

INSTRUMENTALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN  
MEDELLÍN (1910–1950): ENTRE LA MODERNIZACIÓN Y EL  
NACIONALISMO. EL CASO DEL INSTITUTO BELLAS ARTES

ANGÉLICA ECHAVARRÍA RÍOS

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE TEOLOGÍA, FILOSOFÍA Y HUMANIDADES

PREGRADO DE HISTORIA

MEDELLÍN

2025

INSTRUMENTALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN  
MEDELLÍN (1910–1950): ENTRE LA MODERNIZACIÓN Y EL  
NACIONALISMO. EL CASO DEL INSTITUTO BELLAS ARTES

ANGÉLICA ECHAVARRÍA RÍOS

Trabajo de grado para optar por el título de Historiadora

Asesora

JAZMÍN SANTA ÁLVAREZ

PhD en Historia

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE TEOLOGÍA, FILOSOFÍA Y HUMANIDADES

PREGRADO DE HISTORIA

MEDELLÍN

2025

Medellín, 14 de julio de 2025

ANGÉLICA ECHAVARRÍA RÍOS

“Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad”.

A handwritten signature in black ink that reads "Angélica". The script is cursive and fluid, with the first letter 'A' being significantly larger and more stylized than the rest of the name.

ANGÉLICA ECHAVARRÍA RÍOS

## TABLA DE CONTENIDO

<b>Introducción .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Primer movimiento: contextualización .....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 El ambiente educativo de la música en Bogotá.....</b>	<b>13</b>
1.1.1 El ambiente educativo de la música en Medellín a finales del siglo XIX principios del XX.....	28
<b>1.2 Identidad Nacional: un proyecto cultural como de nación.....</b>	<b>34</b>
1.2.1 Idea general sobre la música nacional en Antioquia y Medellín a finales del siglo XIX y principios del XX .....	42
<b>2. Segundo Movimiento: cimientos de la educación musical en Medellín, Escuela de Música Santa Cecilia 1888 – 1890 .....</b>	<b>47</b>
2.1. Historia y antecedentes de Santa Cecilia .....	48
2.2. Acerca de los estudiantes .....	58
2.3 ¿Cómo se educó a través de la idea modernizadora? .....	67
<b>3. Tercer Movimiento: Sociedad de Mejoras Públicas y el Instituto Bellas Artes a través de la enseñanza artística .....</b>	<b>78</b>
3.1 Sociedad de Mejoras Públicas SMP .....	85
3.2 Revista <i>Progreso</i> .....	94
3.3 Instituto Bellas Artes en Medellín: ¿Cómo se entendió, se reflejó y qué papel desempeñó la identidad nacional en dicha entidad?.....	97
3.4 Instrumentalización de la enseñanza musical en el IBA: entre el hibridismo cultural y la educación.....	103
3.4.1 Sobre de las prácticas pedagógicas y sus maestros .....	104
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>110</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>113</b>

## **Introducción**

Inicialmente, me gustaría dar las gracias al Instituto Bellas Artes, pues sin el apoyo de esta institución ni las prácticas, ni el tema del presente trabajo de grado hubiesen podido consolidarse. También al equipo de trabajo del Archivo Histórico y al área de Gestión Documental que me brindó el espacio y las herramientas para trabajar en su fondo acumulado.

Empezar una práctica profesional en Historia podría parecer un ejercicio inválido para muchos, pues el quehacer de esta profesión está centrado en la investigación. Aun así, aventurarse y explorar una posible salida laboral en un ámbito tan hermético me permitió entender que todos los materiales que reposan en el archivo necesitan luz y análisis para entender los procesos de los que ahora somos parte, y la educación artística no está exenta de importancia en ningún ámbito, ya que está inmersa en la cultura, la economía y la sociedad.

Trabajar en el Archivo de la Sociedad de Mejoras Públicas fue una oportunidad para conocer las dinámicas del Instituto Bellas Artes, su historia y la trayectoria que ha cumplido hasta la actualidad. La intención de la práctica era ofrecer a la ciudad un archivo histórico que permita visibilizar las obras que la Sociedad de Mejoras Públicas (SMP) creó en su momento, específicamente con el fondo acumulado de historias académicas. Así que desde un computador, básicamente debía cumplir con tres tareas:

- Realizar una limpieza de todos los documentos pertenecientes al fondo acumulado historias académicas del Instituto Bellas Artes.
- Describir los documentos hallados en las historias académicas.
- Digitalizar y automatizar la información encontrada en las historias.

La información hallada en los expedientes de los alumnos del instituto fue muy variada, pues cada carpeta contenía diferentes tipos de documentos; algunas eran cartas, recibos de pago, papeles concediendo becas a diferentes alumnos, fotografías o folios institucionales donde

estaban las materias matriculadas y el año. En el proceso de leer y analizar la documentación, me topé con una mención a la primera escuela de música fundada en Medellín a finales del siglo XIX llamada Santa Cecilia. A partir de ahí, la curiosidad resultó siendo el factor que impulsó el presente trabajo de grado pues si algo quería desde que inicié la carrera era graduarme investigando un tema que realmente me apasionara, un tema que me ha acompañado desde que era niña y que es esencial en mi diario vivir: la música. Personalmente, esta investigación no sólo refleja mi interés académico, sino una parte fundamental de lo que soy como persona: un híbrido. Y es desde ese concepto que se desglosan los demás que hacen parte del tema: modernización e identidad nacional.

Existen diferentes investigadores (sobre todo musicólogos e historiadores) que han trabajado el fenómeno de la modernización y el nacionalismo a través de la educación musical en Colombia, entre ellos se encuentran: Egberto Bermúdez, Ellie Anne Duque, María Teresa Ripoll, Fernando Gil Araque y Martha Lucía Barriga Monroy. Si bien los anteriores profesionales suelen abordar el tema de la educación musical en su producción académica, también se puede encontrar en la historiografía colombiana un considerable número de investigaciones de pregrado, maestría y doctorado orientado hacia este tema.

En Colombia, durante el siglo XIX y gran parte del XX, las políticas educativas eran precarias, más en el campo de las artes. En Medellín, la élite de la ciudad comprometida con la intención de modernizar y así “cultivar un espíritu cívico” en su población, introdujo en el panorama social y educativo al Instituto Bellas Artes, la primera entidad de carácter formal con la intención de profesionalizar la música en la ciudad. Dicha intención se ligó a la idea de una modernización eurocéntrica, donde las bellas artes, en especial la música, debían ser una réplica de lo construido culturalmente en otros países.

Al fundarse el Instituto en 1910 por la Sociedad de Mejoras Públicas, según los documentos que reposan en los archivos, el currículo de la Escuela de Música no se pensó desde la composición, el fomento a la creatividad o la curiosidad, sino desde la emulación de obras clásicas extranjeras. De tal forma que la educación musical fue utilizada como herramienta

para modernizar e inculcar la idea de una identidad propia, pero excluyendo por completo los matices, las características, los instrumentos y sonidos de la música tradicional colombiana. El nacionalismo, tema de interés desde la segunda mitad del siglo XIX hasta la primera del XX<sup>1</sup>, debía establecerse a través del civismo, la cultura letrada y el “buen gusto”, cosa que se pensaba podría conseguirse por medio de la música clásica occidental. Por ende, en un primer momento, en el Instituto no se contemplaron planes de estudio en músicas colombianas ni de sus instrumentos, sino hasta 1968 cuando se incluye guitarra clásica<sup>2</sup>.

En ese proceso hacia la idealizada modernización, se dio de manera orgánica, lo que Peter Burke y Néstor García Canclini llamaron hibridación cultural, pues las prácticas educativas musicales estuvieron presentes desde la segunda mitad del siglo XVIII. No es que la modernización fuese un tema inherente del siglo XX, pero en los procesos para crear una escuela de música (y en este caso un Instituto), se dieron bajo las circunstancias específicas en las que Medellín se acogía a las dinámicas de la industrialización que favorecieron, de cierta manera, los avances tecnológicos, urbanísticos y culturales impulsados por la clase alta de la ciudad.

Esta investigación se delimita desde la fundación del Instituto Bellas Artes en 1910 hasta 1950, ya que si bien la intención de la Sociedad de Mejoras Públicas era civilizar y modernizar a la población, esta temporalidad permite centrar el análisis en un período donde el Instituto aún se mueve entre lo simple y lo académico, público y lo privado. Dicho enfoque que también sirve para comprender con mayor claridad cómo la educación musical, en gran medida, funcionó como una estrategia de control simbólico, político y social, sin que aún se hubiera producido un crecimiento masivo de la educación artística, característico en la segunda mitad del siglo XX y lo que lleva del XXI en Colombia.

---

<sup>1</sup> Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo* (México: Fondo de Cultura Económica, 1993), 71.

<sup>2</sup> Libardo Bedoya Céspedes, “Capítulo I”, en *Historia del Instituto Bellas Artes* (Medellín: Sociedad de Mejoras Públicas, 2006), 33.

La trascendencia de este trabajo está marcada por distintas razones. En primer lugar, permite comprender cómo las élites de las principales ciudades del país y el Estado, promovieron un proyecto educativo con la intención de moldear el comportamiento colectivo bajo las ideas modernizadoras. La música funcionó como herramienta para impulsar el civismo, el nacionalismo y en cierta medida, conductas morales. En segundo lugar, aumenta la producción historiográfica sobre la educación musical en el país, pues si bien existen investigaciones acerca del tema, este trabajo en particular aborda tres ejes: la modernización, la identidad nacional y el hibridismo cultural, lo que permite ver una panorámica más amplia de las políticas e implicaciones educativas. En tercer lugar, evidencia como las élites de Medellín introdujeron en la ciudad los modelos de la música europea para ser replicados en el Instituto Bellas Artes, en un intento por construir una “sociedad civilizada”.

Ahora bien, con respecto al contenido, éste se desarrolla en tres capítulos: el primero estudia las prácticas educativas musicales desde sus inicios en el siglo XVI hasta principios del XX en Bogotá, especialmente enfocado en las dinámicas pedagógicas de la Academia Nacional de Música y, posteriormente, también se hizo un pequeño rastreo de estas mismas dinámicas en Medellín durante la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX. El segundo capítulo se enfoca en analizar la fundación y eventual transformación de la educación en la primera escuela de música fundada en Medellín en 1888 llamada Santa Cecilia, con el fin de estudiar un antecedente a la idea de instrumentalizar la educación para modernizar la ciudad. Y el tercer capítulo, finaliza la investigación abordando todo el espectro de la Sociedad de Mejoras Públicas y el Instituto Bellas Artes, eso incluye a la revista *Progreso*. En este capítulo también se aborda cuál es el papel de la identidad nacional, la modernización y cómo se ve reflejado el hibridismo cultural en las prácticas educativas musicales del Instituto.

Es importante aclarar que la decisión de proponer movimientos en lugar de capítulos tanto en la introducción como en el cuerpo del texto, se da con la intención de entender este trabajo como una sinfonía, donde cada movimiento recrea una atmósfera diferente para ser leído. El primero es una introducción al tema de forma general, el segundo un poco más suave se enfoca en el caso concreto de Medellín abordando ligeramente los tres conceptos claves, para

finalizar el tercero con todo el análisis, estudio y abordaje de los conceptos aplicados al tema central: el Instituto Bellas Artes. La última sección se entiende como el cierre y se debe leer como la suma de todos los elementos que componen una orquesta donde existe la satisfacción de una conclusión.

Cada fuente tiene un propósito, las bibliográficas como soporte argumentativo y las primarias provenientes de revistas, documentos sueltos hallados en la sala patrimonial de la Universidad Eafit y en el repositorio de la Universidad de Antioquia, funcionan como hilo conductor, como el medio que describe la historia parcial de algunos hechos reconstruidos, como en funcionamiento de la Escuela de Música Santa Cecilia, el Instituto Bellas Artes y la Academia Nacional de Música de Bogotá. De hecho, trabajar con la revista *Progreso*, por ejemplo, representó el reto más grande del trabajo, pues al ser el archivo de la Sociedad de Mejoras Públicas un fondo acumulado, no existía una organización ni una guía que me permitiera ir directamente al tema. Debí revisar revista por revista, en el orden que fuese apareciendo y los empleados me permitieran estudiar. Además parte del material no estaba en buenas condiciones, algunas revistas tenían hongos, recortes o paginas sueltas y rasgadas.

Finalmente, es indispensable el desarrollo del presente trabajo para entender la forma en que la Sociedad de Mejoras Públicas instauró el proyecto modernizador mediante la educación musical en Medellín, analizando sus alcances en la población civil, de forma tal que la idea de civismo e identidad se trató de reconfigurar en los procesos culturales de la sociedad medellinense de la primera mitad del siglo XX.

## 1. Primer movimiento: contextualización

Para hablar de educación musical en el territorio nacional es necesario recordar los procesos modernizadores que se gestaron a partir de la segunda mitad del siglo XVIII en Nueva Granada, ya que, entendiendo estas dinámicas en los posteriores siglos, se puede vislumbrar una mejor panorámica de la inclusión y necesidad de difundir ideas eurocéntricas a través de la música; así como el interés de las élites en diferentes ciudades para conformar entidades que respalden dichos proyectos e ideas. Es indispensable, entonces, comprender cómo la modernización y el progreso no son lineales y escalonados, sino que traen consigo en distintos momentos de la historia del país, significados y aplicaciones en la sociedad colombiana diferentes e incluso parecer opuestas.

Según Jorge Orlando Melo, la “ideología modernizadora” se introdujo durante la segunda mitad del siglo XVIII en las ideas de la élite criolla neogranadina. En este primer momento, “el desarrollo de una economía capitalista, la igualdad legal de la población, la expansión de la educación y la ampliación de las oportunidades de dirección administrativa para los criollos”<sup>3</sup> eran los principales ejes temáticos que merecían especial atención y análisis para un eventual cambio. “La modernización de la educación viene de la mano con la transformación de las instituciones académicas y las reformas en los planes de estudios universitarios”<sup>4</sup>.

A partir de 1760, estas élites criollas entendieron la necesidad de crear dichas reformas gracias a los proyectos educativos y científicos que José Celestino Mutis llevó a cabo durante la Expedición Botánica, demostrando la imperante necesidad de educar a la población a través de un conocimiento práctico, al menos en este primer momento. Por otro lado, Melo

---

<sup>3</sup> Jorge Orlando Melo. “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”, *Análisis Político*, n.º 10 (1990): 9, <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/74299/67114>

<sup>4</sup> Melo, “Algunas consideraciones globales”, 9.

señala que si bien existe un cambio en las dinámicas económicas y sociales, ese primer intento de modernización es “elitista”, aun teniendo esa condición:

a) contribuyó a generar un esbozo de identidad nacional, contraponiendo los americanos y los españoles, que tuvo implicación en la aparición de tendencias a la independencia nacional; b) subrayó la importancia de una ciencia aplicable a las necesidades del país, entendidas en términos de producción y explotación de los recursos naturales, y c) promovió entre los grupos dominantes la visión de que el pensamiento y las instituciones tradicionales, vinculados a España, constituían una fuente de atraso, y que era conveniente abrirse al ejemplo, más liberal y capitalista, de otras regiones, como los Estados Unidos, Francia e Inglaterra.<sup>5</sup>

Estos proyectos modernizadores iniciales se acogieron durante todo el siglo XIX hasta principios del XX, “cuando surgen modelos alternativos de desarrollo que buscan los objetivos modernizadores a través de los procesos revolucionarios”<sup>6</sup>, es decir, que las dinámicas e ideas en torno a la modernización del país cambiaron para abrir nuevas posibilidades y perspectivas. No fue infructuosa o negativa la visión y planeación ejecutada durante este proceso a finales del siglo XVIII y durante todo el XIX, pero debido al poco capital económico que recibió el país durante ese siglo, se estancó durante mucho tiempo la pretensión de crear un panorama cultural, político, educativo, industrial, científico y artístico eficiente, que cumpliera con los estándares modernos impuestos en Europa. Básicamente este periodo fue un proceso de transformación, maduración y consolidación del proyecto, que tuvo sus cambios gracias al auge del liberalismo y el nacionalismo a finales del siglo XIX y que, además, evidencia la no linealidad de ese proyecto bajo las dinámicas sociales colombianas.

---

<sup>5</sup> Melo, “Algunas consideraciones globales”, 9.

<sup>6</sup> Jorge Orlando Melo. “Proceso de modernización en Colombia, 1850 – 1930” (Ponencia presentada en la conferencia sobre El proceso de modernización de México 1867 – 1940: las transformaciones sociales, México, el 19 y 21 de marzo de 1985). [https://medellin.unal.edu.co/revista-extension-cultural/images/revista/rec20/REC\\_20-30-41.pdf](https://medellin.unal.edu.co/revista-extension-cultural/images/revista/rec20/REC_20-30-41.pdf)

Existe un concepto que está ligado a la modernización: el progreso, sin éste no pudo haber existido ni el proyecto, ni las ideas para ejecutarlo, ya que es aquí donde nace la necesidad y la conciencia de merecer condiciones de vida dignas. Durante la colonia existían esbozos y pensamientos en torno a este tema, pero no fue sino hasta finales del siglo XVIII que se empezó a concretar y ejecutar la idea de “las mejoras materiales” inculcadas por el liberalismo extranjero. El progreso es, entonces, esa condición que debía surgir para transformar la vida material e inmaterial de los ciudadanos, “para que existiera una reflexión sobre las condiciones locales, y una respuesta a cambios en la realidad social”<sup>7</sup> que estuviera en pro no sólo de los derechos de sus habitantes, sino del mejoramiento de la vida misma.

Durante el siglo XIX, la idea de progreso y modernización atravesaron cambios drásticos y fragmentados. Entre 1832 y 1845, si bien surgieron dificultades económicas y políticas que provocaron un estancamiento en la ejecución de las ideas progresistas (propiciadas por las guerras civiles, los enfrentamientos entre liberales y conservadores y la marcada inestabilidad fiscal del país), hubo un interés por parte de los liberales en modernizar a Colombia por medio de diferentes reformas constitucionales orientadas al desarrollo económico, educativo y social. Sin embargo, aproximadamente entre 1886 y 1910 vuelven a perder protagonismo dichas ideas cuando se aumentan las tensiones entre los dos partidos políticos después del triunfo conservador a finales del siglo XIX, que no lograban llegar a un consenso razonable en torno a la definición y aplicación del progreso material en el territorio, además de las guerras civiles que obstaculizaron por un tiempo este periodo de cambio. Ahora bien, la no linealidad se evidencia aquí, entre 1849 y 1859 según lo explica Melo, se habla del “partido del progreso” y es en este lapso de diez años donde triunfa este concepto aplicado por una ideología política. Luego de 1910 las tensiones entre los partidos disminuyen considerablemente, y la transformación material del progreso y la modernización se volvió una cuestión primordial en la mayoría del territorio nacional. El papel de la industrialización, la educación, el auge del nacionalismo, la urbanización, la higiene y el éxodo del campo a la

---

<sup>7</sup> Jorge Orlando Melo. “La idea del progreso en el siglo XIX, ilusiones y desencantos, 1780 – 1930” (Ponencia presentada en el XVI Congreso de colombianistas, Charlottesville, el 6 de agosto de 2008). <https://www.jorgeorlandomelo.org/bajar/progreso1.pdf>

ciudad fueron determinantes ya no sólo en la idea, sino en la ejecución de las pretensiones progresistas en Colombia. Por otro lado, también es importante tener en cuenta la injerencia del progreso en el tema principal de esta investigación: la música. Según el historiador Fernando Gil Araque “La idea de progreso influyó en la concepción en torno al estudio de la música, la historiografía musical y la historia del arte por muchos años. Esta idea surgió en el siglo XVIII y se prolongó hasta el XX”<sup>8</sup>. Aunque el papel que desempeñó tanto la modernización como el progreso se abordará más adelante en el caso de Medellín.

Lo importante a resaltar aquí es que el proceso modernizador en el país tuvo cambios y periodos drásticos, donde la idea y materialización del proyecto se fue configurando por tramos: unos cortos y otros más extensos, pues las dinámicas políticas, religiosas, económicas y sociales de cada época tienen sus propias características y condiciones, es decir, la necesidad y las ideas tienen un carácter variable. Los conflictos entre partidos políticos, las guerras civiles y el estancamiento económico le dieron el matiz a este proceso para que no fuese progresivo, además, en cada época la modernización se entiende de forma diferente porque responde a las condiciones de vida de las personas en ese momento específico. Esto es indispensable para comprender posteriormente por qué la Sociedad de Mejoras Públicas, en Medellín, alineó sus pretensiones modernizadoras con los estándares europeos durante la primera mitad del siglo XX por medio de la educación musical y otras estrategias que incluirían la planeación urbana, la higienización de la ciudad y el fomento del espíritu cívico.

### **1.1 El ambiente educativo de la música en Bogotá**

Hablar de educación musical en América Latina representa el símbolo del triunfo europeo, pues las prácticas evangelizadoras de los franciscanos y los jesuitas a partir del siglo XV, marcan un antes y un después del desarrollo musical de los territorios americanos y su propia

---

<sup>8</sup> Fernando Gil, *La ciudad que En-Canta. Prácticas musicales en torno a la música académica en Medellín, 1937 – 1961* (Tesis doctoral, Universidad Nacional de Colombia, 2009), 29.  
[https://www.academia.edu/30333376/La\\_ciudad\\_que\\_en\\_canta\\_pr%C3%A1cticas\\_musicales\\_en\\_torno\\_a\\_la\\_m%C3%BAsica\\_acad%C3%A9mica\\_en\\_Medell%C3%ADn\\_1937\\_1961](https://www.academia.edu/30333376/La_ciudad_que_en_canta_pr%C3%A1cticas_musicales_en_torno_a_la_m%C3%BAsica_acad%C3%A9mica_en_Medell%C3%ADn_1937_1961)

identidad cultural. Con la llegada de los españoles y los portugueses la intención fue clara: dominar, y qué mejor forma de hacerlo que mediante la imposición de sus tradiciones, pues en el imaginario del colonizador, los indígenas debían renunciar a sus herencias para convertirse en sujetos civilizados, y es bajo esta premisa que las órdenes religiosas utilizaron la música como instrumento catequizador.

