

El Conservatorio Nacional de Música: entre el “arte vulgar” y el verdadero arte (A principios del siglo XX)

En términos musicales, el siglo XIX ha sido considerado el periodo más importante de la historia colombiana por los procesos que llevaron a la consolidación de proyectos formales, que buscaron profesionalizar la carrera del músico y con ellos los espacios en los que éstos se desempeñaban. Bajo esa intencionalidad es bien conocido el proyecto que emprendió el pintor y músico Henry Price al crear la Sociedad Filarmónica (1846-1857), considerada la primera orquesta estable de la ciudad de Bogotá (Duque, 1996), a pesar de haber sobrevivido tan solo 11 años en los que grandes músicos del país se formaron y dieron a conocer sus obras. Si algo demostró la existencia de la Sociedad filarmónica, fue la oportunidad de organizar a los músicos del país en torno a programas estructurados, la creación de conciertos y la posibilidad de generar procesos de formación formales.

Si bien los gobiernos posteriores reconocieron el potencial de la formación musical en todos los niveles educativos, fueron los liberales del periodo radical de los Estados Unidos de Colombia quienes le dieron fuerza al componente musical dentro de su reforma educativa, de allí que hayan designado a Oreste Sindici para idear el tipo de formación que se debía agenciar, las obras que debían ser enseñadas y los libros escolares que emplearían los maestros en el marco de los planteamientos del pedagogo suizo Heinrich Pestalozzi.

Estas reformas no durarían mucho debido a la caída del liberalismo radical y la llegada de la denominada Regeneración en manos de los conservadores, quienes además de reestructurar políticamente al país, decidieron darle un vuelco a las reformas educativas para devolver a las manos de la iglesia la educación de los colombianos. La enseñanza de la música tuvo una ligera transformación que diferenció la formación musical en especializada, con la creación de la Academia Nacional de Música (1892), y la no especializada que sería la ofrecida en las Escuelas Normales y en las escuelas primarias.

La Academia Nacional de Música nace de la iniciativa y gestiones de Jorge Wilson Price, hijo de Henry Price, arquitecto de formación y músico aficionado que quería revivir la intención de su padre de darle un carácter más formal a la preparación de los músicos del país, concentrando los esfuerzos económicos y estatales en un instituto que pudiese ofrecer formación de calidad, siguiendo las ideas que estaban circulando en el mundo desde el punto de vista pedagógico y desde los referentes musicales que debían ser conocidos por los músicos para poder ser llamados de esa manera. Entre los numerosos reconocimientos que le han hecho los investigadores musicales del país a la Academia como Jaime Cortés (2011), Martha Barriga (2011), Luis Mesa (2013), entre otros; se encuentra el haber gestionado ante el Estado la necesidad de titular a los estudiantes formados en sus aulas en la búsqueda de profesionalizar el oficio del músico. De allí que haya solicitado, en numerosas ocasiones, la necesidad de articular la Academia a la Universidad Nacional de Colombia, solicitud que realmente fue atendida décadas más tarde en el periodo de la República Liberal en los años 30s. Así mismo, se destacó por haber formado a una buena parte de los músicos más reconocidos del país, como Guillermo Uribe Holguín, Santos Cifuentes, Emilio Murillo, Pedro Morales Pino y Andrés Martínez Montoya.

Entre 1882 y 1899, la Academia tuvo una sección para hombres, controlada con la “rigurosidad y la disciplina requeridas” para el buen comportamiento y el buen nombre de los músicos capitalinos; y la sección de señoritas, a cargo de una directora que establecía reglas estrictas con respecto a la permanencia de las estudiantes de acuerdo con sus habilidades corporales, actitudinales o por *no tener disposición para la música*

“para las mujeres futuras pianistas, violinistas o cantantes, no resultaba fácil mantenerse en la academia, ya que eran eliminadas de las clases de música por diversos motivos, tales como: padecer de laringitis, por desafinación, falta de estudio, problemas personales, o simplemente por considerar que no tenían disposición para la música. Pero aun teniendo disposición para la música, el hecho de que una mujer pensara en contraer matrimonio, constituía una razón de suficiente peso como para ser eliminada de las clases de música” (Barriga, 2011: 140).

A pesar de las dificultades que para las mujeres podría representar el estudio de la música en el marco de lo que les era exigido en su rol femenino a principios del siglo XX, la Academia tituló a la primera mujer músico de la época, la pianista María Gutiérrez (Mesa, 2013). Esto significó, a los ojos de muchos, un gran avance, no solo por las circunstancias antes mencionadas, sino también porque las condiciones de la sección de señoritas fueron aún más precarias que las de la sección de hombres.

El funcionamiento general de la Academia no fue tarea fácil. Price tuvo que gestionar este espacio hasta lograr consolidarlo y convertirlo en una institución que fuese reconocida por la formación de los mejores músicos del país, siguiendo los modelos de educación musical de Londres, París, Bruselas, Madrid, Frankfurt y Leipzig (Bermúdez y Duque, 2000). Price también produjo una publicación llamada *Anuario de la Academia Nacional de Música* entre 1888 y 1899 con el fin de informar sobre las actividades que allí se desarrollaban y promovió la publicación de las teorías que emanaban de la práctica de sus maestros, tal como ocurrió con el músico Santos Cifuentes (Mesa, 2013). Tras dieciocho años de actividades, la Academia se ve obligada a cesar sus labores en 1899 a causa del inicio de la Guerra de los Mil Días. Aunque hubo numerosos intentos de reiniciar labores, Jorge Price decide finalmente desistir ante las múltiples dificultades que acallaban definitivamente sus intenciones.

No obstante, en 1905, bajo el gobierno de Rafael Reyes, la Academia reabre sus puertas bajo la dirección del músico Honorio Alarcón quien promovió la aplicación del modelo

alemán para la formación de músicos. Sin embargo, su gestión no duró mucho tiempo y tuvo que dejar como encargado interino a Andrés Martínez Montoya. Según Jaime Cortés, “esto marcó una segunda etapa del plantel, con una visión más especializada y enfocada a formar músicos profesionales más que aficionados” (2011: 108). Tras numerosos cambios políticos en el país y una particular recolección de firmas en un memorial que se presentó al Ministerio de Instrucción Pública (Alarcón, 1910: párr. 1), Jorge Price asume de nuevo la dirección de la academia entre 1909 y 1910 retomando el enfoque que la Academia había tenido en sus inicios, lo que generó amplios debates entre aquellos que consideraban que era necesario valorar los alcances y avances de las últimas direcciones.

Uno de los debates más fuertes, según Cortés (2011), fue el que tuvo lugar entre Santos Cifuentes (colaborador de Price) y Guillermo Uribe Holguín, antiguo estudiante de la Academia y recientemente egresado de la Schola Cantorum de París. Esta situación se agudizó con el nombramiento de Uribe Holguín como director de lo que a partir de ese momento dejaría de ser Academia para convertirse en Conservatorio Nacional de Música, iniciando con ello una tercera etapa de la institución (Cortés, 2011).

Según Egberto Bermúdez y Ellie Duque (2000), pasar de Academia a Conservatorio no fue un simple cambio de nombre, realmente implicó un cambio radical de programa. Guillermo Uribe Holguín se caracterizó por su elección tajante de un solo modelo para la educación musical dentro del Conservatorio fundamentado fielmente en el programa de su alma mater, la Schola Cantorum de París dirigida por Vincent d’Indy. Esta elección le dio una mayor importancia a la enseñanza de la historia musical y al estudio de las obras de músicos europeos como “Ravel, Debussy, Brahms, Mussorgsky, Tchaikovsky, Duparc, Franck, D’Indy, Wagner y en fin, una pléyade de obras y nombres que apenas existían en los diccionarios escritos en lenguas diferentes al español. El embate de Uribe Holguín fue sin rodeos y agresivo, en lo musical y en lo verbal” (Bermúdez y Duque, 2000:142), hasta el punto que en la publicación de la *Revista del Conservatorio* arremetió contra la formación que antes había sido planteada en la Academia Nacional de Música.

