acercarnos y entender los procesos de subordinación con los cuales occidente, con una idea de raza, naturalizó las relaciones coloniales de dominación entre europeos y no europeos que la conquista imponía y se constituyó como la base en la que fue clasificada la población de América en indios, negros y mestizos. La raza se convirtió en “el primer criterio fundamental para la distribución de la población mundial en los rangos, lugares y roles en la estructura de poder de la nueva sociedad. En otros térmi-

nos, en el modo básico de la clasificación social universal de la población mundial” (Quijano, 2000, p.203), en donde “las ‘razas superiores’ ocupan las posiciones mejor remuneradas, mientras que las ‘inferiores’ ejercen los trabajos más coercitivos y peor remunerados.” (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p.26)

De la misma manera en que se impuso una clasificación de la población mundial entre blancos y negros y mestizos o indios, desde esa misma perspectiva moderno/colonial, la música también ha sido catalogada, dividida y clasificada de una manera excluyente en oposiciones binarias como: música clásica, culta, académica o seria en relación a la música popular; y música moderna en relación a la música tradicional, otorgándosele legitimidad y valía a la primera, y cuestionando y excluyendo la que se halla oculta tras esta. Estas diferencias han sido precisamente un producto social construido por unas relaciones simbólicas de dominación y subordinación en donde unos grupos se constituyen como superiores, estableciendo a otros como inferiores, y en el que el confort de ciertos individuos, grupos y naciones está indisociablemente unido a la privación y a la negación de otros individuos, otros grupos y otras naciones. Las músicas de tradición oral de Colombia son un claro ejemplo de cómo, desde sus orígenes, estas han sido marcadas socialmente como símbolo de diferencia, aislamiento y atraso. Al respecto, Hernández (2004) nos dice:

La música occidental ha construido a su otro a través de la naturalización y fijación de un número reducido de prácticas y teorías musicales europeas. Autores como Pitágoras, Zarlino y Rameau sentaron las bases para una comprensión de la música, anclada en principios matemáticos y físicos, con preten-

siones de universalización. De esta forma, un número reducido de formatos instrumentales, sistemas armónicos y géneros musicales legitimados por un conocimiento científico, acompañaron la expansión colonizadora de Europa hacia el resto del mundo. La repetición performativa de sonoridades basadas en estas características, los mecanismos de notación que aseguraron su reproducción y el posterior rompimiento del sistema tonal desde el centro mismo de Europa, son fenómenos que han dado forma a los imaginarios de lo musical que siguen siendo hegemónicos en gran parte del planeta. (p.7)

Así mismo, Restrepo y Rojas (2010) mencionan que el eurocentrismo se ha posesionado tanto por armas, como por dispositivos de interpelación ideológica y producción de subjetividades y deseos; y se ha impuesto como paradigma universal de la historia, la política, el conocimiento, la estética y las formas de existencia. Esto ha impedido que otras formas de conocimiento como los saberes ancestrales y las músicas tradicionales colombianas, que reposan en la oralidad de los pueblos negros, indígenas y mestizos, no tengan la posibilidad de existir al estar por fuera de la categorización occidental e imperante de raza. “La pretensión de universalidad, objetividad y neutralidad del ‘conocimiento occidental’ es donde se afina su supuesta superioridad epistémica que inferioriza o invisibiliza las formas de concebir y producir conocimientos diferentes.” (Restrepo y Rojas, 2010, p.138)

Esta pretensión de superioridad situó a la música de occidente por sobre las otras, a través del desarrollo de un sistema de notación que naturalizó la idea de que la música europea era preferente y superior a aquellas tradicionales, populares y folclóricas que se transmitían a través de la oralidad, llegando a considerarse, aún hoy en día, que el saber

leer y escribir una partitura es constitutivo de un verdadero músico y que aquellos que han sido formados en la tradición oral son simples aficionados. Tal como lo menciona Ochoa (2011), “parece haberse dado una reificación de la partitura a tal grado que ella parece ya no representar sino ser la música misma.” (p.60)

Ahora bien, frente a esa naturalización, validación y supremacía de ciertos conocimientos y métodos de producción y reproducción del saber occidental dentro de la educación musical, es necesario reconocer y posesionar esos saberes “otros” tildados de primitivos, obsoletos, subdesarrollados, folclóricos y carentes de rigor (tales como son las músicas de tradición oral de Colombia), no con la intención de jerarquizar el conocimiento, sino con el propósito de darle un lugar a ese saber en la academia, generando, de esta manera, alianzas basadas en la idea de que la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo (De Sousa Santos, 2010).

