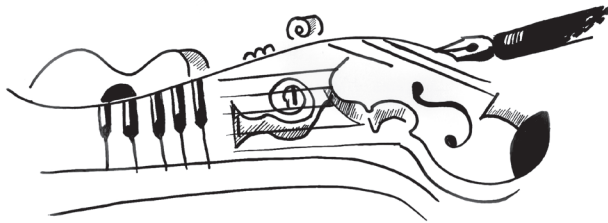


*EDUCACIÓN EN LAS ARTES*



*Luis Miguel Morales Aguilar.*  
*2011.*  
*Tinta china.*  
*90x100 cm*

## RECORRIDO DE LA ASIGNATURA “MÚSICA” EN EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

*Lilliana Alicia Chacón Solís\**

*Inclusión-Afianzamiento de la Asignatura “Música” En El Currículo De La Educación Pública Primaria Y Secundaria, Actores Determinantes Y Visiones Sobre Su Importancia. Costa Rica, 1849-1925.*

### Introducción

El desarrollo de la educación pública en Costa Rica ha sido tema de interés de muchos autores nacionales e internacionales durante varias décadas. Sin embargo, estudios más específicos sobre el origen y la evolución de cada una de las asignaturas que han conformado los planes de estudio oficiales en primaria y secundaria, y más específicamente el de música, son todavía escasos.

El problema que desencadenó la investigación -de la cual se presenta un resumen- radica en la inexistencia de una investigación histórica sobre el surgimiento y el desarrollo de la asignatura “música” en Costa Rica. Conocer las razones por las cuales el Estado consideró oportuno impartir lecciones de música a los niños y jóvenes costarricenses, facilitaría a los profesionales en Educación Musical adquirir conciencia sobre las circunstancias y razones que motivaron el nacimiento de esta disciplina

en el país, y permitiría establecer comparaciones entre tales razones y los motivos actuales que justifican la pertinencia de dicha materia.

Aunque el resultado de la investigación no constituyó una “historia” de la enseñanza de la asignatura “música”, sí se logró el propósito de analizar su proceso de inserción-afianzamiento dentro del currículo público escolar y de secundaria, desde 1849 hasta 1925, a la luz de tres factores: los documentos oficiales que legislaron en torno de la educación pública, las personas e instituciones que desempeñaron un papel determinante en ese proceso, y las diferentes visiones sobre la importancia de dicha materia para el desarrollo de los niños y jóvenes costarricenses.

Los límites del periodo en estudio correspondieron a los años de publicación del Reglamento Orgánico del Consejo de Instrucción Pública (1849), y el Programa de Música para las Escuelas Urbanas y Rurales de (1925).

El estudio se planteó los siguientes objetivos:

1. Ubicar el momento cuando el Estado costarricense incluye la materia “música” dentro del plan de estudios de los niveles primarios y secundarios.

---

\* Profesora Escuela de Artes Musicales, Universidad de Costa Rica.  
Recepción: 08/12/2011. Aceptación: 10/01/2012.

2. Describir, cronológicamente, las decisiones gubernamentales -plasmadas en reglamentos, leyes, decretos y programas de estudio- relacionadas con la inclusión y el afianzamiento de la enseñanza de la asignatura “música” en Costa Rica.
3. Identificar las instituciones y personas que desempeñaron un papel determinante en el proceso de inclusión-afianzamiento de dicha materia.
4. Analizar, a partir de documentos oficiales como reglamentos, leyes, decretos, programas de estudio, informes de inspección y correspondencia, las diferentes visiones sobre la importancia de la asignatura en el desarrollo de los niños y jóvenes costarricenses.

### **Procedimientos metodológicos**

De acuerdo con las definiciones de investigación cualitativa y cuantitativa aportadas por Creswell (2008), el estudio presentó un diseño cualitativo por varias razones: se requirió una exploración del tema en lugar de una descripción de tendencias o una explicación de relaciones entre variables (p. 51); los datos recolectados fueron de tipo documental y se visitó una cantidad limitada de centros de documentación (p. 55); para la interpretación de los datos se realizó un análisis de textos por temas, los cuales se describieron y sintetizaron, y se discutió el significado general de los resultados (p. 56); y en cuanto a la presentación de los hallazgos, el reporte de investigación siguió una estructura flexible que se acomodó a las necesidades del propio objeto de estudio (p. 58).