En su propuesta de formación en el Conservatorio Nacional de Música, Guillermo Uribe Holguín incluyó numerosos referentes musicales europeos como una forma de llegar a comprender la obra artística y la música moderna. Dicha elección le hizo ganar adeptos que veían en ello la oportunidad de actualizar sus repertorios musicales ante la escasez de ese material en el país, pero otros tantos leyeron en su propuesta una afrenta a lo que había sido cultivado en los años de la Academia Nacional de Música en manos de Jorge Price. Muestra de esta discusión son las cartas que cruzaron numerosos músicos de la época y sus columnas de opinión, especialmente frente a varias decisiones y posturas tomadas por Uribe Holguín en lo que respecta a la formación musical que se dieron a conocer a través de distintos medios, como fue el caso de la *Revista del Conservatorio*, las separatas de periódicos como *El Nuevo Tiempo* y, en general, en artículos de periódicos como *El liberal*, *El Artista*, *La Nación*, *El contemporáneo*, *La época*, entre otros.

En el capítulo que aquí se presenta se examinará la manera en que estos músicos bogotanos produjeron y legitimaron una serie de discursos que pretendían definir la música moderna, los métodos racionales y científicos para la interpretación musical, y la idea que debía ser promovida sobre el buen gusto musical. Para ello, en este capítulo se presentan las ideas de músicos como Honorio Alarcón y Guillermo Uribe Holguín frente a la diferenciación entre artista y el público, y la manera en que ambos debían ser educados; la definición de gusto musical bajo la cual se planteó la diferenciación entre *verdadero arte* y *arte vulgar*, especialmente desde el Conservatorio Nacional de Música; y derivada de ello, la discusión en torno a la música nacional mediante la diferenciación entre arte nacional y arte popular, un debate que calentó los ánimos en los años 20s e inicios de los 30s.

A artista inteligente, público menos inculto

En 1905, con la reapertura de la Academia Nacional de Música, Honorio Alarcón, secundado por algunos músicos como Andrés Martínez, propone una serie de reformas que a los ojos de muchos le dieron una nueva cara a la formación musical: desde la gestión para la consecución de nuevos instrumentos hasta la existencia de clases mixtas obedeciendo al ejemplo dado por la civilizada Europa (Alarcón, 1910: párr. 15). Estas fueron iniciativas

que Alarcón agenció para mejorar el estado en el que se encontraba el *Arte* de la música en Bogotá. A pesar del reconocimiento y la generalizada acogida de estas reformas, un sector de la sociedad bogotana pidió ante el Ministerio de Instrucción Pública que Alarcón debía ser removido cuanto antes del cargo para ser sustituido por el fundador de la Academia Jorge W. Price. Dicha solicitud fue atendida sin esperar la llegada de Alarcón al país, pues en ese momento se encontraba en Europa adquiriendo nuevos materiales para la Academia que estaba siendo dirigida temporalmente por Andrés Martínez.

Una vez asumido el cargo, Jorge W. Price hizo público su informe al Ministerio de Instrucción Pública en el que describía el estado actual de la Academia, insistiendo en la lamentable situación en que se encontraba, e identificando como principal causa la decisión de Alarcón de dejar de lado algunas de las estrategias que él había creado en los inicios de la Academia, a saber, la implementación de un Plan de Estudios General y la aplicación del reglamento. A esto se sumó la crítica moral que de no haber diferenciado espacios y materias para hombres y mujeres en la Academia, lo que dejó ver definitivamente la estrecha relación de Price con los sectores conservadores de la sociedad bogotana. Frente a ese informe en particular, hubo un sinnúmero de artículos de prensa en los que distintos músicos (de manera directa o anónima) mostraban su apoyo o rechazo a una u otra parte. La única respuesta por parte de la anterior dirección estuvo a cargo de Andrés Martínez, a lo que Price respondió también públicamente, iniciando así un cruce de respuestas y acusaciones en las que finalmente Alarcón, poco partidario de polémicas, tuvo que participar explicando y respondiendo desde Europa los cuestionamientos que se le estaban realizando.

En su respuesta titulada *Academia Nacional de Música*, Honorio Alarcón resalta los múltiples obstáculos que tuvo que superar para volver a poner en funcionamiento la Academia, mejorando las condiciones materiales que eran necesarias para una completa formación musical y reorganizando la forma en que allí era pensada la educación musical. Esto último fue el resultado de un análisis profundo de lo que se había venido enseñando a lo largo de la dirección de Price y las necesidades del país en materia musical (Alarcón, 1910). A lo largo de su argumentación, Alarcón destaca en numerosas ocasiones la

importancia de Europa como referente de formación, al tratarse de un ejemplo de civilización y avance musical en el que las principales transformaciones musicales se estaban dando cita. De hecho, su viaje tenía como uno de sus objetivos estudiar los institutos europeos análogos analizando sus enfoques, reglamentos y estrategias aplicables a las características de Colombia para oficializar, a través del Ministerio de Instrucción Pública, las disposiciones de funcionamiento de Honorio Alarcón en calidad de Director de la Academia Nacional de Música.

Si se miran detenidamente estas líneas publicadas por Honorio Alarcón, más allá del altercado con Jorge W. Price y el insistente tono de defensa de su gestión, es posible evidenciar además una de las preocupaciones centrales de su labor como director: la emergencia de la formación del público como un elemento fundamental dentro de los deberes asumidos por la Academia. En efecto, en palabras de Alarcón la misión de la Academia desde su reapertura consistía principalmente en

“propagar el conocimiento de la buena música en el mayor radio posible; vimos la necesidad en que estábamos ante todo de formar **público**, inteligente y de criterio justo en asuntos musicales; creímos que podía conseguirse en mucha parte con el trato continuo con los autores clásicos por medio de sus obras, mientras vienen conocimientos más profundos – *que no se improvisan*– que nos lleven al verdadero campo de la ciencia ; comprendimos que el estudio del piano – del pianoforte, pues, - era un gran auxiliar, y por eso le dimos el ensanche que el Sr. Price nos critica, concediéndonos de antemano la razón él mismo cuando dice que es el instrumento que más generaliza el Divino Arte de la Música” (Alarcón, 1910: párrafo 10; énfasis agregado).

En sus afirmaciones es posible identificar, entre varios elementos, una definición concreta de lo que sería el campo musical asumiéndolo como un *Arte* asociado con lo divino y con los criterios de un saber científico, que al ser considerado *verdadero* establece una diferenciación clara con el saber que podría llegar a tener el público en general. En otras palabras, mientras existe un público poco inteligente que aún no ha desarrollado un *criterio*

justo en asuntos musicales, el verdadero campo de la ciencia y del *Divino Arte* se caracteriza por sus conocimientos más profundos. Aparentemente se estaría planteando algo que de por sí es evidente con una lectura detenida de la cita anterior; no obstante, esa diferenciación muestra una de las raíces de la discusión de estos músicos bogotanos en las dos primeras décadas del siglo XX: la preocupación por diferenciar la música hecha según los criterios establecidos por los grandes músicos de la historia (específicamente europeos) y aquella que puede ser comprendida sin dificultad porque no requiere de unos conocimientos profundos de lo que sería considerado el *Divino Arte* (con inicial en mayúscula) *de la Música*.

En ese sentido, es clara para Alarcón la necesidad de formar a través de la Academia los criterios del público y especialmente su percepción, pero ello solamente es posible si el contacto con la música de autores clásicos se convierte en parte de su cotidianidad. La pregunta, sería ¿por qué es esta la estrategia más adecuada? Según Bourdieu (2010), hay una serie de pensamientos, prácticas y gustos que nos han sido heredados generando distinción en un contexto social; sin embargo, hay otros que son adquiridos cuando somos parte de determinados espacios sociales como la escuela o las instituciones educativas en general, en donde se incrementa ese capital cultural que en algunas ocasiones es objeto de pugnas para su control.

En ese orden de ideas, formar el criterio del público significa generar las condiciones objetivas, o si se quiere exteriores, que permitirán la interiorización de los códigos para que le sea posible a las personas que escuchan esta música, comprender y apreciar estéticamente lo que se dice que debe ser admirado; en este caso, quien lo dice es la Academia Nacional de Música y en general el grupo de músicos que están vinculados a la institución y se presentan como los conocedores de ese *Divino Arte de la Música*. La preocupación de fondo que se hace manifiesta en las líneas de Honorio Alarcón, es la necesidad de generar esos códigos porque ante su inexistencia, no solo se estaría hablando de público poco inteligente, sino también se generaría el riesgo de no contar con quien apreciase o reconociese su valor, y eso es algo preocupante porque del acercamiento a este

tipo de música, a su estética fundamentada en la experiencia europea, depende el grado de civilidad de un pueblo.