La concepción de este elemento cultural por parte de las tribus indígenas en el territorio que posteriormente se conocería como el Virreinato de la nueva Granada, no se limita exclusivamente a un ámbito, en realidad, la música fue parte esencial de la vida cotidiana de estas personas. Fue “empleada como oración para la sanación de enfermedades, la prosperidad de las cosechas, la resolución de conflictos individuales o colectivos y como agradecimiento a los dioses por los dones y beneficios recibidos”<sup>9</sup>. Entendiendo que la música era un elemento importante en la cosmovisión del indígena, los españoles a su llegada, tomaron importantes decisiones que repercutirán, a partir de ese momento, en los imaginarios y tradiciones culturales de los nuevos colonizados. Dentro de sus principales objetivos están: “proveer música necesaria para el culto, facilitar la adaptación de la sociedad indígena a los nuevos patrones socioculturales y utilizarla como instrumento de evangelización”<sup>10</sup>.

La Iglesia católica, a partir del siglo XVI, sufrió una transformación importante con el surgimiento de las corrientes protestantes. Los cambios a los que debía someterse en Europa eran impensables, por ello, cuando llegaron al Nuevo mundo, encontraron la oportunidad de imponer libremente sus creencias religiosas, su cultura y sus costumbres “civilizadas”, erradicando casi por completo la identidad de los pueblos indígenas que habitaban el territorio. Este proceso de mestizaje es interesante por varias razones, en primer lugar, se demarca el inicio de la soberanía europea a través no sólo de la religión, sino de algo quizá

---

<sup>9</sup> Yamal Esteban Nasif Contreras, “Hegemonía, poder y cultura en la educación musical y artística en Colombia”, en *Cultura saber y poder en Colombia. Diálogos entre estudios culturales y pedagogías críticas*. (Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2017), 2.

<sup>10</sup> Pilar Jovanna Holguín Tovar, *La estética en la música erudita colombiana del siglo XX (Una introducción)* (Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2012), 92.

más importante, la idea de civilización, pues bajo este emblema cambiaron por completo las prácticas educativas en torno a la música, y este proceso seguiría vigente durante la primera mitad del siglo XX. Es decir, la transformación de la identidad cultural en Colombia siempre estuvo sujeta a las herencias paradigmáticas de los misioneros españoles, transformándose por medio del designio independentista, y pasando de ser evangelizados a decidir acoger las costumbres y músicas extranjeras como muestra de alfabetismo, modernización y buen gusto. ¿Tiene sentido atravesar un proceso colonizador y después luchar por la independencia, para terminar emulando tradiciones ajenas gracias al embeleso de las élites por el “refinamiento” europeo? De igual forma, la semilla cultivada germinó, casi por derecho, y se conserva al menos de forma simbólica en este territorio.

En segundo lugar, las misiones en América durante el siglo XVI se dieron bajo el mando del rey Felipe II, esto evidencia los nexos directos entre el poder eclesiástico y el poder político, que compartirán la tarea de imponer y homogeneizar a la población indígena para sus propios intereses, y una vez más, ese nexo perdurará al menos hasta la segunda mitad del siglo XIX. Esta dinámica impuesta se verá reflejada por más de cuatro siglos, con cambios, transformaciones e intenciones diferentes, pero siempre manteniendo el vínculo entre el Estado y la Iglesia que pretendió imponer un solo reconocimiento cultural a través de la música europea.

El logro de la imitación de los modelos musicales europeos fue bastante alto, culminando en esta época con brillantes composiciones creadas por indígenas al mejor estilo del viejo continente; brillantes, porque fueron examinadas por maestros españoles de composición, y se deduce, por los principios de aquel entonces, que las obras cumplieron con los únicos y, por lo tanto, válidos modelos de belleza adecuados para la música religiosa de la época. Este tipo de modelo buscaba la belleza en los valores que se transmitían y se trasplantaban a través de ella: lo bello era cantar al

igual que en las catedrales europeas; lo bello era evangelizar y civilizar a la propia imagen del colonizador.<sup>11</sup>

Según el musicólogo colombiano Egberto Bermúdez, “el establecimiento de la Real Audiencia y de la catedral en Santafé, marcan el comienzo del desarrollo de las tradiciones e instituciones musicales europeas”<sup>12</sup> en el Virreinato de la Nueva Granada. Si bien este fenómeno de evangelización musical tuvo momentos en Tunja, Santa Marta y Cartagena, son poco documentados por los cronistas, en cambio, “hacia 1560 existen registros del primer músico en la catedral de Santafé, y diez años después, de su discípulo Gonzalo García Zorro”<sup>13</sup>. De ahí que sea necesario profundizar el tema específicamente en esta región del país.

No se puede estipular el año o lugar preciso de cuándo y dónde empezó este fenómeno, pero sí la trascendencia que tendría posteriormente Santafé, ya que, en este lugar, no sólo se conserva en sus catedrales partituras interpretadas en las iglesias, sino también un repertorio de música polifónica enseñando en el Colegio Seminario de San Luis, donde recibían clases exclusivamente los hijos de españoles que continuarán con la tarea evangelizadora. Y es en este colegio donde a partir de 1584 “con la llegada del músico Gutierre Fernández Hidalgo, que la música tomaría un rumbo distinto, pues fue bajo su rectoría cuando se decidió promover la enseñanza de ésta siguiendo los lineamientos de la Contrarreforma”<sup>14</sup>. Por otro lado, Bermúdez también señala que:

Tres maestros de capilla controlaron la música de la catedral de Santafé entre 1650 y 1740, como muestra de su estancamiento musical y aversión a nuevas tendencias, lo

---

<sup>11</sup> Holguín, *La estética en la música erudita colombiana*, 92.

<sup>12</sup> Egberto Bermúdez, “La música colombiana: pasado y presente”, en *A tres bandas: mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio iberoamericano*, eds. Albert Recasens y Cristian Spencer (Madrid: Akal Editores, 2010), 249.

<sup>13</sup> Bermúdez, “A tres bandas”, 249.

<sup>14</sup> Luis Gabriel Mesa Martínez, *Hacia una reconstrucción del concepto de músico profesional en Colombia: antecedentes de la educación musical e institucionalización de la musicología* (Tesis doctoral, Universidad de Granada, 2013), 81.

<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/29968/22503742.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

que se refleja en el repertorio (principalmente de villancicos), con pocas obras del estilo de la cantata y menos del estilo *concertato* italiano.<sup>15</sup>

Es decir, la educación musical en Santafé, entre los siglos XVII y XVIII, entró en un periodo cíclico, donde no se introdujo un esquema educativo eficiente que permitiera a los estudiantes aproximarse a las tradiciones europeas por medio metodologías de formación musical profesional, como debió ser, sino que se redujo a la esfera religiosa y de manera mediocre como señala Bermúdez, pues “hacia 1770 ya no hay compositores en la catedral y las únicas obras del estilo preclásico existentes en el archivo son dos sinfonías incompletas”<sup>16</sup>. En esta primera instancia no se contempló una educación para la formalización de una profesión, sino un influjo para el adoctrinamiento de la población del país. Dado que la música ahora estaba relegada estrictamente a una pequeña parte de la población, tanto las comunidades indígenas como los esclavos traídos de África, se vieron obligados a realizar sus ritos y ceremonias en secreto, utilizando su música como elemento simbólico. A partir de ese momento, se daría un sincretismo cultural muy importante para el desarrollo no sólo de la educación musical en este territorio, sino de una identidad nacional, reflejada e impulsada durante la segunda mitad del siglo XIX en adelante.

Ahora bien, a medida que transcurría el siglo XVIII, la profesionalización de la música en las universidades parecía no estar fundamentada en algo sólido, pues no se consideraba como un saber necesario o importante, más allá de la vida catedralicia y su utilización en eventos sociales:

La inclusión de una cátedra de música en la Universidad de San Nicolás de Bari por parte de fray Diego Francisco Padilla representa un paso importante al respecto, pero más allá de la labor educativa de los grandes maestros de capilla en materia de composición, teoría, interpretación de instrumentos y ejecución de canto llano o canto de órgano, son realmente escasas las referencias que nos permitan rastrear otras herramientas de formación musical de exigencia profesional. En otras palabras,

---

<sup>15</sup> Bermúdez, “A tres bandas”, 250.

<sup>16</sup> Bermúdez, “A tres bandas”, 250.

aunque el siglo XVIII ya vislumbraba posibilidades de secularización en la parte administrativa de las instituciones educativas, y aunque los ideales de la Ilustración paulatinamente comenzaban a penetrar la mentalidad de la sociedad criolla neogranadina, el poder de la Iglesia seguiría imperando sobre la formación de los músicos.<sup>17</sup>

Sin embargo, las dinámicas educativas e ideas sobre la música como profesión cambiarán radicalmente a partir de la segunda mitad del siglo XIX, gracias al auge del nacionalismo en Europa. “Los ideales de emancipación propios de los pueblos americanos enfrentarán nuevos procesos de transformación directamente vinculados con su identidad”<sup>18</sup>, siendo esta última característica la que determinará el rumbo de los debates planteados por académicos y músicos: ¿Qué es entonces música nacional? ¿Tenemos los colombianos una identidad musical propia? Sin dejar de lado que esa construcción de identidad se da a partir del mestizaje, de la correlación entre diferentes grupos étnicos.

Las élites de las principales ciudades del país, durante los siglos XIX y principios del XX, impulsaron la enseñanza musical a partir de estándares extranjeros, argumentando que se debía apelar al buen gusto, al refinamiento y a la alfabetización de la población por medio de las bellas artes. Esto bajo el panorama de la modernización y el progreso, que resultaron el influjo más importante para la transformación de la identidad cultural y nacional del territorio.

Desde 1878, el entonces Ministerio de Instrucción Pública había encargado al compositor italiano Oreste Sindici la preparación de programas de educación musical para las distintas escuelas de Bogotá. Sindici contaba ya para aquel entonces con veinte años de experiencia en el campo desde su nombramiento como maestro de música y canto en el Colegio Mayor de San Bartolomé, y diez años desde su

---

<sup>17</sup> Mesa, “Hacia una reconstrucción del concepto de músico”, 105.

<sup>18</sup> Mesa, “Hacia una reconstrucción del concepto de músico”, 107.

vinculación al Seminario Conciliar de la Arquidiócesis en 1868 como director de canto llano.<sup>19</sup>

El proyecto modernizador que incluirá la profesionalización de la música en universidades, escuelas y conservatorios fue lento, y lleno de obstáculos, pues el arte no se consideraba una profesión real, al menos hasta finales del siglo XIX. En 1867 se creó en Bogotá el Instituto Nacional de Artes y Oficios que incluyó en su pensum la música vocal e instrumental; también se crearon diferentes espacios para la enseñanza de la música, que si bien no fue impartida de manera profesional para ostentar un título, ya que según la doctora Martha Lucía Barriga, “la educación musical pública fue prácticamente ignorada en Bogotá”, fue muy importante que existiera en estos lugares, ya que en ellos se empezó a cultivar una necesidad en el imaginario de la élite criolla:

Entre estas experiencias tenemos la academia de Ramón Torres Méndez (1846), la Sociedad Filarmónica de Conciertos de Bogotá (1846), las academias Gutiérrez para varones y señoritas (1873 y 1874), la Escuela de Pintura de la Universidad Externado (1885), la segunda Sociedad Filarmónica de Conciertos de Bogotá (1875) y el Ateneo de Bogotá (1886), en este último se enseñaban bellas artes y música, además de otras secciones de estudio.<sup>20</sup>

En Bogotá existieron dos figuras muy importantes dentro del panorama musical, pues gracias a sus labores, la música se abrió paso en el ambiente educativo colombiano con Henry Price y su hijo Jorge Wilson Price; el primero fundó la Sociedad Filarmónica de Conciertos de Bogotá y el segundo fundó la Academia Nacional de Música en 1882, con el aval del presidente Rafael Núñez. Esta academia jugará un rol importantísimo en la ciudad ya que, al ser la primera institución de educación formal creada, debía comprometerse en la estricta tarea no sólo de formar músicos y profesores, sino también ciudadanos “civilizados”. Las materias que se impartieron en esta academia fueron: “teoría de la música, canto y solfeo,

---

<sup>19</sup> Mesa, “Hacia una reconstrucción del concepto de músico”, 120.

<sup>20</sup> Nasif, “Hegemonía, poder y cultura en la educación musical”, 5.

violín de clase inferior y clase superior, viola, violonchelo, contrabajo, flauta, clarinete, corno, trompeta y trombón”<sup>21</sup>.

La mayoría de las metodologías educativas, no sólo en Colombia sino en América Latina, provenían de los conservatorios europeos (incluso, esta relación aún se mantiene), es así como “las reglas de comportamiento y organización de la Universidad Colonial Hispanoamericana, el reglamento del Conservatorio de Madrid, los planes de estudio de los conservatorios de Leipzig, Bruselas y de la *Schola Cantorum* de París”<sup>22</sup>, se introdujeron paulatinamente en la Academia Nacional de Música y en las nacientes escuelas donde se impartían clases de arte. Ahora bien, no se puede desestimar esta estrategia educativa por completo, ya que funcionó en el ámbito de la música clásica hasta cierto punto; sin embargo, la pretensión de crear intérpretes y compositores alejados de su propia tradición e identidad cultural creó en el país una línea entre el academicismo y los músicos como “Luis A. Calvo, Emilio Murillo y Alberto Escobar, entre otros, que lograron fundamentar una expresión popular andina”<sup>23</sup>, creando repertorios de bambucos, guabinas y pasillos, al mismo tiempo que demarcaban una suerte de emancipación con la academia, y surgían debates muy interesantes sobre la adopción de las tradiciones europeas en la identidad cultural y nacional colombiana.

Esta influencia en Latinoamérica creó una música popular triétnica (negra, indígena y española) que en Colombia se manifestó a través de una educación informal e itinerante en la bohemia intelectual de finales del siglo XIX y principios del XX. La Academia Nacional de Música disputaba la primacía de orígenes alemanes o franceses, representada por dos directores de la Academia Uribe Holguín (escuela francesa) y Honorio Alarcón (escuela alemana).<sup>24</sup>

---

<sup>21</sup> Nasif, “Hegemonía, poder y cultura en la educación musical”, 6.

<sup>22</sup> Nasif, “Hegemonía, poder y cultura en la educación musical”, 13.

<sup>23</sup> Nasif, “Hegemonía, poder y cultura en la educación musical”, 22.

<sup>24</sup> Nasif, “Hegemonía, poder y cultura en la educación musical”, 22.

Gracias a la imposición proveniente de las élites políticas y económicas en Colombia, se dio una deculturación en el proceso formativo de los músicos, erradicando de los currículos educativos las músicas tradiciones. Esta decisión tiene diferentes matices y razones, depende de la región y la institución superior o escuela pública. Pero lo importante a resaltar es que “este proceso condujo al olvido selectivo de nuestras raíces en la educación musical”<sup>25</sup>, lo que produjo una indiferencia selectiva de la memoria, vinculada a la creación musical dada bajo el ingenio de indígenas, campesinos, esclavos y la clase popular del país. Además, se perdió una parte de la identidad tratando de emular un estándar moderno que no correspondía con las costumbres colombianas, todo en nombre de un progreso enmascarado.

Ahora bien, a partir de aquí, se abordará la injerencia de la Academia Nacional de Música de Bogotá en el proceso hacia la conformación de un currículo educativo. Esta se expondrá como ejemplo para identificar los matices, la transformación y en general el desarrollo que atravesó para alcanzar un estatus moderno, ya que, siendo la institución de educación musical más importante de la capital, debía acogerse a los parámetros establecidos en Europa, según el gobierno nacional y algunos de sus directores como Guillermo Uribe Holguín. Además, aunque comparte en cierta forma el propósito modernizador con el caso de Medellín, cuando se conforma el Instituto Bellas Artes en 1910, parte de ese proceso educativo es bastante diferente, y es necesario entender estas dinámicas en las dos ciudades.

En 1899 inició La Guerra de los Mil Días, un gran problema no sólo para la Academia Nacional, sino para las demás escuelas que dependían del Estado para su sostenimiento. La guerra fue un fenómeno decisivo en el desarrollo de la educación musical en Bogotá, pues la mayoría del dinero se destinó a esta causa, excluyendo por completo la manutención que daban a las escuelas o academias de música. Sin la existencia de dicha condición, probablemente este campo artístico hubiese sido fértil y menos complicado su desarrollo. Para Mesa, “La consecuente Guerra de los Mil Días, además de causar una crisis económica devastadora para Colombia, implicaría la concentración del Gobierno alrededor de la tensión

---

<sup>25</sup> Nasif, “Hegemonía, poder y cultura en la educación musical”, 13.

política desarrollada principalmente en la capital, descuidando su control sobre territorios periféricos y resultando en la pérdida definitiva de la soberanía sobre Panamá”<sup>26</sup>.

En 1910 Jorge Price envió los datos de las matrículas al Ministerio de Instrucción Pública, correspondientes a los años de 1899 a 1910, dato hallado por la doctora Barriga en el Archivo anexo del Archivo General de la Nación y que resulta importante citarlo, ya que evidencia la trascendencia que tuvo la guerra en la academia, manteniéndola cerrada durante seis años, retrasando la conformación del proyecto musical educativo en la ciudad:

Abril 25 de 1910.

1899: matriculados 175. A fin de año quedaron 140.

1900: cerrado por causa de la guerra.

1901: cerrado por causa de la guerra.

1902: cerrado por causa de la guerra.

1903: cerrado por causa de la guerra.

1904: No obstante las súplicas del Fundador, el Ministerio de Instrucción Pública no quiso abrirla.

1905: matriculados 261. Quedaron al fin del año 131.

1906: matriculados 260. Quedaron al fin del año 248.

1907: matriculados 241. Quedaron al fin del año 159.

1908: matriculados 263. Quedaron al fin del año 247.

1909: matriculados 200. Quedaron al fin del año 183.

1910: matriculados hasta la fecha 123; pero aún faltan muchos por matricularse.

En noviembre de 1908 se graduaron tres alumnas en piano y eran de la antigua Academia.

El director,

---

<sup>26</sup> Mesa, “Hacia una reconstrucción del concepto de músico”, 144.

Jorge Price (firmado por él)<sup>27</sup>

Es a partir de 1905 que la Academia Nacional se restablece después de la guerra, así lo señala el Decreto número 128 del 4 de febrero de ese año<sup>28</sup>. En aquel momento, la dirección de dicha institución estaba en manos del pianista colombiano Honorio Alarcón hasta 1909, aclarando que su cargo presentó varias interrupciones, ya que el 29 de mayo de 1905 sería sustituido por Andrés Martínez Montoya; de ahí en adelante no se precisa cuántas veces sus funciones se vieron suspendidas. Alarcón realizó sus estudios en diferentes conservatorios: París y Leipzig; sin embargo, a pesar de su formación en Europa, las ideas que mantuvo con respecto a la música y su enseñanza se diferencian de las de sus contemporáneos, también formados en el exterior, como el maestro Guillermo Uribe Holguín. De hecho, estos dos personajes a pesar de ser directores de la Academia Nacional mantuvieron una relación problemática que, además, fue pública, en la que se dirigían columnas en el periódico *El Liberal*.

Al restablecerse la academia, el presidente de Colombia Rafael Reyes decretó quizá el artículo más interesante para analizar los parámetros que debía cumplir esta institución: “Art. 2. El Director de la Academia procederá a organizar los estudios de la manera que crea más conveniente y hará los nombramientos de los respectivos profesores, dando previamente cuenta al Ministerio de instrucción pública”<sup>29</sup>. Es decir, el poder para crear un currículo académico recayó en manos de un solo individuo, y recordemos que los directores de la Academia Nacional, al menos hasta 1910, tenían ideas diferentes sobre la educación. Si bien Alarcón y Uribe Holguín enseñaban música clásica, el enfoque de Alarcón aplicado al contexto colombiano es radicalmente diferente. Alarcón era consciente de la dificultad, ya no sólo económica sino cultural, que implicaría para la academia emular el mismo currículo

---

<sup>27</sup> Martha Lucía Barriga Monroy, “Historia de la Academia Nacional de Música en Bogotá de 1899 a 1919: la Guerra de los Mil Días y el primer Conservatorio Nacional de Música”, *El Artista*, n.º 11 (2014): 10 y 11.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87432695016>

<sup>28</sup> Barriga, Historia de la Academia Nacional de Música, 3.

<sup>29</sup> Barriga, Historia de la Academia Nacional de Música, 4.

de la *Schola Cantorum* en Bogotá, con sus palabras dijo lo siguiente para el periódico *El Liberal*:

Cuando leímos en Bruselas, en el primer número de la *Revista del Conservatorio* de Bogotá, correspondiente a diciembre de 1910, el *Plan* que el nuevo Director de ese instituto pensaba poner en práctica en los estudios de la escuela a su cargo, nos causó positiva tristeza ver tan bonito programa, tanta buena voluntad unidos a una ignorancia tan completa de las condiciones del centro en el cual debían ser desarrollados. Entre el discurso y obras didácticas del Sr. D'Indy y el *Plan* del Director de nuestro Conservatorio, no hay diferencia alguna: ni el programa ni en *ideales* ni en tecnología y casi ni en redacción. Por lo demás, todos los discípulos de la *Schola* vacían sus ideas y su erudición en el molde del gran Maestro. A pesar de esa igualdad un programa puede ser bueno y el otro es malo: la labor del Sr. D'Indy va encaminada a la fundación *en París* de una escuela de música que responda a las necesidades modernas, mientras que la del Sr. Director tendrá por teatro nuestro humilde Conservatorio.<sup>30</sup>

Es muy interesante rescatar y estudiar la perspectiva de Alarcón, pues él también fue estudiante de la *Schola Cantorum*, por esa razón, conocía de primera mano las dinámicas pedagógicas empleadas en ese conservatorio, donde bien resalta que “todos los discípulos de la *Schola* vacían sus ideas y su erudición en el molde del gran Maestro”, es decir, la creatividad que el estudiante pudiese aportar al estudio de su instrumento era nula. Los alumnos, por ende, carecían de criterio y apropiación de su conocimiento en el ámbito musical, encasillando a los jóvenes en un molde que se direccionó hacia una utopía estética ya establecida y concebida. Esa característica arbitraria es un rasgo del proceso modernizador en la educación musical, ya que, como veremos más adelante en el caso del Instituto Bellas Artes, los estudiantes no creaban, sólo seguían las órdenes de sus maestros sin réplica. Eso era lo que Uribe Holguín quiso imitar en la Academia Nacional aunque, en el artículo citado

---

<sup>30</sup> Honorio Alarcón, “Aplicación de las doctrinas de la Schola cantorum en Colombia”, *El Liberal* (1912): 19.

anteriormente, Alarcón aclara que por falta de docentes europeos esa iniciativa de formar a los próximos músicos con los lineamientos de la *Schola* fue prácticamente imposible, además, los profesores de música colombianos no estaban tan bien instruidos para dictar algunas materias esenciales en la formación de un músico, como armonía y composición. Emular las condiciones de un Conservatorio en París requería ya no sólo un gran esfuerzo económico, sino también intelectual.

