

**EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA**

**LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL EN  
CHILE: TENSIONES Y DESAFÍOS EN EL SIGLO XXI**

RESEARCH IN MUSIC EDUCATION IN CHILE: TENSIONS AND CHALLENGES  
IN THE 21ST CENTURY

---

**Marcello Gonzalo Chiuminatto Orrego**

## RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo dar cuenta de las tensiones y desafíos a los que se enfrenta la investigación en Educación Musical en Chile de cara al siglo XXI. Las actuales formas de construcción de la música en términos expresivos y conceptuales, así como las abruptas transformaciones vinculadas con la irrupción de las nuevas tecnologías, generan un complejo y extenso ámbito de investigación. Dichos estudios, deben ser abordados de forma crítica e integral con la intención de (re)establecer y (re)formular la importancia de la Educación Musical en el contexto de la cultura chilena actual. A través de un estudio documental exploratorio, se aborda el desplazamiento que está sufriendo la disciplina musical en los distintos niveles educativos, así como los graves problemas de empleabilidad que afectan al sector. También se analizan cuestiones de género y se exponen algunos elementos de decolonización en el ámbito de la música. Además, se analiza el complejo escenario que ha afectado y tensionado de forma directa a la educación musical chilena a causa del estallido social y la pandemia. Se concluye que las temáticas de investigación se deben fundar en la comprensión y desarrollo del pensamiento crítico en y desde la Educación Musical.

## PALABRAS CLAVE

Educación musical, didáctica de la música, músicos en la universidad, formación musical

## ABSTRACT

The present work aims to give an account of the tensions and challenges that research in Music Education faces in Chile in order to the 21st century. The current forms of construction of music in expressive and conceptual terms, as well as the abrupt transformations linked to the emergence of new technologies, generate a complex and extensive field of research. These studies must be approached critically and comprehensively with the intention of (re) establishing and (re) formulating the importance of Music Education in the context of current Chilean culture. Through an exploratory documentary study, issues such as the displacement that the musical discipline is suffering at different educational levels are addressed, as well as the serious employability problems that affect the sector. Gender issues are also analyzed and some elements of decolonization in the field of music are exposed. In addition, the complex scenario that has directly affected and stressed Chilean music education due to the social outbreak and the pandemic is analyzed. It is concluded that the research topics should be based on the understanding and development of critical thinking in and from Music Education.

## KEYWORDS

Music education, music didactics, musicians at university, music training

## INTRODUCCIÓN

Los desafíos de la investigación en Educación Musical (de ahora en adelante EM) en Chile no son menores, pues nacen de la pregunta ¿A qué retos se enfrenta la EM chilena en el contexto de la cultura actual? Resulta incuestionable aseverar que el universo musical de nuestros tiempos está siendo profundamente afectado por los vertiginosos cambios vinculados con los avances de las nuevas tecnologías y las profundas (re)construcciones en términos expresivos y conceptuales (Lines 2009). El presente artículo expone algunas cuestiones que consideramos trascendentales dentro del amplio y complejo abanico de tensiones y desafíos hacia los que se enfrenta la investigación en EM chilena de cara al siglo XXI. Si bien aquí no se reúnen precisamente la totalidad de los retos a los que debe hacer frente la investigación en EM, su formulación nace de una primera reflexión crítica del contexto contemporáneo y da muestra del misceláneo y extenso campo de los ámbitos de estudio.

En la esfera de la formación profesional, la mayoría de los estudiantes que finalizan sus estudios en conservatorios y universidades deben reflexionar profundamente sobre la desvalorización de su profesión en la sociedad, sin haber obtenido necesariamente las herramientas procedimentales y conceptuales para lograrlo. Gran parte de la formación terciaria de la música se ha mantenido en los sistemas tradicionales, donde el proceso de enseñanza y aprendizaje se fundamenta en un estricto control curricular, dejando de lado otros acercamientos más holísticos y dinámicos. Al respecto, en diferentes contextos de enseñanza, la EM se ha perpetuado en:

El elogio del músico de élite y de grandes dotes; la preservación del canon musical europeo occidental; la transmisión de las formas tonales y rítmicas ordenadas de aprender y el auge del tecnicismo en los sistemas, los métodos y los currícula teleológicos (Lines 2009, 14-15).

Como contestación a dichas cuestiones, en el ámbito de la EM en Chile se han constituido diferentes agrupaciones que abogan por dar respuestas a las importantes tensiones y desafíos de la enseñanza musical en el país. En primer lugar, cabe destacar la fundación en el año 2004 de la Sección Nacional de Chile del Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM Chile). A nivel latinoamericano,

FLADEM nace en el año 1995 en San José de Costa Rica y sus principios se fundamentan en el desarrollo de acciones que permitan potenciar el valor de la EM en la formación de las personas desde una perspectiva integral. Así mismo, surge con la intención de consolidar una asociación activa y solidaria de profesionales de educadores musicales en Latinoamérica. En el contexto nacional, FLADEM Chile desarrolla una serie de actividades formativas que se vincula en gran medida con la EM en los niveles de educación parvularia, básica y media.

Por otra parte, en el año 2007, en el contexto del II Encuentro de Instituciones Musicales de Educación Superior y de Metodologías de la Especialidad de Chile, nace la Asociación de Directores de Enseñanza Musical de Chile (ADEMUS). Dicha institución, formada por los directores de las carreras de Educación Musical y carreras afines, surge motivada por la necesidad de formar una asociación representativa que permita el diálogo y análisis permanente de la realidad de la enseñanza musical chilena en el contexto de la educación terciaria. Después de más de 10 años desde su fundación, en el año 2019 ADEMUS se reactiva con el objetivo de impedir que el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc) cambiara las asignaturas de arte (donde se inserta Música) a ser optativas en tercero y cuarto medio. Lamentablemente, dichas reivindicaciones no obtuvieron sus frutos y en el año 2020 entraron en vigor las Bases Curriculares 3° y 4° medio, donde la asignatura de música forma parte del Plan de Formación General Electivo<sup>1</sup>.

En tercer lugar, en el año 2020 se crea el Centro de Investigación en Educación Musical de Chile (CIEM Chile), con la misión de “investigar y difundir desde una perspectiva crítica e integral el conocimiento relacionado con la educación musical” (CIEM Chile, 2021). El centro está formado por investigadoras e investigadores<sup>2</sup> que desarrollan su quehacer profesional desde diferentes instituciones académicas tanto de Chile como del extranjero.