Esta inquietud no solo hizo parte de las apuestas de Honorio Alarcón como director. Posteriormente, cuando la Academia Nacional de Música pasó a ser Conservatorio Nacional de Música en 1910, Guillermo Uribe Holguín pone en marcha una serie de iniciativas que le dieron la vuelta a la formación musical en el país. Incluso, convirtió en una de las prioridades la formación del gusto del público en manos de músicos que también tendrían que educar su gusto.

Al asumir la dirección del Conservatorio, Guillermo Uribe Holguín propone, como primera medida de su plan, volver a las raíces que originan el arte, su evolución y la manera como de allí se derivan las formas actuales del arte. Para él, sólo así es posible conocerlo realmente y si algún artista quiere ser llamado de esa manera es necesario que siga ese proceso y reconozca las sendas recorridas por los grandes autores en cada periodo de la historia. En ello, Europa cuenta con una “ventaja indudable” y Uribe Holguín lo reconoce sin caer en el pesimismo:

“La civilización artística de la Europa actual es el producto de un refinamiento de varios siglos. No podemos aspirar á conseguir en pocos años ese refinamiento resultante de causas atávicas de una formación lenta y ordenada. En cambio disponemos de medios más rápidos y eficaces de los que se valieron para llegar á ese fin los europeos, porque precisamente comenzamos nuestra educación valiéndonos de recursos ya experimentados” (Uribe Holguín, Diciembre de 1910: 2).

Con esta postura, reconoce en Europa no solo la linealidad de su proceso histórico y el desarrollo de su música de una manera “ordenada” conducente al mejoramiento y al refinamiento que, por ende, los demás países del mundo deben seguir si quieren llegar a producir verdadero arte. De allí que justifique su propuesta de llegar a ese “nivel de Europa” de una manera rápida y eficaz, mediante la adopción de los programas y

estrategias ya aplicadas, específicamente en la Schola Cantorum de París¹. Allí Uribe Holguín se preparó bajo la línea de Vincent d'Indy, uno de los fundadores de la Schola, defensor de algunas ideas del romanticismo y el postromanticismo francés y discípulo de quien sería considerado uno de los padres de la música moderna, César Franck.

Bajo esa idea, la apuesta de Uribe Holguín era convertir al Conservatorio en una

“verdadera escuela de arte, especial para formar los profesionales, los artistas que algún día darán nombre al país como pueblo musical y no en escuelita rudimental, á donde cualquier buen padre de familia mande á sus hijos á aprender el valse con que regalará al primero de sus invitados” (Uribe Holguín, Febrero de 1911: 22).

Según él, la tarea que le había sido asignada era formar una verdadera escuela nacional orientada a educar en la más sublime de las artes, la música; y para lograrlo era necesario pensar a fondo en los involucrados en el proceso de composición, interpretación y recepción de las obras musicales.

Fiel a las enseñanzas de su maestro Vincent d'Indy, Guillermo Uribe Holguín establece la diferencia entre dos tipos de educaciones, la del público y la del artista, bajo esta última denominación incluye al músico técnico y al instrumentista. El músico técnico debe conocer a profundidad su arte para poder así apreciarlo y analizarlo en el proceso de composición o en el de interpretación de obras ajenas, especialmente en lo que respecta al instrumento que ejecuta. De otro lado, el instrumentista debe tener al menos un conocimiento mínimo en torno a su instrumento para comprender el sentido de su ejecución, de modo que es necesario que vaya más allá de lo que enseña la partitura y que profundice en la vida de los autores, sus experiencias a la hora de componer e incluso sus

¹ Esta elección de un único modelo generó un amargo enfrentamiento público entre Guillermo Uribe Holguín y su antiguo maestro Honorio Alarcón, quien a pesar de haber sido formado también en Francia, defendía el modelo de Leipzig. Esta discusión generó un conflicto irreconciliable entre los dos músicos.

antecesores. Según Uribe Holguín, solo así se puede hacer escuela y formar el gusto del músico (Uribe Holguín, diciembre de 1910).

Tanto el músico técnico como el instrumentista son para Uribe Holguín *artistas*, una palabra que inserta al músico en el ámbito de la técnica, pero al mismo tiempo en lo relacionado con concepciones estéticas asociadas con la belleza de un arte que tiene una historia y un pasado. Para Holguín, pensando en la formación que debía ofrecer el Conservatorio, esta belleza se remonta a unos orígenes muy diferentes a los que había propuesto Jorge Price para la Academia Nacional de Música.

Si bien Price y Uribe buscaban que la música que se producía en el país alcanzara los estándares europeos o, si se quiere, de los *países civilizados*, sus influencias eran muy diferentes; mientras para Price eran referencias obligadas Pintsuti, Millocker, Ritoli, Gabussi (Cortés, 2011), entre otros, para Holguín éstas eran un “museo de anónimas nulidades” (Uribe citado por Cortés, 2011: 120) que debían ser sustituidas por el estudio de clásicos obligados para la formación tanto del público como del artista, especialmente Bach y Beethoven. Siguiendo a su maestro D’Indy, quien afirmaba que Bach y Beethoven podrían ser considerados el antiguo y el nuevo testamento (Uribe, 1910) para el estudio de las fugas, cuartetos y sonatas, a partir de allí el estudio debía iniciar con los antiguos, los clásicos, pasando por los románticos hasta los músicos modernos, entre los que se destacan los que eran aprendidos en la Schola Cantorum de París.

En esa preparación de los artistas, otro músico ligado al Conservatorio llamado José María Prado, agrega que es también necesario pensar en ese sentido el papel que debe desempeñar el músico como intérprete al ser aquel artista que media entre el público y el autor de la obra, generando en el público la posibilidad de conocer a profundidad el alma de la composición. De esta manera:

“el ejecutante intérprete, si lo es de conciencia, procurará que su propia personalidad desaparezca para dar lugar a la del que creó la obra. Puede decirse que el arte del que interpreta es de transmisión y de aquí se desprenden las dos

cualidades esenciales que debe poseer todo el que aspire a llenar su cometido de una manera sincera y concienzuda como interpretador; absoluta comprensión y profundo sentimiento de la obra que da a conocer”
(Prado,
1911: 50).

De no hacerlo, el intérprete corre el riesgo de generar un impacto negativo en el público “poco ilustrado” que puede llevar incluso al desprecio de la obra maestra. En ese sentido, la obra no puede ser *ejecutada fríamente* debido al desconocimiento de la obra original y de su autor por parte del intérprete. Siguiendo esa línea, Prado (1911) insiste en que el intérprete debe buscar abstraer su ser y dejar lugar a las intenciones del autor de la obra, porque hacerlo lleva a que sea aún más personal el intérprete y no cuando intenta eclipsar al autor de la obra.

Para Prado, el músico va a cumplir una función pedagógica civilizatoria fundamental, educar al público para “oír buenas obras que vayan ilustrando su inteligencia y abriendo su corazón a nuevas y nobles emociones” (1911: 51- 52). Sin embargo, advierte que los gustos del público no pueden seducir al músico ni guiarlo en su noble empresa, el músico debe ser persistente: “No importa que muchas veces se vea tratado con indiferencia y sea escuchado con poco interés; si persiste con valor y constancia en su alta empresa al fin el público acabará por gustar de las obras que antes despreciara” (Prado, 1911: 51- 52). Es como si la labor del músico consistiera en sacar al público de su estado de ignorancia, mala apreciación y mal gusto musical, pues solo así el público valorará lo que *debe ser apreciado* y despreciarán lo que *debe ser desechado*, aquello que es de *gentes poco inteligentes*, tal como lo plantearía también Uribe al referirse a la necesidad de conocer la obra de Debussy, porque hacerlo es de *verdaderos músicos* y

de *público inteligente*. Bajo esa misma idea, Uribe destaca que debido a nuestra herencia racial española somos artistas por naturaleza, solo necesitamos la educación.

En suma, tanto para Prado como para Uribe, la tarea de educación será mucho más fuerte en el artista que en el público pero no por ello será menos metódica. El paso inicial, en coherencia con las ideas anteriormente expuestas y aplicadas al escenario del

Conservatorio, es ofrecerle al público un amplio repertorio de obras a cargo de la orquesta del Conservatorio, rompiendo así con los conciertos de solistas que ofrecía anteriormente la Academia Nacional de Música. En el programa se deben incluir las obras de músicos de todas las épocas, pasando por el romanticismo hasta el barroco logrando así la formación del gusto en un público cada vez menos inculto.