CONSIDERACIONES FINALES

De esta manera, y frente a la reflexión anteriormente planteada, se propone la decolonialidad, que, en palabras de Castro-Gómez y Grosfoguel (2007), es “la energía que no se deja manejar por la lógica de la colonialidad, ni se cree los cuentos de hadas de la retórica de la modernidad” (p.27), para repensar una educación musical que, desde una propuesta intercultural, permita la aceptación de un pensamiento plural que reconozca aquellos saberes que no pertenecen al mundo occidental, pero que por generaciones han permanecido en la memoria de los pueblos.

Claro está, no es pasarse de un lado a otro. No es validar solamente el reconocimiento del saber local, ni mucho menos negar la

historicidad y riqueza de la música occidental. Muy por el contrario, es empezar a reconocer lo de casa, lo de adentro, tal como lo menciona Walsh (2005), recuperando “los conocimientos que han sido considerados por la sociedad mayor como no-conocimientos, conocimientos presentes en la memoria de los sabios y ancianos, y en la filosofía y cosmología cuyas raíces se encuentran en la ancestralidad pero también en la naturaleza y en la cotidianidad.” (p.32) Es mirar cómo el saber occidental dialoga con el saber local y cómo estos coexisten y se enriquecen dentro y fuera de la academia. “Es implosionar -desde la diferencia- en las estructuras coloniales del poder como reto, propuesta, proceso y proyecto; es re-conceptualizar y re-fundar estructuras sociales, epistémicas y de existencias que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar, actuar y vivir.” (Walsh, 2009, p.9)

Se trata entonces de buscar alianzas epistémicas entre el conocimiento occidental, científico, eurocéntrico y globalizado y aquellos que surgen fuera de ese contexto para, tal como lo plantea Boaventura (2010), hacer un uso contrahegemónico de la ciencia hegemónica, no como monocultura sino como parte de una ecología más amplia de saberes, donde el saber científico pueda dialogar con el saber laico, con saber popular, con el saber de los indígenas, de las poblaciones marginales y con el saber campesino, a partir de un diálogo intercultural de saberes.

BIBLIOGRAFÍA

- Bayle, C. (1943). Educación Musical de los indios americanos. *Revista Nacional de Educación* n. 29, pp.45-54. España.
- Béhague, G. (1983). *La música en América Latina*. Caracas: Monte
- Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la nueva grabada. (1750-1816)*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana: Bogotá.
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). *El Giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar: Bogotá - Colombia.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del sur*. Ediciones IVIC: Caracas.
- Escobar, A. (2003). Mundos y Conocimientos de Otro Modo: El programa de investigación de Modernidad/Colonialidad latinoamericano. *Tabula Rasa*. Bogotá, No.1, pp.51-86.
- Escobar, L. A. (1983). *La música en Cartagena de Indias*. Intergráficas Ltda. Bogotá.
- _____ (1987). *La música en Santa fe de Bogotá*. Lotería de Cundinamarca. Corporación Financiera de Cundinamarca. Empresa de Licores de Cundinamarca. Bogotá.
- Hernández S. O. (2004). El Sonido del Otro. Nuevas configuraciones de lo étnico en la industria musical. En: *Colombia Cuadernos De Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas* ISSN: 1794-6670 ed: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. v.1 fasc. pp.4 - 22
- _____ (2007). Colonialidad y Poscolonialidad Musical en Colombia. *Latin American Music Review*, Vo28, No 2, pp.242-270. Published by University of Texas. Recuperado de: <http://documents.tips/documents/282hernandez-colonialidad-y-poscolonialidad-musical-en-colombia.html>
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo. Buenos Aires.
- Monroy, M. L. Un Palimpsesto Indescifrable: La educación musical en Bogotá 1880-1920. En: *Colombia El Artista / The Artist* ISSN: 1794-8614 ed: Centro

Publicaciones Universidad De Pamplona v.1 fasc.2
pp.28 - 40 ,2005

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. Universidad Javeriana.

Perdomo, E. J. I. (1945). *Historia de la música en Colombia*. Imprenta nacional. Biblioteca Popular de Cultura Colombiana, LIX. Bogotá.

_____ (1980). *Historia de la música en Colombia*. Quinta edición. Plaza y Janes, Bogotá.

Prieto, M. C. (1994). *Hasta la tierra es mestiza*. Banco de la República. Bogotá.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Recuperado de :<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>

Restrepo, E y Rojas, A. (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Editorial Universidad del Cauca, Popayán.

Stevenson, R. (1962). La música colonial en Colombia. *Revista Musical Chilena*, 16 (81-82), p.153-171. Recuperado de: <http://www.revista-musicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/14873/15292>

Walsh, C. (2005). Interculturalidad Conocimientos y decolonialidad. *Revista Javeriana*. Vol. 24, Núm. 46 (2005): 39-50.

_____ (2009). *Interculturalidad crítica y educación Intercultural*. [PDF file]. Recuperado file:///C:/Users/Usuario/Downloads/interculturalidad%20critica%20y%20educacion%20intercultural.pdf