

# La pertinencia del currículo en la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas musicales académicas en la educación superior costarricense.

## La Escuela de Artes Musicales de la Universidad de Costa Rica (1971-1991)

Marco Antonio Quesada Aguilar  
 Universidad de Costa Rica  
 chateableau@yahoo.com

### Resumen

El presente artículo tiene entre sus objetivos resaltar la importancia que reviste la planificación e implementación de propuestas curriculares organizadas y caracterizar dichas propuestas en función de la consolidación de espacios institucionalizados en la educación superior costarricense para la enseñanza y el aprendizaje las prácticas musicales académicas durante la segunda mitad del siglo XX. Para sustentar la pertinencia de estos procesos transformadores se recurre a algunas consideraciones extraídas de la obra del sociólogo Pierre Bourdieu, que –entre los presupuestos argumentales de su teoría de los campos sociales– señala que la legitimación e implementación de propuestas curriculares organizadas y sus correspondientes planes de estudio hacen posible por medio de la titulación, la validación de un capital cultural legítimo constituido por esa serie de conocimientos jerarquizados que articulan la constitución de un perfil profesional.

**Palabras clave:** Universidad de Costa Rica, Escuela de Artes Musicales, currículo, profesión, acreditación.

### Abstract

Amongst the articles objectives are highlight the significance of implementation and planification of organized curricular schemes and characterize these proposals preceding the institutionalized area consolidation in Costa Rica's higher education system for learning and teaching the academic's musical practices throughout the second half of the twentieth century. Some considerations from the recognized sociologist, Pierre Bourdieu, are used to support the importance of these changing procedures. Bourdieu states in his theory of social spaces that the legitimation and implementation of organized curricular scheme and their corresponding plan of study make conceivable through titulation, validation of a legitimate cultural wealth instituted by hierarchical knowledge that articulates the professional's profile establishment.

**Keywords:** Universidad de Costa Rica, Musical Arts School, curriculum, profession, accreditation.

El establecimiento y diseño de la noción de profesión ha sido una práctica constante entre las universidades y otros centros de educación superior. En este proceso un concepto utilizado con frecuencia es el de perfil profesional; el cual es mediatizado por lecturas subjetivas, genéricas y ambiguas que se efectúan de tal noción, sin poder determinar los alcances que esta categorización pueda adscribir a un egresado que obtiene una titulación específica. De ahí que el desarrollo de los conceptos de profesión y profesionalización esté ligado al proceso de consolidación de espacios institucionalizados en la educación superior. En el entorno costarricense estos espacios diseñados para la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas musicales académicas se consolidaron en la segunda mitad del siglo XX como proyectos que surgen casi simultáneamente al amparo de las universidades públicas. Ya en 1940 durante la presidencia de Rafael Ángel Calderón Guardia (1940-1944) mediante Decreto No. 10 del 25 de marzo de 1941 se estableció la creación del Conservatorio Nacional de Música como centro de instrucción pública de la Secretaría de Educación, adscrita a la Sección de Arte de la Universidad de Costa Rica (UCR); siendo que se considera que el Conservatorio Nacional fue la única institución que actuó en la misión de desarrollar, preservar, capacitar y difundir el desarrollo de esos procesos de enseñanza y de aprendizaje de

las prácticas musicales institucionalizadas a partir del año 1941. A través de su propia historia, ese centro de práctica musical y ejecución instrumental debió experimentar ajustes curriculares y metodológicos en función de la necesidad social de transformar una práctica cultural desarrollada como oficio empírico para poder emplazarla en un sitio donde fuera percibida como una forma más elaborada de conocimiento.

Poder efectuar ese cambio para insertarla como una práctica académica dentro de un espacio institucionalizado requiere la implementación de una propuesta curricular sistematizada que logre articular en el estudiante –por medio de los diversos planes de estudio– aspectos técnicos, formativos y cognitivos de dicha disciplina. Es por ello que el conocimiento de la estructura curricular utilizada por un centro de enseñanza permite establecer la pertinencia de los contenidos cognitivos implícitos en sus planes de estudio y aporta elementos técnicos para determinar el lapso requerido para optar a una acreditación institucional que –en el caso específico de la Escuela de Artes Musicales (EAM) – corresponde a los grados académicos de bachillerato y licenciatura otorgados por la UCR. Por lo tanto, explorar la pertinencia en la evolución curricular de la EAM de la UCR, justifica la realización del presente estudio a fin de determinar el

trayecto institucional recorrido por la unidad académica para acreditar de forma erudita un oficio que –dentro de la sociedad costarricense– tuvo como fundamento una práctica empírica.