Entre el arte vulgar y el verdadero arte

La buena educación, tanto del artista como del público, puede estar correctamente encaminada si se dispone de todos los recursos y estrategias necesarias para conocer verdaderamente el arte más sublime, la música. No obstante, de forma reiterada Uribe Holguín, siguiendo a su maestro Vincent d'Indy, va a evidenciar su preocupación en torno a la tentación que podría estar representando el éxito para los artistas, haciéndolos ceder frente a las solicitudes de un público que, cada vez, gusta más de manifestaciones de música burda que se leen como la entretención para el pueblo, sin reconocer que con esto pueden estar dañando el gusto musical que con tanto ahínco la Academia Nacional de Música y ahora el Conservatorio, se han esforzado por educar.

Al respecto aclara que el éxito de una obra no está determinada necesariamente por la acogida que pueda tener en una época determinada una vez es producida. De hecho, numerosas obras son realmente apreciadas años después de la muerte de su autor. Esa idea falsa de éxito que comúnmente confunde a los artistas “puede ser efecto del mal gusto, ó de una moda pasajera, ó de un sinnúmero de causas más” (Uribe Holguín, Febrero de

1911:20), entre las que se podría encontrar la influencia de las recomendaciones de otras personas o incluso de los críticos musicales, quienes pueden alimentar sus juicios en su mal gusto y con ello influenciar a la gran masa inculta que abunda en todas partes, tal como lo manifestaba Vincent d'Indy:

"Considero la crítica como absolutamente inútil, diré aún, como nociva...

La crítica es en general la opinión de un señor cualquiera sobre una obra.

¿En qué

podría esta opinión ser de alguna utilidad para el desarrollo del arte? Tan interesante puede ser el conocer las ideas, aún erróneas, de ciertos hombres de genio, ó aun de gran talento, como Goethe, Schuillann, Wagner, Sainte-Beuve, Michelet -cuando quieren ejercer la crítica; como indiferente saber que á tal ó cual señor le gusta ó no le gusta una obra dramática ó musical"

(Traducción de Uribe Holguín, febrero de 1911: 29).

La búsqueda del éxito que se deriva del agrado de las masas, según Uribe Holguín (1911), puede llegar a confundir al artista que ante la necesidad del reconocimiento de las masas, deja de lado el verdadero arte y siguen los gustos del público inculto, un público que cada vez queda más rezagado frente al refinamiento artístico del Viejo Continente derivado de su nivel de civilidad y educación para la apreciación artística. Ese "rezago" enunciado por

Uribe Holguín, evidencia una vez más cómo Europa se configura en esta época como una especie de escala frente al que las demás manifestaciones musicales son medidas (Hernández, 2007). La tarea es, entonces, alcanzar al "Viejo Continente" que incluso ha crecido en grandes proporciones, en contraste con lo que ha sido la producción musical y la formación del público en nuestro país.

Frente a ello, Uribe Holguín destaca su labor y la del Conservatorio para asumir tan ardua tarea enunciando, una vez más, que bajo su enfoque existe un verdadero adelanto del arte que busca hacerle frente al arte vulgar:

“Quienes trabajamos con celo y patriotismo [...] por el verdadero adelanto del arte en nuestro país; quienes queremos fundar una verdadera escuela para hacer conocer lo bello, tenemos un gran enemigo: aquél que con razones engañosas proclama el arte vulgar, porque es el que está más al alcance de todos. Si se trata solamente de agraciarse al ignorante, nuestra labor es cosa perdida. Pero se trata de conseguir algo mucho más noble: nuestra educación artística. ‘La masa de todos los públicos, dice Lenz en su bello libro sobre Beethoven, es ignorante. Desarrollar el gusto, hacer generalmente comprender lo bello, es cosa difícil; pero ¿será necesario eternamente hartar al chino de opio, porque á

esto se ha envenenado y porque este consumo es ventajoso para el vendedor?’”
(Uribe Holguín, febrero de 1911: 21-22).

Solo con el compromiso de los artistas y la formación del público será posible evitar que el Conservatorio se convierta en una escuelita rudimentaria (Uribe Holguín, Enero de 1911) en la que se propague el mal gusto musical que se cobija bajo modas pasajeras.

De allí que la educación promovida por el Conservatorio sea, para su director, una obra de patriotismo y de promoción del *verdadero arte*, de lo que es *verdaderamente bello*, más allá de los engaños del éxito momentáneo que amenaza el esfuerzo que en esta institución se quiere perseguir.

Siguiendo esta idea, el músico José María Prado (1911) no solamente advierte sobre el riesgo que puede correr el intérprete al generar en el público indiferencia y desprecio al ejecutar su obra de una forma mecánica y sin sentido. También hace énfasis en la tentación que tienen algunos artistas de buscar el aplauso del público ofreciéndole lo que pide y no lo que realmente debería conocer, a saber, las grandes obras maestras que son consideradas buena música y que no son de fácil entendimiento:

“No faltan tampoco quienes cobardemente rehúsen dar al público obras exquisitas de arte, pero que no son de las que se entienden fácilmente y que requieren por consiguiente un poco de meditación y de estudio, temiendo que le falte el aplauso de las gentes inconscientes. Da tristeza que así piensen muchos músicos; qué idea tan poco alta de su carácter dan los que buscan no el goce íntimo que da la belleza y la noble ambición de hacerla conocer y admirar sino la sed de aplausos y el deseo de un nombre que no es duradero porque no reposa en el propio mérito. El que busca el aplauso del gran público, no emocionándolo con la buena música, sino deslumbrándolo con oropeles que nada tienen de musicalidad pero sí mucho en que puedan mostrar ligereza de dedos, ese no puede llegar nunca á realizar el ideal del artista, el arte por el arte, y su labor no producirá tampoco acción benéfica y civilizada en un pueblo

que puede llegar á la comprensión de la belleza artística” (Prado, 1911: 51-52).

En este fragmento en particular, la distinción de la *buena música* se hace frente a un opuesto que es descrito como *oropeles que nada tienen que ver con musicalidad*. Para Prado (1911) esos oropeles harían parte de lo que llama *cantos rudos del pueblo*, esa oposición marca la distinción epistémica entre el músico como un especialista que cuenta con conocimientos de lo que es la verdadera musicalidad fundamentada en las técnicas y composiciones provenientes de Europa, y los músicos aficionados o *amateur* que abundaban en nuestro país, produciendo una diferenciación que se define a partir de la existencia de un opuesto que es caracterizado desde la visión del músico especialista, en otras palabras, es un opuesto que es incluido en el discurso especializado en los términos en que los productores de ese discurso desean hacerlo (Arias, 2005).

En efecto, para la época eran muy pocos los músicos bogotanos que habían sido formados en Europa y, de hecho, buena parte de ellos, como en el caso de Jorge Price, habían aprendido a ser músicos por enseñanzas familiares y en escenarios de formación

que se habían creado de forma incipiente en ciudades como Bogotá. Las diferencias sustanciales entre los músicos que recibían esta denominación por su experiencia en ese oficio y quienes contaban con los títulos avalados por instituciones especializadas o por grandes personalidades de la escena musical internacional, se convirtieron en el caballito de batalla de las discusiones públicas a principios del siglo XX. Esto se evidenciaba, por ejemplo, cada vez que se tomaba una decisión trascendental para la educación de músicos en el país, y especialmente, cuando se trataba de discutir quién era merecedor de ocupar el puesto de director de la Academia o del Conservatorio.

Así, en el debate público sostenido entre los adeptos de Jorge W. Price y aquellos que apoyaban a Honorio Alarcón cuando éste último fue retirado de su cargo como director de la Academia, uno de los argumentos más fuertes para atacar el nombramiento de Price fue su escasa formación para hacerse cargo de tan importante tarea, a pesar de la *abnegación* y los múltiples *sacrificios* que tuvo que asumir desde la creación de la Academia Nacional de

Música, hasta su posterior consolidación como el principal centro de formación de músicos en el país en el siglo XIX.