De estas flaquezas no es responsable el Director; pero sí lo es de no querer adoptar por razones que todos conocemos el *plan* que conviene al país, dados esa situación y sus recursos, como lo será también del trastorno que ha de sobrevenir en las clases de cuerda, maderas y cobres, por no hacerlas seguir un sistema de estudio metódico, racional y progresivo, a lo cual se opone a su afán de formar orquesta para grandes conciertos, con niños obligados a emplear todo su tiempo en el estudio de sus papeles en las partituras, con frecuencia superiores a sus fuerzas.<sup>31</sup>

La visión de Alarcón sobre la enseñanza de la música es más sensata que la de su contraparte Uribe Holguín, pues entendía ya no sólo que las estrategias pedagógicas de la *Schola* eran inalcanzables por diferentes variables, sino que también pensó en la posición del alumno, en el afán no de enseñar debidamente, sino de alcanzar un número considerable de músicos que replicaran lo que se les pedía, dejando de lado su gusto, creatividad y criterio propio: “Pero los sectarios de la *Schola* no entran en esa clase de razonamientos: su misión es decir y hacer todo lo que el gran Maestro dice y hace, caiga bien o caiga mal”<sup>32</sup>.

Por otro lado, también es importante señalar la incidencia de la escuela alemana sobre el pensamiento de Alarcón, pues es en Leipzig donde este personaje adquiere sus conocimientos, tal vez, más importantes. Llama la atención cómo crea un paralelo entre Alemania y Francia a través de los dos conservatorios en los que estudió, pues sin duda alguna, fue una elección personal decantarse por una visión y enseñanza de la música, que puede parecer opuesta a la otra, y que según él lo era. Marcar una diferenciación entre

---

<sup>31</sup> Alarcón, “Aplicación de las doctrinas de la Schola cantorum en Colombia”, 20.

<sup>32</sup> Alarcón, “Aplicación de las doctrinas de la Schola cantorum en Colombia”, 21.

instituciones es importante porque ayuda a la comprensión panorámica de la enseñanza musical en Europa, y qué elementos, directrices e ideas fueron implantados en las academias de Colombia. En síntesis, los planes de estudio de la *Schola* según Alarcón no estaban listos para ser acogidos en Colombia, pues “no acepta innovaciones inconsultas, porque no se deja influir por reformistas fogosos”<sup>33</sup>:

En cuanto a análisis de las grandes obras musicales, curioso sería que los alemanes esperaran que los de fuera se los hicieran, tratándose, sobre todo, de genios como Bach, Beethoven y Wagner, fundadores de la verdadera música universal, pero alemanes por cuna y por temperamento. El análisis de esas obras es el que sirve en la escuela como guía para los estudios de composición. La diferencia entre el análisis de la vieja escuela y el del Sr. D’Indy consiste en que la primera se ha concretado a las grandes líneas de la composición, dejando los detalles accesorios a la inventiva y talento de cada cual mientras que el segundo ha profundizado más en sus investigaciones, tal vez en perjuicio del arte.<sup>34</sup>

Tanto Alarcón como Uribe Holguín seguían la idea de formar estudiantes a través de la música clásica, pero los dos tenían formas de ejecutar dicho propósito de maneras muy distintas. Anteriormente, se evidenció la inclinación del señor Holguín, ahora, es preciso estudiar un poco la del maestro Alarcón. El 4 de abril de 1905, envió una carta al “Ministro de Instrucción Pública, adjuntando una lista de las personas que él recomendaba para que fueran nombrados profesores y empleados de la Academia”<sup>35</sup>. En dicha carta, se enuncian veintiséis profesores colombianos pero muy poco reconocidos, de hecho, sólo se encontró información de los siguientes: Teresa Tanco de Herrera, Eliseo Hernández, Andrés Martínez Montoya, Santos Cifuentes, Carmen Gutiérrez de Osorio, Carlos Umaña, Guillermo Uribe Holguín y Ezequiel G. Bernal. Si bien la mayoría de los maestros mencionados en dicha carta eran hombres, “... el nuevo director del Conservatorio, el maestro Honorio Alarcón, motivó

---

<sup>33</sup> Alarcón, “Paralelo entre la Escuela de Leipzig y la Schola Cantorum”, *El Liberal* (1912): 12.

<sup>34</sup> Alarcón, “Paralelo entre la Escuela de Leipzig y la Schola Cantorum”, 13.

<sup>35</sup> Barriga, *Historia de la Academia Nacional de Música*, 2.

la presencia femenina en el desempeño de la nueva profesión para la mujer”<sup>36</sup>. mediante los nombramientos de estas profesoras para dictar clases. Esto es importante porque se validó el rol de las mujeres en un tiempo y ámbito en el que sólo estaban incluidos los hombres.

Ahora bien, es preciso mencionar que la incorporación de estudios en teoría musical provenientes de Europa no necesariamente tendría que tener una connotación negativa; de hecho, lo interesante de este fenómeno, es que tanto la música como su enseñanza atravesaron un proceso de hibridación que resultó en las cátedras para músicos actuales en las universidades del país. Lo cuestionable aquí es el rechazo a las músicas tradicionales colombianas, el rechazo de un mestizaje que se dio gracias a la invasión de los colonos españoles en este territorio. No tener presente nuestras raíces musicales, por el arraigo de un prejuicio y la falacia de: “la música clásica genera un buen comportamiento”, propició el espacio para el debate entre académicos.

El antropólogo Néstor García Canclini en su obra *Culturas híbridas*, señala algo muy interesante vinculado a este proceso:

Algo frecuente como la fusión de melodías étnicas con música clásica y contemporánea o con el jazz y la salsa puede ocurrir en fenómenos tan diversos como la chicha, mezcla de ritmos andinos y caribeños; la reinterpretación jazzística de Mozart hecha por el grupo afrocubano Irakere; las reelaboraciones de melodías inglesas e hindúes efectuadas por los Beatles, Peter Gabriel y otros músicos. Los artistas que exacerban estos cruces y los convierten en ejes conceptuales de sus trabajos no lo hacen en condiciones ni con objetivos semejantes.<sup>37</sup>

La enseñanza teórica europea no significa mayor despliegue de ingenio, por el contrario, adoptar las mezclas ya instauradas en Colombia hubiese resultado en un proyecto modernizador y nacional más interesante, genuino y sobre todo identitario. El influjo purista

---

<sup>36</sup> Barriga, Historia de la Academia Nacional de Música, 22.

<sup>37</sup> Néstor García Canclini, *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad* (Barcelona: Paidós, 2001), 10.

que se estableció tanto en la academia como en las veintiún escuelas públicas de la ciudad donde se impartían clases de música, resultó para los estudiantes en un impedimento de aproximarse a su propia intuición, curiosidad, experimentación y gusto por la música. Su maestro era su guía, es más, los alumnos de la Academia Nacional debían someterse al siguiente decreto que firmó su director Wilson Price el 26 de noviembre de 1899:

Prohíbese en lo futuro a los alumnos y alumnas del instituto, tomar clases en la enseñanza principal en que estuvieran matriculados, con profesores que no pertenezcan a la academia, sin que previamente lo hayan solicitado por escrito a la Dirección, con anuencia de su profesor y con el visto bueno de este, puesto en la solicitud elevada a la Dirección.<sup>38</sup>

Alarcón, Uribe Holguín y Martínez Montoya no lograron conformar una planta docente que respaldase las visiones de cada uno, pues la mayoría de los profesores, al menos hasta 1913, “apenas podía calificarse de aficionados a la música; eran de formación empírica, y poco conocedores de los métodos y la forma de transmitir los conocimientos a sus alumnos”<sup>39</sup>, además, también se debe mencionar que las clases no estaban dirigidas a la composición musical, sino más bien a la mimesis de repertorios clásicos, por ende, no existió un estilo propio, una autenticidad cultural o un rasgo que permitiera a las personas identificarse con sus tradiciones. La creatividad estuvo restringida, así como los repertorios de música popular. Básicamente, más o menos hasta 1913, el Conservatorio Nacional de Música dictó clases de manera informal, ya que sumado a lo anterior, tampoco existieron libros, métodos o estudios pedagógicos para impartir las clases.

### **1.1.1 El ambiente educativo de la música en Medellín a finales del siglo XIX principios del XX**

El caso de Medellín no está aislado de la realidad social y cultural del país, pues la educación musical adoptó algunas características, lineamientos, directrices e ideas impuestas en Bogotá. Esto se evidencia cuando surgió la primera escuela formal de música: Santa Cecilia, en 1888.

---

<sup>38</sup> Barriga, Historia de la Academia Nacional de Música, 2.

<sup>39</sup> Barriga, Historia de la Academia Nacional de Música, 24.

Sin embargo, este apartado no pretende profundizar en la labor de dicha institución, pues el siguiente capítulo se dedicará enteramente a ello. Aquí, se expondrá con la poca bibliografía hallada sobre los músicos extranjeros y nativos, la influencia de los profesores y académicos europeos en la conformación de pequeños espacios para la enseñanza musical, así como la primera Academia Musical y la Sociedad Filarmónica de Medellín.

A finales del siglo XVIII, en Medellín, “por motivo de las restricciones coloniales, al parecer hubo sólo dos extranjeros residentes en la ciudad: el médico francés Pedro Euse Henry y el militar, también francés, Luis Girardot Bressant”<sup>40</sup>. Posteriormente, con la llegada paulatina de los europeos al territorio antioqueño, se ejecutaron diferentes e importantes labores en el ámbito educativo. Un ejemplo de esta influencia en la ciudad es el caso del francés Joaquín Lemot, encargado de “formar músicos para las bandas de los cuerpos del Estado de Antioquia”<sup>41</sup> en 1811, siendo este un primer intento de educación musical en la ciudad, pues el gusto de la clase alta se direccionó hacia la “contradanza, valse, minué, fandango, manta, jota y ondú”<sup>42</sup>, influencias de origen español, francés e inglés, que debían incluirse en los repertorios de los músicos antioqueños. Luego de conformar la primera banda con 30 músicos, Lemot, para 1825 ya había fundado “la primera escuela musical en la Villa”<sup>43</sup>: “... en la cual se destacan “Francisco Londoño oriundo de Rionegro, como guitarrista y compositor de uno de los himnos nacionales anteriores al de Síndice, y Toribio Pardo, de Santa Fé de Antioquia, también guitarrista y posteriormente director de la banda”.<sup>44</sup>

---

<sup>40</sup> Rodrigo de J. García Estrada, “Extranjeros en Medellín”. *Boletín Cultural Y Bibliográfico*, n.º 44 (1997): 5.

[https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin\\_cultural/article/view/1721/1775](https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/article/view/1721/1775)

<sup>41</sup> Luis Carlos Rodríguez Álvarez, “Músicas para una ciudad” en *Historia de Medellín. Tomo II*, ed. Jorge Orlando Melo (Bogotá: Compañía Suramericana de Seguros, 1996), 287.

<sup>42</sup> Rodríguez, “Músicas para una ciudad”, 287 y 288.

<sup>43</sup> Berta Lucía Posada Berrío, *Formalización de la educación musical en Medellín 1888 – 1910, Escuela de Música de Santa Cecilia* (Trabajo de grado, Universidad de Antioquia, 2019), 20.

[https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12468/1/PosadaBerta\\_2019\\_FormalizacionEducacionMusical.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12468/1/PosadaBerta_2019_FormalizacionEducacionMusical.pdf)

<sup>44</sup> Posada, “Formalización de la educación musical”, 20.

Pero si de educación musical se habla, es preciso mencionar la labor del británico Edward Gregory Mac-Pherson, responsable de crear la Academia Musical para los estudiantes residentes en Medellín y Rionegro, además de la Sociedad Filarmónica de Medellín en 1845. La labor de Mac-Pherson, antes de dichas fundaciones, se orientó hacia la creación de una banda donde impartió clases de música a los hijos de la clase alta medellinense, evidenciando un elitismo que será importante tenerlo en cuenta para el posterior desarrollo de la música académica en la ciudad. Esa agrupación se destinó para los eventos públicos o privados y ceremonias eclesíásticas, gracias al apoyo de Víctor Gómez y Gabriel Echeverri, dos gestores culturales muy importantes, pues ellos fueron los encargados de traer los primeros pianos a Medellín<sup>45</sup>.

Mc Pherson estableció las bases para la enseñanza de la música letrada en 1837 y formó un grupo de músicos que serán los encargados de la instrucción de la siguiente generación. Estos últimos darán como fruto el establecimiento de la formalización de la educación musical en 1888.<sup>46</sup>

Por otro lado, a partir del periodo comprendido entre 1850 y 1888, la educación musical en la ciudad también se formó a través de las compañías de ópera italianas y españolas. El papel desempeñado por estos grupos fue crucial en la divulgación de las músicas europeas y la integración de ésta en otro tipo de artes, como la danza y el teatro. Es a partir de 1865 cuando se conoce la ópera en este territorio, con la llegada de “la actriz Asunta Masetti soprano italiana que llegó con la Compañía de Rossi Guerra y Luisa”<sup>47</sup>. Posteriormente, también arribaron la Compañía de Juan del Diestro y la Compañía de Zarzuela de José Zafrané. Todas estas agrupaciones quedaron no sólo en la memoria del público que acudía a los teatros, sino también en el naciente descubrimiento y gusto por este tipo de música (ópera y zarzuela). Algunas de las obras interpretadas en los escenarios medellinenses fueron: “La Favorita” de Donizetti, “Los Lombardos” “La Traviata” de Verdi, y “El Valle de Andorra” de Gaztambide.

---

<sup>45</sup> Posada, “Formalización de la educación musical”, 24.

<sup>46</sup> Posada, “Formalización de la educación musical”, 25.

<sup>47</sup> Rodríguez, “Músicas para una ciudad”, 289.

Si bien la influencia extranjera en la ciudad fue fundamental en la enseñanza y gusto por la música clásica, es indispensable recordar el papel de las familias colombianas conformadas por músicos, pues a partir de sus conocimientos teóricos se formaron bandas que participaron en las celebraciones de la ciudad, se crearon espacios para la educación musical como Santa Cecilia, se formaron hitos representativos e identitarios de la cultura medellinense y se propagó la idea de “civismo”. Entre los nombres más representativos están: Ramón Valencia, músico del oriente antioqueño; José Viteri, músico payanés encargado de reorganizar la banda militar; y la familia Mesa, oriunda de Barbosa<sup>48</sup>. Pero sin duda, los músicos que cambiarían el panorama académico, al menos en esta etapa, son los hermanos Vidal, oriundos de Popayán: Pedro José y Francisco, siendo el primero padre del también músico Gonzalo Vidal, a quien le corresponde en esta investigación un análisis de su obra e ideas, pero de él se hablará más adelante.

Los hermanos, ambos buenos músicos –pero bien distintos en temperamentos e ideales políticos–, desarrollaron una infatigable tarea docente: Pedro José fue maestro de capilla de la Catedral, cofundador de la Escuela Santa Cecilia y su primer director, antes de regresar a su tierra en 1899. Francisco “El Patojo”, Vidal, tras recorrer el país con las huestes liberales, se estableció definitivamente en Medellín y se dedicó a enseñar guitarra y contrabajo; brilló como chelista y pianista, y dejó varias composiciones: “Stabat mater”, “Marcha militar (El cinco de abril)”, “Paso doble” y “Pasillo”.<sup>49</sup>

Gran parte del progreso educativo se formó casi empezando el siglo XX, sin embargo, todo lo mencionado anteriormente produjo las bases para la formalización e introducción de la música académica en esta ciudad, pasando de la influencia extranjera, a las familias colombianas, aunque también, es preciso rastrear otros fenómenos simultáneos, como el rol de los empresarios, la perspectiva de la modernización y la reflexión en torno a las tradiciones transmitidas oralmente, pues bajo las banderas del progreso, Medellín empezó a

---

<sup>48</sup> Rodríguez, “Músicas para una ciudad”, 289.

<sup>49</sup> Rodríguez, “Músicas para una ciudad”, 290.

reestructurarse de forma material e inmaterial. Este proceso se debe analizar desde dos perspectivas, la obvia que implica los beneficios del fenómeno modernizador, y su contraparte excluida. Entonces, a parte de lo ya mencionado, el investigador Fernando Gil también expresa otras áreas que se vieron transformadas durante este periodo:

En Medellín, guardando las proporciones, se inició un camino de apertura e intercambio cultural en las dos últimas décadas del siglo XIX, en el que los índices de alfabetización se incrementaron, el interés por la literatura, el teatro y la música se amplió, se iniciaron publicaciones periódicas de revistas y periódicos, en los que se debatían diferentes ramas del pensamiento. Entre los diferentes tipos de asociaciones creadas en Medellín, se encuentran “sociedades literarias, bibliotecas públicas, clubes sociales y asociaciones para el fomento de las ciencias, el saber, la instrucción pública, la pedagogía, los ideales, la temperancia, la música “cultura” y el perfeccionamiento moral”.<sup>50</sup>

También, tras la imperante necesidad de lograr una idealizada civilización, los empresarios antioqueños promovieron diferentes estrategias para alcanzar dicho propósito a partir de las últimas décadas del siglo XIX y parte del XX, se “patrocinaron espacios de formación y bienestar para los obreros, se ampliaron las estrategias de alfabetización, y se crearon patronazgos de vivienda para las trabajadoras de empresas textiles”<sup>51</sup>.

Ahora bien, es crucial entender que los músicos extranjeros influyeron en la transformación del gusto, creando una brecha entre los sonidos e instrumentos tradicionales para admirar y estudiar los repertorios clásicos. Esa transformación estética por la música académica europea fue, por supuesto, elitista, ya que la clase obrera disfrutaba de lo que el maestro Gonzalo Vidal llamaba “música populachera” o música que no está compuesta de forma metódica, sino que se hizo para disfrutar en las plazas públicas, bailar y acompañar las fiestas,

---

<sup>50</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta”, 85.

<sup>51</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta”, 85.

mientras que la clase alta, acudía a los recitales de música clásica. Tal como pasó en otros lugares, en Medellín, según Gil:

el cumplimiento de este ideal tuvo vastas dificultades; las tradiciones populares transmitidas oralmente no contaron con espacios de reflexión en las nuevas escuelas. Estas técnicas no se validaron dentro de la academia y todo vestigio de músicas locales y de manifestaciones rituales o festivas fueron consideradas como inapropiadas para la formación y la transformación del nuevo gusto. El estudio de las técnicas de los instrumentos tradicionales no soportó, en muchos casos, el sistema temperado de afinación que predeterminó el piano y sólo quedaron aquellos que pudieron adecuarse a los métodos y las técnicas del sistema del ordenamiento tonal del teclado. Las dificultades que afrontaron otras escuelas de bellas artes en Colombia fueron muy similares, porque se hicieron necesarios docentes capacitados, se cuestionaron los procesos de formación, los espacios físicos necesitaron dotación de instrumentos y comenzó a ser imperante la adecuación de edificios aulas y auditorios para la enseñanza de la música.<sup>52</sup>

Como se puede evidenciar, el proceso de educación musical en Medellín comparte diferentes rasgos al vinculado en la capital del país; la influencia modernizadora como eje principal, y el rechazo selectivo de las tradiciones locales. Sin embargo, no serían las únicas características emuladas en estas ciudades, el rol de los docentes extranjeros y los maestros que conformaron los currículos académicos en Colombia fueron importantes para determinar cómo se estudiaba y a través de qué modelos. Tal es el caso de Bogotá, donde la incorporación de docentes europeos en la Academia Nacional, al menos hasta 1910 fue sólo una ilusión, pues la idea de replicar los modelos de la *Schola Cantorum* para ese momento era inalcanzable. También se debe tener en cuenta las diferentes visiones de cada director, ya que ellos finalmente tomaban las decisiones para impartir un tipo de enseñanza que se adaptara a su perspectiva de la música. Tanto en Medellín como en Bogotá, este fenómeno

---

<sup>52</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta”, 104.

se evidenció, sobre todo a principios del siglo XX cuando se conformó el Instituto Bellas Artes, tema que se abordará en el tercer capítulo de la presente investigación.

En Medellín, si bien los primeros registros de educación musical se dieron a través de la migración extranjera o personas influenciadas por la música clásica, también se resalta el papel de las estudiantinas, maestros como Germán Posaba Berrío, Jesús Arriola y críticos musicales como Rafael Vega Bustamante. Personajes reconocidos e importantes en el ámbito académico, nacidos en épocas diferentes pero que comparten la idea de una educación teniendo en cuenta una relativa identidad colombiana. En realidad, tanto en Medellín como en Bogotá tuvieron la idea de educar a través de la música clásica, sin embargo, al menos en la capital antioqueña ese proceso sí fue exponencial y tuvo un gran apoyo por parte de la Sociedad de Mejoras Públicas a partir de la primera mitad del siglo XX. Finalmente, se creó el dilema frente al cual los académicos empezaron a debatir el concepto de música nacional y la inclusión de este elemento patriótico en las aulas de clase o conservatorios de música. Cada ciudad albergaba ya no sólo una dinámica social y económica diferente, sino músicos que, desde sus ideas y concepciones, consideraban que el estudio de la música no podía limitarse o regirse bajo un estándar europeo, pues tendría más sentido que esa enseñanza se direccionara por medio de un híbrido, donde no se alejen las tradiciones locales, pero tampoco algunos métodos desarrollados en Europa. En el siguiente apartado se abordará el tema con mayor profundidad.