En cuanto a las estrategias de recolección de datos, al emprender la búsqueda de las respuestas relacionadas con el surgimiento y el desarrollo de la asignatura música dentro del sistema educativo público nacional, las fuentes primarias de información las constituyeron documentos tales como leyes, decretos, reglamentos, memorias, informes de inspección

y programas de estudio pertenecientes a los siglos XIX y XX.

Luego de la revisión bibliográfica, la cual abarcó autores nacionales e internacionales, se generó una primera lista de documentos históricos por consultar, y se acudió al Archivo Nacional de Costa Rica, la Biblioteca Nacional, y el Centro de Documentación del Ministerio de Educación Pública.

En la primera institución, se realizaron diez visitas en las que se consultaron varios fondos de información, tales como: Fondo Ministerio de Educación Pública, Fondo Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes, y Fondo Gobernación. También se revisaron las colecciones de leyes y decretos de la Biblioteca del Archivo Nacional.

En la Biblioteca Nacional se consultó la Colección Especial de documentos antiguos durante seis visitas, y en el Centro de Documentación, se realizó una sola visita, pues se concluyó que los documentos resguardados en dicha institución no correspondían al periodo de estudio de la investigación.

En cada visita, los datos bibliográficos fueron incorporados a una tabla matriz que permitía organizar el material de acuerdo con la fuente, el año de publicación y el tema central. Se optó por transcribir literalmente la totalidad de los documentos que no fueran muy extensos (tales como cartas, o artículos de leyes y decretos), o secciones de otros documentos de mayor longitud, siempre intentando recopilar aquella información que aportara posibles respuestas a las preguntas de investigación planteadas.

En lo posible, la investigadora realizaba de inmediato un resumen-comentario sobre cada una de las fuentes consultadas, con el objetivo de facilitar el posterior proceso de análisis. Además, también durante el proceso, el material se organizó en una tabla cronológica, a bien de comprender la evolución del tema en estudio, y de notar sobre la marcha cualquier vacío de información que debía ser completado.

Una vez terminado el proceso de recolección de datos, se procedió a la distinción

y separación temática y, posteriormente, a la descripción y el análisis.

Los datos recopilados y su respectivo análisis fueron organizados en tres temas, a saber:

- El proceso de inclusión-afianzamiento de la asignatura “música” dentro del plan de estudios de la educación pública costarricense primaria y secundaria.
- Las instituciones y personas determinantes en el proceso.
- Las visiones sobre la importancia de la materia “música” para el desarrollo de los niños y jóvenes costarricenses.

### **Resumen de los hallazgos más importantes**

La primera conclusión importante se refiere al proceso de gestión-consolidación de la materia música dentro de los currículos de primaria y secundaria de la educación pública costarricense. Esta se enuncia a continuación. La materia en estudio apareció por primera vez en el Reglamento Orgánico del Consejo de Instrucción Pública de 1849, bajo el nombre de “música”, pero como asignatura impartida exclusivamente en las escuelas de niñas. Posteriormente, dicha asignatura se insertó paulatinamente como actividad accesoria y de entretenimiento, con carácter religioso, que alternaba con las actividades escolares de materias como Gramática, Aritmética y Geografía, entre otras.

Veinte años después, en el Reglamento Orgánico del Colegio de Cartago se ordena impartir música instrumental y vocal en la institución hoy conocida como Colegio San Luis Gonzaga.

En 1885, la Ley Fundamental de Instrucción Pública ordena que las escuelas complementarias impartirían la materia denominada “canto coral” y, el siguiente año, mediante el Reglamento de Instrucción Normal se acuerda que los estudiantes de las escuelas normales recibirían de dos a tres horas semanales de ejercicios generales de canto

durante el “curso normal”, y de una a cinco horas semanales durante la etapa de la “Escuela Modelo Graduada”.

En el Reglamento de Educación Común de 1886 se incluye el “canto” como asignatura del currículo, pero se realiza la especificación de que dicha materia solo sería obligatoria en las escuelas capitales de provincia.

En 1890, los Programas oficiales de Instrucción Primaria incluyen la asignatura “canto”, y dicho documento se refiere en forma un poco más detallada sobre los temas que deben ser abarcados en cada uno de los seis grados primarios. A partir de este momento, la asignatura se consolida dentro del currículo de educación primaria y secundaria costarricense y permanece hasta la actualidad.