1 Al respecto ver página del área de Currículum del Ministerio de Educación de Chile: Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Curso/Educacion-General/3-y-4-Medio/>

2 Dado que en la lengua castellana el género está tan marcado y resulta complejo poder eludirlo, con la intención de evitar reiteraciones que se puedan volver tediosas, se usará en el texto el masculino genérico.

Se ha forjado bajo la intención de “contribuir al fortalecimiento de la Educación Musical chilena formal, no formal e informal, promoviendo el desarrollo humano desde una perspectiva liberadora, democrática e integral” (CIEM Chile 2021). En este sentido, sus aportaciones al campo del desarrollo del conocimiento buscan contribuir, a través de un trabajo científico y pedagógico innovador, en la generación de instancias de diálogo reflexivas que permitan la interacción entre las variadas colectividades que conforman el complejo ecosistema de la EM chilena.

## METODOLOGÍA

Con la intención de identificar las diferentes tensiones y desafíos a los que se enfrenta la EM chilena de cara al siglo XXI, se ha llevado a cabo un estudio documental exploratorio. Tal y como se ha señalado anteriormente, el presente trabajo no propone una revisión consumada de la totalidad de elementos que conforman dichas tensiones y desafíos, sino más bien explorar dichas cuestiones, con la intención de reconocer los elementos que consideramos más significativos. En este sentido, el propósito de la investigación emerge de la necesidad de “examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (Hernández et al. 2014, 97). Al respecto, el trabajo propone una aproximación crítica al objeto de estudio con la intención de obtener una información preliminar que otorgue antecedentes más acabada sobre el contexto particular. Así mismo, la investigación se ha propuesto tres puntos esenciales respecto al objeto de estudio: 1) Definir conceptos o variables promisorias; 2) Formular prioridades para futuras investigaciones; 3) Proponer afirmaciones y postulados.

Para tales efectos, nos hemos fundamentado en las cinco etapas o fases propuestas por Bisquerra (2014) para el análisis documental, las cuales se centran en:

1. Búsqueda de los documentos existentes y disponibles.
2. Clasificación de los documentos identificados.
3. Selección de los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación.

4. Lectura en profundidad del contenido de los documentos seleccionados y extracción de los elementos de análisis.
5. Lectura cruzada y comparativa de los textos, construcción de una síntesis comprensiva transversal de la información.

## ANTECEDENTES

### Epistemocracia, emprendizaje y desarrollo sostenible

En el año 2019, ADEMUS Chile expone que la principal preocupación de los centros educativos en la actualidad es la preparación de la PSU<sup>3</sup>. Como consecuencia, se genera un privilegio hacia las asignaturas que se imponen en dicha prueba (Ciencias; Lenguaje y Comunicación; Matemática; Historia, Geografía y Cs. Sociales), relegando áreas que resultan esenciales para la formación integral del estudiante como es el caso de la enseñanza musical (ADEMUS 2019). En este sentido, es fundamental señalar que existen múltiples estudios provenientes del ámbito de la neurociencia que demuestran la incuestionable importancia de la música en el desarrollo de las capacidades cognitivas, creativas, comunicativas, expresivas y sociales de los estudiantes (Chobert y Besson 2012; Habib y Besson 2009; Levitin y Tirovolas 2009; Moreno et al. 2009; Peretz y Zatorre 2003; Tierney y Kraus 2013; Wan y Schlaug 2010; Zatorre et al. 2002). Por lo tanto, podemos señalar la existencia de un desplazamiento de la EM como área del conocimiento dentro de los centros educativos escolares, dicha expulsión es ejercida por la *epistemocracia*<sup>4</sup> vinculada con las relaciones de poder que imponen unos campos del saber sobre otros (Rodríguez-Quiles 2020). Pero la epistemocracia no se manifiesta exclusivamente en el ámbito escolar, a nivel terciario también es evidente su existencia y afecta directamente a la EM. Al respecto, es preciso enfatizar lo que señala Rodríguez-Quiles:

3 La Prueba de Selección Universitaria (PSU), sustituida a partir del 2020 por la Prueba de Transición Universitaria (PTU), era una batería de pruebas estandarizadas que tenía como propósito la selección de postulantes para la continuación de estudios universitarios en Chile. Utilizaba como referencia el Marco Curricular de la Enseñanza Media.

4 Del griego *epistēmē* (conocimiento) y *-krátos* (gobierno, poder).

De facto existen áreas de conocimiento que quedan desplazadas a los márgenes, cuando no directamente excluidas por la epistemocracia ejercida por la academia; esto es, por las relaciones de poder que imponen unos campos del saber sobre otros. En este sentido, se hace imprescindible considerar qué se entiende hoy en día por universidad y cómo cambia ese sentido según sea pronunciado por unos u otros representantes de los diferentes saberes y de las diversas acciones (2020, 2).

Por lo tanto, uno de los desafíos de la investigación en EM es dar un vuelco a los diferentes procesos de exclusión de la enseñanza musical en los distintos niveles educativos. Para tales efectos, una pieza clave en el complejo engranaje de la creación de conocimiento en y desde las universidades es la comprensión del rol de la música como interfaz en el desarrollo de investigaciones inter-transdisciplinarias. De esta manera, la EM debe comprender y resaltar su rol trascendental en el avance hacia una educación que construya los andamiajes necesarios para una comprensión integral del mundo, nutrida de la riqueza inagotable del espíritu científico holístico a través una profunda revalorización de la "intuición, del imaginario, de la sensibilidad y del cuerpo en la transmisión de conocimiento" (Nicolescu 2013, 23).

Un ejemplo de la aplicación de la transdisciplina en contextos educativos es lo que está ocurriendo actualmente en la Unión Europea a través de la Comisión Europea de Educación<sup>5</sup>. Dicha institución está desarrollando proyectos fundamentados en la utilización en las universidades del enfoque STEAM (acrónimo en inglés correspondientes a ciencia, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas), que introduce en la enseñanza y el aprendizaje de las asignaturas STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) el Arte dentro de los aspectos interdisciplinarios y transdisciplinarios que permitan la relación y convergencia de las diversas áreas y dimensiones del conocimiento. El enfoque STEAM promueve la integración de la creatividad en los planes de estudio impulsando la innovación, lo que permite fortalecer en los estudiantes las capacidades transversales, las competencias digitales, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la gestión y las capacidades laborales. En este sentido,

un importante ámbito de estudio para la investigación en EM en Chile es analizar y comprender el valor y aporte de la música como interfaz inter-transdisciplinar en la construcción del conocimiento en la cultura chilena actual.