## **1.2 Identidad Nacional: un proyecto cultural como de nación**

La identidad nacional es un concepto debatido a partir de la segunda mitad del siglo XIX en todo el territorio nacional, pues tanto académicos como empresarios, artistas y políticos comenzaron un camino reflexivo hacia los símbolos que demarcaron en ese momento y gran parte del siglo XX y las entrañables características que serían parte esencial del pasado colonial y la nueva libertad independiente. Por ende, la identidad nacional atravesó un proceso en el que las élites de las principales ciudades del país se encargaron de crear, idear y concretar la base que diferenciaría a Colombia del yugo español. Ahora bien, esta característica se estudiará a partir de la música, pues es un campo fértil y lleno de inagotables

fuentes primarias que evidencian la contradicción de los académicos, al pretender sustentar que la identidad de este país debía ceñirse sobre una de las dos siguientes propuestas: por un lado están los músicos que defienden la composición eurocéntrica, basándose en el ideal de la modernización y el buen gusto, por otro lado, están aquellos quienes rescatan las músicas tradiciones colombianas, como los pasillos, el bambuco o las guabinas, y según éstos son las tradiciones locales las que debían definir la identidad del territorio nacional.

En los apartados anteriores se expuso como en Bogotá y Medellín se creó un paralelo entre académicos, ideas y música, sobre todo en el caso de la capital del país, ya que fue en esa ciudad donde se implementó la idea de crear los currículos en las escuelas y academias de música para encaminarlas hacia una profesionalización de carácter europeo. Sin embargo, la construcción de identidad nacional a través de la música no comienza a partir de los repertorios clásicos modernos, pues esta característica se presentará a finales del siglo XIX. El politólogo Miguel Antonio Cruz González afirma que la idea de nación surge un poco antes, más o menos en 1840, para él, el bambuco era un género que permeó la vida de los sectores sociales, desde el más alto hasta el más bajo, y que fue aceptado, al menos en ese momento, como la música más representativa de Colombia, así éste fuese encasillado como “música popular” o “música del pueblo”.

Sobre esta base, surgieron los primeros escritos en los que se afirmó la existencia una “música nacional” cimentada en el bambuco como elemento distintivo y original. Bajo un estilo literario, los primeros comentarios fueron una serie de descripciones con referencias explícitas a una cultura nacional. La premisa fundamental planteó la aceptación de una expresión musical que contenía y ante todo transmitía el “alma nacional” o “el sello de nacionalidad”. En 1867, José María Samper, a través de una prosa llena de elogios, ubicó en la región andina la presencia del bambuco, advirtió sus diferencias musicales en diversas zonas y lo presentó como manifestación musical nacional, desconociendo otras tradiciones musicales localizadas en los llanos orientales o de las regiones litorales norte y occidente. Sus frases son tan contundentes

como emotivas: “nada más nacional y patriótico que esta melodía que tiene por autores a todos los colombianos.”<sup>53</sup>

De esa forma, el bambuco adquirió más notoriedad y fue clave en el proceso formativo de algunos músicos como Pedro Morales Pino. Esto sería determinante para la posterior conformación de estudiantinas que se encargarán de exponer internacionalmente, sobre todo en Estados Unidos, las tradiciones musicales colombianas. Pero, como menciona Cruz González, “El bambuco visto en sí mismo no es más que un ritmo musical como cualquier otro, de tal manera que su carácter de representatividad de lo nacional se apoya en circunstancias históricas que lo privilegian de otros ritmos”<sup>54</sup>. Es decir que para el momento en el cual se desarrolla y coge fuerza este género, aún no se habían definido los criterios para entender e identificar cual es la verdadera representatividad.

Por otro lado, el bambuco a pesar de ser un híbrido en sí mismo, representado a partir de la mezcla indígena y negra como lo expresa Álvaro Caicedo Martínez: “Luégo, por una paradoja de la suerte, como una mariposa multicolor de la desolación de los pantanos, surgió el bambuco alegre de la melancolía reminiscente de los negros y del desgarrado lamento de los indios”<sup>55</sup>. Se usó de forma general hacia todos los territorios, lo que causó un gran debate, pues se encasilló la tradición cultural de un mismo país en un género que no contuvo la imagen de todas las gentes asentadas en cada región, lo cual fue problemático si se piensa en términos de unidad nacional.

---

<sup>53</sup> Jaime Cortés, “La polémica sobre lo nacional en la música popular colombiana”, Actas del III Congreso Latinoamericano de la Asociación Internacional para el Estudio de la Música Popular, vol. 15 (2000): 3.

<sup>54</sup> Miguel Antonio Cruz González, “Folclore, música y nación: El papel del bambuco en la construcción de lo colombiano”, *Nómadas*, n.º 17 (2002): 11, <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105117951017.pdf>

<sup>55</sup> Álvaro Caicedo Martínez, “El bambuco”, *Progreso*, no. 2 (1926): 10.



**Figura 1:** Artículo sobre el Bambuco. Reproducido en Álvaro Caicedo Martínez, *El Bambuco* (Progreso, 1926), 10.

Fue así como las primeras reflexiones en torno a la música nacional se plantearon “relacionándose con el inicio de la tradición escrita principalmente de bambucos y pasillos que nutrieron, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, el repertorio de música de salón centrado en la contradanza, el vals, la mazurca o la polka, entre otros géneros”<sup>56</sup>. Es entonces cuando surge el proceso híbrido del que habla García Canclini, esencial para entender este proceso histórico y cultural, pues no se da de manera aleatoria ya que “durante la segunda mitad del siglo XIX, la referencia a Europa se nacionaliza cada vez más: los actores políticos colombianos, quienes captan la información, la filtran, la traducen y la comentan en función

---

<sup>56</sup> Cortés, “La polémica sobre lo nacional”, 3.

del contexto nacional se apropian el discurso sobre Europa”<sup>57</sup>. Además, también se da el fenómeno migratorio con las compañías de ópera en Colombia, de la mano de comerciantes, científicos y artistas que empezarán a transformar el panorama cultural del país, para acogerlo dentro de la modernización que pretendían las élites de las principales ciudades.

Es a finales del siglo XIX, cuando se empieza a cuestionar la trascendencia de la música popular como emblema nacional, la influencia extranjera cada vez se iba apropiando de los espacios sociales colombianos, sobre todo de la clase alta, pues ahora la música clásica europea sería vista como sinónimo de refinamiento, modernidad y buen gusto. Las críticas y los debates entre músicos y académicos empezaron de manera genérica, hablando cada uno desde su punto de vista lo que debía o no considerarse música nacional, por ejemplo:

Narciso Garay, quién hacía parte de una nueva generación de músicos a finales del siglo XIX. En su artículo “Música colombiana”, publicado en 1894, afirmó con un lenguaje incisivo y de manera polémica que la ausencia de una “música nacional” sólo podría superarse si se redimía al bambuco de su condición baja y plebeya para finalmente “reponer con nuevos y lozanos gajos el marchito manojito de las formas inveteradas.”<sup>58</sup>

El gran problema con el bambuco, y en general con la mayoría de los géneros creados en Colombia, es la poca rigurosidad académica con la que se componía, según diferentes músicos como Gonzalo Vidal, Guillermo Uribe Holguín y Narciso Garay, (aunque esta condición cambió en la última década del siglo XIX y durante la primera mitad del XX). Por esa razón, los músicos se decantaron hacia una de las tres formas de composición mientras surgían rivalidades e ideas contrapuestas en el campo académico sobre la conformación de la identidad nacional. De esa forma, Emilio Murillo y Pedro Morales Pino, entre otros, se

---

<sup>57</sup> Frédéric Martínez, *El nacionalismo cosmopolita: la referencia europea en la construcción nacional en Colombia, 1845 – 1900* (Bogotá: Banco de la República / Instituto Francés de Estudios Andinos, 20001), 104.

<sup>58</sup> Cortés, “La polémica sobre lo nacional”, 6.

inclinaron por la escogencia de un repertorio “popular” y Guillermo Uribe por un repertorio clásico europeo; existe además el caso del compositor Juan de Dios Escobar en el que sus “trabajos trataron de resignificar esa idea de lo autóctono puesta en diálogo con lo europeo, logrando a su vez visibilizar lo marginado y ser coherente con el desarrollo de la nación; lo occidental, dicho de otro modo, posiciona en el marco de lo “tangible” lo que le es contradictorio y lo dota de sentido en la realidad local”<sup>59</sup>. Según David Zea:

Una vez terminada la Guerra de los Mil Días (1899-1903) lentamente se asumió la idea de una música popular como actividad diferenciada de una música de corte académico y en forma paralela se consolidó la institucionalización de la educación musical superior como parte del plan nacional de reconstrucción del país. Ambas transformaciones fueron el centro de la polémica acerca de lo nacional en la música durante la primeras décadas del siglo XX.<sup>60</sup>

En la transición del siglo XIX al XX, los géneros populares especialmente el bambuco adquirieron un sonido diferente al compuesto en sus orígenes, ya que algunos músicos permeados por la naciente necesidad de consolidar una propuesta de corte nacionalista, se encargaron de dotar el género con diferentes elementos y matices: “Las propuestas nacionalistas, lejos de desvincular las herramientas folklóricas de los procedimientos académicos, pretendieron exaltar distintas cualidades de tradición colombiana mediante un repertorio erudito que se mezclaba con melodías, patrones rítmicos y formatos de instrumentación de procedencia primordialmente andina”<sup>61</sup>.

Ahora bien, las estudiantinas impulsadas por Emilio Murillo y Pedro Morales Pino se encargaron, a través de la “Lira Colombiana” o “Estudiantina Murillo”, de expandir los repertorios populares fuera de Colombia, además “constituían el marco perfecto para

---

<sup>59</sup> David Zea Lopera, “Las representaciones de la identidad nacional a través de la música en Antioquia”, *Quirón*, n.º 13 – 14 (2020): 9  
<https://cienciashumanasyeconomicas.medellin.unal.edu.co/images/2021/Quiron1314/1.QuironED13-14DIC9-54-72.pdf>

<sup>60</sup> Cortés, “La polémica sobre lo nacional”, 7.

<sup>61</sup> Mesa, “Hacia una reconstrucción del concepto de músico”, 147.

fomentar un repertorio de corte nacionalista que incluyera pasillos, bambucos, pasodobles, danzas, torbellinos y demás aires representativos de nuestra identidad mestiza”<sup>62</sup>. Por otro lado, se encontraba el nuevo director de la Academia Nacional de Música Guillermo Uribe Holguín, oponiéndose y estigmatizando lo hecho por Morales Pino y Murillo, prohibiendo del ahora conservatorio de música, toda influencia popular colombiana y cualquier rastro de música que no fuese considerada académica, es decir que para este personaje, el valor nacional estaba en manos del “virtuosismo” europeo. Todo esto trajo diferentes críticas hacia Uribe Holguín y sus metodologías educativas empleadas, pretendiendo emular el currículo de la *Schola Cantorum* de París.

De esa manera en las nacientes escuelas, academias, estudiantinas y conservatorios durante los primeros treinta años del siglo XX, se presentaron diferentes ideas de composición musical que incluyeron, por un lado, los cortes de tradición andina y, por otro, las melodías o bases teóricas europeas. Un ejemplo de lo anterior es la correspondencia que intercambiaban los músicos Gonzalo Vidal y Emilio Murillo; dichas cartas se hicieron públicas en los periódicos locales de Medellín y Bogotá durante 1928, “partiendo del hecho de que tanto lo popular como lo académico despertaba inquietudes sobre el ambiguo concepto de una “música nacional”<sup>63</sup>. La propuesta de Murillo era una composición con elementos populares, sin estar exenta, por supuesto, de rigor académico. Mientras que Vidal pensaba que la música nacional debía ser concebida en función del espíritu patriótico, y esto sólo se lograría mediante la refutación del llamado folclore, de hecho catalogó la música del momento en tres tipos:

- Música académica
- Música popular
- Música populachera

---

<sup>62</sup> Mesa, “Hacia una reconstrucción del concepto de músico”, 147.

<sup>63</sup> Mesa, “Hacia una reconstrucción del concepto de músico”, 157.

Sobre las ideas de Vidal se hablará en el tercer movimiento, pues él hizo parte de la planta docente del Instituto Bellas Artes, y fue ahí donde a través de su rigor académico enseñó a sus estudiantes bajo las ideas modernas que la Sociedad de Mejoras Públicas estaba implementando: la consciencia de que la música clásica debía ser el emblema de la nación. Además, teniendo en cuenta la anterior categorización, “La música popular colombiana correspondería a géneros mestizos o aires tradicionales del pueblo que no llegan a “contaminarse” de prácticas vulgares o músicas de consumo masivo, propias de la tercera categoría”<sup>64</sup>.

Finalmente, el papel de la radiodifusión y la distribución de discos de vinilo implicó un nuevo elemento en esa formación de identidad nacional a través de la música: el rol del oyente. Colombia cada vez se iba enriqueciendo ya no sólo con sus tradiciones nacionales, sino extranjeras, lo que influyó de forma decisiva en el gusto de cada ciudadano. Por ende, el concepto de música nacional no podía ceñirse a una de las dos formas de composición anteriormente descritas, pues con el transcurso de los años y los avances tecnológicos cada región fue explorando el sonido para identificar sus tradiciones culturales. Las discusiones alrededor de la llamada música nacional tendrían un auge, más o menos, entre la última década del siglo XIX hasta 1950, cuando ya se habían instaurado otros géneros en el país.

El movimiento musical nacionalista, en Colombia hasta mediados del siglo XX, reformuló el lenguaje musical buscando un sentido de identidad, enmarcado en un espíritu moderno, desde los parámetros de la música académica. Sus compositores manipularon elementos populares con su propio lenguaje, creando equilibrios sonoros entre diferentes mundos. El nacionalismo propició un enriquecimiento de la técnica y del conocimiento del oficio y llevó a la música en Colombia a una búsqueda de la originalidad y a su ingreso a la modernidad.<sup>65</sup>

---

<sup>64</sup> Mesa, “Hacia una reconstrucción del concepto de músico”, 158.

<sup>65</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta”, 91.

### **1.2.1 Idea general sobre la música nacional en Antioquia y Medellín a finales del siglo XIX y principios del XX**

En el caso específico del territorio antioqueño, la identidad nacional a través de la música fue vista como una necesidad después de la independencia de Colombia, “teniendo como principal influencia al romanticismo europeo, el cual resaltaba una visión utópica de la sociedad”<sup>66</sup>. Ahora bien, esta dinámica de representación cultural se dio de forma similar que en otros territorios como Bogotá, y comparte semejanzas con el proceso de conformación musical nacional con respecto a las siguientes variables:

1. La aceptación en un primer momento por las músicas populares como representación de la identidad cultural.
2. El auge de las ideas modernizadoras como sinónimo de patriotismo.
3. La crítica y el rechazo a las tradiciones populares para adoptar un modelo clásico europeo.
4. El debate entre académicos sobre el término “identidad nacional” en el campo de la música.

Teniendo en cuenta las anteriores características, es importante destacar el caso antioqueño ya que se presenta como ejemplo de los debates en torno a la identidad nacional que se dan en todo el territorio, y expresa el eventual problema de generalizar en un país con una población multicultural. En 1879, Juan Crisóstomo Osorio y Ricaurte plantea lo siguiente sobre el departamento de Antioquia: “Hemos oído decir, no sabemos con qué fundamento, que la raza antioqueña es judía, y, musicalmente hablando, diremos que la música de los judíos es muy semejante a la de esta parte de nuestra tierra, expresiva, triste y cadenciosa”<sup>67</sup>. Es decir, las personas asentadas en Antioquia tenían condiciones culturales muy diferentes a las del resto del país, sea o no verdadera la dudosa afirmación de Osorio y Ricaurte, lo

---

<sup>66</sup> Zea, “Las representaciones de la identidad nacional”, 3.

<sup>67</sup> Juan Crisóstomo Osorio y Ricaurte, “Breves apuntamientos para la historia de la música en Colombia”, *Repertorio Colombiano*, septiembre de 1879, 4.

interesante a analizar es que se tiene en cuenta y se plantea la diversidad que existía en el departamento, y que si se expande la visión también se podría extrapolar a cualquier lugar del territorio nacional. Cada espacio geográfico en Colombia se diferenciaba por razones étnicas, culturales, sociales y económicas, y son esas mismas condiciones las que demarcan la diferencia entre el sentido de identidad. Osorio y Ricaurte es considerado el primer musicólogo del país, y en su texto “Breves apuntamientos para la historia de la música en Colombia” acepta que no se tiene mucha información acerca de otros territorios diferentes a Bogotá, sin embargo, expresa la diferencia que existió en los territorios de Antioquia, Tolima, Chocó, Cauca y los Llanos, ya sea hablando de su población o de los instrumentos que se utilizaban generalmente para hacer sus músicas tradicionales.

Esto es muy importante porque le da sentido al proceso de hibridación cultural cuando se empieza a considerar la música clásica como el verdadero emblema nacional. A través de la diferenciación regional se debía pensar en un elemento unificador, y como se mencionó en el apartado anterior, el músico Juan de Dios Escobar ya sabía que ese elemento era el exigido por las élites: la música clásica europea. Para llegar a una identidad musical que acogiera todos los territorios serían importantes los debates generados por académicos a finales del siglo XIX y principios del XX, no porque analizar las posturas de aquellos músicos sea bajo la pretensión subjetiva de lo que debía ser o no representativo, sino porque se puede analizar cada parte, y estudiar las posiciones de cada bando para concretar una idea que fuese verdaderamente representativa y no recayera en ninguno de los dos extremos. Esto no fue así en el discurso, aunque en la práctica tanto la música por ejemplo de Uribe Holguín y de Morales Pino, o en el caso de Medellín la de Gonzalo Vidal, fue compuesta teniendo en cuenta diferentes influencias musicales no sólo la proveniente del mundo europeo.

El fenómeno de la modernización juega un papel fundamental en todo este proceso como se ha mencionado, pues directamente está vinculado con lo “civilizado” y “patriótico” según la visión de las élites en Medellín y Bogotá. De esa manera, también se empezó a marginar la música popular como el bambuco, el torbellino o la guabina, argumentando que esos ritmos eran incultos y sinónimo de atraso social, ideas que se empezaron a propagar gracias al

impulso de empresarios y políticos colombianos, además de diferentes entidades como la Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín. Fue así como se cambió el paradigma de la música popular como elemento identitario en Medellín para darle paso a la música europea. En 1910, cuando se conforma el Instituto Bellas Artes, algunos profesores como Germán Posada Berrío, Gonzalo Vidal y el músico vasco Jesús Arriola se propusieron por medio de la educación impartir su conocimiento a través del estándar eurocéntrico, ya no sólo porque el Instituto Bellas Artes (IBA) se regía con las ideas de la élite, sino porque sus profesores realmente consideraban que la música debía estar al servicio de la identidad nacional y “del buen gusto”.

No sería correcto plantear que estos profesores estuvieron apartados de los ideales nacionalistas, que atravesaron la música en Colombia desde finales del siglo XIX; por el contrario, ellos fueron directores e iniciadores de ensambles musicales, en los que la música nacional fue el centro de interpretación y de estudio; pero a la par fueron impulsores del estudio de la música con cierta solvencia académica que implicaba el abordaje de técnicas y el conocimiento de repertorio occidental, proceso que, por supuesto, tuvo sus límites.<sup>68</sup>

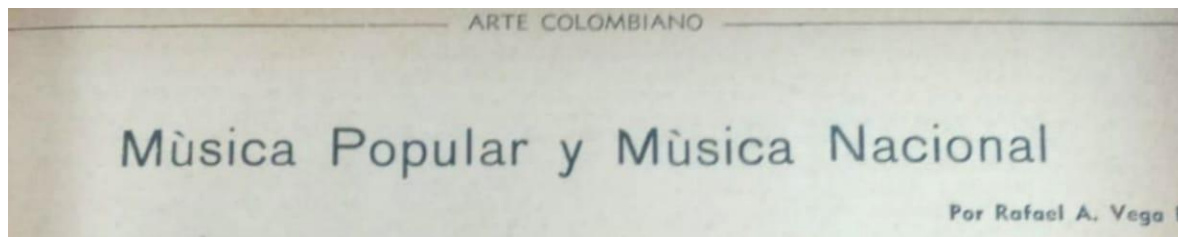
En 1949 el debate de la música nacional aún no se había terminado, Rafael Vega Bustamante, en su artículo “Música popular y música nacional”, plantea diferentes aspectos interesantes. En primer lugar, cada fuente primaria analizada habla de las raíces de los géneros populares provenientes de la tristeza negra y la nostalgia indígena, pero Vega Bustamante agrega un factor importante: la influencia española para la construcción de una identidad, según él, “el aporte de los españoles fue importante, traía su legado de mezclas bien distintas, la ibérica, la árabe y la judía”<sup>69</sup>. De esa forma se entiende que los ritmos como el joropo, el bambuco, los torbellinos o la guabina si bien tienen una base folclórica colombiana dada la injerencia del pasado colonial, también entiende y reconoce que el factor europeo permitió ya no sólo un híbrido, sino el impulso que necesitaban estos géneros para componerse de manera

---

<sup>68</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta”, 167.