En 1918, los Programas de Educación Primaria para las Escuelas Urbanas presentan la asignatura bajo un nombre diferente: “música”, y varían significativamente el contenido de la materia, pues desde entonces, la lección de música no se concentraría exclusivamente en el aprendizaje de canciones, sino que se comenzaría el abordaje de temas relacionados con la teoría musical, la lecto-escritura, el solfeo, los dictados, la historia de la música y la apreciación musical. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que aunque oficialmente todas las escuelas, tanto urbanas como rurales, debían impartir lecciones de música, en muchos casos la realidad era que tanto música como otras materias especiales no se enseñaban por falta de recursos económicos o al no disponerse de maestros que pudieran ejercer el cargo.

El punto que más claramente representa el afianzamiento de la asignatura dentro del plan de estudios es el año 1925, cuando José Joaquín Vargas Calvo, Director Técnico Escolar de Música, publica el Programa de Música para las Escuelas Urbanas y Rurales. En este documento, Vargas Calvo realiza amplias explicaciones sobre “qué” y “cómo” debe enseñarse la música; se especifican tres direcciones generales en las que debe basarse la enseñanza de la música (educación del oído y de la voz mediante el canto; el solfeo y la escritura musical, y la apreciación musical); se realizan sugerencias

sobre cómo escoger la letra de las canciones, sobre la tesitura, la correcta emisión de la voz, la postura y se hace referencia a temas de apreciación musical.

De esta manera, la música se convierte en una disciplina de carácter “serio”, que goza de un soporte teórico, técnico, metodológico, moral y estético, lo cual le permite permanecer inserta dentro del proyecto educativo nacional.

La segunda conclusión general se relaciona con las instituciones y personas vinculadas al proceso de inclusión-afianzamiento de la música en el plan de estudios de niños y jóvenes costarricenses.

En primera instancia, se observa que durante las décadas iniciales del siglo XIX y a lo largo de aproximadamente sesenta años, las municipalidades son las instituciones responsables de administrar y supervisar la educación del país. Durante ese periodo y en las décadas siguientes, se crea una serie de entidades cuya función es primero apoyar y, luego, encargarse del proyecto educativo de la nación. Por ejemplo, en 1847 se funda el Ministerio de Hacienda, Educación Pública, Guerra y Marina. En 1849 se crea el Consejo Superior de Instrucción Pública. En 1869, la Secretaría de Instrucción es nombrada responsable de la dirección del proceso educativo, y en 1886 se establece la Dirección General de Enseñanza.

En 1885, el Consejo Superior de Instrucción Pública es disuelto por considerarse administrativamente ineficiente y se crea la Secretaría de Educación Pública, entidad antecesora del Ministerio de Educación Pública, creado en 1949.

Por otra parte, fue posible recopilar un conjunto de nombres de actores que desempeñaron una función importante en el proceso de consolidación de la asignatura, verbigracia, presidentes como Juan Mora Fernández, José María Castro Madriz, Jesús Jiménez y Bernardo Soto encabezaron los gobiernos que emitieron leyes, decretos y reglamentos donde se legisló en torno a la materia en estudio.

De manera más específica, las visitas de José Campabadal, nombrado Inspector de Música en 1886, generan un aporte invaluable a la organización y consolidación de la materia a finales del siglo XIX. Junto a él, Mateo Fournier, Fernández Ferraz y Manuel de Jesús Núñez colaboraron con la publicación de libros que servirían como textos oficiales para la enseñanza de la música en las instituciones educativas.

Finalmente, debe subrayarse la labor de José Joaquín Vargas Calvo, quien desde su puesto de Director Técnico Escolar de Música lidera la administración de la disciplina de la enseñanza de la música y promueve la consolidación de esta dentro del currículo de la educación pública costarricense.