Otro espacio de estudio esencial dentro de la EM es la incorporación, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la música, de las cuestiones económicas vinculadas con la empleabilidad y la venta de la producción artística en un mercado altamente volátil, que exige una actualizada e innovadora creatividad. En este sentido, temas como el mercado laboral, la autogestión, así como el diseño y comercialización de proyectos artísticos multidisciplinares, en conjunto con el dominio de las postulaciones en los (en gran medida cuestionados) fondos concursables, resultan materias imprescindibles en la reflexión e implementación en los planes de estudio de las enseñanzas terciaria de la música. Es fundamental incorporar el significado del emprendimiento en la formación musical a través del *emprendizaje* (aprender a emprender). Dicho proceso, se debe desarrollar a través de un conjunto de actuaciones que potencien la mentalidad emprendedora y trabajen en paralelo al crecimiento artístico, y en muchas ocasiones también pedagógico, de los estudiantes (Reizábal y Gómez 2020). Un ejemplo notable en el contexto europeo lo ha realizado la Asociación Europea de Conservatorios (AEC) a partir del proyecto RENEW (2016-2018)<sup>6</sup>, el cual tuvo como objetivo promover el espíritu empresarial como un componente significativo dentro de los programas terciarios de educación musical. Así mismo, se propuso establecer el espíritu empresarial como un vector a partir del cual se pueda generar la innovación curricular. Como consecuencia, el proyecto ha logrado contribuir a mejorar la empleabilidad de los egresados de las carreras profesionales vinculadas con la esfera musical, a través de un desarrollo conjunto de los ámbitos artísticos, pedagógicos y empresariales. En concordancia con dichas propuestas, López-Iñiguez y Bennett señalan que:

El desafío predominante para la educación musical superior es desarrollar y promulgar una visión multidisciplinaria de la enseñanza y el aprendiza-

<sup>5</sup> [https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/relevant-and-high-quality-higher-education\\_es](https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/relevant-and-high-quality-higher-education_es)

<sup>6</sup> RENEW: Reflective Entrepreneurship Music Education Wordclass. <https://www.aec-music.eu/projects/completed-projects/renew>

je que se centre en los procesos motivacionales y cognitivo-psicológicos, las condiciones y los resultados holísticos del aprendizaje, y responder a las demandas del mercado laboral (2021, 3).

Si queremos desarrollar esta visión propuesta por Iñiguez y Bennett, no podemos olvidar la imperiosa necesidad de reconducir los propósitos de la práctica educativa musical hacia los requerimientos de la problemática del desarrollo sostenible. Es decir, la sostenibilidad debe formar parte de la disciplina como un criterio integrado, pues es de vital importancia la obligación de revertir nuestras formas capitalistas de proceder y actuar, las cuales están poniendo claramente en juego la vida en el planeta (Reinoso y Luna-Nemecio 2019). En este contexto, cabe destacar la reciente formación en Chile de La Música Declara Emergencia<sup>7</sup>, la cual nace a bajo el alero del movimiento internacional Music Declares Emergency, fundado en el Reino Unido<sup>8</sup>. La agrupación está constituida por un conjunto de profesionales y artistas, centros académicos y de formación, así como organizaciones vinculadas con la industria musical chilena. La institución se manifiesta profundamente preocupada por la inexistencia de una respuesta clara en relación con la emergencia climática por parte del ecosistema musical del país. En este sentido, cabe destacar los 6 postulados de la agrupación (La Música Declara Emergencia 2021):

1. Hacemos un llamado a los gobiernos, medios de comunicación a tomar acciones concretas acerca de la actual emergencia climática y ecológica.
2. Hacemos un llamado a los gobiernos y medios de comunicación a decir la verdad y tomar acciones concretas acerca de la actual emergencia climática y ecológica.
3. Hacemos un llamado a todos los miembros de la industria a que nos acompañen a declarar la emergencia climática y a que trabajemos juntos para realizar los cambios culturales y operacionales necesarios para contribuir a un futuro de carbono neutralidad.

<sup>7</sup> <https://www.musicdeclares.net/cl/>

<sup>8</sup> <https://www.musicdeclares.net/>

4. Debemos actuar con urgencia para prevenir que el cambio climático cobre más vidas humanas y provoque desequilibrios ecológicos que impliquen la pérdida de biodiversidad progresiva y creciente. Chile debe alcanzar una reducción del 45% de emisiones netas de gases de efecto invernadero a más tardar en el año 2030 y a la descarbonización cero al 2050.
5. Reconocemos que la emergencia ha surgido a raíz de las injusticias a nivel mundial y trabajaremos hacia un cambio sistémico para proteger la vida sobre la Tierra.
6. Admitimos el impacto ambiental de las prácticas de la industria musical y nos comprometemos a tomar medidas urgentes.

En el contexto de la EM, es necesario promover y generar alternativas que contribuyan en los ineludibles desafíos requeridos para hacer frente a la problemática de la sostenibilidad. Dichas propuestas deben nacer de planteamientos pedagógicos y didácticos fundamentados en el concepto de desarrollo social sostenible que propone la socioformación. Esto permitiría generar los andamiajes necesarios para la articulación de la música como una disciplina artística ecológica, en una relación sinérgica con el desarrollo sostenible. Fundamentado en el pensamiento complejo, resulta ineludible formular un replanteamiento del concepto de desarrollo social, lo que implica que los individuos orienten su crecimiento personal hacia proyectos de vida éticos, que contribuyan al beneficio de la comunidad a través de un acérrimo cuidado del medio ambiente (Luna-Nemecio, Tobón y Juárez-Hernández 2020). Por lo tanto, es una necesidad imperiosa retomar el espíritu humanista en la educación, a través de la utilización del pensamiento complejo como epistemología, confirmando el valor necesario del individuo como agente de cambio en las problemáticas de la sociedad. El objetivo se debe orientar a reestablecer los valores pertinentes para lograr construir una sociedad más justa, que tenga conciencia de la realidad y que luche por un mundo mejor. Por lo tanto, en la EM se debe producir un quiebre de los sistemas tradicional y dar paso

a la co-creación de nuevas metodologías fundamentadas en la innovación, porque es primordial potenciar las motivaciones necesarias para cambiar las creencias y percepciones de las personas. Dichos cambios no deben surgir únicamente en el ámbito teórico, sino además en los aspectos prácticos a nivel profesional y personal que permitan a los individuos buscar el crecimiento interior de manera integradora, axiológica y armónica, a partir de una toma de conciencia de las acciones, relaciones e influencias con el medio humano y natural. Es necesario producir un quiebre en la competitividad, generando escenarios que faciliten el diálogo e intercambio con los demás, por medio de estrategias flexibles que propongan retos a través de ambientes de trabajo dinámicos. La EM debe buscar espacios que permitan a los individuos tomar en consideración a los otros desde una perspectiva de alteridad y transpersonalidad, fomentando entornos colaborativos que rompan con la actual aplicación del individualismo, el cognitivismo y el utilitarismo en la generación del conocimiento (Moraes 2007; Chapardi y García 2012).