Fueron por todos conocidos los problemas que enfrentó Price al no disponer de los espacios y los instrumentos suficientes para desarrollar a cabalidad las actividades de formación musical, e incluso más de una vez tuvo que solventar los gastos de la Academia con sus recursos personales para evitar que la institución cerrara sus puertas. Sin embargo, a los ojos de los músicos que habían entrado en contacto directo con la formación musical europea o de aquellos que habían sido formados por Honorio Alarcón en su corto periodo de dirección entre 1905 y 1910, las buenas intenciones no fueron suficientes. Tal como lo explica un músico que se identifica bajo el seudónimo de “Evangelista”:

“A pesar de todo lo que se ha dicho y escrito respecto al celo y la abnegación del señor Price, es lo cierto que nunca ha tenido las cualidades requeridas para ser un buen Director. Que se sacrificó en ocasiones por el

Instituto; que le hizo dones; todo eso está muy bien; demos por sentados esos sacrificios y que fueran frecuentes; aceptemos que su entusiasmo lo llevara á sostener la Academia en malos tiempos y abonémosle como obsequios de valor sus traducciones de textos ingleses, concediendo la bondad de éstos. ¿Porqué tanta buena voluntad no produjo nunca buen resultado? Porque el señor Price jamás supo rodearse de buenos elementos; porque el señor Price no es músico y por lo tanto nunca ha podido ni podía formar un plan de estudios musicales ordenado y racional” (Evangelista, 27 de junio de 1910, párrafo 2).

Frente a esta crítica pública que cuestiona la experiencia y experticia de Price, la respuesta no se hizo esperar. Los argumentos que se esgrimieron apelaban a los buenos valores de su carácter, a su *rica cultura* y a que en realidad es un músico *en el sentido técnico de la palabra*. Según su defensor, quien se identifica con el seudónimo de A.:

“los hechos se imponen de tal manera al escritor que no puede prescindir de reconocer aunque de mala gana, lo méritos del señor Price; pero le niega los
dotes para ser Director de la Academia, porque no es *músico*, “y por lo tanto nunca ha podido ni podrá formar un plan de estudios musicales ordenado y racional”. Sentimos estar en desacuerdo con la opinión de *Evangelista*, pues creemos que para ser director de un Instituto musical no basta sólo ser músico (el señor Price lo es en el sentido técnico de la palabra), sino que son, además, indispensables muchas otras cualidades, tales como firmeza de carácter, caballerosidad, miras elevadas y patrióticas, desinterés, exquisita cultura y mil otras que sería largo enumerar. El señor Price ha sido favorecido por Dios con todo lo dicho, y quien tales dotes posee puede no solo “formar un plan de estudios ordenado y racional” sino mucho más que se escapa á la miope mirada del censor” (A., 27 de junio de 1910, párr, 4).

No obstante, a pesar de ser una defensa de la labor desempeñada por Price hasta ese momento, llama la atención que si bien se le reconocen sus dotes de músico se aclara que se trataría de un músico en el *sentido técnico de la palabra*, distanciando así a Price de aquellos músicos que, como ya se ha visto, van más allá de la simple interpretación del instrumento y se acercan más al arte de la música como un saber puro, científico, elevado, racional y sublime.

Siguiendo esta línea, las críticas llegaron a tornarse aún más fuertes al hacer alusión a la falta de oído experto de Price y a la falta de títulos que respaldaran sus conocimientos. Esto evidencia un incumplimiento por parte del gobierno de las normas vigentes, tal como lo plantea R. V. Pinzón:

“El Gobierno del señor González nombró Director de la Academia Nacional de Música, á ¡Don Jorge W. Price! Es decir, á un individuo muy capaz de escribir edificantes novelones ridículos, pero incapaz, absolutamente incapaz, de distinguir entre el sonido de un piano y el de un cornetín de pistón

Dice así el artículo 1.º del Decreto número 1360 de 1892, que estableció la Academia Nacional de Música: *Desde la fecha del presente Decreto el Gobierno se abstendrá de hacer el nombramiento en persona alguna para desempeñar un destino musical, que no presente el diploma ó pase de competencia, previo examen.*

De COMPETENCIA, señor Price; y usted puede ser competente hasta para presidir la Real Academia Española, pero nunca para dirigir un plantel de educación musical, á donde vayan en busca de la ciencia que engrandeciera a Wagner, señoritas y caballeros dignos de acatamiento y de respeto. Porque la competencia del señor Price para dirigir la Academia, no solo consiste en su completa ignorancia de lo que es música, sino en el espíritu intransigente y fanático que informa todos sus actos; y nada menos propicio para atraer y dirigir la juventud que estos dómnes rancios y retrógrados. (Que lo diga don

Sotero Peñuela)” (Pinzón, s.f, párrafo, 2-4).

La alusión a los certificados de idoneidad no es una casualidad si se tienen en cuenta dos elementos que son determinantes para el periodo de la historia musical bogotana (y si se quiere nacional), que aquí se ha querido analizar. El primero se asocia con el papel del Estado como ente legitimador del status de los músicos, mediante la ratificación de su idoneidad. Sin embargo, habría que aclarar que se menciona aquí al Estado como ese conjunto de instituciones que reglamentan, definen y regulan múltiples dimensiones de la vida social, entre las que se encontraría el arte. En ese sentido, ante la intención del Estado colombiano de consolidar su proyecto de nación a principios del siglo XX, mediante la puesta en marcha de una serie de estrategias civilizatorias que buscaban conducir al país por la senda del progreso, esa legitimidad estética no sería dada propiamente por el gusto musical del presidente o su gabinete, por el contrario, esta tarea fue asumida por los músicos “expertos” que definían el canon de lo que podría ser considerado arte o no y quién sería músico o no certificando su idoneidad, para la sociedad y para lo que podría ser considerado los albores de la configuración del *campo artístico* (Bourdieu, 2010).

Es principalmente desde esa falta de “idoneidad” que atacan a Price, argumentando sus detractores que el Estado falló porque privilegió la afinidad política de este músico con los políticos conservadores y la iglesia católica, por encima de la formación necesaria que

debía tener el Director de la Academia Nacional de Música. Así lo hace ver el músico “X” en su columna titulada *Contrarréplica a D. Jorge Wáshington sobre concursos musicales*:

“Muchos años hace que conocemos su *entidad personal* y siempre le hemos conservado gran estimación, y por sus virtudes teologales bien podría merecer le canonizaran en vida, y nosotros la emprenderíamos gustosos si no fuera una empresa tan costosa, por lo que creemos sinceramente que usted erró su vocación. Vea que no combatimos las personas ni hablamos con pasión.

Ahora, en su *personalidad artística* es otra cosa, por no estar de acuerdo con sus ideas.

¿Quién podrá negarle el título de fundador de la Academia de Música en 1882? En ese entonces usted fue tan necesario para el Arte Bello como el carrito que se pone á los nenés que principian á dar los primeros pasos. De entonces á hoy han transcurrido veintiocho años, tiempo más que suficiente para que el niño llegara á su mayor desarrollo mental y físico y si hoy se le pone el mismo carrito que lo enseñó á andar, en vez de serle un fuerte sostén le servirá de manea para estrellarlo.” (X. s.f, párrafo, 3- 4)

En segundo lugar, otro elemento que se evidencia con la reiterativa exigencia de un conocimiento especializado, es el reconocimiento de la formación en una institución, en este caso la Academia Nacional de Música o el Conservatorio Nacional de Música, como posibilidad de constitución del *campo artístico* al educar la interpretación, el oído y el gusto de quienes finalmente serán los expertos abanderados de establecer el canon del

Divino Arte de la Música, de quiénes serán sus difusores y, muchas veces, de quienes serán sus críticos. En palabras de Bourdieu, a estas instituciones que forman a los artistas,

“se ingresa sabiendo lo que es el arte, y que uno ama el arte, pero allí se aprenden las razones para amar el arte” (2010: 30), para decodificarlo, sus convenciones, técnicas y saberes, otorgándole el derecho a quienes pasan por sus aulas de decir qué es arte y qué no lo es.

La configuración de este campo y de la serie de distinciones que genera, particularmente en Colombia, se alimentó fuertemente de las ideas de instituciones europeas como el Conservatorio de Leipzig, el Conservatorio de París y la Schola Cantorum, alma mater de quien sería Director del Conservatorio Nacional de Música de Colombia durante un largo periodo de tiempo en la primera mitad del siglo XX.