Para establecer científicamente dicho tránsito el autor se ha valido de una búsqueda bibliográfica que contempla el recuento de procesos homólogos en otras latitudes. En el contexto latinoamericano, autores como Guy P. C. Thompson (1990), Lilia Ana Bertoni (1992), Steven Palmer (1992) y Patricia Fumero (1998) (citado en Cullell, 2004, pp. 19-20) enfatizan la utilización de las prácticas musicales y de las ceremonias públicas conmemorativas, que se implementó desde instancias gubernamentales en la consolidación de los procesos de identidad nacional en los respectivos territorios. Otras pesquisas atinentes realizadas por la investigadora costarricense María Clara Vargas Cullell (2004) reseñan que desde el comienzo del siglo XX en América Latina, urbes como las ciudades de México, Buenos Aires, Quito, Lima y Guatemala –entre otras– alcanzaron un notable desarrollo formativo de sus sociedades gracias al establecimiento de academias de arte y de círculos de intelectuales, artistas y literatos que pulularon en torno a las actividades culturales y sociales que se desarrollaban en templos religiosos, teatros, salas de concierto y conservatorios. La inmigración

de artistas que por ese entonces se suscitó en Costa Rica permitió que en los centros urbanos más connotados, como las ciudades de Cartago, Heredia, Alajuela y San José, se establecieran también este tipo de asociaciones culturales que fomentaron la diletancia entre sus miembros, quienes se adiestraron sin disponer de un modelo institucionalizado que les proveyera una instrucción con un asidero técnico, metodológico y curricular consistente. A este respecto, señala Vargas Cullell citando a Fumero que “las visitas de compañías de ópera, opereta y zarzuela extranjeras [...] ayudaron a elevar el nivel técnico de éstos y a ampliar las posibilidades del repertorio de sus ejecuciones” (2004, p. 24). Sobre la transformación de estos procesos empíricos de instrucción a la pertinencia de una propuesta curricular articulada para el establecimiento de espacios institucionalizados en el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje de las prácticas musicales en la educación superior costarricense de la segunda mitad del siglo XX versa el presente estudio.

Al proseguir con la indagación documental para sustentar el presente estudio, el autor se ha valido de una búsqueda bibliográfica –ahora circunscrita a la producción literaria de investigadores costarricenses– que han abordado en sus obras un atisbo historiográfico del desarrollo de las instituciones

creadas en la segunda mitad del siglo XX para la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas musicales académicas en ese país. Este recuento permitió establecer que los textos que abarcan esta temática son *La música en Costa Rica* de Bernal Flores Zeller (1978); *De las fanfarrias a las salas de concierto. Música en Costa Rica de 1840 a 1940* de María Clara Vargas Cullell (2004); *Música académica costarricense: del presente al pasado cercano* de María Clara Vargas Cullell, Tania Vicente y Ekaterina Chatsky (2012) y; *Hurtándole tiempo al tiempo. La música académica en el Valle Central: de oficio a profesión entre 1940 y 1972* de Tania Vicente León (2013). En dichas obras se brinda una visión somera del papel histórico de dichas instituciones en el panorama musical de la nación sin hacer un abordaje desde la pertinencia de la propuesta curricular. Por lo tanto, el autor recurre como fuente a tres escritos que sí han efectuado apreciaciones descriptivas y diagnósticas desde esta perspectiva. Las primeras dos investigaciones –pioneras en este campo de estudio– han sido realizadas por el Centro de Evaluación Académica (1980, 1985) (CEA) de la Universidad de Costa Rica. Se recurre además a la utilización de los datos estadísticos que aporta una tercera investigación realizada por Flora Elizondo Jenkins (2012) para la Unidad de Gestión de Proyectos de la Vicerrectoría de Investigación de la UCR.

El objetivo fundamental de este artículo será el estudiar las diversas propuestas curriculares utilizadas desde la fundación de la EAM de la UCR en 1975 como una escuela de arte adscrita a la Facultad de Bellas Artes; hasta la consolidación del modelo institucional universitario en 1991 que –apegándose a las consideraciones finales de la investigación de Elizondo Jenkins (2012) – establece ese año como la fecha en que se consolida, a lo interno de la unidad académica, un modelo universitario más estructurado que permitió establecer las competencias institucionales requeridas para alcanzar su desempeño de oficio a profesión. En esta exploración se busca caracterizar las propuestas curriculares utilizadas en ese lapso y sustentar el análisis de dichas propuestas al amparo de la teoría de los campos del sociólogo francés Pierre Bourdieu (1930-2002). Pese a establecer como márgenes del estudio la temporalidad señalada; se entiende que el desarrollo estructural, metodológico y curricular de una institución debe estar siendo sometido a reiteradas evaluaciones en concordancia con las exigencias del medio con el que interactúa. El presente estudio señala el año 1991 como la consolidación de este proceso porque en esa fecha se gesta un relevo generacional en la constitución de la Asamblea de Escuela; la cual –como el órgano rector con mayor injerencia dentro de la escuela– propició una visión renovada de la EAM (Elizondo, 2012).

### **Caracterizando las propuestas curriculares**

En relación con las propuestas curriculares y los planes de estudio implementados por la EAM, no es sino hasta 1976 cuando la unidad académica experimenta una primera modificación administrativa al decretarse la departamentalización institucional y se estructuran, se aprueban e implementan los nuevos planes de estudio.<sup>1</sup> De previo, correspondió al Conservatorio Nacional de Música, como dependencia antecesora de la nueva escuela, la implementación de una propuesta curricular cuyos planes de estudio sirvieron de base para redactar y desarrollar los de la EAM. A este respecto señala Vicente León (2013) que:

La preocupación constante por una mejor calidad en los estudios ofrecidos por la institución, hizo que, [ya] en 1970, se aprobara un plan piloto de Ciencia Musical propuesto por el profesor Bernal Flores. A partir de ese momento se crearon las nuevas carreras de Licenciatura en Composición, Ciencia Musical y Dirección Orquestal, que entraron en vigencia en 1971 (p. 62).