### **Género y decolonialidad desde la perspectiva de la Educación Musical**

Para analizar y comprender la cuestión de género desde la perspectiva de la EM, es necesario considerar no solo las cuestiones vinculadas con las construcciones de feminidad, sino también los prejuicios y estereotipos relacionados con la masculinidad que emergen de nuestro entorno social. Los evidentes sesgos de género que continúan calando los diferentes planos de interacción en la sociedad, deben ser atendidos en y mediante la música como disciplina artística. Resulta ineludible revisar el tema de género de forma transversal en los diversos procesos educativos que se desarrollan desde la educación musical temprana, pasando por la formación primaria, secundaria y terciaria. A modo de ejemplo, podemos citar lo que formula Loizaga (2005,160) en relación con el lenguaje musical al señalar que “se denomina cadencias femeninas a las terminaciones también llamadas imperfectas, ritmos femeninos a los que su acento recae en la parte débil y tema femenino al tema secundario de la sonata, relegando al tema principal también denominado masculino”. La autora también sostiene que, si bien no es tan evidente en las investigaciones en EM, los Estudios de Género pueden ser catalogados en relación con la evolución histórica del Feminismo. Por lo tanto, existen

los Estudios Feministas o de Primera Ola (desde mediados del siglo XIX hasta mediados del siglo XX); los Estudios de las Mujeres o Segunda Ola (desde mediados de 1960 hasta finales de 1980); y los Estudios de Género o Era Posfeminista, también llamada la Tercera Ola (desde la última década del siglo XX). Dentro de los principales ámbitos de investigación de los estudios de género vinculados con la educación musical, se encuentra la investigación compensatoria, la relectura de la historiografía de la Educación Musical, investigación sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y las investigaciones sobre la asignación de roles y la construcción de identidades (Lamb, Dolloff y Howe 2002).

En el contexto de la EM, el sesgo de género es un elemento que ha influido fuertemente en el ejercicio de su práctica. Los diferentes y complejos espacios que estructuran el engranaje de la formación musical han favorecido y continúan contribuyendo a la perpetuación del patriarcado. Por lo tanto, otro desafío de la investigación en EM es contribuir a la generación de un conocimiento que permita realizar una relectura del discurso actual de la formación en música, abogando por una deconstrucción de las evidentes desigualdades que manifiesta el sector. Tal y como sostiene Loizaga, dichos planteamientos deben nacer desde la diferencia:

Tales propuestas deben estar orientadas a propiciar la igualdad entre las distintas personas, pero no la univocidad o a la uniformización. El género es un factor importante en la construcción de identidades y el respeto a la identidad exige ser respetuoso con aquello que nos hace diferentes (2005,171).

Es decir, si perseguimos resultados holísticos de aprendizaje, la EM debe potenciar la producción de estudios de Género a través de investigaciones que (re)construyan las formas de enseñar la música bajo un prisma que atienda a los complejos problemas de polarización y separación de géneros. Dicha reparación debe emerger gracias a un cambio en la construcción de las identidades, donde la ruptura de los estereotipos de lo femenino sea gestada a través de la transformación identitaria de lo masculino (Valdebenito 2013). Finalmente, es importante enfatizar que los temas de género no ocurren solo en la formación y desarrollo

de la disciplina propiamente tal, sino también dentro de los dominios técnicos del campo de la música, los cuales poseen una importante relevancia para el óptimo desarrollo de la actividad musical. En un estudio realizado por Pinochet y Valdovinos (2021), las autoras concluyen que en el ámbito técnico, relacionado con los trabajadores que forman parte del campo de la música pero no son músicos, las mujeres ocupan posiciones subordinadas y peor remuneradas. Así mismo, sostienen que los espacios de trabajo vinculados con los dominios técnicos de la música se caracterizan por ser entornos fuertemente masculinizados y machistas. Al respecto, las autoras afirman que “los hombres ostentan el monopolio de la técnica en el plano material (controlando los equipos e infraestructuras), social (administrando las redes de pertenencia y vinculación) y simbólico (arbitrando los criterios y sentidos que rigen el campo)” (Pinochet y Valdovinos 2021, 105).

Por otra parte, quizás uno de los desafíos más complejos a los que debe hacer frente la investigación en EM en Latinoamérica se ve reflejado en la posibilidad de imaginar, rescatar, visibilizar y comprender, a la vez que diseñar y evaluar, experiencias educativas que permitan optar por la búsqueda de una visión epistemológica alternativa a las impuestas por la colonialidad (Shifres y Rosabal-Coto 2017). Si bien la colonialidad nace con la conquista del Atlántico hace cinco siglos atrás por parte del Imperio Español, esta continúa activa, aún después de los procesos de independencia de las diferentes colonias. Dicha actividad se vio reflejada en un principio en la construcción de las diferentes estructuras, tanto simbólica como materiales, que actuaron en la organización de las nuevas naciones-estado. En sus inicios, durante el siglo XVI, las imposiciones de la colonialidad se fundamentaron en la misión evangelizadora, para posteriormente dar paso entre los siglos XVII y XIX a la civilizadora. Considerando las palabras de Shifres y Rosabal-Coto, se puede entender que la colonialidad es:

La lógica mediante la cual las estructuras coloniales de poder han coordinado e impuesto un concepto racista de ser humano, así como modos de conocer, ser y estar en el universo, desvalorizando otros cuerpos, lenguas, culturas,

religiones, economías, formas de organización social y subjetividades (2017, 86).

Por lo tanto, la colonialidad se ha mantenido como una ontología que incorpora como eje vertebrador y modelo la modernidad europea. En el ámbito de la EM, resulta fundamental el espacio que ha otorgado la Revista Internacional de Educación Musical (RIEM) en su monográfico sobre EM y decolonialidad del año 2017, donde se abordan conceptos básicos y marcos referenciales que permiten pensar la problemática a través de una significativa exposición de los fundamentos teóricos, los cuales se conjugan de una manera pluriversal y crítica. Al respecto, es preciso destacar el marco referencial propuesto por Serrati (2017) que permite reflexionar sobre la colonialidad en la pedagogía musical, así como el cuestionamiento epistemológico realizado por Buret (2017) a la notación musical colonial, la cual se impone a través de la utilización de la lectura musical como forma de representación externa en músicas nativas que provienen de la tradición oral.