<sup>69</sup> Rafael Vega Bustamante, “Música popular y música nacional”, *Progreso*, n.º 7 (1949): 19.

académica. En segundo lugar, menciona algo que es llamativo teniendo en cuenta los antecedentes de la educación musical en Bogotá: “Los nombres de Guillermo Uribe Holguín, José Rozo Contreras, Jesús Bermúdez Silva, Daniel Zamudio, Adolfo Mejía, Antonio María Valencia, Carlos Posada Amador, etc., se destacan porque han compuesto obras de gran importancia inspiradas en el folklore colombiano y su obra es verdadera música nacional”<sup>70</sup>.



**Figura 2:** Artículo sobre la injerencia de la música española sobre la creada en Colombia. Reproducido en Rafael Vega Bustamante, *Música Popular y Música Nacional* (Progreso, 1949), 19 y 22.

Esto es ilustrativo en materia de composición, si bien estos y más académicos entraron en los debates conforme al proyecto de la identidad nacional, el mismo Vega Bustamante acepta que cada composición no se alejaba de la tradición popular, eso sí, con una base teórica sólida, bien estructurada y acomodada en el estándar moderno, de esa forma independientemente de los puntos de vista de cada músico y su tradición académica o musical, todos terminaron bajo la injerencia del hibridismo cultural. Un ejemplo concreto de lo anterior es Gonzalo Vidal, pues en 1923 compuso “Bambuco Improptu”<sup>71</sup>, y esta información es diciente ya que él fue uno de los músicos más importantes que en Medellín defendieron el academicismo por encima de las tradiciones populares compuestas sin un rigor teórico sólido.

---

<sup>70</sup> Vega, “Música popular y música nacional”, 22.

<sup>71</sup> Luis Carlos Rodríguez Álvarez, “Gonzalo Vidal Pacheco Cronología”, consultado en el Centro Cultural Biblioteca Luis Echavarría Villegas, Sala de Patrimonio Documental, Archivo Luis Miguel de Zulategi 1909 – 1977, folio 96.

En síntesis, no se trata de estudiar los debates planteados por aquellos músicos de los siglos XIX y XX, se trata de analizar sus obras y métodos educativos empleados en los espacios donde impartían clases, sea en Bogotá o en Medellín, pues sin duda, al menos en Medellín y en el Instituto Bellas Artes, la influencia de la música europea fue la guía que debían seguir los estudiantes, así sus maestros también tuvieron en cuenta las tradiciones populares en sus composiciones propias. Ante esto surge una duda: ¿Se da una instrumentalización por medio de la educación musical gracias a entidades como la Sociedad de Mejoras Públicas? ¿Cómo influyeron los maestros en ese ideal de nación civilizada pretendida por la élite en la ciudad de Medellín? Estas preguntas serán respondidas en los siguientes movimientos.

## 2. Segundo Movimiento: cimientos de la educación musical en Medellín, Escuela de Música Santa Cecilia 1888 – 1890

Para comprender la necesidad de fundar un instituto orientado en la educación artística, es primordial mencionar la creación de la Escuela de Música de Santa Cecilia, pues, según Fernando Gil Araque “va a jugar un rol fundamental en la transformación urbana y en la incorporación de nuevos ideales y hábitos sociales”<sup>72</sup>, encaminando a Medellín hacia el espíritu del progreso inmaterial y la modernización por medio de la educación musical. Además, en ella se integró la ambición nacionalista promulgada por las élites: comerciantes, urbanistas, empresarios y políticos como Rafael Uribe Uribe, esto con la pretensión de adoptar modelos europeos y replicarlos en el contexto nacional, sin tener en cuenta, las tradiciones musicales del territorio antioqueño.

Como lo menciona Gil Araque, este fenómeno se dio para “combatir la barbarie”. Como antecedente, esta escuela sirve para analizar y estudiar los desarrollos pedagógicos encaminados a la profesionalización de la música, lo que posteriormente se terminaría de desarrollar con la creación del Instituto de Bellas Artes en 1910.

Esta escuela fue reflejo de una ciudad que se transformaba, que pasó paulatinamente de la producción mineral a ser un importante centro comercial regional y de intercambio agrícola. Comerciantes que tuvieron fuertes vínculos con Europa y una creciente clase media vieron en la música un medio para el cambio social, que se materializó en la adecuación de escenarios para la asistencia a conciertos, la organización de temporadas musicales, la consolidación de una banda de música y la creación de una escuela de música.<sup>73</sup>

---

<sup>72</sup> Fernando, Gil Araque, “Procesos civilizatorios en la música en Medellín: De La Escuela de Música Santa Cecilia (1888) al Instituto de Bellas Artes (1910)” en *Educación en el arte: protagonistas, instituciones en el curso del tiempo*. coord. María Esther Aguirre Lora, Guillermo Hernández Orozco, Francisco Alberto Pérez Piñón, Jesús Adolfo Trujillo Holguín (Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua, Facultad de Filosofía y Letras, 2015), 177.

<sup>73</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta”, 159 y 160.

Los emblemas de la civilización, la modernización y el progreso siempre acompañaron los procesos de transformación cultural, económica y social en América Latina, sin embargo, esa evolución se dio de manera irregular, pues las dinámicas económicas, sociales, culturales, políticas y tecnológicas eran radicalmente diferentes en Europa comparadas con los avances en Latinoamérica. Gil Araque explica que cada país en la región ideó una estrategia para entrar en el fenómeno modernizador a través de distintas vías, por ejemplo: “los músicos que quisieron transformar las diferentes estructuras musicales, tomaron como modelos instituciones y agrupaciones europeas y trataron de dirigir la música en Colombia de acuerdo a modelos nuevos, de la mano con los ideales nacionalistas”<sup>74</sup>. Esto último se verá reflejado en el pensamiento no sólo de quienes patrocinaron económicamente Santa Cecilia, sino también de sus profesores, dejando muy clara la idea del proyecto pretendido.

## **2.1. Historia y antecedentes de Santa Cecilia**

La idea de crear una escuela de música se pensó a finales del año 1887 gracias al sacerdote Pablo E. Montiel de la Compañía de Jesús. Acto seguido, fue indispensable comunicar el proyecto a un grupo de jóvenes interesados en esa labor pedagógica, y de los cuales se desconocen sus nombres y apellidos, sin embargo, serían los responsables de crear un reglamento para la escuela. Claramente, dichas decisiones debían ser revisadas para su aprobación por una comisión especial a la que pertenecían los señores: Luciano Carvalho, Juan José Molina, Juan P. Bernal y Emilio B. Johnson. De las anteriores personas nombradas solo se hace alusión al “ilustre literato” Luciano Carvalho, quien fue el encargado de escribir y pronunciar un discurso el 23 de noviembre de 1889, antes de iniciar un concierto donde los alumnos fueron los protagonistas.

De los otros hombres mencionados en el manual de la escuela no se encuentran registros y tampoco se reiteran sus nombres en ese documento. Sin embargo, son estas personas las encargadas de crear un Consejo Directivo junto a Pablo E. Montiel. El siguiente paso en la

---

<sup>74</sup> Gil, “Procesos civilizatorios en la música de Medellín”, 178.

conformación de la institución fueron las reuniones generales con los miembros del Consejo Directivo para discutir los lineamientos que le dieran a la escuela un carácter formal y serio. “El consejo directivo de la institución estuvo conformado por importantes miembros de la sociedad”<sup>75</sup>, quienes posteriormente harían parte de la Sociedad de Mejoras Públicas, como es el caso de los comerciantes Marco A. Peláez, Juan Pablo Bernal y Timoteo Bravo.

Ahora bien, para la creación de cualquier entidad se necesitan recursos económicos que provengan de diferentes fuentes, por ello, la escuela de música acudió al Gobierno del Departamento. Siendo la primera entidad la que designa el 6 de junio de 1888 “un decreto por el cual se concedía a la Escuela una pensión mensual de 40 pesos, y se le cedía los instrumentos y algunos útiles de la clase de música de la Universidad del Departamento”<sup>76</sup> esto, gracias al Gobernador Marceliano Vélez. Aun así, no fue suficiente este auxilio económico para el sostenimiento de la institución, por lo que sus representantes acudieron a la Asamblea Departamental para conseguir más fondos. Una vez presentado el proyecto, decidieron expedir la Ordenanza número 20, el 26 de julio del mismo año en la que se autorizaba al Gobierno del Departamento dar a la escuela una suma de 100 pesos mensuales<sup>77</sup>, no especificando durante cuánto tiempo sería vigente tal auxilio. Por consiguiente, gracias al respaldo del Departamento y con el suficiente número de alumnos inscritos, se completó el monto requerido para abrir la escuela.

Antes de iniciar la labor educativa, se decidió organizar un concierto en el Teatro Variedades a cargo de los futuros docentes que conformaron dicho plantel, el día 22 de septiembre de 1888 donde “Para solemnizar este acto se invitó á algunos caballeros de esta ciudad, quienes concurren con gusto á presenciar el primer paso que se daba en Medellín, nuevo en su género, de la fundación de una Escuela de Música”<sup>78</sup>. Aquí es importante resaltar que Santa Cecilia, en efecto, fue la primera escuela de música fundada en la ciudad comprometida con

---

<sup>75</sup> Gil, “Procesos civilizatorios en la música de Medellín”, 188.

<sup>76</sup> Escuela de Música de Santa Cecilia. Documentos relativos a ella desde su fundación en 1888, hasta 1890. Repositorio institucional Universidad de Antioquia. (1890): 3.

<sup>77</sup> Santa Cecilia, 3.

<sup>78</sup> Santa Cecilia, 3.

una labor “patriótica”, es decir, esta institución sirvió de impulso para iniciar la tarea modernizadora que pretendían las élites por medio del “buen gusto musical”. La anterior afirmación se sustenta por medio del plan de estudio de la escuela, su planta docente y las normas que los estudiantes debían cumplir.

Una vez pactados los reglamentos y respaldos económicos para sostener la institución, el 23 de septiembre de 1888 se abrió la escuela al público. En este primer momento contarían con 31 alumnos matriculados para el 1 de octubre de ese año, bajo la dirección de Pedro J. Vidal y como profesores a los señores: Germán Posada, Enrique Gaviria, Pedro Mesa y Benedicto Sampedro. Antes de pertenecer y estudiar a tiempo completo en Santa Cecilia, la escuela les exigía a sus estudiantes un período de tres meses donde debían demostrar una capacidad especial y destreza musical, es decir, si una vez terminado ese lapso de tiempo el estudiante no mostraba aptitudes en esta área, sería expulsado de la escuela. Después de un año, en 1889 la escuela contó con 76 alumnos matriculados, pero teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, después de ese periodo de prueba solo quedaron 42 estudiantes, siendo contribuyentes 31 y 11 becados, distribuidos en el estudio de los siguientes instrumentos:

- Piano - 3
- Violín - 20
- Viola - 2
- Violonchelo - 2
- Flauta - 8
- Flautín - 1
- Instrumentos de embocadura – 6

Dando un total de: 42<sup>79</sup>

El Consejo Directivo quedó conformado entonces para el 23 de noviembre de 1889 así:

---

<sup>79</sup> Santa Cecilia, 4 y 5.

- Presidente, Marco A. Peláez
- Vicepresidente, Juan P. Bernal
- Secretario, Timoteo Bravo B
- Tesorero, Salvador Bravo
- Consejero 1°. Manuel Botero
- Consejero 2°. Pedro A. Bernal
- Consejero 3°. Rafael Trujillo<sup>80</sup>

Y, finalmente, la planta docente quedó conformada de la siguiente manera:

- Germán Posada, subdirector y profesor de piano y flauta
- Enrique Gaviria, profesor de violín, viola y violonchelo
- Pedro Mesa, profesor de clarinete e instrumentos de cobre
- Pablo E. Restrepo, perfecto de estudios y profesor de teoría y solfeo<sup>81</sup>

Sin embargo, tanto la planta docente como la Junta Directiva estarían en constante cambio entre 1888 y 1890, pues algunas personas renunciaron a sus cargos; por ejemplo, los profesores Germán Posada Berrío y Enrique Gaviria. Es importante señalar este cambio en la planta docente porque a partir de 1899 se incorpora como miembro del Consejo Directivo, y como sustituto del profesor Gaviria, el maestro Gonzalo Vidal. Ahora bien, la figura de este personaje no solo fue indispensable en Santa Cecilia, también lo será posteriormente en el Instituto Bellas Artes, pero su paso por esta primera escuela fundada en la ciudad determinó algo sumamente importante en este periodo: la reflexión del músico hecho desde la academia. Pues él consideraba que la música nacional debía ser bien compuesta, y para ello era necesaria la formación del músico a través de las teorías desarrolladas en Europa. Es así como Vidal funge como pieza de engranaje entre la idea modernizadora y la educación musical eurocéntrica.

---

<sup>80</sup> Santa Cecilia, 6.

<sup>81</sup> Santa Cecilia, 6.

Si bien todos los profesores en Santa Cecilia educaron a sus estudiantes bajo parámetros específicos, incorporando “estudios de teoría, solfeo y armonía, con lo cual fue posible la comprensión de las tradiciones musicales del sistema tonal, estrategia que permitió un acercamiento a diversos lenguajes de influencia europea y amplió el ámbito de la composición, al pasar lentamente a la música escrita”<sup>82</sup>, es Vidal quien inicia una reflexión colectiva en torno a la composición y la idea de música nacional en Medellín, teniendo como antecedente la formación de la Academia Nacional de Bogotá.

Por otro lado, dadas las renunciaciones de los profesores Germán Posada y Enrique Gaviria, y de otros miembros del Consejo Directivo, para el 22 de noviembre de 1890 la escuela de música Santa Cecilia quedó conformada de la siguiente manera:

Consejo Directivo:

- Presidente, Marco A. Peláez
- Vice-Presidente, Juan P. Bernal
- Secretario, Manuel Molina V.
- Tesorero, Salvador Bravo
- Director, Gonzalo Vidal
- Consejero 1º, Timoteo Bravo
- Consejero 2º y bibliotecario, Manuel Botero
- Consejero 3º, Rafael Trujillo<sup>83</sup>

Miembros Honorarios:

- Presidente honorario, Pablo E. Montiel
- Miembro, Maestro Gonzalo Vidal
- Miembro, Maestro Daniel Salazar<sup>84</sup>

---

<sup>82</sup> Gil, “Procesos civilizatorios en la música de Medellín”, 190.

<sup>83</sup> Santa Cecilia, 28.

<sup>84</sup> Santa Cecilia, 28.

Profesores y demás empleados:

- Maestro Director y Profesor de las clases de violín superior, viola y violoncello, Sr. Gonzalo Vidal
- Profesor de la clase de violín inferior, Sr. Emiliano Navarro
- Profesor de la clase de piano, Sr. Daniel Salazar
- Profesor de la clase de flauta, Sr. José Antonio Gaviria
- Profesor de las clases superior é inferior de teoría, y solfeo, y Perfecto de estudios, Sr. Paulo E. Restrepo.
- Portero, Sr. Federico Alvarez Uscátegui<sup>85</sup>

Las anteriores listas evidencian el apoyo con el que contó la institución gracias al trabajo de grandes músicos, reconocidos a nivel nacional tanto en la esfera pública como en el nicho académico. Varios de estos músicos serían determinantes para la formalización y eventual enseñanza de la música académica en el Instituto Bellas Artes, como es el caso de Germán Posada Berrío y Gonzalo Vidal. Sin embargo, es necesario mencionar la trayectoria de los otros docentes, ya que, por un lado, cumplieron con una labor importante al educar a los futuros músicos bajo la idea modernizadora. Y por otro lado, sus experiencias personales evidencian el influjo de la educación y música extranjera en la ciudad, lo que posteriormente se acogerá como parte de una propuesta de enseñanza única en las nacientes escuelas y academias de música en Medellín. Rastrear un poco la formación académica de estos docentes, finalmente permite dimensionar la magnitud del proyecto nacional a través de la herencia europea.

- Daniel Salazar: Nace en Medellín el 19 de agosto de 1840.

Según Heriberto Zapata Cuencar, historiador colombiano especialista en música y músicos antioqueños, Salazar a la corta edad de diez años ya ejecutaba en el piano obras de extrema complejidad, pues su padre, fue quien le dio sus primeras clases de teoría y teclado. “En 1854 pasó por Medellín algún pianista extranjero y Daniel aprovechó para estudiar con él algunas

---

<sup>85</sup> Santa Cecilia, 28.

semanas y adquirió muy buenos textos”<sup>86</sup>, además se cuenta que era un excelente alumno; pasaba horas estudiando en su habitación en completo silencio, mientras su padre lo veía con total admiración. Fue tanta su dedicación que, a los quince años ya era profesor en la Escuela de Música Santa Cecilia “... y en las normales de Medellín y Rionegro”<sup>87</sup>.

Salazar fue sujeto de elogios por parte de Las Compañías de Opera, que veían en él a un gran músico; y este no es un dato menor, pues durante la segunda mitad del siglo XIX esas Compañías de música extranjera marcaron la tendencia por el “buen gusto” musical, trayendo desde Europa sus repertorios clásicos. Que estos músicos extranjeros exaltaran el talento de Salazar demuestra el avance proyecto modernizador. A pesar de que casi no existen registros de sus composiciones, pues su hija Eva Salazar era quien salvaguardaba las partituras y demás registros, con su muerte, desaparecieron las composiciones de su padre. Se sabe que compuso pasillos, danzas, polcas y valeses, aparte de música religiosa.

- Pablo Emilio Restrepo: Nació el 13 de mayo de 1860.

Restrepo fue discípulo de Daniel Salazar, sin embargo, a diferencia de su maestro, en 1891 decidió irse del país hacia Bélgica y Francia donde tomaría clases con Julio Massenet, después de haber sido profesor en Santa Cecilia y ser nombrado por el Obispo de Medellín “... como profesor de música y canto del seminario”<sup>88</sup> en 1883. Tiempo después de regresar a Colombia, “En 1906 fundó una banda en la vecina población de Caldas que tuvo hasta 1916 cuando pasó a dirigir la de Riosucio, nombrado por el Concejo de esa importante población en reunión del 25 de febrero de 1916”<sup>89</sup>. Este maestro no desarrolló sus habilidades en el campo de la composición: “Apenas si dejó una marcha fúnebre: Campo Santo. Un pasillo sin nombre y una misa sin terminar”<sup>90</sup>.

- Germán Posada Berrío: Nació en Medellín el 17 de diciembre de 1866.

---

<sup>86</sup> Heriberto Zapata Cuencar, *Compositores antioqueños* (Medellín: Granamérica, 1973), 105.

<sup>87</sup> Zapata, “Compositores antioqueños”, 105.

<sup>88</sup> Zapata, “Compositores antioqueños”, 102.

<sup>89</sup> Zapata, “Compositores antioqueños”, 102.

<sup>90</sup> Zapata, “Compositores antioqueños”, 102.

Tomó clases de piano con Daniel Salazar y flauta con el maestro Juan de Dios Escobar. Además de ser profesor en Santa Cecilia desde su fundación en 1888, también formó parte de la planta docente del Instituto de Bellas Artes. “Fue don Germán la primera flauta en las orquestas y un renombrado profesor de piano”<sup>91</sup>. Y si bien las referencias existentes de sus colegas músicos lo describen como un gran pianista y flautista, no se dedicó de lleno en el ámbito de la composición.

- Enrique y José Antonio Gaviria: Eran hermanos pero no se especifican las fechas de sus nacimientos.

En realidad no se encuentra mucha información sobre estas personas. Sin embargo, se sabe que, al regresar la familia Gaviria de Europa en 1884, los hermanos Enrique y José Antonio organizaron un club llamado “Bohemia”, “... con sus amigos, en la parte alta de su casa de habitación, situada en la calle de Boyacá (después de don Miguel Vásquez B)”<sup>92</sup>, y tras haber recibido educación musical en París, las fiestas eran frecuentes y animadas, según lo resalta Lisandro Ochoa. Su familia contaba con diferentes salones que prestaban para realizar bailes y fiestas; esto concuerda con una posición económica privilegiada, lo que resulta ser interesante pues la mayoría de los músicos nacidos en Antioquia se formaron en el país, por lo tanto, ellos tuvieron la oportunidad de estudiar directamente desde la fuente de la pretendida modernización: Europa. Ambos también fueron profesores en Santa Cecilia.

- Gonzalo Vidal: Nació en Popayán el 23 de noviembre de 1863 y murió en Bogotá el 21 de septiembre de 1946.

Perteneció a una familia de músicos oriunda de Popayán. Bernabé Vidal, su abuelo, fue organista y tuvo hijos e hijas dedicados al oficio musical. Francisco José, Pedro José y José María<sup>93</sup>. La vida de este personaje desde pequeño estuvo inclinada por una evidente

---

<sup>91</sup> Lisandro Ochoa, *Cosas viejas de la Villa de la Candelaria* (Medellín: Colección de autores antioqueños, 1984), 379.

<sup>92</sup> Lisandro Ochoa, “Cosas viejas”, 95 y 96.

<sup>93</sup> Ellie Anne Duque, “Gonzalo Vidal (1863 – 1946) Un caso excepcional en el repertorio pianístico colombiano del siglo XIX”, *Ensayos: Historia y teoría del arte*, n.º 7 (2002): 3, <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ensayo/article/view/46877>

influencia hacia la música. Sus primeras clases fueron impartidas desde casa por su padre Pedro José (violinista) y su tío Francisco, quien le enseñó a tocar el contrabajo. Un vez llegada la familia a Medellín en 1876, empezó su formación bajo la instrucción del maestro Daniel Salazar y la profesora Luisa Uribe. También se sabe que, vio algunas clases de armonía con el director italiano Augusto Azzali (también profesor de la Escuela de Música Santa Cecilia). “En 1886 publicó sus primeras obras para piano en La Lira Antioqueña junto con piezas de su mentor Daniel Salazar y otros compositores antioqueños”<sup>94</sup>.