En mayo de 1973 la Asociación de Estudiantes del Conservatorio Nacional de Música envía al señor Rector de la UCR un memorándum en que se hace una relación de aspectos de organización y funcionamiento de la institución y señalan también, problemas y conflictos en los campos docente, administrativo y moral. Acto seguido el señor Rector licenciado Eugenio Rodríguez Vega (1970-1974) nombra en octubre de ese mismo año (1973) una Comisión Investigadora abocada a estudiar la situación global de aquella unidad académica, con miras a buscar su transformación o mejoramiento dentro de la nueva estructura orgánica de la UCR (CEA, 1980). Debido a la interposición de estas denuncias la UCR convocó a un Seminario de Reestructuración Institucional celebrado del 17 al 31 de marzo del año 1975, cuyos alcances sentencian el final de la existencia del Conservatorio Nacional de Música para dar paso a la constitución de la EAM.

Para respaldar estos procesos en la transformación institucional resulta pertinente adherirse a los presupuestos teóricos esbozados en la teoría de los campos de Bourdieu. En ella, los campos sociales por él

---

<sup>1</sup> Los nuevos planes de estudio fueron aprobados por la Asamblea de Escuela de la Escuela de Artes Musicales de la Universidad de Costa Rica en conformidad con los acuerdos contenidos en el Acta No. 4 del 26 de julio de 1976 (CEA, 1980, p. 36).

propuestos se conciben como espacios de juego históricamente constituidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias cuya existencia representa un capital común –llámese éste conocimientos o poder– que desencadena una pugna por su apropiación. Las personas con un interés común se movilizan para lograr sus objetivos. En este sentido se entiende que cada campo genera su capital tratando de acrecentarlo mediante la utilización de distintas estrategias de cada grupo particular, lo que da pie a la instauración de jerarquías y al surgimiento de intrínsecas revoluciones, generando estructuras para seguir con su poder.

Bourdieu valora como capital no sólo el acumulable en forma de moneda, infraestructuras y bienes materiales intercambiables. Este sería el campo de lo tangible, de lo material. Pero hay otros campos que por intangibles tienen que ser denominados de otras maneras. Así se abordan y se denominan otros campos como el campo del capital simbólico; el capital social; el capital cultural interiorizado como sería el pertenecer a una élite; el capital cultural objetivado como quien deviene en coleccionista de arte o el capital cultural institucionalizado, cuya forma más evidente la constituyen la adquisición de títulos, diplomas y distinciones. Dentro de la realidad

histórica de Costa Rica, esta aspiración se concreta gracias a la instauración de un centro de enseñanza superior como es la UCR en el año 1940. La universidad –como institución rectora– vendría a ser depositaria de un capital intangible que Bourdieu (2000) establece como capital cultural socialmente rentable y que “se debe en primer lugar a que la institución escolar, al tener el monopolio de la certificación, rige la conversión del capital cultural heredado en capital escolar”(p. 91).

De aquí que los centros de enseñanza musical que se adscribían a los modelos académicos del conservatorio (predominantemente especializados en ejecución instrumental), han procurado incorporar como parte de sí una propuesta curricular más actualizada, una formación más integral que contemple otras disciplinas conexas de su campo de acción como serían la historiografía del arte, la musicoterapia, la electroacústica, los estudios de improvisación instrumental y las técnicas del jazz, entre otros. Esta visión holística ha propiciado el que varios conservatorios hayan optado por adscribirse al modelo universitario, equiparando inclusive las acreditaciones conferidas (v. g.: Gran premio de ejecución; *Medalla de Concierto*) por títulos de enseñanza superior reconocidos y avalados entre instituciones de un mismo rango; en el caso

específico del presente estudio, instituciones de educación superior.<sup>2</sup>

### **La Escuela de Artes Musicales y la propuesta curricular del año 1975**

El cambio que experimentó en 1975 el Conservatorio Nacional de Música trajo consigo una serie de reformas a los planes de estudio de dicha institución, ya que,

pasó a llamarse Escuela de Artes Musicales de la Universidad de Costa Rica. Por otro lado dejó atrás la visión de enseñanza adoptada bajo los modelos de conservatorio en la cual se otorgaba principal interés a la formación técnica de instrumentistas y pasó a dar cabida a una formación más integral (Vargas Cullell, Vicente y Chatsky, 2012, p. 38).

Esta reforma organizacional implementada a partir del año 1976 permitió que –en un énfasis coadministrado con la Escuela de Formación Docente– los estudiantes inscritos pudieran alcanzar el grado académico de profesorado y bachillerato en la enseñanza de la música. Los planes de estudio restantes

–agrupados en tres énfasis distintos y de acuerdo al lapso de los estudios realizados– conducían a la obtención del título académico de bachillerato y licenciatura en música con énfasis en instrumento (piano o violín) o canto y en dirección coral y orquestal. Los planes de estudio que conducían a la obtención del grado académico de licenciatura en los restantes énfasis instrumentales quedaron en suspenso mientras se determinaba el tiempo y el número de créditos que debían acumularse después de haber obtenido el pregrado según consta en la resolución No. 138-76 de la Vicerrectoría de Docencia, con fecha 21 de diciembre de 1976.