En la modernidad se constituyó un colonialismo sustentado en la supresión de la identidad expresiva vernácula, demarcando fuertemente las categorías de *Arte menor* o *artesanía*, el cual puede ser pensado como el arte conquistado, y el *Arte Mayor*, considerado como el arte del conquistador. Dentro del contexto evangelizador, en la EM la colonialidad se vio reflejada en el *Modelo Jesuita*, el cual perseguía la completa anulación del vestigio musical preexistente en las colonias. Así mismo, dicho modelo sustituyó la utilización de los instrumentos musicales vernáculos por los europeos y promulgó los principios teóricos y musicales del medioevo europeo, sobre todo a través de una férrea utilización de la partitura como forma de difusión. El modelo jesuita considera además que el conocimiento musical posee un atributo de raza, es decir, existe el conocimiento musical blanco o europeo y uno indígena (Shifres y Gonnet 2015).

Por otra parte, a finales del siglo XVII, con la entrada de la visión protestante como sustituta de la cosmovisión católica, se produjeron importantes cambios en la manera de ver y enseñar el arte. En este contexto, un modelo de las nuevas formas de la EM de la época fue el que se inició en el conservatorio de París, fundado a finales del siglo XVIII. En dicha institución,

el proceso de enseñanza y aprendizaje tomó como base el modelo jesuita de alfabetización musical y desarrollo instrumental, con una clara orientación hacia la valoración de los desempeños individuales, los cuales predominan en la actualidad. A esta corriente se le ha denominado *Modelo de Conservatorio*, el cual tiene como característica principal que tanto el proceso de aprendizaje, como los resultados esperados, se fundamentan en la valoración de los logros individuales. Dichos principios se relacionan directamente con los postulados del liberalismo surgido en la época, así como con el concepto de producción en serio que nació a partir de la revolución industrial. Al respecto, resulta importante enfatizar las palabras de Shifres y Gonnet en relación con la falta de una didáctica que promueva el hacer música de forma colectiva en el modelo de conservatorio:

Es interesante destacar que a pesar de la explosión de didácticas musicales que tuvo lugar en los siglos XVIII y XIX al amparo de la expansión del modelo conservatorio y el desarrollo de la industria editorial, no ha habido desarrollo de una pedagogía del hacer musical colectivo. Esta laguna es una muestra cabal de la concepción del armado del todo musical sobre “la línea de ensamblaje”, a la que cada individuo aporta su parte (2015, 58).

Además, el autor sostiene que el modelo de conservatorio fomenta una creación musical de tipo capitalista, basada en una valoración cuantitativa de la producción musical individual. De alguna manera, el culto al virtuosismo, desarrollado por el modelo de conservatorio, representa un alejamiento de la subjetividad vinculada con lo colectivo, dando paso a una concepción capitalista, liberal e individualista. Por lo tanto, el modelo de conservatorio se establece en el dominio virtuosos de la lectura musical, lo que el musicólogo Agawu (2008) llamó el *partiturismo*. Al respecto, los desafíos de las investigaciones en EM no son menores y consideramos que deben reflexionar en torno a los tres ejes de trabajo propuestos por Shifres y Gonnet (2015, 64-65):

1. La restitución del vínculo entre la experiencia musical y la naturaleza, incluyendo en ella desde el propio cuerpo hasta el medioambiente particular en el que la experiencia se desarrolla.
2. La reconstrucción de la noción de lo colectivo como condición de posibilidad de la música.
3. La revisión de los modos de circulación del conocimiento. Esto implica repensar los encuadres de enseñanza revalorizando las experiencias musicales más íntimas (...) Esto permitirá pensar relaciones pedagógicas que rompan la díada maestro-discípulo basándose en la experiencia compartida del conocimiento co-construido.

### COVID 19 y la irrupción de las TIC

Desde el estallido social del 18 de octubre de 2019 y agudizado por la emergencia sanitaria impuesta por COVID 19, Chile ha vivido un complejo escenario que ha afectado y tensionado de forma directa a la educación. En el contexto universitario las discusiones relacionadas con el diagnóstico de dichas tensiones han sido llevadas más bien a un ámbito de discusión soterrado y colateral. No obstante, resulta fundamental que las universidades tomen un rol protagónico en el proceso considerando que el conocimiento producido desde la Educación Superior representa la base del bienestar colectivo y la calidad de vida cívica del país. En definitiva, las tensiones ocurridas implican una rigurosa reflexión en torno a replanteamientos profundos del proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollado en las Universidades como consecuencia del abrupto detrimento de las clases presenciales a causa de la entrada en la virtualidad (Arancibia 2020). Existen múltiples iniciativas que se están desarrollando en diferentes países con la intención de generar cambios profundos en la Educación Superior que permitan adaptarse a las nuevas formas de enseñar generadas por el disruptivo avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el campo de la educación (CEPAL-UNESCO 2020). En España, la Comisión Sectorial de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (Crue), señala en su informe titulado Transformación Digital en la Universidad la necesidad de un cambio profundo en el ecosistema educativo universitario:

Debemos cambiar las rígidas estructuras educativas actuales. Debemos derribar barreras y utilizar la tecnología para proveer contenidos educativos en cualquier momento. Debemos hacer

la educación más fluida y más flexible para que se adapte mejor a las diversas necesidades. De la misma forma que un avión aguanta mejor las turbulencias gracias a su flexibilidad, la rigidez actual de las estructuras no favorece una educación útil (Crue-TIC 2017, 40).