Como tercera y última conclusión general del estudio, se encontraron diversas visiones sobre el papel que la enseñanza de la música idealmente debía desempeñar como parte constituyente del proyecto educativo. En este sentido, se extrajeron cuatro puntos de vista, los cuales se sintetizan en la Tabla No. 1, especificando los documentos de donde principalmente se refleja cada uno de ellos:

**Visiones sobre el papel que debía desempeñar la música en la educación pública de los niños y jóvenes costarricenses, de 1849 a 1925**

<b>Visión</b>	<b>Documentos donde se evidencia dicha visión</b>
El canto como una actividad de entretenimiento y digresión	El Reglamento de Instrucción Primaria de 1869
El canto como apoyo al desarrollo físico de los niños	El Reglamento de Educación Común de 1886
El canto como asignatura teórica, técnica y moralizante	Los Informes de Inspección de José Campabadal (1894) y los Programas oficiales de Instrucción Primaria de la República de Costa Rica (1909)
La música como disciplina estética	El Programa de Música para las Escuelas Urbanas y Rurales de 1925

### **El canto como una actividad de entretenimiento y digresión**

Desde la primera visión, evidenciada en el Reglamento de Instrucción Primaria de 1869, el canto servía como actividad recreativa o pasatiempo durante las horas de recreo. Otras actividades escolares de aprendizaje eran complementadas con cánticos de tipo religioso o con movimientos que los estudiantes ejecutaban cantando o en silencio. También, se esperaba que el canto produjera un efecto de digresión al alternar con los ejercicios escolares propios de las otras asignaturas.

### **El canto como apoyo al desarrollo físico de los niños**

En segunda instancia, consecuentemente con los objetivos de la enseñanza enunciados en la Ley y Reglamento de Educación Común de 1886, en el que se especificaba que la escuela primaria tenía como objetivo favorecer el desarrollo físico, moral e intelectual de los educandos, el canto viene también a asistir tal desarrollo, puesto que se argumentaba que cantar favorecía el desarrollo de los pulmones de los niños.

### **El canto como asignatura teórica, técnica y moralizante**

Tras el análisis de los Informes de Inspección de José Campabadal (1894) y los Programas oficiales de Instrucción Primaria de la República de Costa Rica (1909), se llegó a la conclusión de que durante ese periodo el canto se convierte en una asignatura que manifiesta tres caracteres:

- a. **Carácter teórico:** se incluyen contenidos teóricos como el nombre de las notas, el pentagrama, las figuras rítmicas, la clave de sol, ejercicios de solfeo, las métricas de  $4/4$ ,  $2/2$ ,  $3/4$  y  $3/8$ , escritura musical, escalas ascendentes y descendentes, los intervalos, el puntillo, los valores de negra, blanca, corchea y sus silencios,

signos de alteración, ligaduras, acentos, el calderón y la doble barra.

- b. **Carácter técnico:** donde se enfatizaba sobre la correcta ejecución de los cantos escolares, sobre la metodología que debían seguir los maestros de música al impartir las lecciones, sobre los instrumentos acompañantes, sobre la tesitura que debían utilizar los niños, y sobre la aplicación de exámenes para evaluar aspectos teóricos, el solfeo y el canto.
- c. **Carácter moralizante:** se instaba a los maestros a enseñar a los niños solo aquellos cantos que ilustraran valores sociales, cívicos y morales mediante sus letras.

Cabe mencionar que las apreciaciones de Alejandro Monestel, al entrar en contradicción con algunos de los comentarios de Campabadal, no hacen sino confirmar que ocurría un proceso transitorio entre una y otra perspectiva sobre la importancia de la música para la formación de los niños. Monestel representa las anteriores corrientes de pensamiento, en las que se entendía la música como mero pasatiempo, y Campabadal encarna la nueva visión, la cual otorga a la asignatura un carácter científico por medio de los elementos teóricos y técnicos, y un carácter serio y moralizante mediante la letra de los cantos.

### **La música como disciplina estética**

La cuarta y última visión, sustraída del Programa de Música para las Escuelas Urbanas y Rurales de 1925, se refiere a la música comprendida como una disciplina estética la cual gira en torno de cuatro ejes: técnico, teórico, moralizante y estético.

El eje técnico insiste en la educación del oído y la voz de los niños utilizando el canto como medio. El eje teórico propone instruir a los niños en la lecto-escritura musical y otros temas específicos de la teoría musical. Como parte del eje moralizante, la visión impulsaba el empleo de la música como un elemento de una poderosa

fuerza moralizadora y educativa para con los niños y jóvenes. Finalmente, el eje estético buscaba que los estudiantes desarrollaran el gusto musical mediante audiciones y asistiendo a conciertos, de manera que se alejara de la escuela aquellas canciones que no fueran “selectas”, “sanas” y “dignas de escucharse” en un “centro de cultura”.