La obra musical de Vidal consta de piezas para piano, composiciones diversas de carácter religioso, la ópera María sobre la novela de Isaacs y un puñado de obras de cámara, canciones y composiciones (también arreglos) para banda y dos obras originales para orquesta. Antioquia lo adoptó como hijo suyo, no sólo por su larga permanencia en Medellín y su labor en pro de la vida musical de la ciudad, sino también por la composición del Himno antioqueño (1916), sobre textos de Epifanio Mejía.<sup>95</sup>

Se dice que Vidal fue tan buen compositor como pianista. Tenía un gran conocimiento teórico y práctico en varios instrumentos que enseñó; tanto en Santa Cecilia, La Escuela Normal de Varones como en el Instituto Bellas Artes. Su faceta como compositor se dio de forma autodidacta, inspirándolo en la observación atenta de obras europeas, en especial de las más populares de Beethoven y Chopin, a quienes rinde sincero homenaje en varias de sus piezas<sup>96</sup>. Para Vidal, la música no podía reducirse a un conjunto de sonidos sin métrica, melodía o armonía, es decir, a cualquier sonido que pudiese emanar un instrumento de forma aleatoria; de pensamiento nacionalista y regido por el romanticismo del siglo XIX, Vidal argumentaba que cualquier composición debía estar sujeta al rigor académico; sentía una cólera inmensa cuando pensaba en el imaginario de los músicos colombianos en el extranjero, pues para él y sus ideas, la base de cualquier composición e interpretación de un instrumento debía estar

---

<sup>94</sup> Duque, “Gonzalo Vidal”, 4.

<sup>95</sup> Duque, “Gonzalo Vidal”, 4.

<sup>96</sup> Duque, “Gonzalo Vidal”, 5.

“esmeradamente pensada, sentida y escrita”<sup>97</sup>, y esa escritura tenía como base teórica el sistema tonal desarrollado en Europa.

Así, pues, un tema del pueblo, tratado por mano maestra, puede pasar a la categoría de música nacional y hacerse valer ante la crítica. En cambio, una exhibición de música populachera un *desconcierto* de pasillo, un desfile de guabinas, exponente de analfabetismo, aquí, en París, o en New York, será siempre una exhibición triste, in interés, sin trascendencia, que el arte y el patriotismo no tienen qué aplaudir ni agradecer. Tengo ya dicho componer así está al alcance de todo el mundo; con suscribirse a ciertas revistas, oír ciertos discos y rollos de actualidad queda uno convencido. Hay verdades amarga, y ésta es enorme.<sup>98</sup>

Las palabras anteriores podrían entenderse como un rechazo del compositor hacia las músicas tradicionales colombianas, sin embargo, solo hace alusión a la metodología educativa: puede ser un pasillo, un bambuco o un torbellino, pero el eje central del artículo es que se exprese con elegancia, con evidente conocimiento teórico sobre música. De hecho, en el anterior capítulo se mencionó como diferentes músicos tenían una disputa sobre la identidad nacional; mientras que unos aplaudían los métodos europeos y recreaban fugas o valeses, otros se apegaban a las tradiciones locales creado música popular. Pero la discusión no debe centrarse en lo que componían dichos músicos, ya que, de hecho, en ambos bandos hacían la música que cuestionaban. Lo importante a resaltar es que, la educación musical en las academias o conservatorios debía cumplir con los estándares europeos, ya que en esas instituciones la élite ejercía el poder para “civilizar” y modernizar a la población. Es por ello importante entender el pensamiento de Vidal, pues su estricta idea de la interpretación o composición musical, la enseñó en Santa Cecilia, pero sobre todo en el Instituto Bellas Artes.

Teniendo en cuenta la información anterior sobre estos profesores, resultan interesantes tres factores. En primer lugar, los cinco profesores mencionados de alguna u otra forma

---

<sup>97</sup> Gonzalo Vidal, “Musica colombiana”, *Progreso*, n.º 33 (1928): 524.

<sup>98</sup> Vidal, “Musica colombiana”, 524.

estuvieron permeados por los parámetros de la música europea, ya sea porque se educaron allá, o tuvieron algún maestro extranjero. Esa influencia es crucial porque a partir de ella se empezó a replicar una idea sobre la debida interpretación y composición, idea que después estos mismos profesores implantaron en las instituciones de música de la ciudad. En segundo lugar, no solo fue la emisión y repetición del conocimiento teórico europeo en los estudiantes de Santa Cecilia y el Instituto Bellas Artes, sino también la creencia propia de que la música realmente debía estar compuesta y hacerse bajo esos parámetros. Los maestros creían que la música europea realmente era sinónimo de belleza, de cultura, de nación (aunque esto no fue necesariamente malo como se verá más adelante). Y en tercer lugar, la élite de la ciudad se encargó de reforzar esas ideas en los profesores impulsándolos a educar a través de la visión “civilizada”.

## **2.2. Acerca de los estudiantes**

Es importante rastrear la conformación de la Escuela de Música de Santa Cecilia en Medellín, sin embargo, es aún más importante analizar cómo esa institución fue el cimiento de la élite para modernizar y alfabetizar a la población a través de la enseñanza musical, siendo ésta una tarea delegada por años a la Iglesia y al hogar<sup>99</sup>, y dejando implícito una suerte de adoctrinamiento orientado también hacia los buenos hábitos y costumbres, pues si un músico no “tenía un buen comportamiento” debía ser corregido, o en su defecto, expulsado. Si bien en Medellín existieron antes de Santa Cecilia escuelas particulares de música como la de doña Luisa Uribe<sup>100</sup>, no sería hasta la creación de este establecimiento donde se implementó por primera vez un proyecto que abarcó tanto la esfera cultural, social como la económica.

Las dinámicas educativas en esta institución no son claras, hablando desde la parte disciplinaria. Si bien existen registros en el manual de la escuela donde tratan de justificar las expulsiones de algunos alumnos, no son del todo explícitas o fundamentadas, tanto en el caso mencionado en 1889 como en 1890. Algo para resaltar antes de citar las razones que dio

---

<sup>99</sup> Gil, “Procesos civilizatorios en la música de Medellín”, 189.

<sup>100</sup> Gil, “Procesos civilizatorios en la música de Medellín”, 187.

Santa Cecilia, es que todos los estudiantes sancionados eran becados; este es un dato importante porque económicamente eran personas “innecesarias” para la institución, y si no existía una transacción monetaria al menos debía ser disciplinaria.

- Caso I – 1889: “... y la de instrumentos de cobre está muy reducida porque á esta clase pertenecían como 8 alumnos becados que hubo necesidad de expulsar por su mal comportamiento, y por falta de cumplimiento á los reglamentos”<sup>101</sup>
- Caso II – 1890: “No han dejado de presentarse dificultades en el curso de este año para mantener la disciplina en todo su vigor, y el Consejo ha tenido qué dictar disposiciones severas para lograr la conservación del orden que es indispensable á un Instituto como es la Escuela de Música de Santa Cecilia.”<sup>102</sup>

“Mensualmente han sido presentados los cuadros de calificación y asistencia de los alumnos y se han celebrado reuniones generales cada tres meses, las que han producido resultados magníficos, en lo relativo á orden, disciplina y entusiasmo por la buena marcha de la Escuela.”<sup>103</sup>

“Desde el mes de Marzo se clausuró la clase de instrumentos de embocadura, porque los alumnos de ella que fueron becados, eran de mala educación é indisciplinados, y por consiguiente no podían corresponder dignamente á la educación artística que gratuitamente se les brindó en la Escuela. El Consejo, pues, en vista de los infructuosos esfuerzos que se hacían por instruir en el arte musical á estos jóvenes, y no teniendo fondos suficientes para pagar el profesor, resolvió cerrar la clase y despedirlos de la Escuela.”<sup>104</sup>

---

<sup>101</sup> Santa Cecilia, 4.

<sup>102</sup> Santa Cecilia, 23.

<sup>103</sup> Santa Cecilia, 24.

<sup>104</sup> Santa Cecilia, 24.

En ambos casos se hace alusión al mal comportamiento, indisciplina, mala educación e incluso, se utilizó el término “dignidad” para referirse a esos estudiantes que no podían corresponder a la educación por el incumplimiento de las normas establecidas en la escuela. Entonces... ¿El mal comportamiento hace que un individuo no sea digno de recibir educación? ¿La disciplina tiene un nexo directo con el factor económico? Quizá para responder esas preguntas sea necesaria más información sobre la escuela, pero en los anteriores casos no se especifica lo que es tener un “mal comportamiento” o una “mala educación”, ya que estas conductas varían según los años. Al no hallar en esta fuente un ejemplo concreto que describiera una situación donde se especifique la falla del estudiante, es difícil no asociar que la falta de recursos económicos de un alumno se relaciona con un individuo inculto.

De hecho, en 1890 el director de ese momento Marco Antonio Peláez escribió lo siguiente concerniente al tema: “La disciplina se ha llevado a cabo y los Reglamentos se han cumplido lo más estrictamente posible. Pido excusas para no consignar en este informe incidentes ocurridos por providencias enérgicas que ha habido necesidad de tomar, para conservar invulnerable el orden establecido en la Escuela”<sup>105</sup>. En ninguna fuente bibliográfica o primaria analizada aquí, se indica cómo se adquirirían las becas para estudiar en esta escuela, así como tampoco un perfil específico del aspirante, pero lo que sí se sabe, es que en su mayoría eran jóvenes provenientes de zonas rurales y de escasos recursos económicos.

Según esta fuente, la clase de instrumentos de embocadura no solo se clausuró por la expulsión de sus estudiantes, sino porque la escuela no podía pagar los honorarios del profesor. Pero aquí existe una contradicción en su propio discurso. Si el Consejo Directivo reconocía que existían problemas para mantener la disciplina ¿Por qué antes de redactar la expulsión de una clase entera, se escribió que las reuniones generales hechas cada tres meses, habían producido resultados beneficiosos relativos al orden y disciplina? Básicamente, se

---

<sup>105</sup> Santa Cecilia, 27.

hizo la antesala para una generalización y hablar de las demás clases, magnificando el trabajo hecho por la escuela y minimizando la decisión de expulsar a esos estudiantes.

Aquí es importante tener en cuenta que no se está subestimando los avances, logros y desempeño de los maestros en Santa Cecilia, pues sin duda alguna "... esta escuela fue un signo de progreso material y adelanto espiritual, en la que se inició por primera vez Medellín una formación institucionalizada de la música"<sup>106</sup>. Se está analizando una determinación específica que pareciera ser arbitraria y pensada como una estrategia de adoctrinamiento, donde "se incorporaron comportamientos y normas sociales, en los que las elites se identificaron con nuevos roles urbanos"<sup>107</sup>, pero aplicados sobre la población marginal obligándolos a comportarse de una forma específica. Esto es justamente lo que mencionaba el maestro Honorio Alarcón sobre la educación: los estudiantes debían seguir cada norma sin replicar, cada orden, cada instrucción de su mentor y de la institución a la que pertenecía, abandonando así su criterio y personalidad propia. Claramente en todas las instituciones educativas existen y existieron problemas de disciplina, sin embargo, llama la atención que les intentaran imponer un modelo justamente a los estudiantes becados. La educación para la élite en Medellín estaba relegada a la obediencia, al comportamiento y a un pensamiento "civilizado" impuesto. Aun así, después de dicha clausura y en un acto "patriótico y desinteresado"<sup>108</sup>:

No teniendo alumnos para esta importante clase, y habiendo instrumentos, el Consejo resolvió pedir al Sr. Presidente de la Sociedad de San Vicente de Paúl, algunos huérfanos de los que dicha Sociedad tiene ocupados en sus talleres de tejidos, con el objeto de que vinieran á la Escuela á estudiar música, para cuya enseñanza se había ofrecido gratuitamente el profesor Sr. Paulo Emilio Restrepo; pero el Sr. Presidente de esa Sociedad encontró inconvenientes para ello, y no se llevó á efecto.<sup>109</sup>

---

<sup>106</sup> Gil, "Procesos civilizatorios en la música de Medellín", 187.

<sup>107</sup> Gil, "Procesos civilizatorios en la música de Medellín", 161.

<sup>108</sup> Santa Cecilia, 24.

<sup>109</sup> Santa Cecilia, 24.

Por otro lado, a pesar que la principal fuente primaria de este movimiento tiene cincuenta páginas, solo se especifica una vez la cantidad de becas otorgadas durante el periodo comprendido entre 1888 a 1890; siendo en 1889 donde once estudiantes contaron con este beneficio una vez cumplido el periodo de prueba que la institución pedía. Adicional a esto, es importante mencionar la dificultad económica de la escuela, a pesar de los auxilios que recibía de la Asamblea Departamental, el Gobierno del Departamento y las matrículas de sus estudiantes, al menos hasta 1890, pues es de esperarse que también por falta de recursos no solo los profesores decidieran renunciar, sino también que dificultaba el sostenimiento de la institución; no se podían conseguir instrumentos en buen estado, ni libros de estudio con los que era necesario apoyarse teóricamente.

Lo que quedaba del dinero, de los 100 pesos con que el Gobierno auxilia á la Escuela, y el producto de las matrículas y cuotas mensuales de alumnos, alcanzaba apenas y muy escasamente, para el pago del arrendamiento del local y para el alumbrado.

Contando con las espontáneas y generosas promesas del Sr. Gobernador, Dr. Baltasar Botero U., se pidieron á Europa algunos instrumentos y métodos indispensables; pero no habiéndose hallado partida legal en el Presupuesto, para poder disponer del mayor auxilio que el Sr, Gobernador se proponía dar á la Escuela, para ensancharla más, fue preciso conformarnos con los pocos recursos con que se contaba, y hoy se debe el valor de los instrumentos pedidos, que llegaron oportunamente y que costaron \$300.<sup>110</sup>

El desface financiero fue tan grave que algunos de sus maestros optaron por abandonar la institución, pues también debían atender sus propios gastos y Santa Cecilia no tenía cómo cubrir los pagos. Por esa razón, se delegó a dos personas del Consejo para “suplicar” a los profesores que aún dictaban un curso no abandonaran el proyecto, y se hicieran cargo de las clases que debían dictar a pesar de lo poco que podían pagarles. Fue durante este periodo

---

<sup>110</sup> Santa Cecilia, 23.

cuando Gonzalo Vidal, Daniel Salazar y Emilio Navarro aceptaron las disposiciones y cargos dados por la escuela, accediendo sin condiciones sólo por el placer de prestar sus servicios y ayudar al engrandecimiento de la Escuela<sup>111</sup>. Recuperando las clases de piano, violín inferior, violín superior, viola y violoncello, siendo estas tres últimas clases dictadas por el maestro Vidal.

A partir de aquí, las cosas cambiaron temporalmente, se respiró un aire de esperanza para la institución que motivó a los miembros del Consejo Directivo a seguir tomando iniciativas y decisiones importantes. Se creó una comisión especial para redactar un memorial donde especifican los inconvenientes por los cuales estaba atravesando la escuela, dirigido a la Asamblea Departamental. En dicho documento quedó registrada la intención de abrir una sección para señoritas y establecer de nuevo la clase de instrumentos de cobre. El monto que pedía la escuela era de \$300, pero se dispuso finalmente un auxilio del \$200 mensuales que aceptó la Asamblea. Ese dinero sería destinado para el año siguiente, es decir, 1891. Los gastos que demandaba la institución se resaltan para dimensionar y hacer una aproximación a las dificultades que los estudiantes pudieron presentar, pues sin recursos económicos su formación que pretendía ser profesional, pudo obstaculizarse, de hecho, se desconoce si la gran mayoría de estudiantes culminaron satisfactoriamente al menos un año académico, teniendo en cuenta que, sus docentes renunciaban, algunos de los instrumentos propios estaban en mal estado y eran muy pocos: “1 violín en mal estado, 5 clarinetes buen estado, do sí y la, 2 oboes íd. Íd, 1 cornetín íd. Íd y 2 trompas íd. Íd”<sup>112</sup>. El resto eran un préstamo de la Universidad de Antioquia.

Alumnos matriculados de la Escuela de Música de Santa Cecilia en el año 1890

<b>Nombre de los alumnos</b>	<b>Clases en que cursan</b>	<b>Observaciones</b>
Manuel Botero	Flauta	Asistente
Manuel Molina V.	Flauta	

<sup>111</sup> Santa Cecilia, 25.

<sup>112</sup> Santa Cecilia, 32.

Timoteo Bravo B.	Violín	Retirado con excusa
Alberto Morales	Piano	Asistente
Esteban Posada	Violín	Expulsado
Eliseo Restrepo		Asistente
Luis Mariano Olarte	Piano	
Enrique Olarte	Violín	
Jorge Rodríguez		
Ricardo Rodríguez L.	Flauta	
Carlos Arango P.	Violín	Asistente
Antonio J. Bravo	Flauta	
Joaquin Olarte		
Alfonso Calle		
Enrique Mejía O.	Violín	
Jesús Ma. Mondragón	Violoncello	Retirado con excusa
Eladio Valencia	Clarinete	Asistente
Natalio Platín	Viola	
Guillermo Sanín	Piano	
Eduardo Gómez	Flautín	
Lisandro Posada	Violín	
Salvador Bravo		Retirado con excusa
Carlos Trujillo		Asistente
Samuel Cock		
Carlos E. Campuzano		
Francisco L. Campuzano	Flauta	Retirado con excusa
Manuel de Greiff		Asistente
Juan M. Posada		
Juan Jaramillo	Violín	
Luis Ma. Mondragón	Piano	
Alejandro Escobar	Violoncello	Retirado con excusa

Pablo Julio Morales	Flauta	Asistente
Sixto Botero	Piano	
Ernesto Martínez	Violín	
Jesús Ma. Mora	Violoncello	
Oscar de Greiff	Violín	
Simón Uribe U.		
Benito A. Balcázar S.		
Sebastián Bravo P.	Flauta	
Eduardo Julio Araque		
Daniel Restrepo	Barítono	
Carlos Palacio	Violín	
Carlos E. Vieira		
Eduardo Angel	Piano	
Germán Vélez E.	Violín	
Baltasar Arango		
Eladio Gónima		
Guillermo Ferrer	Piano	

Alumnos no matriculados por haberse retirado antes de firmar ó por haber entrado en los últimos meses del año.

Manuel Urreta	Violín	Retirado
Pedro Luis Duque	Clarinete	
Manuel Marín	Trompa	
Sebastián Velásquez	Barítono	
Roberto Arango		Asistente
Rudesindo Pasos		
Justo Gallo	Violín	
Zacarías Cock		
Víctor Acosta		Retirado

Antonio J. Arango	Piano	
José Ma. Lalinde C.		
Francisco José Lalinde		

Resumen:

Alumnos matriculados: 48

No matriculados: 12

Total: 60

“Nota – Todos los alumnos cursan, además, la clase de Teoría musical y solfeo.

Medellín, Noviembre de 1890”<sup>113</sup>

Como se puede apreciar en los anteriores cuadros, para 1890 la escuela contaba con un número considerable de estudiantes, aunque no se especifique en la mayoría de ellos la finalización de sus estudios. Sin embargo, teniendo en cuenta los problemas financieros que atravesó la institución, el estado de la mayoría de instrumentos y que varios profesores debieron renunciar, se entiende la poca información de cada alumno en el transcurso de ese año, sin dejar de lado que, tan solo se dictaron siete clases diferentes sin contar los componentes teóricos, lo que es importante tener en cuenta para hablar de la relevancia que tenían algunos instrumentos por encima de otros, como el piano, el clarinete, el violín o el violonchelo; instrumentos utilizados primordialmente en música de cámara o sinfonías. Por otro lado, encontrar información detallada sobre cada uno de los estudiantes es un tarea difícil, pues todavía no se hayan registros físicos que contengan algún tipo de información precisa de estas personas, aun teniendo el apellido de Greiff en el listado.

Con respecto a la intención de abrir una sección para señoritas, en un primer momento esto fue imposible, pues las carencias económicas hacían difícil el sostenimiento de un local adecuado y salubre, sin embargo, el sueño para la educación de las mujeres se cumplió nueve años después de ser fundada la escuela, en 1897 “se estableció la sección de señoritas, bajo

---

<sup>113</sup> Santa Cecilia, 29, 30 y 31.

la dirección de Teresa Lema de Gómez, quien daba clases de teoría, solfeo y canto”<sup>114</sup>. Esto evidencia un gran avance en la concepción que se tenía de la mujer en ese momento; delegada a los quehaceres del hogar y la maternidad. Ahora la mujer también podía ser partícipe de la educación artística y, con el pasar de los años, ya establecido el Instituto de Bellas Artes se presentan casos excepcionales de jóvenes talentosas convertidas en artistas de talla internacional.

Entonces, si bien se presentaron dificultades económicas para el sostenimiento de la escuela y la creación de una sección para señoritas; si bien Marco Antonio Peláez, director de la institución, mencionó algunos inconvenientes disciplinarios que se “resolvieron” por medio de la expulsión, no se puede desestimar la importancia que tuvo Santa Cecilia en la educación musical de la ciudad, pues la iniciativa de crear un espacio académico para la formalización de una profesión fue importante teniendo en cuenta el periodo histórico. Esta aproximación de alguna u otra forma, sensibilizó a los estudiantes, los introdujo al mundo de la música académica y su composición. La educación a finales del siglo XIX no puede compararse con los estándares actuales; en aquel tiempo las instituciones de educación superior tendían a ser muy rigurosas con la individualidad de sus estudiantes, pues se ha comentado en el movimiento anterior que se les enseñaba a recrear al pie de la letra un repertorio, no a interiorizar y mucho menos experimentar incluso dentro del mismo género musical. Esto se evidenciara en el siguiente apartado y quedará aún más explícito cuando se aborde las prácticas educativas en el Instituto Bellas Artes, que de por sí, estaba bajo la custodia de la Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín.

### **2.3 ¿Cómo se educó a través de la idea modernizadora?**

Es importante recordar que las ideas modernizadoras también provienen de la esfera política que contribuía con la idea de unión nacional y modernización. Antes de ser presidente, Rafael

---

<sup>114</sup> Mayra Lizeth Gil Valencia, *La enseñanza artística en el Instituto de Bellas Artes de Medellín desde 1911 hasta 1928: trazos históricos y perspectivas de inclusión de la mujer en el proceso formativo de las artes* (Tesis de maestría, Universidad de Antioquia, 2021), 61.