Un ejemplo en Chile de dichas turbulencias se ve reflejado en los datos aportados por el portal web Seguimos Virtual, el cual realizó la encuesta #PulsoEstudiantil (Seguimos Virtual 2020) cuyo objetivo fue entender el impacto del COVID-19 en la vida de los estudiantes de Educación Superior en Chile. Si bien la encuesta no busca ser un estudio académico, sí pretende representar un diagnóstico autónomo para entender la experiencia de los estudiantes frente al impacto de la pandemia en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario. Se aplicó de forma virtual mediante un cuestionario on-line a 2.649 estudiantes universitarios de más de 100 carreras diferentes de 67 Universidades, abarcando las 15 regiones del país. El estudio se efectuó entre el 24 de mayo y el 2 de junio de 2020 considerando 10 preguntas fundamentadas en: Cambios en las actividades docentes, cambios en las interacciones sociales, dificultades en los hábitos de estudio, apoyo de distintos actores frente a la crisis, rendimiento y bienestar, aprendizaje, utilidad de las innovaciones docentes implementadas, disposición futura a modalidad virtual, preocupaciones principales, mejores prácticas y self-awareness (conciencia de sí mismo). Los resultados muestran que el 80% de los estudiantes no habían tomado ningún curso virtual antes del COVID-19, con mayor impacto en el primer año de las carreras. El desafío de aprender de forma remota ha sido transversal a las distintas disciplinas, con mayor impacto en humanidades, artes y arquitectura con el 90% de estudiantes. Los estudiantes han tenido que enfrentar un nuevo contexto de aprendizaje, la disminución en la frecuencia de interacciones con los docentes es transversal con un promedio de más del 70% de los estudiantes encuestados. Así mismo, el 60% señala sentirse insatisfechos con la respuesta que sus universidades han tenido frente a la crisis por COVID-19. Quizás los datos más relevantes son que el 78% de los estudiantes declaran que la modalidad de educación a distancia no ha beneficiado su aprendizaje y que el 81% asegura recibir una educación de peor calidad. Pero no todas las tensiones ocurridas en la educación durante la pandemia tienen

una fundamentación centrada exclusivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que también trascienden el contexto educativo. El Informe COVID 19 CEPAL-UNESCO titulado La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19 advierte que, gracias a la masificación de la conectividad móvil en los últimos años, en América Latina se ha avanzado de manera significativa en la reducción de las brechas de acceso al mundo digital. No obstante, aún persisten importantes diferencias en el acercamiento efectivo al mundo digital, lo que tiene profundas implicaciones en la participación de las nuevas generaciones en las oportunidades educativas por dicha vía. Por lo tanto, más allá del proceso de aprendizaje que se está tratando de impulsar a través de la educación a distancia, las brechas preexistentes en materia de acceso a la información y el conocimiento dificultan la socialización y la inclusión en general (CEPAL-UNESCO 2020).

En el ámbito musical, nos encontramos frente a un nuevo escenario de desarrollo tecnológico donde las instituciones educativas deben repensar lo que supone el diseño de del proceso de enseñanza de la música en un contexto digital, considerando las virtudes y potencialidades que ofrecen las TIC (Calderón-Garrido et al., 2019). No obstante, como formulan Area (2007) y Serrano (2017), estas no conciben mejoras por sí mismas, ni conllevan necesariamente procesos de innovación en la enseñanza y el aprendizaje por su simple incorporación en la práctica. Por lo tanto, las contribuciones que pueden provocar las TIC no dependen tanto de sus propias características como del uso epistémico que se haga de ellas. Para tales efectos, es fundamental considerar asuntos tales como la organización del espacio y el tiempo, de la estrategia metodológica empleada y de la interacción que se construya entre el docente y los alumnos. Para que las TIC resulten realmente fructíferas como entes generadoras de conocimiento, es primordial incorporarlas a través de una planificación pertinente, promoviendo aprendizajes significativos y contribuyendo al desarrollo metacognitivo de los estudiantes. Frente a dichos desafíos, no podemos olvidar la fundamental e inevitable mediación del profesorado como integrante ineludible y copartícipe del proceso de enseñanza y aprendizaje (Torrado et al., 2020).

En el contexto de la formación de profesores de música en España, Díez y Carrera (2018) realizaron una investigación donde analizaron

la integración de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los futuros pedagogos de música. Los resultados muestran que el profesorado de las carreras de pedagogía utiliza con bastante frecuencia los recursos informáticos y tecnológicos en sus clases. No obstante, las TIC poseen un rol poco innovador en el proceso de enseñanza y aprendizaje porque se emplean con la intención de actualizar o mejorar prácticas tradicionales. Los autores concluyen que existe una acusada resistencia a buscar nuevos enfoques didácticos relacionados con una incorporación epistémica de las TIC en los profesores de las carreras de pedagogía en música en España.

En el contexto escolar chileno, la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación del Gobierno Chile (2020) reconoce y valora la música en las aulas como una experiencia activa que promueve la creatividad, contribuyendo a la formación integral y proporcionando logros vinculados con la autorrealización y autoestima de los alumnos. Sin embargo, en las clases de música en Chile se manifiesta un déficit competencial en didáctica de la música por parte del profesorado, así como una considerable carencia en las infraestructuras de las escuelas. Como consecuencia, es indispensable que el sistema educativo desarrolle y realice innovaciones que se orienten hacia el perfeccionamiento pedagógico y la mejora de la infraestructura, con la intención de enriquecer la práctica educativa musical (Angel-Alvarado 2018).

## CONCLUSIONES

Tal y como se ha querido evidenciar en el presente artículo, las tensiones y desafíos a los que se enfrentan las investigaciones en EM en Chile son complejos y diversos. En este sentido, consideramos que las temáticas de investigación se deben fundar en la comprensión y desarrollo del pensamiento crítico en y desde la EM, pues en la actualidad los estudiantes y docentes son sometidos constantemente a una multiplicidad de información. Las fuertes exigencias de los nuevos tiempos requieren el crecimiento de funciones cognitivas complejas, que permitan una comprensión holística de la realidad desde el pensamiento crítico, a través de un entrelazamiento orgánico asociado a las emociones, los conocimientos, las experiencias, los sentimientos y las habilidades. Considerando las palabras de Madariaga & Schaffernicht, el pensamiento crítico implica

las siguientes actividades:

Enjuiciar la credibilidad de fuentes de información; identificar conclusiones, razones y argumentos; enjuiciar la calidad de un argumento y de sus razones, supuestos y evidencias; desarrollar y defender una posición propia; hacer preguntas apropiadas y clarificadoras; planificar experimentos y enjuiciar diseños experimentales; definir términos de modo apropiado para el contexto; ser de mente abierta; intentar mantenerse bien informado; sacar conclusiones cuando se puede, pero con precaución (2013, 476).

Por lo tanto, el desarrollo del pensamiento crítico debe representar una de las competencias transversales dentro del sistema educativo, ya que su riqueza se centra en el desarrollo de una forma superior de razonamiento (Almeida y Rodríguez 2011). Necesitamos que los estudiantes tengan la capacidad de resolver de forma reflexiva los problemas y desafíos que les afectan, a través del planteamiento de interrogantes que les resulten desafiantes y les permitan el crecimiento de sus habilidades metacognitivas.