De conformidad con la información que presenta el Cuadro 1 se muestra la propuesta curricular inicial con la que se organizó la EAM en 1976; la cual siguió trabajando en torno a las asignaturas constitutivas del plan piloto de Ciencia Musical ya aprobado en 1971; con el fin de ofrecer cuatro énfasis diferentes en función del establecimiento de la departamentalización de la unidad académica. Además; dicho cuadro ofrece un recuento sinóptico de los planes de

---

<sup>2</sup> La evidencia del establecimiento de estos procesos de convalidación y equiparación de titulaciones entre las emitidas por instituciones musicales adscritas al modelo del conservatorio y el Departamento de Música de la Facultad de Bellas Artes entre 1960 y 1971 es abundante y se puede consultar en los archivos de las resoluciones emitidas por el Consejo de Profesores del Conservatorio Nacional de Música y por la Asamblea de Escuela de la Escuela de Artes Musicales en el folder AE 0001 (1960-1970) del Archivo Central de la EAM.

## ■ Artículos

estudio implementados de acuerdo a cada énfasis o departamento, la duración de cada plan de estudios y la acreditación ofrecida al término de cada cual.

Durante la vigencia de esta propuesta curricular la institución también contó con

alumnos que –por su naturaleza *sui generis*– no necesariamente debían apegarse a los procedimientos de admisión establecidos por las normativas universitarias. Este grupo de estudiantes estaba integrado –entre otros– por infantes mayores de 9 años o en tercer nivel de la instrucción general básica, consideran-

**Cuadro 1**

EAM Propuesta curricular del año 1976

Año	Énfasis	Duración	Grado
1976	Docencia	4 años	Profesorado y Bachillerato en enseñanza de la música.
	Dirección Coral y Orquestal 3	5 años	Bachillerato y licenciatura en música
	Ciencia musical y/o Composición	3/5 años	Bachillerato y licenciatura en música
	Canto o Instrumento: Piano, Violín, Viola, Violonchelo, Contrabajo, Flauta, Oboe, Clarinete, Fagot, Trompeta, Corno Francés, Trombón, Tuba y Guitarra	3/5 años	Bachillerato y licenciatura en música

Fuente: Elaboración propia.

un programa de estudios preuniversitarios que era imprescindible cursar por todos y cada uno de los estudiantes admitidos dentro del plan de estudios con énfasis en instrumento o canto sin importar ni su edad ni su estado de instrucción general. Por medio del dictamen emitido por la subcomisión de evaluación de la Vicerrectoría de Docencia con fecha 20 de diciembre de 1976 se da el reacomodo institucional de este segmento de la población estudiantil compuesto por

do también adolescentes en nivel de enseñanza media hasta los 16 años y que por esta condición no hubiesen realizado ningún trámite formal para ser admitidos en la educación superior. Este reacomodo constituyó uno de los cambios que obligó a efectuar una nueva reforma curricular en el año 1978, pues este programa preuniversitario primero dependió de las directrices emanadas del departamento de Pedagogía Musical pero a mediados de 1978 se trasladó bajo la directriz del departamento Instrumental (CEA, 1980).

En ese mismo año –y en atención al conglomerado de elementos que deberían estar contemplados en la constitución articulada de un centro de enseñanza y práctica instrumental de nivel universitario– se ejecutó una intervención diagnóstica<sup>3</sup> solicitada por la misma unidad académica al Centro de Evaluación Académica de la Vicerrectoría de Docencia, nombrando otra comisión que hizo públicos sus alcances en un documento reseñado en marzo de 1980. Por medio de éstos fue posible establecer una marcada diferencia en la estructura y el número de los planes de estudio utilizados en la EAM durante los ciclos académicos del año 1977 con respecto a los nuevos planes implementados a partir del año 1978. Mientras que en 1977 el número de cursos ofrecidos entre todos los planes de estudio que impartía la EAM era de setenta y ocho y otorgaba el grado académico de licenciatura sólo para dos énfasis, a saber Canto o Instrumento (piano o violín) y Ciencia Musical y/o Composición; en 1978 el número de cursos ofrecidos se remonta a ciento cincuenta y uno y además se establece el grado académico de licenciatura para el énfasis en Dirección Coral, Orquestal y Bandas (CEA, 1980).

### **La propuesta curricular del año 1978**

Con la implementación de una nueva propuesta curricular a partir del año 1978, por No. 285-78 de la Vicerrectoría de Docencia (CEA, 1980) el programa de estudios preuniversitarios se constituyó formalmente bajo la figura institucional de Etapa Básica de Música; un programa de extensión docente de la Vicerrectoría de Acción Social estatuido como un núcleo de asignaturas necesarias para proseguir estudios superiores en el énfasis instrumental o canto. La eliminación de las asignaturas correspondientes al plan piloto de Ciencia Musical dentro de la propuesta curricular de estudios para el énfasis en instrumento o canto<sup>4</sup> constituyó otra de las reformas implementadas a los planes de estudio con que inició la EAM. Además la propuesta curricular utilizada hasta entonces por el énfasis que otorgaba los grados de bachillerato y licenciatura en Ciencia Musical y Composición, se disgrega para establecer dos énfasis separados, uno en cada disciplina. De esta manera, la EAM incrementa los énfasis ofrecidos en función de alcanzar niveles superiores de formación en la

<sup>3</sup> La evaluación diagnóstica solicitada por la EAM se realizó en sesiones vespertinas durante los días 26, 27 y 28 de julio de 1978 (CEA, 1980, p. 9).