Por esa razón, no es fortuito encontrar una conexión de las ideas propuestas por d’Indy y la discusión que se venía presentando frente a la diferenciación entre quienes se dedican al oficio de la música y quienes se dedican al arte de la música, tal como lo

hace ver en un discurso suyo que fue traducido por Uribe Holguín para la Revista del Conservatorio. Para d'Indy, el primero se forma mediante ejercicios mecánicos siendo realmente un grado de formación inicial, en el que sencillamente el músico se adueña de su instrumento. Sin embargo, en segunda instancia, una vez

“termina el oficio, allí comienza el arte. Entonces la tarea de los profesores será, yá no más ejercitar los dedos, la laringe, la escritura de los discípulos, de suerte de hacerles familiar la máquina que tendrán que manejar; sino formarles el espíritu, la inteligencia, el corazón, á fin de que empleen esta máquina en servicio de una obra sana y elevada y pueda así la mecánica adquirida contribuir á la grandeza y al desarrollo del arte musical” (Revista del Conservatorio, 1911: 67- 68).

Para ello, el músico como artista no debe buscar el éxito y no debe dejarse guiar por el público, un público que se muestra heterogéneo porque agrupa reales conocedores del arte y otros que realmente no poseen los conocimientos que les permitan sentir y comprender la música. Ante esto, el músico no debe ceder a lo que el público pide, porque realmente el músico no debe ser guiado; por el contrario debe ser él quien preceda y guíe al público porque solo él domina el arte musical. De modo que para evitar la conducta mediocre del músico, según d'Indy, es necesario acabar con los sistemas de concursos porque solo fomentan el éxito fácil y no la esencia del arte musical.

Lo popular no siempre es nacional

Derivada de esa posición de desprecio de Guillermo Uribe Holguín frente a todo aquello que es atractivo para el público, pero que no corresponde al *verdadero arte* que ha nacido de la historia transitada por la música Europea, no es de extrañar que manifestara en distintos medios su desacuerdo frente al éxito de diferentes estilos musicales que se salían del esquema de la música académica, especialmente aquellos que poco a poco iban surgiendo en nuestro territorio ante la búsqueda de una *música nacional* que se configurara como una representación del crisol cultural colombiano (Wade, 2002).

El contraste entre la Academia Nacional de Música y el Conservatorio Nacional de Música en este punto en particular fue evidente. Mientras Jorge Price en 1910 hizo todo lo posible para obtener apoyo del Consejo Municipal

“para hacer un monumento conmemorativo a los músicos ya fallecidos que en su opinión representaban el inicio de la tradición musical en el país, todos del siglo XIX (José María Ponce de León, Julio Quevedo Arvelo, Joaquín Guarín, Vicente Vargas de la Rosa, Santos Quijano, Epifanio Garay, Oreste Sindici, Daniel Figueroa, Manuel María Párraga, Cayetano Pereida y Darío d’Achiardi), Uribe Holguín desechaba de plano toda esa historia porque, en su opinión, carecía completamente de méritos artísticos” (Cortés, 2011: 123).

Esto generó grandes confusiones y debates entre los músicos del país porque no entendían qué había ocurrido entonces con el estatus de lo que habían aprendido en la Academia. Aparentemente, lo que antes era considerado música académica de repente había dejado de serlo y era puesto en entredicho públicamente por la gran autoridad en formación designada por el gobierno, el director del Conservatorio Nacional. La situación generó una división que pasó de las cartas personales a las columnas de los periódicos de mayor circulación en el país y es que no era para menos, mientras:

“El público soñaba con la partitura colombiana ideal, hecha sinfonía [...] el compositor [Guillermo Uribe Holguín] no veía grandes posibilidades de desarrollo para la música andina, la única música colombiana que le era conocida. Por una parte le parecía demasiado española y por otra parte los patrones rítmicos y melódicos le resultaban de poco interés” (Bermúdez y Duque, 2000: 143).

Esta posición llevó a Uribe Holguín a dejar de lado en el repertorio del Conservatorio manifestaciones musicales como el bambuco, por más nacional que se considerara. De

hecho, haciéndole frente a sus detractores, explica en uno de sus artículos que se debe establecer una distinción entre *arte nacional* y *arte popular* (Uribe, 1911). Para él la verdadera escuela nacional era la que pretendía formar con el enfoque del Conservatorio y, con reservas, explica que si algo tiene de explotable lo popular, esto se haría en manos de aquellos que han estudiado a profundidad las enseñanzas del pasado y estén dispuestos a buscar nuevas formas de sentir y proceder. No obstante, esa exploración no va a estar tan desmarcada de los estándares estéticos que claramente promulgaba Uribe, siguiendo las ideas de la Schola Cantorum y el modelo de conservatorio en Francia donde se establecía una clara diferenciación fundamentada en el binarismo entre arte y artesanía (Santamaría, 2007). Distinción ésta que explica por qué Uribe se refiere a la música como arte desde la óptica de lo bello y al músico como un artista, una apuesta estética clara del Conservatorio que inserta de manera directa a su opuesto, el falso arte, en el marco del mal gusto generado por:

“la ignorancia, el falso arte se propaga con sorprendente facilidad. Como las epidemias, crece en donde quiera que encuentra terreno favorable y de todos los terrenos favorables el que lo es más, sin duda, es la ignorancia: fecundo campo explotado por los artistas sin conciencia y por quienes no lo son á pesar de darse ese título. Hay que sanear el terreno y matar el microbio; de otro modo la lucha será muy larga, aunque jamás estéril. Porque aunque la tarea del educador se hace extremadamente árdua cuando el elemento que ha de dominar sufre la violenta influencia del obstruccionista, el Conservatorio no desistirá de

su obra, persistirá y obtendrá el triunfo. El Conservatorio formará tarde ó temprano el gusto y algún día el público será nuestro, es decir, para el arte.”
(Uribe, 1911: 34).

Esta postura tan tajante por parte de Uribe, que presentaba como uno de sus objetivos formar el gusto, terminó por establecer la división definitiva entre música popular y música académica. Esto generó el retiro de numerosos músicos que no veían en el Conservatorio un lugar para su trabajo, especialmente aquellos que veían en el bambuco

la representación musical de la nación al ser producto de la unión de nuestra herencia indígena, española y negra (Wade, 2002).

En el marco de esa diferenciación y de la enérgica defensa de su apuesta formativa, Uribe Holguín insta a los literatos, en tanto son también servidores del arte, a unirse como aliados para proteger al arte de los *bárbaros* que pretenden degradarlo. Lo curioso es que esos bárbaros “no [son] aquellos que ignoran sus misterios y que querrían conocerlos, sino los que con el supuesto nombre de artistas lo ofenden y pretenden degradarlo” (Uribe Holguín, 1911: 147). Será entonces solo el trabajo conjunto de los servidores del arte en torno a la labor desarrollada por el Conservatorio lo que posibilitará el nacimiento del verdadero arte nacional. Lo que no se debe olvidar es que:

“en el trabajo de la fundación de esta magna obra no hay que ceder, porque para hacer amar lo bello hay que aplastar lo que no lo es, y más lo que aparenta serlo [...] Repudiamos la moneda falsa cuyo brillo artificial engaña á los inocentes y puede poner en peligro el crédito que apenas empezamos á adquirir” (Uribe Holguín, 1911: 147).

El camino hacia ese objetivo será labrado por los educadores musicales, quienes tendrían la tarea de formar el buen gusto musical del artista a través de la aplicación de métodos racionales y científicos, el conocimiento a profundidad de la historia de las obras y de los artistas y, finalmente pero no por ello menos importante, la aplicación de métodos pedagógicos para la enseñanza de la música que se enmarcaron en las discusiones adelantadas en el país desde el marco de la pedagogía católica.

Desde un panorama general, las propuestas, debates y consensos de estos músicos bogotanos parten de una misma intención: la búsqueda de una definición del gusto musical que pueda evidenciar, entre otras cosas, la calidad de la música que aquí se componía, de los músicos que la producían y del público que tenía la capacidad de apreciar el *verdadero arte*.

La cuestión aquí, radica en que esa “calidad” debía ser pensada desde un referente y en el marco de unas lógicas de poder que se asociaban con el posicionamiento de estos músicos en el campo de los saberes artísticos, de quiénes *sabían* o no de música, específicamente de la música europea. En ese sentido, como ya se ha dicho a lo largo del texto, estos músicos bogotanos buscaron en distintos momentos, crear un escenario que les permitiera producir la distinción entre aquellos que dominaban los conocimientos sobre la *verdadera música* y otros que desconocían las raíces y características de ese *divino arte*.