Considerando estos retos, la investigación en Artes y Humanidades es una piedra angular en el desarrollo y evolución de la sociedad que queremos construir. Lamentablemente, se evidencia una tendencia mundial hacia la reunión de los recursos y esfuerzos de las políticas públicas en las áreas STEM (Science, Technology, Engineering and Math), implicando de forma transversal a los diferentes niveles educativos. Por lo tanto, se está relegando al Arte y las Humanidades a un papel claramente secundario dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La situación es de tal magnitud, que es posible hablar de una crisis de proporciones gigantescas, que conlleva una colosal gravedad. Pero sin lugar a duda, la mayor amenaza radica en que dicho abandono de las Artes y las Humanidades es inadvertido por los diferentes componentes de la sociedad. Hablamos entonces de una crisis mundial en la educación, de la cual faltan análisis profundos que permitan comprender las carencias que poseen los sistemas educativos mundiales. Es tan gigantesca dicha crisis, que Nussbaum habla de un verdadero desfallecimiento de la democracia a causa de la falta de cuidado e interés por las Artes y las Humanidades en la educación:

Sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos. El futuro de la democracia a escala mundial pende de un hilo (2010, 20).

En el sistema educacional chileno la situación no es diferente, además, el abandono de las Artes y las Humanidades viene desde casi medio siglo, pues nace a partir de la dictadura militar (1973-1990). Debido a la magnitud del presente trabajo, es imposible hacer un análisis histórico de la evolución de las Artes y las Humanidades en la educación chilena. No obstante, queremos destacar el nacimiento en el año 2017 de la Asociación de Investigadores en Artes y Humanidades de Chile<sup>9</sup>. Dicha agrupación sostiene que el gran problema de las investigaciones en Artes y Humanidades se relaciona con la creciente validación del saber como *conocimiento científico*. Dicha visión se fundamenta por una parte en el empirismo filosófico, así como en el positivismo, en la que la generación del conocimiento solo proviene de procesos demostrables, cuantificables y reproducibles. En este sentido, debemos comprender que las investigaciones en el ámbito de las artes y las humanidades no se pueden someter a los procesos de evaluación y validación del método científico, el cual se fundamenta en establecer un hecho objetivo que puede ser replicado en otras investigaciones para obtener resultados similares. Al respecto, cabe destacar el texto escrito por la Asociación de Investigadores en Artes y Humanidades (2016) que señala:

Las políticas actuales de apoyo a la investigación académica deben ser reformuladas tomando en cuenta el rol central que tienen las artes y humanidades junto con la ciencia y la tecnología, y no subordinadas a ellas. La institucionalidad vigente

impone mecánicamente los métodos, paradigmas y formas de validación científicas a las artes y las humanidades, restringiendo su desarrollo específico y su impacto social y cultural.

Por lo tanto, desde el contexto de la EM es necesario desarrollar estudios que permitan comprender y potenciar los procesos formativos que dan lugar a la investigación artística en música. Es necesario subrayar que la *investigación artística formativa* se realiza principalmente a través del diseño y elaboración de trabajos finales de titulación, tesis o tesinas de pregrado, magister o doctorado. En dichos trabajos es fundamental que se introduzcan estrategias didácticas que potencien la investigación artística en música, utilizando recursos teóricos y metodológicos que permitan la "presentación de propuestas artísticas y creativas como forma de titulación en especialidades del arte" (Moya, 2019, p. 93)

Finalmente, consideramos que es de suma importancia forjar un cambio de paradigma en la EM que resuelva las controversias generadas entre las demostradas contribuciones de la música al desarrollo de los estudiantes y la vida cívica, con las significativas carencias hacia la materia presentes de forma transversal en el sistema educativo chileno. Estamos profundamente convencidos que la EM constituye un pilar fundamental en el diseño del país que queremos construir de cara al siglo XXI, a través de una sociedad más justa, pluralista y colaborativa, donde prime la dignidad humana y se potencia una relación orgánica y de respeto hacia la naturaleza.

## REFERENCIAS

- ADEMUS (2019, 19 de julio). ¿Y la música cuándo? El Mostrador. <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2019/07/19/y-la-musica-cuando/>
- Agawu, K. (2008). *Music as Discourse: Semiotic Adventures in Romantic Music*. New York: Oxford University Press.
- Almeida, L., & Rodríguez, A. (2011). Critical thinking: Its relevance for education in a Shifting society. *Revista de Psicología*

9 Para más detalles es posible revisar su página web: <https://invesayh.wordpress.com/>

- gía, 29(1), 175-195. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0254-92472011000100007&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000100007&lng=es&nrm=iso)
- Angel-Alvarado, R. (2018). Controversias entre la teoría curricular y la práctica educativa en la educación musical. *Revista Electrónica Complutense De Investigación En Educación Musical - RECIEM*, 15, 83-95. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.58530>
- Angel-Alvarado, R. y Lira-Cerda, J. P. (2017). Instalaciones y recursos educativos para la educación musical según la representación social de los estudiantes chilenos. *Revista Electrónica de LEEME*, (20), 19-31. doi:10.7203/LEEME.40.10412
- Arancibia, M. (2020). *Direcciones y recomendaciones: Pensando una docencia universitaria en tiempos de pandemia*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Austral de Chile. <http://humanidades.uach.cl/2020/06/05/direcciones-y-recomendaciones-pensando-una-docencia-universitaria-en-tiempos-de-pandemia/>
- Area, M. (2007). Algunos principios para el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las TICs en el aula. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 222, 42-47.
- Asociación de Investigadores en Artes y Humanidades (2016, mayo). *Carta abierta de los investigadores en artes y humanidades*. <https://invesayh.wordpress.com/2016/06/01/prueba-2/>
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la investigación educativa*. España. La Muralla.
- Bolaño, M. (2015). Los sesgos de género a través del currículum oculto de educación musical. *RES: Revista de Educación Social*, (21), 300-314. <http://hdl.handle.net/10347/24405>
- Calderón-Garrido, D., Cisneros, P., García, I., Fernández, D., & de las Heras-Fernández, R. (2019). La tecnología digital en la educación musical: una revisión de la literatura científica. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM*, 16, 43-55. <https://doi.org/10.5209/reciem.60768>
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y educación*. España. Paidós.
- CIEM Chile (2021). *Presentación*. <https://www.ciemchile.cl/presentacion/>
- CEPAL-UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075?posInSet=1&queryId=6606d041-e555-4f06-b4c4-42ea-1b4153e9>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4a. ed.). Thousand Oaks, CA, EE. UU. SAGE.
- Crue-TIC. (2017). *Transformación Digital en la Universidad*. Comisión Sectorial de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de la Crue Universidades Españolas. Recuperado de <https://tic.crue.org/publicaciones/#tendencias>
- Chapardi, N., & García, L. (2012). La ecoformación como expresión de la mirada Transdisciplinar. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, 9(1), 17-29.
- Chobert, J. y Besson, M. (2012). Influence de l'apprentissage de la musique sur la perception des syllabes chez les enfants normolecteurs et dyslexiques. En M. Habib, E. Bigand y V. Brun (Eds.), *Musique et cerveau: nouveaux concepts, nouvelles applications* (pp.61-75). Montpellier: Sauramps.
- Shifres, F. y Rosaba-Coto, G. (2017). Hacia una educación musical decolonial en y desde Latinoamérica. *Revista Internacional de Educación Musical*, 5, 85-91.
- Díez, N y Carrera, X. (2018). Integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la especialidad de Pedagogía en los conservatorios superiores de música. *RIITE. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 5, 40-55. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/riite/2018/342681>
- Habib, M. y Besson, M. (2009). What do Music Training and Musical Experience Teach Us About Brain Plasticity? *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 26(3), 279-285. doi:10.1525/mp.2009.26.3.279