<sup>4</sup> Aprobado por la Asamblea de Escuela de la Escuela de Artes Musicales de conformidad con los acuerdos contenidos en el Acta No. 2 del 19 de enero de 1978 (CEA, 1980, p. 81).

especialización de cada departamento.

La reforma curricular del año 1978 pretendió normar los aspectos organizacionales y curriculares de la unidad académica, siendo que uno de los logros alcanzados –quizás el más significativo– fue conseguir que los estudiantes que aún continuaban en la institución cursando los planes de estudio según el modelo de Conservatorio Nacional de Música alcanzaran finalizar satisfactoriamente sus estudios (Elizondo, 2012). Dicha adecuación curricular se planteó además como

un plan remedial que refrenda el cómo la especialización y profesionalización que se supone emana desde el campo de la institucionalización educativa impone una distinción jerárquica entre los campos de la experiencia empírica cotidiana, consuetudinaria; y el campo del capital cultural legitimado; un campo como el que presupone desarrollar un dominio refrendado por una cierta intelectualidad metodológica que permite transformar ese empirismo de un capital cultural heredado a una práctica legitimada

**Cuadro 2**

EAM Propuesta curricular del año 1978

Año	Énfasis	Duración	Modificaciones	Grado académico
1978	Docencia	4 años	De conformidad con las directrices del MEP se establece el Bachillerato en enseñanza musical	Bachillerato en enseñanza de la música
	Dirección Coral, Orquestal y Bandas	3/5 años	Se establece el énfasis en Dirección de Bandas	Bachillerato y licenciatura en música
	Canto o Instrumento: Piano, Violín, Viola, Violonchelo, Contrabajo, Flauta, Oboe, Clarinete, Fagot, Trompeta, Corno Francés, Trombón, Tuba y Guitarra	3/5 años	Los cursos del Plan Piloto de Ciencia Musical fueron eliminados del énfasis en canto o instrumento	Bachillerato y licenciatura en música
	Composición	3/5 años	Composición y Ciencia Musical se separan	Bachillerato y licenciatura en música
	Ciencia Musical	3/5 años	Composición y Ciencia Musical se separan	Bachillerato y licenciatura en música
	Etapa Básica de Música (Programas de extensión docente de la Vicerrectoría de Acción Social)	3/5 años	Se constituye la Etapa Básica de Música (resolución VD No. 285-78)	Conclusión de la Etapa Básica de Música

Fuente: Elaboración propia.

por la experticia que otorga el proceso institucionalizado que deviene del campo de la escolaridad. El Cuadro 2 da cuenta de las reformas establecidas por la EAM entre la propuesta curricular del año 1976 y la que se implementó en 1978, donde dos hechos fundamentales van a definir la estructura organizativa de la unidad académica: el establecimiento formal del programa Etapa Básica de Música (Resolución V.D. No. 285-78) y la separación de los énfasis de Composición y de Ciencia Musical para constituirse en dos énfasis con objetivos y contenidos específicos de cada especialidad.

Aunque 1978 fue un período de la historia institucional donde aún convergieron ambos modelos –el del conservatorio y el universitario– efectuar esta reforma curricular fue una medida impostergable para que actuara como cierre del ciclo donde se implementaron los planes de estudio antiguos. Al respecto Bourdieu (2000) considera que es prácticamente insoslayable el que se de un desajuste entre el capital cultural poseído y el capital escolar adquirido, teniendo en cuenta que no necesariamente se halla una concordancia entre los años de estudio realizados y la titulación conseguida.

La reforma curricular del año 1978 se tradujo como un hito institucional debido al aumento de graduados en todos los énfasis; siendo que el mayor número de promovidos correspondió al profesorado y bachillerato en

enseñanza de la música (66.44 %), disciplina que además presentó el menor porcentaje de deserción (12.78 %) entre la población estudiantil; en contraposición con los porcentajes alcanzados por los que cursaron estudios dentro del departamento instrumental y canto, los cuales mostraron la mayor deserción (26.71 %) entre la población estudiantil y el número de graduados más bajo (CEA, 1980). Como corolario a esta reforma curricular se pueden adscribir las siguientes reflexiones extraídas también del planteamiento teórico de Bourdieu.

La correspondencia entre unos conocimientos jerarquizados (de manera más o menos arbitraria según los campos y las disciplinas) y unas titulaciones asimismo jerarquizadas hace, por ejemplo, que la posesión de la titulación académica más alta se considere que acredita, por implicación, la posesión de todos los conocimientos que garantizan las titulaciones de rango inferior, o, también, que dos individuos que cumplan la misma función y estén dotados de las mismas competencias útiles, esto es, directamente necesarias para el ejercicio de su función, pero que posean titulaciones diferentes, tendrán todas las probabilidades de encontrarse separados por una diferencia de estatus (y por supuesto, de remuneración): y esto en nombre de la idea de que la competencia certificada por las titulaciones más alta es la única que puede garantizar el acceso a los

conocimientos (las bases) que se encuentran en el fundamento de todos los conocimientos llamados prácticos o aplicados (2000, p. 385).