La creación de dicho escenario a finales del siglo XIX, coincidió con el surgimiento de varias instituciones de carácter científico y educativo que tenían como fin producir conocimientos especializados en áreas de vital importancia para la formación de la nación colombiana, una nación ideada bajo referentes europeos como ideales de civilización. De allí que haya sido pensada con los fundamentos filosóficos, políticos y culturales del proyecto moderno que se agenciaba desde dicho continente.

Pero de ¿dónde y por qué se genera ese anhelo de “llegar a ser como Europa” o de “ser como los europeos”? La respuesta se encuentra en los mecanismos puestos en marcha por los discursos europeos durante siglos a través de la colonialidad del poder, que contribuyeron a la naturalización y legitimación del *ideal de blancura* (Castro Gómez, 2005) que fascinaba y seducía a los subalternos, como una posibilidad de ser partícipes de las lógicas de poder y de dominio que eran agenciadas por quienes buscaban mantener el orden colonial. Lo curioso es que este ideal y esta seducción, se mantuvo en las élites republicanas que pensaron la nación colombiana, una nación que si bien se encontraba políticamente por fuera de las lógicas coloniales, culturalmente quería y deseaba ser como aquellos europeos que por tanto tiempo se mostraron como un referente ideal de civilidad y progreso para la historia.

En ese sentido, el paso a dar para estos sujetos miembros de la élite era entonces hacer que esta joven nación fuera moderna, y el primer paso radicaba en transformar la manera de pensar de quienes harían parte de ella como antesala a los procesos de modernización generando así las condiciones propicias para la buena recepción de los

cambios que se avecinaban en el camino hacia el progreso, produciendo así una definición de lo moderno y de la modernidad muy específica de las periferias.

Según Zandra Pedraza (2011), “en la periferia, lo moderno es utópico, es el deseo. Por la imposibilidad de estar al día en esa experiencia avasalladora y porque lo moderno emerge en proporción geométrica y viene de focos distintos, la modernidad consiste en vivir en pos de la experiencia imaginada, en la perpetua búsqueda de piezas que complementen un rompecabezas en constante transformación; el cambio ininterrumpido que se anhela únicamente se puede pensar conjugando lo moderno” (p, 6), esa búsqueda se manifiesta tanto en la manera en que es pensada como en la producción y circulación amplia de artefactos culturales que propenden por la consolidación de esas ideas, de ese sentimiento y de esos anhelos en lo colectivo.

Particularmente en el caso de estos músicos bogotanos, era palpable en sus discusiones ese anhelo de componer y producir música al estilo europeo porque para ellos esa era la verdadera música, de allí que el esfuerzo inicial de Jorge W. Price de crear la Academia Nacional de Música fuese un esfuerzo significativo para la formación de sujetos que lograran materializar el *buen gusto* y *las buenas maneras* del europeo en nuestras tierras. Lo interesante aquí es que no se trata de un asunto centrado estrictamente en la urbanidad o en el cuerpo bien formado del sujeto moderno colombiano desde la fisiología; va más allá, en un plano de la subjetividad que resulta ser muy importante: el gusto musical, y así lo

quieren hacer ver quienes piden el reconocimiento de la educación musical para la formación del colombiano.

Si bien ese paso inicial en la creación de la Academia Nacional de Música es importante al haber gestado un escenario especializado en formar a los músicos colombianos como institución respaldada por el Estado, es quizás el siglo XX en sus primeras décadas el escenario que permitirá analizar estos elementos con un mayor detalle.

En efecto, la reapertura de la Academia y su posterior transformación a Conservatorio, evidencian el esfuerzo por producir una serie de elementos adicionales a la existencia de un espacio de formación musical. En el marco de dicho proceso ya existían cohortes de músicos cada vez más numerosas que posibilitaron el incremento de músicos formados como profesionales en este campo del saber específico dentro de las artes, lo que implicaba que sus necesidades ya no fuesen la simple obtención de un certificado de idoneidad expedida por esta institución del Estado. Los anhelos de especialización para adquirir conocimientos cada vez más avanzados se hicieron manifiestos cuando músicos preparados en conservatorios europeos asumieron el liderazgo de la Academia y el Conservatorio estableciendo una diferenciación clara, ya no solo entre quienes pertenecían o no a la institución tal como ocurría en el siglo XIX, ahora la distinción que se buscaba legitimar a través de distintos medios iba más allá: músicos aficionados y *verdaderos músicos*.

Esa diferenciación se produce ante la presencia en Colombia de músicos formados en Europa en manos de grandes músicos de la época como Cesar Franck, Vincent d'Indy y Debussy, lo que implica la adquisición y posesión de un significativo capital cultural (Bourdieu, 1997) que solo ha sido posible gracias a la posición social de estos músicos y el renombre de los institutos musicales en los que fueron educados. A partir de este reconocimiento en la relación con sus pares bogotanos, no tardaron en llegar los argumentos que sustentaron la necesidad de que ellos fuese quienes asumieran la dirección de la Academia y el Conservatorio, pues solo ellos conocían los “procesos adecuados” para la formación del gusto y contaban con los avales artísticos que les permitían sobresalir; de hecho en numerosos periódicos se enaltecían los nombres de Uribe Holguín y Alarcón por

los reconocimientos ganados en Europa. De esta manera paulatinamente el poder de injerencia en estos debates sobre el buen gusto musical fue cada vez menor en los músicos que no habían sido formados *profesionalmente*, considerándoles músicos aficionados que podían ser buenas personas llenas de buenas intenciones, pero con poco dominio de los conocimientos verdaderamente musicales que se necesitaban en una nación moderna.

Esta definición entre quienes tienen o no el derecho a opinar sobre música y sobre las definiciones de lo estético para la formación de músicos, evidencian dos procesos; en primer lugar, el surgimiento del *campo artístico musical* al nivel de los músicos especializados profesionales siguiendo estrictamente los modelos de formación musical europeos; y en segundo lugar, la legitimación de ese campo mediante el reconocimiento de una serie de binarismos que fundamentan su existencia.

Según Bourdieu (2010), la configuración de un campo implica una serie de luchas de legitimación en el proceso de instaurar una serie de intereses, luchas, complicidades, conocimientos y juegos que pretenden ser comunes entre los agentes sociales que hacen parte de él. En ese sentido, los músicos involucrados en los debates públicos sobre la pertinencia de tener como director a un músico aficionado o uno que haya sido formado profesionalmente en instituciones extranjeras, produce una serie de posicionamientos y pugnas en la definición de ideal de lo que tendría que ser un verdadero músico y, para lograrlo, emitir una serie de propuestas conjuntas que brindaban las herramientas para alcanzar ese ideal confiando en quienes poseían los conocimientos legitimados para tal empresa. Entre esas herramientas y estrategias se encontraba la necesidad de conocer completamente sus instrumentos, conocer *realmente* la historia de la música y de sus grandes exponentes (aclaro, que se trata por supuesto de la música europea, no de la música que aquí se había producido hasta la fecha), reconocer el sentido del arte como algo sublime que debe conmover y que a veces se escapa a la comprensión, la creación de lugares exclusivos para la interpretación de estas composiciones y finalmente la labor de educar a aquellos que se encuentran fuera del campo, pero que no por ello deben dejar de apreciar el valor de la música.

Esta reafirmación positiva que sustenta la existencia del campo, es posible gracias a la formulación de una serie de binarismos, tal como es característico en el proyecto moderno (Escobar, 2003), que permiten consolidar la existencia del campo a partir del reconocimiento de un opuesto negativo y negado que posibilita la identificación de definiciones concretas entre lo que es y lo que no, generando así una especie de

distinción entre lo sagrado y lo profano siguiendo las palabras de Bourdieu (2010). Es así como surgen términos como músico aficionado/ verdaderos músicos, falso arte o arte vulgar/verdadero arte, público inteligente/gentes poco inteligentes, buen gusto musical/mal gusto musical, música académica/música popular, arte nacional/arte popular, entre otros, todo ellos empleándose con el objetivo de definir quién tiene derecho a ser llamado artista, cómo debe definirse el gusto musical, quiénes serían los sujetos que lo poseerían e incluso qué sería o no música.

Referencias citadas

Alarcón, Honorio. 5 de Febrero de 1910. Academia Nacional de Música. Colombia: s.e

Arias Vanegas, Julio. 2005. *Nación y diferencia en el siglo XIX colombiano: orden nacional, racialismo y taxonomías poblacionales*. Ediciones Uniandes: Bogotá.