Núñez pensaba que la educación en Colombia debía ceñirse por el modelo pestalozziano; un modelo creado en Europa que básicamente introduce la práctica en la enseñanza infantil, no sólo a través de un discurso verbal. Cuando fue nombrado presidente en 1880, a partir de una serie de decretos empezó a reformar la educación cambiando lo establecido durante el periodo del liberalismo radical. Es así como durante su primer mandato presidencial creó la Secretaría de Instrucción Pública: “El significado más importante de esta creación estaba dado por el desplazamiento de los asuntos educativos de la Secretaría del Interior, que manejaba el orden público, a una esfera más autónoma y propiamente académica”<sup>115</sup>. Bajo esta secretaría y con el control total del Poder Ejecutivo, la educación tomó un rumbo distinto al impuesto en los anteriores gobiernos, quedando de nuevo a disposición del gobierno nacional el dominio de las prácticas educativas en el país. De esa forma, tanto en las escuelas normales como en las academias de música se pretendió moldear a las personas para ser civilizadas, obedientes y fieles a la iglesia católica.

Durante el primer mandato presidencial de Núñez, se creó la Academia Nacional de Música de Bogotá en 1882. Esta academia tenía como principal objetivo instrumentalizar la educación musical para crear una cultura nacional, aunque sería con la Constitución de 1886 que se promovería con más fuerza el nacionalismo y la centralización educativa, no sólo en la capital del país, sino en todas las academias o escuelas de música nacientes en el territorio. Ahora bien, se habla de la Academia Nacional para exponer los deberes de los estudiantes en dicha institución, deberes que sirven de ejemplo para los demás establecimientos educativos en el país, pues eran instrucciones dadas por la Secretaría de Instrucción Pública. El 18 de octubre de 1882 queda constatado el artículo 54 de la academia con respecto a los deberes de los estudiantes, de las ocho obligaciones, cuatro hacen referencia al comportamiento y se podría decir que eventualmente esas mismas normas se establecieron en la Escuela de Música Santa Cecilia, pues los antecedentes y que dicha institución estuviese fundada por un jesuita,

---

<sup>115</sup> Vladimir Zapata Z, “La reforma de Núñez en Bogotá” en *Historia de la Educación en Bogotá tomo I*, ed. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (Bogotá: IDEP, 2012), 195.

evidencia las nuevas reformas impulsadas desde el gobierno de Núñez, dejando clara la intención de cultivar en los músicos la obediencia y la fe católica:

- Someterse al reglamento de la Escuela y a las decisiones del Consejo
- Respetar y obedecer a los superiores
- Observar conducta intachable
- Ser puntuales en la asistencia a clases.<sup>116</sup>

Existe una característica por medio de la cual se educó a los alumnos para contextualizarlos con las ideas y corrientes del romanticismo y otros periodos musicales de Europa, y fue justamente a través del estudio de los repertorios clásicos. La mayoría de los profesores de Santa Cecilia estudiaron en la Universidad de Antioquia, bajo la guía de otros músicos o en el extranjero, y, por ende, replicaban cada compás, cada nota y detalle de una pieza con sumo cuidado y estricto rigor. Eventualmente, este programa académico no tuvo en cuenta los repertorios o el estudio de la música colombiana, enfocándose únicamente en la música que “civiliza” y evoca el “buen gusto”, además de moldear, crear nuevos comportamientos y normas sociales<sup>117</sup> en Medellín. La iniciativa de cultivar el saber académico se pensó para “la comprensión de las tradiciones musicales del sistema tonal, estrategia que permitió un acercamiento a diversos lenguajes de influencia europea y amplió el ámbito de la composición, al pasar lentamente a la música escrita”<sup>118</sup>, dando así un paso significativo en la adopción de métodos educativos innovadores para la época, pues como se mencionó en el anterior movimiento: el solfeo, la armonía y en general la teoría musical son los pilares básicos para crear cualquier tipo de composición. De hecho, algunos de los estudiantes que pasaron por Santa Cecilia “... aprovecharon sus conocimientos y ampliaron el repertorio de

---

<sup>116</sup> Martha Lucía Barriga Monroy, “La Academia Nacional de música en Bogotá de 1882 a 1898: reglamentos, planes de estudio usos y costumbres”, *El Artista*, n.º 11 (2014): 4.  
<https://biblat.unam.mx/hevila/Elartista/2014/no11/14.pdf>

<sup>117</sup> Gil, “Procesos civilizatorios en la música de Medellín”, 189.

<sup>118</sup> Gil, “Procesos civilizatorios en la música de Medellín”, 190.

canciones y composiciones para diversos instrumentos, sobre todo en el ámbito de la música de salón, que influyó sobre la música tradicional y popular”<sup>119</sup>.

Por otro lado, Fernando Gil Araque resalta también que: “...los músicos y artistas locales jugaron un papel fundamental en la estructuración de currículos, teorías y la adopción de repertorios en donde interactuaba lo local con los modelos provenientes de Europa, y posteriormente los impuestos por la industria cultural”<sup>120</sup>, sin embargo, el cruce de géneros musicales que menciona Gil Araque, no fue una dinámica pensada para dicha institución. Más bien, se presentó en otros ambientes o espacios, pero sin lugar a dudas, contribuyó de manera positiva en la forma de entender, componer y crear los estilos propios de la región antioqueña. Aunque hablando propiamente de la educación que se recibía en Santa Cecilia:

La formación musical impartida fue la copia más fiel que pudieron hacer de la que se impartía en Europa; así lo demuestran los instrumentos y métodos empleados en la enseñanza de la música: Jesús Arriola, músico de nacionalidad española, dio clases de teoría y solfeo, siguiendo los métodos de Hilarión Eslaba y de Danhauser; Gonzalo Vidal daba las clase de piano con el método de J. Lecoupey, Bertinio, Czerni y Heller; Luis Mondragón enseñaba contrabajo con el método Bottesini; Germán Posada daba flauta con el método de Altes y Gambert y Rafael D’ Alemán, las maderas y bronces.<sup>121</sup>

En esta escuela el proceso de modernización y profesionalización se dio a través de diferentes herramientas, las cuales le permitieron a los profesores organizar un plan de estudios concreto teniendo en cuenta el aval del gobierno, la intención de la iglesia para civilizar a la población, y la necesidad de “purificar” la música popular cuando un estudiante terminara su educación. Es decir, el músico aparte de educarse a sí mismo debía educar a su público, ya que de esa manera, las élites y el gobierno ponían en práctica el proyecto alfabetizador pensado desde

---

<sup>119</sup> Gil, “Procesos civilizatorios en la música de Medellín”, 191.

<sup>120</sup> Gil, “Procesos civilizatorios en la música de Medellín”, 24.

<sup>121</sup> Posada, “Formalización de la educación musical” 43.

la educación musical. Lo cual no necesariamente debe analizarse desde una posición crítica, teniendo en cuenta el desarrollo de la música en las actuales universidades de Colombia donde, por ejemplo, por medio de la teoría occidental, enseñan a tocar una bandola o cualquier instrumento que esté asociado con la tradición popular del país. Ahora bien, dentro de las herramientas utilizadas por Santa Cecilia están: los manuales de estudio para cada instrumento, los repertorios clásicos y, como se mencionó en el apartado anterior, el civismo a partir del incentivo hacia el “buen gusto” y el cultivo de la fe católica.

Lo dicho se completa con el Decreto 406 del 21 de mayo de 1884, por el cual se ordena la vigilancia de la conducta de los alumnos de las escuelas oficiales fuera de las aulas de estudio. Tres días después, el 24 de mayo, aparece una circular del secretario de Instrucción Pública, explicando y promoviendo tal decreto, apoyado en que el Poder Ejecutivo considera que si es un deber del Gobierno el proporcionar instrucción gratuita a la juventud, no lo es menos el guiarla por la senda de la educación.<sup>122</sup>

La biblioteca de Santa Cecilia contaba hasta 1890 con un variado soporte físico, siendo la mayoría métodos para estudiar un instrumento en particular, dos ejemplares de lectura y medida musical, además de un libro para la enseñanza del piano. Este inventario hace parte de los elementos escritos con los que contó la escuela para la educación de sus estudiantes; fue tan variado como las mismas clases que daban, aunque no se especifican las condiciones del material. Cada ejemplar que contenía la información para tocar un instrumento, aprender solfeo o teoría musical, fue escrito por un europeo, y es apenas lógico pensar que los manuales debían estar redactados por los autores que desarrollaron las técnicas y sentaron las bases para la formación del músico.

Esto es una muestra de la proveniencia del conocimiento para llegar a tocar y comprender la música clásica europea, pues la visión teórica de aquellos extranjeros es el cimiento de los

---

<sup>122</sup> Zapata, “La reforma de Núñez”, 196.

modelos y métodos tradicionales del sistema tonal occidental. Además, tener en cuenta lo anterior no solo demuestra la intención de educar a través de modelo europeo, sino que le da sentido a la idea de querer modernizar la nación a través de ese tipo de género musical, ya que en un sentido amplio, ese conocimiento se pudo aplicar en el caso del academicismo pero arraigado a la música tradicional, y eso formó la idea sobre la cual se regía la identidad cultural en Colombia.

Ahora bien, es claro no poder pretender estudiar o conocer la teoría musical europea sin referirse directamente a sus orígenes, sin aproximarse a las obras de los compositores que demarcaron los cimientos en este campo tan vasto y complejo. La música debe ser entendida a través del sincretismo, partiendo de una raíz para comprender su formación y desplegarse, posteriormente, en un ámbito cultural propio. Por esa razón, es importante rastrear y analizar parte del repertorio con el que la escuela en diversos actos públicos o conciertos se dispuso a enseñarle a la ciudad no sólo el conocimiento adquirido de sus músicos en las clases, sino también el valor por el arte, el buen gusto y las buenas formas de comportarse dentro de un teatro, designado exclusivamente al despliegue de este tipo de música. En la Escuela de Santa Cecilia para 1890 existió el siguiente esquema; nombre de la pieza, compositor y profesor que la dirige o estudia:

Oberturas a grande orquesta:

1. Norma, Bellini. Instrumentación, Pedro J. Vidal
2. Una locura, Méhul
3. Hija del Regimiento, Donizetti, Germán Posada
4. Pabellón de las flores, Dalayrac, Pedro J. Vidal
5. El Pirata, Bellini, Gonzalo Vidal
6. Così fan tutte, Mozart

Marchas:

1. Marcha fúnebre, F. Chopan, F. Rosa
2. Marcha fúnebre, A. Paganini, Pedro J. Vidal

3. Marcha fúnebre, B
4. Marcha fúnebre, C
5. Rienzi, Wagner, Gonzalo Vidal
6. Primera, Perdo J. Vidal
7. Segunda
8. Asalto á la Popa, Herbruger, Benedicto Sampedro

Polkas:

Grande Orquesta

1. La Dame de coeur, Ph. Fahrbach
2. Tout á joie
3. Santa Cecilia, Francisco Rosa
4. La Pasionaria. J André, Gonzalo Vidal
5. La Carcajada, L. Stadeler, Daniel Salazar
6. Pst, Pst, Pst, L.C. Desormes

Valses:

1. La Inmensidad, Luis Gregh, Gonzalo Vidal
2. El Jacinto, P.J Vidal
3. Souvenir d'Etretat, Victor S. Divoir, P.E Restrepo
4. Salut á toi, Fahrbach

Música Religiosa:

1. Misa á dos voces, A. Miné
2. Misa á tres voces,
3. Misa á tres voces, L. Bordese
4. Salutaris
5. Tamtum ergo – para tenor, L. Bordese
6. Letanías, tres voces, L. Bordese
7. Eccepannis dos voces, L. Bordese
8. Salvaje Regina, una, L. Bordese

9. Salutaris una voz, L. Bordese
10. Stabat mater, dos voces
11. Salutaris, tres voces, A. Miné<sup>123</sup>

Finalmente, Santa Cecilia utilizó la herramienta quizá más obvia para educar a sus estudiantes, pero también la más interesante y, de esa forma, garantizar las intenciones modernizadoras de la élite colombiana: el civismo como sinónimo de obediencia, buen gusto y evangelización. Esta estrategia educativa se ha mencionado en reiteradas ocasiones teniendo en cuenta los reglamentos de la Academia Nacional de Bogotá y los artículos sobre la educación presentados bajo los gobiernos de Núñez, haciendo un especial hincapié solo en los dos primeros aspectos mencionados, sin embargo, en Medellín se profundiza la tercera característica y deja en evidencia ya no solo la importancia de las prácticas religiosas asociadas al debido comportamiento de un ciudadano civilizado, sino también la injerencia del catolicismo en la experiencia estética y sensorial.

El 23 de noviembre de 1889 Luciano Carvalho pronunció un discurso en la escuela de música Santa Cecilia, dirigido especialmente a sus estudiantes. En dicho discurso quedan evidenciadas las tres características que hacen parte del civismo promulgado a través de la enseñanza musical. En primer lugar, realizó afirmaciones como: “La música doma al salvaje y civiliza al bárbaro”<sup>124</sup> o “suavizar la rudeza de carácter”<sup>125</sup>, dotando de emocionalidad o virtud poderosa a la música. Claramente son afirmaciones retóricas que buscaron convencer y conmover a quien lo escuchó; removiendo la conciencia de los estudiantes para maximizar el rol que tendrían en la sociedad medellinense. Esto es importante porque directamente se vincula a la música o el papel del músico como sujeto con un deber casi ético de civilizar a la población. Al estar en contacto directo con el público y entrar en el recinto sagrado para muchos compositores e intérpretes, el oyente se volvía sujeto para instruir, para educar, pues el establecimiento también comprometía una serie de códigos o normas que debían entender

---

<sup>123</sup> Santa Cecilia, 34, 35 y 36.

<sup>124</sup> Santa Cecilia, 12.

<sup>125</sup> Santa Cecilia, 12.

quienes entraban a los teatros: no silbar o aplaudir en momentos inapropiados, no hablar durante la función y mucho menos de manera fuerte, no realizar comentarios con palabras coloquiales o “vulgares” a los músicos y en general el debido comportamiento que se espera para escuchar ese tipo de música. Es decir, aquí el civismo no sólo funciona como aparato cultural, sino también como un dispositivo comportamental relacionado con la obediencia.

En segundo lugar, Carvalho habla de la música “para el alma”, de las melodías y composiciones que expresan sentimientos profundos capaces de hacer vibrar el corazón humano y fomentar el intelecto. Desde luego, se refería a la música clásica compuesta en Europa, la que llamativamente y gracias al lenguaje pudo sintetizar como el significado del buen gusto, de la cultura intelectual; lo que en ese momento debían aspirar a ser los ciudadanos de Medellín. Las composiciones de Verdi o Domizetti fungían como elemento ejemplificador en ese momento para expresar algo realmente subjetivo, pero que, desde el imaginario europeo y la idea modernizadora debían convertirse en la creencia del pueblo para convertirse en seres cultos.

¿Y qué decir del pensamiento en la alteza sublime de sus composiciones intelectuales? ¿No puede también traducirse á la lengua de las armonías? ¿No hay en la Música más notas adecuadas y grandeza de ejecución que puedan corresponder con afinidades misteriosas á la elevación del pensamiento, á la nobleza de la idea? Evidentemente si hay algún arte que por la limpieza de los pormenores y por la magnificencia de la síntesis reproduzca con elegancia la majestad del pensamiento, ese arte es que vosotros amáis con todo el entusiasmo de corazones jóvenes y espíritus ardientes...<sup>126</sup>

En tercer lugar, y terminando casi su discurso, se presenta la idea quizá más relevante que suscita y compromete la experiencia individual de cada estudiante, pues en medio de palabras grandilocuentes Carvalho resume las características mencionadas anteriormente y le suma la

---

<sup>126</sup> Santa Cecilia, 13.

importancia del cristianismo. Aparentemente, esas dos condiciones: civismo y buen gusto pueden resumirse de forma individual, sin embargo, a través de la religión se expresan las tres dimensiones de tal forma que, evidencia la importancia que tuvo en el proyecto modernizador la creencia o el fervor hacia la iglesia, pues la inspiración debía provenir de la naturaleza; perfecta y creada por Dios. Si se analiza esa creencia a profundidad, contiene ya no sólo la consideración del buen gusto, sino también el carácter civilizador que, en términos coloniales se llamaría evangelización. De esa forma, Carvalho expresa con sus palabras lo que desde el gobierno se estaba impulsando y pretendiendo por medio de la educación musical. Claramente para finales del siglo XIX Colombia todavía era un país católico, conservador y arraigado a sus tradiciones religiosas traídas del otro lado del mundo, sin embargo, no se puede dejar de lado la posición de aquellos estudiantes que quizá no promulgaban las mismas creencias religiosas y lo difícil que posiblemente fue acoplarse directamente casi como una norma a todo lo que la escuela promovía, esperando no comprometer su educación.

Jóvenes! En el orden natural del sentimiento, buscad inspiración para vuestras composiciones, en las maravillas de la naturaleza; porque el universo es el gran poema en el que Dios ha escrito, con caracteres inmortales y refulgentes, portentos y prodigios, y donde cada maravilla es una fuente inagotable de inspiración para el artista. Pero en la alta región del misticismo, en que el sentimiento religioso se dilata con la fuerza infinita del amor, no busquéis inspiración para vuestras grandes obras, ni en la belleza de las formas físicas, ni en la belleza del sentimiento, ni aun en la belleza de la razón, que por sublimes que sean esas bellezas son siempre caducas, contingentes y limitadas: remontaos con todas vuestras fuerzas al Arquetipo ideal de la Hermosura, revelado por el cristianismo con expresión sublime y soberana.<sup>127</sup>

Este cimiento en la educación musical solo es un abre bocas a la constitución y consolidación tanto del proyecto modernizador, como de la institucionalización del arte. Lo que se seguirá desarrollando posteriormente en el Instituto Bellas Artes, donde pasan a ser profesores

---

<sup>127</sup> Santa Cecilia, 14.

algunos de los que fundaron las bases pedagógicas en Santa Cecilia, como Gonzalo Vidal o Germán Posada, y continuarían con más fuerza y fuerza económica con el ideal modernizador, introduciendo en los jóvenes las bases del debido comportamiento, el buen gusto y la fe católica por medio de la instrumentalización de la educación musical.

### **3. Tercer Movimiento: Sociedad de Mejoras Públicas y el Instituto Bellas Artes a través de la enseñanza artística**

El Instituto Bellas Artes se fundó el 26 de septiembre de 1910, gracias a la Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín, constatado según el acta n° 237 “como escuela de música, pintura y escultura”<sup>128</sup>. La apertura del instituto se dio el 7 de febrero de 1911 según el acta 246 y se dispuso que el vicepresidente de la Sociedad, Gonzalo Escobar, fuera el primer director del IBA<sup>129</sup>. Esta entidad contó con el apoyo de dos grandes artistas para el primer periodo del siglo XX: Jesús Arriola y Francisco Antonio Cano, ambos asumiendo la dirección de sus áreas de estudio; Arriola en la Escuela de Música y Cano en la de Artes Plásticas. Ahora bien, se debe tener presente que dicho instituto se fundó tras el cierre de La Escuela de Música Santa Cecilia con la intención de continuar el proyecto modernizador de la educación, ampliando su propuesta pedagógica al incluir el arte plástico dentro de su constitución. De esa manera, el Instituto de Bellas Artes se convirtió en el primer establecimiento oficial de educación superior que formalizó la enseñanza artística en Medellín.

El interés de Cano por formar una escuela de arte residía en la necesidad de una formación especializada, donde los jóvenes tuviesen la oportunidad de potenciar sus talentos e intereses. Es así como el Instituto obtuvo una acogida favorecedora, pues se sabe por las historias académicas que muchos estudiantes provenían de diferentes partes de Antioquia, desplazándose hacia la ciudad con la intención de aprender o cultivar un nuevo hábito pensado desde la profesionalización. Esto para inicios del siglo XX es muy valioso, pues evidencia la importancia del arte visto como un elemento esencial de representación y transformación cultural. “Para Medellín, la creación del IBA simbolizó, más que una nueva escuela y enseñanza, un cambio positivo hacia la transformación de la ciudad misma que, con el tiempo, sería el eslabón del progreso cultural y artístico del país”<sup>130</sup>. Así, en 1911 se

---

<sup>128</sup> Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín, “Instituto de Bellas Artes”, <https://smp-medellin.org/instituto-de-bellas-artes/>

<sup>129</sup> Bedoya “Capítulo I”, 17.

<sup>130</sup> Gil, “La enseñanza artística”, 51.

repartieron alrededor de 500 circulares dando a conocer el nuevo Instituto de Bellas Artes<sup>131</sup>. En esta fase inicial era necesario tener un espacio propio donde impartir las clases, por ello:

La Comisión de Acción Cultural arrendó una casa situada entre Palacé y Maracaibo por un valor de 120 pesos mensuales, entregada en abril de 1924 y en ella debían funcionar: La Escuela de Música, Pintura, Escultura y Artes Manuales, además las de Dactilografía y Taquigrafía, así como también el salón de sesiones de la Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín.<sup>132</sup>

### **Escuela de Música (algunos datos generales):**

Como se mencionó en el apartado anterior, la Escuela de Música del Instituto Bellas Artes surgió después del cierre permanente de La Escuela de Música de Santa Cecilia fundada en 1888. Ahora bien, solo hasta el 2 de noviembre de 1914 comenzaron oficialmente clases por falta de instrumentos; sin embargo, en el primer informe que se dio de las escuelas en 1912, “se afirma que sí hubo formación durante el año 1911<sup>133</sup>. Es así como los instrumentos de La Escuela de Música Santa Cecilia se donaron al instituto para facilitar la educación de los jóvenes matriculados, (algunos de estos instrumentos no estaban en buenas condiciones por lo que se debían reparar y comprar nuevos). De ese modo, la Escuela de Música del Instituto Bellas Artes debía:

- Abrir desde el primero de febrero de 1916 las clases de teoría y solfeo y los demás instrumentos elegidos por los alumnos con profesores competentes.
- Ofrecer cada año a finales de junio o en fecha que convenga, un concierto como clausura de estudios y entregar los productos de dicho concierto a la Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín que se destinarán con preferencia al Instituto de Bellas Artes.