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista M.P. (2014) *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL.
- La Música Declara Emergencia (2021). <https://www.musicdeclares.net/cl/>
- Levitin, D. y Tirovolas, A. (2009). Current Advances in the Cognitive Neuroscience of Music. *The Year in Cognitive Neuroscience 2009. Annuals of the New York Academy of Science*, 1156, 211-231. doi:10.1111/j.1749-6632.2009.04417.x
- Lamb, R. Dolloff L.A. & Howe, S.W. (2002). *Feminism, feminist research, and gender research in music education* en: R. Colwell & C. Richardson (Eds) *The new handbook of research on music teaching and learning* (Oxford, Oxford University Press) 648 674
- Lines, D. (2009). *La educación musical para el nuevo milenio*. Madrid: Morata.
- Loizaga, M. (2005). Los estudios de Género en la Educación Musical. *Revista Crítica. Musiker*, 14, 159-172.
- López-Íñiguez, G., y Bennett, D. (2021). Broadening student musicians' career horizons: The importance of being and becoming a learner in higher education. *International Journal of Music Education*. <https://doi.org/10.1177/0255761421989111>
- Luna-Nemecio, J.M, Tobón, S., y Juárez-Hernández, L. (2020). Sustainability-based on socioformation and complex thought or sustainable social development. *Human Development and Socioformation*. v.1, n.2. <https://doi.org/10.1016/j.resenv.2020.100007>
- Madariaga, P., & Schaffernicht, M. (2013). Uso de objetos de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XIX, (3), 472 - 484. <http://www.redalyc.org/pdf/280/28028572010.pdf>
- Moraes, M<sup>o</sup> C. (2007). Complejidad, transdisciplinariedad y educación: algunas reflexiones. *Revista Encuentros Multidisciplinares*. 25, 4-13.
- Moreno, S., Marques, C., Santos, A., Santos, M., Castro, S. y Besson, M. (2009). Musical training influences linguistic abilities in 8-year-old children: More evidence for brain plasticity. *Cerebral Cortex*, 19, 712-723. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhn120>
- Moya, M. (2019). Contribución teórico-metodológica a la praxis de la investigación-creación en las artes. *ISLAS*, 61(192), 93-109. <http://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/1088>
- Ministerio de Educación. Gobierno Chile. (2020). *Currículo Nacional*. <https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-propertyvalue-52051.html>
- Nicolescu, B. (2013). La necesidad de la transdisciplinariedad en la educación superior. *Trans-Pasando Fronteras*, (3), 23-30. <https://doi.org/10.18046/ref.i3.1624>
- Peretz, I. y Zatorre, R. (2003). *The cognitive neuroscience of music*. Oxford: University Press.
- Pinochet, C. y Valdovinos, M. (2021). El monopolio de la técnica: inequidades de género y agencia feminista en las labores de apoyo del campo musical chileno. *Revista Resonancias*, 25(48). 87-108. <https://doi.org/10.7764/res.2021.48.5>
- Reinoso, O. y Luna-Nemecio, J. (2019). Educación musical para el desarrollo sostenible: una revisión documental. *Revista da Abem*, v. 27, n. 43, p. 132-149. <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/854/565>
- Reizábal, M. L., & Gómez, M. B. (2020). A Proposal for a Theoretical Framework to Address Entrepreneurship in Higher Music Education. *Revista Internacional de Educación Musical*, 8(1), 25-34. <https://doi.org/10.1177/2307484120956513>
- Seguimos Virtual (2020). #PulsoEstudiantil. Recuperado el 4 de septiembre de 2020 de <https://seguimosvirtual.com/comunicacion/pulso/>
- Serrano, R.M. (2017). Tecnología y educación musical obligatoria en España: referentes para la implementación de buenas prácticas. *Revista Electrónica Complutense de*

*Investigación en Educación Musical*, 14, 153-169. DOI: <http://dx.doi.org/10.5209/RECIEM.54848>

Shifres, F. & Gonnet, D. (2015). Problematisando la herencia colonial en la educación musical. *Epistemos. Revista De Estudios En Música, Cognición Y Cultura*, 3(2), 51-67. <https://doi.org/10.21932/epistemos.3.2971.2>

Shifres, F. & Rosaba-Coto, G. (2017). Hacia una educación musical decolonial en y desde Latinoamérica. *Revista Internacional de Educación Musical*, 5, 85-91.

Tierney, A. & Kraus, N. (2013). Music training for the development of reading skills. *Progress in Brain Research*, 207, 209-241. doi:10.1016/B978-0-444-63327-9.00008-4

Torrado, J.A., Pérez. M.P., Pozo, J.I. (2020). Aprendiendo música por medio de las TIC. En *Aprender y enseñar música. Un enfoque centrado en los alumnos*. (pp. 291-305). Ediciones Morata.

Wan, C.Y. y Schlaug, G. (2010). Music Making as a Tool for Promoting Brain Plasticity across the Life Span. *Neuroscientist*, 16(5), 566-577. doi:10.1177/107385410377805

Valdebenito, L. (2013). Educación musical y género: una perspectiva inclusiva desde el currículum de aula. *Neuma*, 6, 2, 58-66. [http://neuma.utalca.cl/wp-content/uploads/2018/03/Vol2\\_2013\\_articulo-4.pdf](http://neuma.utalca.cl/wp-content/uploads/2018/03/Vol2_2013_articulo-4.pdf)

Zatorre, R.J., Belin, P. y Penhune, V.B. (2002). Structure and function of auditory cortex: music and speech. *Trends in Cognitive Sciences*, 6(1), 37-46.