Es por ello que el sistema escolar se considera el único habilitado para transmitir ese cuerpo jerarquizado de aptitudes y conocimientos que constituye la cultura legítima y para sancionar, por medio del examen y de los títulos, el acceso a un determinado nivel de iniciación. Es el resultado articulado de este conjunto jerarquizado de conocimientos el que constituye el fundamento de la propuesta curricular y que –a la vez– justifica la existencia de estas instituciones de enseñanza en función de una población meta interesada o comprometida con una disciplina; la música en el caso de marras. Pero caracterizar las propuestas curriculares implementadas a partir de la fundación de la EAM implicaría además examinar otros componentes que concurren simultánea e interdisciplinariamente en la génesis institucional. Implementar un modelo diagnóstico evaluativo logra integrar no sólo los componentes curriculares, sino además los componentes estructurales del mismo y los componentes de participación que interactúan, configuran y caracterizan operativamente dicho currículo. En muchos centros de enseñanza superior que están inmersos en procesos de actualización institucional

de conformidad con las necesidades y las demandas que derivan de las sociedades cibernéticas de la posmodernidad; los componentes implícitos en estos mecanismos exigen el desarrollo de una serie de competencias, capacidades y destrezas, en función de los perfiles académicos y de los correspondientes perfiles profesionales transformándose en una de las necesidades de primer orden dentro de los procesos de reflexión continua sobre las diferentes estrategias de cambio en los aprendizajes.

### **Hacia la propuesta curricular del año 1989**

Por la naturaleza implícita que acompaña el devenir de las escuelas de arte como la EAM, a través de su desarrollo histórico institucional la equiparación y el reconocimiento de titulaciones ajenas al modelo universitario entre el personal docente en funciones y la revisión y actualización permanente de los perfiles curriculares y los planes de estudio implementados por la unidad académica ha sido una práctica consuetudinaria en función de la misión y la visión que la institución se ha impuesto desde los campos de la investigación, la docencia y la extensión cultural. Prueba de ello es que después de siete años en que se aplica

---

<sup>5</sup>EAM. Archivo Central. AE fólder 0010 (1985, Sin foliación).

una suspensión de esta práctica, el 26 de septiembre de 1985 el director de la institución, Jorge Luis Acevedo, convocó, por medio de una resolución emitida por el Consejo Asesor de la EAM<sup>5</sup> a revisar y a actualizar todos los planes de estudio para someterlos a conocimiento de la Asamblea de Escuela en el mes de diciembre. Estas propuestas estuvieron colocadas en la palestra durante un tiempo sin poder concretar las modificaciones formuladas por el Consejo Asesor y el departamento de Pedagogía, las cuales estaban centradas en poder implementar dentro de la propuesta curricular de la EAM los planes de estudio para establecer conjuntamente con la Escuela de Formación Docente (EFD) el programa de licenciatura en enseñanza de la música.

Al tratarse de una carrera coadministrada entre la EAM y la EFD, las resoluciones atinentes al perfil curricular implementado desde la carrera de Enseñanza de la Música están mediadas no sólo por las disposiciones emitidas por cada una de las unidades académicas participantes, sino también por las determinaciones que en ese sentido emanen desde el Ministerio de Educación Pública. Con fecha 5 de septiembre de 1986 y con el refrendo de Consejo Asesor de la EAM<sup>6</sup> se presentó ante

las instancias de la EFD la proforma revisada y actualizada del programa de pedagogía musical. Posiciones encontradas entre ambas unidades académicas dieron al traste con la consolidación de este objetivo común.

Aprovechando que en el año 1990 se llevaría a cabo el V Congreso Universitario, el 22 de agosto de 1989 un grupo de docentes y representantes estudiantiles envían una notificación a la dirección de la EAM para solicitar la realización de un nuevo seminario de evaluación y reestructuración institucional para analizar la pertinencia de la misión y la visión de la escuela en virtud de que la última actividad de esta índole se efectuó en 1980. La implementación de esta exhortativa permitió retomar los procesos de evaluación interna y el 6 de diciembre de 1989, la Asamblea de Escuela de la EAM conoce y aprueba por unanimidad el nuevo plan de profesorado y bachillerato en Enseñanza de la Música<sup>7</sup> para estar en concordancia con las directrices que en ese sentido promulgó el Ministerio de Educación Pública. El Cuadro 3 da cuenta de dicha reforma –válida exclusivamente para el énfasis en Docencia– y que fue establecida por la EAM en la propuesta curricular del año 1989.

<sup>6</sup> EAM. Archivo Central AE fólдер 0011 (1986, sin foliación). Acta No. 1 del Consejo Asesor de la EAM, (5 de septiembre).

<sup>7</sup> EAM. Archivo Central AE fólдер 0014 (1989, sin foliación). Acta No. 7 de la Asamblea de Escuela de la Escuela de Artes Musicales, (6 de diciembre).