Arenas, Ulpiano. 1917. Principio de la ciudadanía en el niño. *Boletín de Instrucción Pública de Cundinamarca* IV (34).

- Barriga, Martha. 2011. Historia de la educación musical en Bogotá 1880- 1920. Estados Unidos: Editorial Académica Española.
- Bermúdez, Egberto y Duque, Ellie Anne. 2000. Historia de la música en Santafé y Bogotá 1538- 1938. Bogotá: Fundación de Música Americana.
- Bernal, Rafael. s.f. Bases para la organización de una escuela normal para la preparación de maestras rurales. *Estatuto de la normal de maestras rurales y seminario de estudios correspondientes*. s.l: s.e.
- Bourdieu, Pierre. 1997. *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Bourdieu, Pierre. 2010. El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Castellanos, Alberto. 1919. Educación del sentido del oído en el niño. En: Uribe, Antonio José. El primer Congreso Pedagógico Nacional de Colombia: su historia y sus principales trabajos. Bogotá: Imprenta Nacional.

- Castro- Gómez, Santiago. 2005. *La poscolonialidad explicada a los niños*. Colombia: Editorial de la Universidad del Cauca.
- Castro Gómez, Santiago. 2009. *Tejidos Oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910- 1930)*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Cortés, Jaime. 2011. Una lectura a la Revista del Conservatorio (1910 – 1911) en su centenario. *Ensayos, historia y teoría del arte* (20): 104- 152.
- Cortés, Jaime. (1998). Hacia la formalización de la enseñanza musical en Colombia: La Academia Nacional de Música, 1882-1910, (Monografía de grado). Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Historia.
- Danhauser, Adolfo, Lemoine, Enrique y Lavignac, Alberto. 1909. *Solfeo de los solfeos. Treinta y dos tomos que contienen un gran número de autores antiguos y modernos*. París: Enrique Leomoine Ca.
- Duque, Ellie Anne. 1996. La sociedad filarmónica o la vida musical en Bogotá hacia mediados del siglo XIX. *Ensayos. Historia y teoría del arte*, (3): 73-92.
- Escobar, Arturo. 2003. “Mundos y conocimientos de otro modo”. *Tabula Rasa* (1): 51-86.
- Estévez, Mayra. 2015. Mis “manos sonoras” devoran la histórica garganta del mundo: sonoridades y colonialidad del poder. *Revista Calle 14*, 10(15):54-73.
- Evangelista. 27 de Junio de 1910. En pro de la Academia de Música. *El Nuevo Tiempo*

(2727): 2.

Hernández Salgar, Oscar. 2007. Colonialidad y poscolonialidad Musical en Colombia.

Latin American Music Review, 28 (2): 242 – 270.

Herrera, Martha Cecilia. 1999. Modernización y Escuela Nueva en Colombia.

Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Inspección Nacional de Educación Primaria y Normalista. 1932. *El Doctor*

Decroly en Colombia. Bogotá: Imprenta Nacional.

Lambuley, Edgar. 2005. Músicas regionales y eurocentrismo. Cultura, arte y

civilización. *Porik An*, 7 (10): 273- 297.

Lambuley, Edgar. 2011. Genios, músicas y músicos: colonialidad de los sentidos o evangelización estética. *Calle 14 Revista de investigación en el campo del arte*, 7 (6): 56-65.

Lander, Edgardo (ed.). 2000. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: CLACSO

Lavignac, Alberto. 1900. *Curso completo teórico y práctico de dictado musical*.

París: Henry Lemoine Et Cie.

Lavignac, Alberto. 1905. *La educación musical*. Barcelona: Gustavo Gili.

Maldonado-Torres, Nelson. 2007. “Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto”. En: Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (coords.) *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. pp. 127- 167. Bogotá: Siglo del

Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

Martínez, Andrés. (1924). *Teoría de la música*. Bogotá: Imprenta de “La Luz”.

Mesa, Luis. 2013. Hacia una reconstrucción del concepto de “músico profesional” en

Colombia: antecedentes de la educación musical e institucionalización de la Musicología [Tesis doctoral]. Granada: Universidad de Granada.

Mora, Luis. 1921. Informe de la visita oficial a la Escuela Normal Central de Institutores. *Revista Pedagógica* IV (IV):126- 132.

Núñez, José. 1913. *La música simplificada o Método elemental al alcance de todas las inteligencias*. Bogotá: Imprenta de “La Luz”.

Ospina, Armando; Sáenz, Javier y Saldarriaga, Óscar. 1997. *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia (1903- 1946)*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Panofka, Heinrich. s.f. *Vocal ABC*. s.l: s.e.

Pedraza, Zandra. 2011. *En cuerpo y alma. Visiones del progreso y de la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830- 1990)*. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Pinzón, R.V. s.f. Don Jorge W. Price. s.l: s.e

Prado, José María. 1911. Interpretación. *Revista del Conservatorio*. Órgano del Conservatorio Nacional de Música 1(4): 49- 52.

Quiceno, Humberto. 2004. *Pedagogía Católica y escuela activa en Colombia 1900-1935*. Bogotá: Editorial Magisterio.

R.G.R. 1921. Lección de canto. *Revista Pedagógica* IV (V): 146- 148.

Restrepo, Martín y Restrepo Luis. (1911). *Elementos de pedagogía*. Bogotá: Imprenta Moderna.

Roldán, Diego. 2000. Discursos alrededor del cuerpo, la máquina, la energía y la fatiga: hibridaciones culturales en la Argentina fin-de-siècle. *História, Ciências, Saúde* 17(3): 643- 661.

Saldarriaga, Oscar. 2003. *Del oficio del maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Santamaría, Carolina. 2007. El bambuco, los saberes mestizos y la academia: un análisis histórico de la persistencia de la colonialidad en los estudios musicales latinoamericanos. *Latin American Music Review*, 28, (1): 1- 23

Selva, Blanche. 1911. Conferencia sobre el arte sobre la interpretación y sobre la técnica del piano. *Revista del Conservatorio, Órgano del Conservatorio Nacional de Música* 1(8): 118- 124.

Selva, Blanche. 1911. Notas sobre los estudios de piano. *Revista del Conservatorio, Órgano del Conservatorio Nacional de Música* 1(9): 129- 133.

Sieber, Julius. s.f. Proyecto sobre la escuela normal para rurales. *Estatuto de la normal de maestras rurales y seminario de estudios correspondientes* s.l: s.e.

- Soto Correa, Fabio. 2011. *Dieciséis tratados de fundamentos teóricos de la música publicados en Colombia. 1851-2003. Una visión desde la teoría musical*. (Tesis de Maestría). Universidad EAFIT, Facultad de Humanidades, Departamento de Música.
- Suárez, José. 1886. *Método de Bandola*. Barcelona: Litografía de Joaquín Mora.
- Torres, Julia. 1911. *Crítica sobre la legislación pedagógica de Colombia* [Tesis de grado Normal]. La Mesa: Imprenta municipal.
- Uribe Holguín, Guillermo. 1910. Comentarios al programa. *Revista del Conservatorio. Órgano del Conservatorio Nacional de Música. 1(1): 1- 5*
- Uribe Holguín, Guillermo. 1911. Catecismo para los nuestros. *Revista del Conservatorio. Órgano del Conservatorio Nacional de Música. 1(8): 113- 117.*
- Uribe Holguín, Guillermo. 1911. Concursos de admisión. *Revista del Conservatorio. Órgano del Conservatorio Nacional de Música. 1(2): 22- 24.*
- Uribe Holguín, Guillermo. 1911. El Éxito. *Revista del Conservatorio. Órgano del Conservatorio Nacional de Música. 1(2): 20- 22.*
- Uribe Holguín, Guillermo. 1911. Ideas y conceptos que es bueno conocer. *Revista del Conservatorio. Órgano del Conservatorio Nacional de Música. 1(2): 29- 30.*
- Uribe Holguín, Guillermo. 1911. Triunfaremos. *Revista del Conservatorio. Órgano del Conservatorio Nacional de Música. (3): 33- 34.*
- Uribe Holguín, Guillermo. 1941. *Vida de un músico colombiano*. Bogotá: Librería Voluntad.

Wade, Peter. 2002. *Música, raza y nación. Música tropical en Colombia*. Bogotá:
Vicepresidencia de la República.

X. s.f. Contrarréplica a D. Jorge Washington sobre concursos musicales. *Civilización*.
s.l: s.e.