### **Limitaciones del estudio**

Aunque esta investigación no adoptó una perspectiva de género para analizar la asignatura “música”, es necesario llamar la atención sobre el hecho de que esta materia, en su primera aparición dentro del currículo de educación pública, estuviese dirigida exclusivamente a la formación de niñas. Desde el punto de vista de Woodford (2001), quien a su vez analiza las observaciones de críticos feministas tales como Susan McClary y Marcia Citron, la educación es un proceso altamente politizado hacia la creación de conciencia en los estudiantes con respecto a asuntos de género y otras inequidades, y para sensibilizarlos y ayudarles a identificar y decodificar diferencias ideológicas y relaciones de poder implícitas en la música (p.3).

Woodford explica la idea de McClary (La obra de Susan McClary citada por Woodford es *Feminine Endings: Music, Gender, and Sexuality*. Minnesota: University of Minnesota Press, 1996) sobre el “absolutismo social” bajo el cual la totalidad de la sexualidad humana, el género, la etnia, la clase y la cultura son construidas socialmente. Para la filósofa de la música, la cultura musical es un campo de batalla en el cual ciertos grupos compiten con ideologías diferentes y sus propias versiones de lo que es la “realidad social”. De este modo, la construcción del género -y otros atributos de la persona, sea en música o en otros dominios-, es reducida a fuerzas políticas e ideológicas que confluyen (2001, p. 3).

En este sentido, un análisis que identificara las fuerzas ideológicas y políticas

que regían la inclusión y el desarrollo de la asignatura de música, además de su relación con aspectos identitarios como género, etnia y clase de los estudiantes del currículo público a finales del siglo XIX e inicios del XX, hubiera constituido un esfuerzo investigativo enriquecedor para comprender el proceso de inclusión-afianzamiento en estudio. Sin embargo, el factor tiempo actuó como limitante; dicho abordaje podrá ser retomado en una etapa posterior.

### **Implicaciones para investigaciones futuras**

A partir de este proceso investigativo surgieron dos nuevos temas de interés para un futuro estudio, estos son:

- el análisis comparativo de los contenidos y objetivos de los programas de música durante el periodo, a bien de determinar si estos han variado o permanecido iguales, y
- el análisis del contenido de los textos oficiales utilizados en las lecciones de música durante el siglo XX, como por ejemplo, el ABC musical, de Campabadal; Cantos escolares, de Fernández Ferraz y Campabadal; Teoría Musical, de Manuel de Jesús Núñez; y, la Cartilla Musical, de Mateo Fournier.

Asimismo, un estudio similar al realizado podría dirigirse hacia el periodo subsiguiente, es decir, de 1925 hasta la actualidad, dando énfasis a las diferentes visiones sobre la importancia de la música para el desarrollo de los niños y jóvenes costarricenses.

### **Significado general del estudio**

Los hallazgos arrojados por esta investigación son importantes porque permiten determinar los momentos de incorporación (inclusión) y consolidación (afianzamiento) de



la materia "música" en el plan de estudios de la educación pública costarricense, primaria y secundaria, incluyendo la mención de los documentos, las instituciones y las personas que incidieron en tales acontecimientos.

Esta información podría utilizarse como insumo en un proyecto macro cuyo propósito fuera la elaboración de una historia de la enseñanza de la música en Costa Rica, o bien, ser discutida en los cursos de la carrera correspondiente a tal disciplina educativa.

Igualmente, el análisis en torno de las diferentes visiones sobre la importancia de la asignatura en el desarrollo de los niños y jóvenes

costarricenses, da pie a la discusión sobre si la visión actual difiere de las aquí expuestas, o si esta se ha modificado y en qué términos. Como hemos visto, la música ha servido como refuerzo o complemento de objetivos académicos coherentes con políticas y programas educativos generales. Por ende, es importante que los educadores musicales adquieran conciencia de las metas educativas que actualmente se encuentran reforzando mediante la enseñanza de esa asignatura.

En general, el estudio significa una contribución a la literatura que versa sobre el tema de la enseñanza de la música en Costa Rica