**Cuadro 3**

Propuesta curricular del año 1989

Año	Énfasis	Duración	Modificaciones	Grado académico
1989	Docencia	3/4 años	De acuerdo a las normativas implementadas desde el Ministerio de Educación Pública, al ser una carrera compartida con la Escuela de Formación Docente el énfasis en Docencia instaure un nuevo plan de estudios que otorga los grados académicos de Profesorado y Bachillerato en enseñanza de la música	Profesorado y Bachillerato en enseñanza de la música

Fuente: Elaboración propia.

**Recapitulación**

Recapitulando, se evidencia cómo el papel normativo y organizador de las propuestas curriculares y la implementación, la revisión y la evaluación constante de los planes de estudio se instauran como un componente fundamental en el proceso constitutivo de la noción de profesionalización en las disciplinas atinentes a la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas musicales académicas en los espacios institucionalizados de la educación superior costarricense. A partir de 1975 la EAM ha procurado ir consolidando ante la sociedad costarricense y ante la comunidad académica la misión formadora que se ha impuesto en función de una visión de excelencia académica y de difusión cultural acorde a los paradigmas y exigencias que imponen los tiempos actuales. En este sentido se trata de un proceso constante pero que también se estructura por etapas. De acuerdo con las propuestas curriculares esbozadas en este estudio se pueden

establecer asimismo varias etapas en el tránsito de ese proceso constitutivo del oficio a la profesión. Como hitos a reseñar en cada una, la primera etapa dio inicio en 1975 e incluyó el Seminario de Reestructuración Institucional, la propuesta de cambio organizacional del modelo de conservatorio al modelo universitario y la departamentalización de la unidad académica. Una segunda etapa abarcó los años 1976 y 1977 tendiente a establecer una formación profesional del estudiante en función de la elaboración de planes de estudio diseñados sobre una propuesta renovada de objetivos y contenidos que pretendía conciliar ambos modelos de instrucción. Como esta propuesta resultó inviable; una tercera etapa se gestó a partir de 1978 por medio de un plan remedial a fin de que los estudiantes que aún continuaban adheridos al modelo de conservatorio pudieran concluir satisfactoriamente dicha propuesta curricular. De esta manera, la propuesta implementada por la

EAM en ese año derivó en la eliminación de los cursos del plan piloto de Ciencia Musical de la oferta curricular del énfasis Instrumental y de Canto, la separación de los énfasis de Ciencia Musical y Composición y la constitución formal del programa de Etapas Básicas de Música como un programa de extensión docente de la Vicerrectoría de Acción Social.

En el año 1978 se produjo un pico en la promoción estudiantil de la EAM por la implementación de un plan remedial para graduar a aquellos educandos que aún permanecían en la institución cursando planes de estudio de acuerdo al modelo del conservatorio, los cuales consiguieron concluir dentro de esa propuesta curricular. También esta fecha marcó un incremento en la admisión estudiantil institucional, se aumentaron en las cargas académicas asignadas para atender el incremento en el número de cursos específicos para cada énfasis y –por ende– se incrementó el personal docente y administrativo de la institución propiciando un ambiente de mayor estabilidad laboral. Algunos alumnos que alcanzaron titulaciones de acuerdo al modelo universitario partieron becados fuera del país para efectuar estudios superiores.

Durante la década que inicia en 1980 se desarrolló a lo interno de la EAM un período de consolidación del modelo universitario, incrementando programas de regionalización

de la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas musicales a través de la creación de las Etapas Básicas en Santa Cruz, Puntarenas, Palmares, Turrialba y Limón. Además –durante la gestión de Jorge Luis Acevedo como director de la escuela (1983-1987)– se dio un importante impulso a la labor institucional por medio de diversos programas de proyección cultural como la Orquesta Sinfónica de la UCR, el Coro Lírico y la Orquesta de Guitarras (Elizondo, 2012). También se impulsó un acercamiento entre la EFD y la EAM para establecer la discusión acerca de la conveniencia de implementar conjuntamente el plan de estudios para establecer el grado de licenciatura en enseñanza de la música. Sin lograr ningún acuerdo en ese sentido no es sino hasta 1989 que –en atención a directrices emitidas desde el Ministerio de Educación Pública– más bien se regresa a la propuesta curricular que establecía titulaciones a nivel de profesorado y de bachillerato en enseñanza de la música. Esta etapa de promoción y consolidación del modelo universitario se cerró a finales de esa década con el regreso paulatino de un nutrido número de becarios idos al extranjero desde los inicios de la década de los años ochenta (aproximadamente 15) quienes, al ejercer como profesores en la unidad académica, no sólo produjeron un relevo generacional entre el personal docente sino, por ende, en la constitución de una Asamblea de Escuela renovada (Elizondo, 2012). El Cuadro 4 presenta

los alcances de la propuesta curricular implementada en 1991 por la EAM que tuvo como resultado más significativo la eliminación definitiva del énfasis en Ciencia Musical.

Con la eliminación del énfasis en Ciencia Musical de la oferta curricular de la unidad académica, se refrendó la consolidación de la EAM como un espacio institucionalizado para la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas musicales en concordancia con la aplicación de propuestas curriculares y planes de estudio actualizados acordes con el modelo universitario implementado por la UCR.

### A modo de corolario

Los resultados y las conclusiones del informe diagnóstico elaborado por el Centro de Evaluación Académica en 1980 establecieron una serie de reparos en relación con las propuestas curriculares y los planes de estudio que – en ese proceso de consolidación de la institución– habían venido utilizándose por la EAM en el sentido de que todas las propuestas curriculares y sus correspondientes planes de estudio implementados hasta el año 1978 carecieron de objetivos generales. Dichos objetivos son los que “le imprimen dirección a las acciones y determinan la política que debe seguir la institución, constituyendo el resultado

**Cuadro 4**

**Propuesta curricular del año 1991**

Año	Énfasis	Duración	Modificaciones	Grado académico
1991	Docencia	3/4 años		Profesorado y Bachillerato en enseñanza de la música
	Dirección Coral, Orquestal y Bandas	3/5 años		Bachillerato y licenciatura en música
	Canto o Instrumento: Piano, Violín, Viola, Violonchelo, Contrabajo, Flauta, Oboe, Clarinete, Fagot, Trompeta, Corno Francés, Trombón, Tuba y Guitarra	3/5 años		Bachillerato y licenciatura en música
	Composición	3/5 años	Los cursos del Plan Piloto de Ciencia Musical fueron eliminados del énfasis en composición	Bachillerato y licenciatura en música
	Ciencia Musical	3/5 años		Se elimina el énfasis en Ciencia Musical

Fuente: Elaboración propia.

final del proceso enseñanza-aprendizaje o sea el producto profesional, por lo tanto, deben definirse primero que todo en un Plan de Estudio” (CEA, 1980, p. 43).

Las propuestas curriculares y los contenidos de un plan de estudio se deben determinar mediante el análisis de sus objetivos generales pero, al carecer los planes de estudio de la EAM de objetivos generales, no fue posible determinar por medio del presente estudio, la congruencia entre los objetivos y los contenidos del modelo lineal curricular utilizado. Esa ausencia de un referente técnico fundamental para articular la aspiración y el propósito de la unidad académica, justifica y determina la necesidad de llevar adelante reiterados procesos de reajuste y evaluación continua a fin de ir subsanando dichas deficiencias por medio de la implementación de nuevas propuestas curriculares que respalden las competencias que acreditan a la institución escolar como un vehículo para acceder a un capital cultural legítimo. En esto radica justamente la pertinencia de implementar en espacios institucionalizados como la EAM, propuestas curriculares actualizadas, consistentes y articuladas –organizadas jerárquicamente– para refrendar la idoneidad en la acreditación de los perfiles profesionales ofrecidos.

## Bibliografía

- Bertoni, L. (1992). Construir la nacionalidad: héroes, estatuas y fiestas patrias, 1887-1991. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. E. Ravignani”* 5 (tercera serie).
- Bourdieu, P. (2000). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus. Centro de Evaluación Académica, Universidad de Costa Rica. (1985). *Fascículo 1103*. Francisco Romero (comp). San José, Costa Rica: Unidad de publicaciones del Instituto Centroamericano de Administración Pública ICAP.
- EAM. Archivo Central: Actas de las sesiones de Asamblea de Escuela. Serie Documentos AE. Folders: AE 0001 (1960-1970); AE 0010 (1985); AE 0011(1986); AE 0014 (1989). Escuela de Artes Musicales, Universidad de Costa Rica.
- Elizondo J. (2012). *Historia de la Escuela de Artes Musicales, Universidad de Costa Rica 1972 a 1991: Gestión y consolidación de un nuevo modelo académico musical*. San José, Costa Rica: Unidad de Gestión de Proyectos, Universidad de Costa Rica.
- Flores Zeller, B. (1977). *La música en Costa Rica*. San José, Costa Rica: Editorial Costa Rica.
- Fumero, P. (1998). *El Monumento Nacional, fiesta y develización, setiembre de 1895*.

## ■ Artículos

Alajuela, Costa Rica: Museo Histórico Cultural Juan Santamaría.

Gurdián Fernández, A.; Castro, B.; Zúñiga, A. y Chavarría, M. (1980). *Evaluación de la Escuela de Artes Musicales*. San José, Costa Rica: Centro de Evaluación Académica, Universidad de Costa Rica.

Palmer, S. (1992). Sociedad anónima, cultura oficial: inventando la Nación en Costa Rica 1848-1900. En: I. Molina y S. Palmer (eds.). *Héroes al gusto y libros de moda: sociedad y cambio cultural en Costa Rica (1750-1900)*. San José, Costa Rica: Editorial Porvenir-Plumsock Mesoamerican Studies, pp. 169-205.

Thomson, G. (1990). Bulwarks of patriotic liberalism: the National Guard,

Philharmonic Corps and Patriotic Juntas in Mexico. *Journal of Latin American Studies*, 22, pp. 1847-1888.

Vargas Cullell, M. (2004). *De las fanfarrias a las salas de concierto. Música en Costa Rica de 1840 a 1940*. San José, Costa Rica: Editorial UCR.

Vargas Cullell, M.; Vicente León, T. y Chatsky, E. (2012). *Música académica costarricense: del presente al pasado cercano*. San José, Costa Rica: SIEDIN.

Vicente León, T. (2013). *Hurtándole tiempo al tiempo. La música académica en el Valle Central: de oficio a profesión (1940-1972)*. San José, Costa Rica: Editorial UCR.