---

<sup>131</sup> Gil, “La enseñanza artística”, 53.

<sup>132</sup> Gil, “La enseñanza artística”, 56 y 57.

<sup>133</sup> Gil, “La enseñanza artística”, 61.

- Permitir la vigilancia de un inspector nombrado por la misma sociedad para hacer las observaciones que estime convenientes de dicha escuela.
- Hacer semanalmente por lo menos un ensayo de conjunto de orquesta con los discípulos que están en capacidad de participar en tales ensayos.
- Ceder parte del local para que funcione la Escuela de Pintura y Escultura, con quien compartirá equitativamente los gastos de la energía.<sup>134</sup>

Por otro lado, la labor desarrollada por los profesores del Instituto fue esencial para el crecimiento simbólico y cultural de la ciudad, de hecho, “Arriola desarrolló una labor pionera en el estudio del piano durante el primer tercio del siglo XX”<sup>135</sup> y, mediante la motivación, generó en sus estudiantes la suficiente confianza en sí mismos para no abandonar sus estudios y curiosidad genuina por la música. Teniendo en cuenta que también fue profesor en Santa Cecilia, Arriola tenía experiencia en la labor docente y una reputación intachable como músico y compositor. Esto le permitió contar con cierta libertad en el Instituto para tomar decisiones y realizar propuestas a la Justa Directiva de la Sociedad de Mejoras Públicas; una de las más importantes surgió con el apoyo del maestro Germán Posada Berrío, ambos pensaron en la idea de incluir en el ejercicio educativo musical a las mujeres, y gracias a esta iniciativa quedó constatado en el acta número 432 de la Sociedad de Mejoras Públicas, el 3 de noviembre de 1915: “quedó abierta la sección para señoritas de la Escuela de Música. Asisten a clase entre 20 y 22 alumnas”<sup>136</sup>. Ahora las mujeres tendrían un espacio para formarse, para educar su curiosidad y gusto por la música, en una sociedad que apenas les abría sus puertas para ser vistas como profesionales.

Por otro lado, si bien no se especifican los nombres de cada estudiante, su proveniencia o la edad, en la revista *Progreso* se encuentra el rastro de aquellos alumnos y alumnas sobresalientes, pues en dicho medio de comunicación se realizaban artículos donde

---

<sup>134</sup> Gil, “La enseñanza artística”, 63.

<sup>135</sup> Repositorio Institucional Universidad Eafit, “Arriola de Benzoita, Jesús”, 2010, <https://repository.eafit.edu.co/items/adefce58-8bad-4793-9fd7-46d30851a94f>

<sup>136</sup> Rodrigo de J. García Estrada. *Esbozo Histórico de la Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín 1899 –1999* (Medellín: Comfenalco, 1997), 84.

expresaban el genio y destreza no sólo de los músicos, sino de todos los estudiantes del Instituto. En términos generales, la revista reivindica a las mujeres como profesionales y les da un merecido reconocimiento a todos los estudiantes destacados. Un ejemplo de lo anterior es una publicación del 24 de septiembre de 1926, allí queda registrada la habilidad de quienes recibían clase en dicha institución, creando también la reputación que por años precedió al Instituto: “El maestro Carreño, las Sritas. Villamizar, Gabriel y Alfonso Vieco, ejecutaron difíciles trabajos de música clásica y moderna, que fueron muy ovacionados por la selección de invitados”<sup>137</sup>.

Sin embargo, con el pasar de los años la Escuela de Música fue decayendo por diferentes razones, aun contando con una planta docente calificada y el ánimo de la SMP por mantener vivo su proyecto más ambicioso. En un artículo para *El Colombiano*, publicado en el libro de Fernando Gil Araque: “La crónica y crítica musical en Medellín, 1937 – 1961”, Rafael Vega Bustamante describió los problemas por los que atravesó el Instituto en 1949, pero dichos obstáculos estuvieron presentes durante casi toda su constitución y consolidación. Vega expone dos factores como los promotores del caos en la Escuela de Música, siendo el primero de ellos el más importante y significativo:

- Falta de un subsidio económico que garantizara el sostenimiento de la Escuela de Música y el pago mensual a sus docentes.
- Los grados que otorga la Escuela de Música son inefectivos, pues sus alumnos no recibieron una educación complementaria como en los siguientes campos: virtuosismo, pedagogía musical, estilo de instrumentos, musicología, dirección de orquesta y dirección de coros.<sup>138</sup>

### **Escuela de Pintura (algunos datos generales):**

---

<sup>137</sup> Antonio J. Cano, “Instituto Bellas Artes”, *Progreso* n.º4 (1926): 126.

<sup>138</sup> Fernando Gil Araque, *Luis Miguel de Zulategi y Rafael Vega Bustamante: La crónica y la crítica musical en Medellín, 1937 – 1961* (Medellín: Universidad Eafit, 2013), 188 y 189.

Como una de las figuras más representativas del arte plástico en Colombia, el maestro Francisco Antonio Cano siempre tuvo la iniciativa y la voluntad de transformar el panorama académico en Medellín, además de brindar a los jóvenes la experiencia sensible del contacto con aquello que los motivara. Por ello, en sus clases, daba plena libertad en la exploración de técnicas como el dibujo o la pintura. Esa libertad estaba basada en la idea que los estudiantes debían encontrar las causas de los errores cometidos, obviamente bajo la supervisión y las correcciones de su maestro. Es importante mencionar también, cómo Cano fomentó y permitió en el instituto un espacio seguro donde las personas pudieran entender y dimensionar la importancia del arte, no sólo como un elemento transformador individual sino también colectivo. Por ello, consiguió a más estudiantes interesados e hizo un hincapié en la revista *Progreso* como medio de difusión<sup>139</sup>.

El 8 de febrero de 1911 se abrió la Escuela de Pintura del Instituto Bellas Artes, sin embargo, la Sociedad de Mejoras Públicas sabía la importancia que tenían las ayudas económicas para su sostenimiento; en 1912, comprendiendo que el Gobierno departamental había destinado el dinero a la Escuela de Música, la sociedad debió pagar los gastos de la Escuela de Pintura con sus propios recursos<sup>140</sup>. Éste no sería el único reto que presentaría el área de pintura; por un lado, el maestro Francisco Antonio Cano renunció, tal vez impulsado por los problemas económicos que estaba atravesando el Instituto, antes de partir, dejó el primer informe donde evidencia el estado de la Escuela de Pintura el 25 de enero de 1912, publicado en el periódico *Progreso* (órgano oficial de la Sociedad de Mejoras Públicas desde 1911 hasta 1926, donde se difundían especialmente campañas al fomento del civismo y diferentes proyectos urbanos).

A parte de lo anteriormente dicho, Cano resalta tres factores que dificultaron la constitución de esta escuela, según lo analiza Mayra Gil Valencia magister en Historia del Arte:

#### 1. Dificultades económicas

---

<sup>139</sup> Gil, “La enseñanza artística”, 69.

<sup>140</sup> Gil, “La enseñanza artística”, 68.

2. Deserción de alumnos
3. Poca variedad de materias en el estudio de las Artes Plásticas

Fernando Gil Araque comenta que el maestro Cano

manifestó la necesidad de abrir cursos de ornamentación, anatomía, perspectiva y dibujo lineal práctico, pero, la falta de tiempo de los alumnos, o el alto costo para contratar docentes, delegó la labor a uno solo, lo que afectaba la metodología educativa. Aún con tanto contratiempo, Cano rescataba el adelanto obtenido entre sus alumnos durante el año 1911, evidenciando en sus trabajos el talento y la creación de obras exclusivas, pues estos ejercicios no tuvieron intervención por su parte.<sup>141</sup>

En este punto la Escuela de Pintura se había debilitado con la salida del maestro Cano, los problemas económicos y la deserción de los alumnos fueron determinantes; esta sección cerró sus puertas hasta 1913 por resolución de la Sociedad de Mejoras Públicas. Tras la apertura de la escuela en febrero de ese año, se contrató al profesor Gabriel Montoya Márquez para continuar con la labor educativa en Medellín, lo cual marcó un antes y después en la apertura hacia las artes plásticas, su escuela y el tipo de maestros que empezarían a dictar clases en el Instituto.

Es a partir de 1915 que la Escuela de Pintura empieza a transformarse de manera significativa, en primer lugar, se abre la Escuela de Escultura a cargo del maestro Bernardo Vieco, donde participaron las mujeres (característica esencial en el proceso hacia la profesionalización del arte plástico, pues no se excluyeron, más bien, fueron vistas como individuos capaces de crear y fomentar a la cultura moderna de la Medellín de principios del siglo XX). En segundo lugar, durante 1925, la Junta Directiva del Instituto pensó en la idea de contratar profesores extranjeros bajo la premisa de cultivar una enseñanza más especializada de la mano de los maestros que venían directamente de las vanguardias artísticas. Además, la Sociedad de Mejoras Públicas siempre estuvo permanentemente impulsando esta iniciativa, pues sabían

---

<sup>141</sup> Gil, “La enseñanza artística”, 69.

que traería grandes avances en la educación y estatus al instituto. Claramente no sólo destinado a la Escuela de Pintura y Escultura sino también a la de música.

La idea finalmente se hizo realidad al año siguiente, específicamente el 18 de junio. En un artículo escrito por Antonio J. Cano, presidente de la Junta Directiva del Instituto, se hace alusión al artista belga Georges Brasseur, a quien se contrató para ser el director de la Escuela de Pintura y Escultura. El 8 de octubre de 1926 Cano escribió esa columna en la revista *Progreso* felicitando la labor de Brasseur en la escuela, y especificando que se haría una exposición de pintura de este artista. En este escrito se puede apreciar la magnificencia expresada por Cano y por el presidente de la Junta Directiva a las labores del profesor Brasseur.

[...] me pone la pluma en la mano para felicitarlo por este gesto brillante, por esta nueva actuación de su inteligencia abarcante, que ha visto por entre el ruido ensordecedor e incontenible de nuestro progreso material que sólo de pan vive el hombre, y que las disciplinas espirituales no pueden descartarse nunca del programa del verdadero servidor público ni de las preocupaciones del legislador comprensivo y patriota.<sup>142</sup>

---

<sup>142</sup> Antonio J. Cano, *Progreso* n.º 5 (1926): 68.



En 1915 se abrió la escuela de escultura bajo la dirección del maestro Bernardo Vieco.

**Figura 3:** Galería Sociedad de Mejoras Públicas, 8 de mayo de 2025. <https://smp-medellin.org/galeria/>

Según Gil Araque,

A medida que pasaban los años, las ambiciones y las expectativas también aumentaron. La llegada del primer docente extranjero fue el inicio de nuevos contratos y la apertura a que los mismos alumnos visitaran y aprendieran de otras academias fuera de la ciudad también se convirtió en una realidad.<sup>143</sup>

### 3.1 Sociedad de Mejoras Públicas SMP

La Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín se creó el 9 de febrero de 1899 gracias a la iniciativa de Carlos E. Restrepo y Gonzalo Escobar. Surgió como resultado de la preocupación que sentían, en un primer momento, estos hombres por el embellecimiento de la ciudad; característica ligada a la planeación urbana; sin embargo, rápidamente la idea también se ligó al discurso cívico y el fomento de la cultura a través de la educación. En síntesis, la sociedad nació bajo la idea del progreso y la modernización, creando parques,

---

<sup>143</sup> Gil, “La enseñanza artística”, 85.

calles, edificios y organizando eventos, exposiciones y conciertos, (civilizando los cuerpos y mentes de los ciudadanos) todo impulsado por medio de la revista *Progreso*.

Medellín en ese momento tan solo era un pueblo grande que iba aumentando en población, por lo que fue menester de las administraciones locales enfatizar sus esfuerzos en la planeación urbana, fallando por falta de recursos económicos. De esa manera, Carlos E. Restrepo y Gonzalo Escobar invitaron a un selecto grupo de la élite medellinense a ser parte del proyecto. Tener presente lo anterior es indispensable para comprender el poder político y económico con el que contaría posteriormente la Sociedad de Mejoras Públicas, pues según el historiador Fernando Botero Herrera, tanto la Sociedad como la élite económica de Medellín: “Ambas consideraban que el estado debía actuar como un gerente y de manera técnica, estar controlado por ellos, y, por contera, servir para beneficiar sus propios intereses, es decir, corresponder a la racionalidad que la economía y lo intereses privados requerían”<sup>144</sup>.

La Sociedad de Mejoras Públicas se presentaba como una “entidad de carácter privado”, que “asumió la orientación urbana de la ciudad y la difusión de un discurso cívico, que le permitió ubicarse en el orden de lo público como guía de los destinos de la ciudad, con el fin de ingresar a ésta en la modernidad”<sup>145</sup>. Con Carlos E. Restrepo como presidente de Colombia y un sinnúmero de hombres con gran poder adquisitivo dentro, finalmente, después de una reunión en una oficina situada en la calle Carabobo, la Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín se conformó contando con miembros fundadores:

1. Carlos E. Restrepo
2. Gonzalo Escobar Gaviria
3. Tulio Ospina Vásquez
4. Carlos Restrepo Callejas
5. Manuel José Álvarez Carrasquilla

---

<sup>144</sup> Fernando Botero Herrera, *Medellín 1890 – 1950 Historia urbana y juego de intereses* (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1990), 32.

<sup>145</sup> Marleny Arcila Aristizábal, *El pensamiento urbano de Ricardo Olano. 1900 – 1940* (Tesis de Maestría, Universidad Nacional sede Medellín, 2016), 9.

6. Jorge Rodríguez Lalinde
7. Francisco de Paula Muñoz Fernández
8. Germán Jaramillo Villa
9. Manuel Botero Echeverri
10. César García Tirado
11. Víctor Manuel Salazar Vélez
12. Francisco Antonio Olarte Lince
13. Manuel M. Llano
14. Eduardo Uribe V.
15. Alfonso Villa
16. Gregorio Pérez
17. Joaquín Pinillos
18. Rafael Calderón
19. Daniel Restrepo
20. Francisco A. Jaramillo C.
21. Miguel Martínez
22. Enrique Vidal
23. José Ignacio Cano
24. Eduardo de Greiff Obregón
25. Ricardo Jaramillo R.
26. Antonio José Gutiérrez
27. Antonio Duque B.
28. Germán Escobar
29. Cipriano Rodríguez<sup>146</sup>

Retomando algunas ideas de Fernando Botero, quien escribió un breve artículo para la revista *Historia y sociedad* de la Universidad Nacional sobre el libro de Rodrigo García Estrada que

---

<sup>146</sup> Karim León Vargas, Sandra Patricia Ramírez Patiño. *La Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín: proyectos y gestiones en sus primeros 20 años, 1899 – 1919* (Medellín: Universidad Eafit, 2015), 5 y 6.

conmemoró los cien años de la Sociedad de Mejoras Públicas, Botero resalta y contradice a García Estrada en algo importante y característico de esta entidad: las pretensiones estéticas y de forma sutil, el auge de su poder político y económico. Según Botero, la inspiración del ideal de civismo en Medellín surgió gracias “a la literatura producida por Estados Unidos”<sup>147</sup> no al ingenio o “idea foránea” de Ricardo Olano, pues es bien sabido que Olano tuvo la oportunidad de viajar no solo a Norteamérica sino también a Europa, y de diferentes territorios trajo ideas para la ejecución de las obras arquitectónicas en la ciudad.

Ahora bien, existe una basta historiografía que describe de manera puntual y consistente la labor, los alcances y las ideas de la SMP, por ende, esta investigación expondrá cómo adquirió tanto poder esta entidad en la esfera política pues, de esa forma, se puede dilucidar por qué el Instituto de Bellas Artes contó con mejores recursos económicos que su precedente Santa Cecilia, a pesar de contar las dos instituciones con las mismas pretensiones educativas. Es así como gracias a las actas de la SMP, la revista *Progreso* y el libro de Botero, *Medellín 1890 – 1950 Historia urbana y juego de intereses*, es que se puede seguir el rastro del vínculo que la SMP tenía con algunos aparatos del Estado.

El Concejo municipal estaba permeado por hombres con diferentes profesiones: ingenieros, banqueros, comerciantes e intelectuales, hombres con gran poder adquisitivo y ganas de transformar el panorama cívico y urbanístico de la ciudad. Dicha entidad estaría al servicio de la SMP; esto sustentado en la información del libro I: 1899 – 1910, acta número 130 de 1907, donde Botero encontró que:

En 1907, la Sociedad de Mejoras Públicas se reunió con el objeto de proponer candidatos para el Concejo de Medellín, pues durante la dictadura del general Reyes se nombraban a dedo los ediles. Esta reunión se realizó a raíz de un ofrecimiento hecho por la gobernación del departamento, en el sentido de que esta dependencia:

---

<sup>147</sup> Fernando Botero Herrera, “García Estrada, Rodrigo de J, Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín. Cien años haciendo ciudad”, *Historia y sociedad*, n.º 7 (2000): 5. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/23175>.

aceptaría a algunos candidatos para concejales para el próximo periodo, que la Sociedad le propusiera.<sup>148</sup>

Esta acción demuestra la gran incidencia del poder político que tenía la SMP en la toma de decisiones, que debió corresponder únicamente a los diferentes órganos de gobierno, en este caso, el Concejo municipal. Acto seguido, después de la reunión ocurrida el 28 de octubre, la Sociedad mandó la siguiente lista con los candidatos que ellos consideraban idóneos para los cargos, en ella se encuentran: “Manuel J. Álvarez, Camilo C. Restrepo, Enrique Olarte, Basilio Martínez, Juan de la Cruz Posada, José María Jaramillo Martínez, Libardo López, Manuel María Escobar, Lázaro Botero. E y Pastor Gaviria”<sup>149</sup>.

Posteriormente, gracias a la propuesta del arquitecto Alejandro López, aprobada por la SMP, desde ese momento en adelante el alcalde de Medellín sería miembro nato de ésta, con voz y voto en todo tipo de decisiones, para así favorecer sus planes en pro del beneficio material e inmaterial de Medellín. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede cuestionar y analizar una parte de la historiografía tradicional, pues en el libro *Esbozo Histórico de la Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín 1899 –1999* se afirmó en reiteradas ocasiones que dicha entidad tenía como único fin la consolidación económica de la Sociedad y no el enriquecimiento de sus socios<sup>150</sup>, y que, en su gran mayoría, los recursos económicos provenían de otras fuentes distintas a las del Estado. Un ejemplo bastante claro de lo anterior se resume en el siguiente extracto de su texto:

Los recursos económicos provenían de la ciudadanía, a la cual se invitaba a aportar bajo el compromiso de revertir dicho dinero en obras de interés público, en segundo lugar, las obras, fiestas, empresas y demás aspectos de la SMP eran fiscalizados y seguidos atentamente por el público, a través de la prensa, esto con el fin de garantizar la transparencia de la institución: se publicaban mensualmente en los periódicos

---

<sup>148</sup> Botero, “Historia urbana”, 33.

<sup>149</sup> Botero, “Historia urbana”, 33 y 34.

<sup>150</sup> Rodrigo de J. García Estrada, *Esbozo Histórico de la Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín 1899 –1999* (Medellín: Comfenalco, 1997), 84.

locales informes financieros, balances de gestión y a través de este medio las personas se quejaban o solicitaban mejoras; en tercer lugar, la SMP se valió en varias ocasiones de los recursos del Estado, o sustituyó al Estado en sus funciones, esto con el aval de la satisfacción del gobierno de turno. Es por esto que la SMP se encuentra en una situación bastante peculiar, pues jurídicamente es de carácter privado, pero en varios aspectos adquiere un cariz público, por el mismo fin que persigue.<sup>151</sup>

Las últimas tres líneas subrayadas sintetizan la idea de Botero sobre ese libro: “pareciera sostener una mirada tradicional y elitista de la historia, como aquella determinada por las élites”<sup>152</sup>. Además, si bien se menciona que la SMP se valió de los recursos del Estado, la expresión “en varias ocasiones” minimiza la magnitud de la afirmación e ignora las fuentes primarias donde se halla la información que compromete a la Sociedad con la política en un lazo muy estrecho, así como el hallazgo de los nombramientos en cargos públicos de sus socios. Y si bien, la primera información que arroja sobre la proveniencia de los recursos económicos es real, se describe y se enmarca de forma monumental, engrandeciendo esta primera parte, para tratar de obnubilar la tercera.

Otro rasgo importante a señalar son las fuentes para sostener sus argumentos como en la siguiente afirmación: “...Esto no habría sido posible si el proyecto que le propusieron a la ciudadanía y al gobierno, no hubiera presentado en buena manera los intereses del público en general y del Estado”<sup>153</sup>. Acá se reafirma la acogida que tuvo la SMP por parte de la población, pero no pone una cita que demuestre dicha afirmación, una fuente que respalde lo que dice para no ser tomada esta idea como un retrato apologético. Lo mismo pasa con las siguientes aseveraciones:

La Sociedad de Mejoras Públicas se convirtió en un espacio de acción política, donde, haciendo a un lado los problemas ideológicos partidistas, la élite medellinense ejerció presión y negoció los problemas de la naciente urbe, con el propósito de llevarla a

---

<sup>151</sup> García, “Esbozo histórico de la Sociedad de Mejoras Públicas”, 85.

<sup>152</sup> Botero “García Estrada, Rodrigo de J”, 4.

<sup>153</sup> García, “Esbozo histórico de la Sociedad de Mejoras Públicas”, 90.

merecer la categoría de ciudad moderna. [...] no se utilizó a esta institución para beneficio personal y cuando alguien quiso lucrarse de ella, pronto fue llamado al orden. [...] El poder de convocatoria y la influencia que sobre los entes gubernamentales llegó a tener la SMP, no fue utilizada por los socios, para beneficio de sus negocios particulares.<sup>154</sup>

En la primera idea se vuelve a rastrear el discurso que vanagloria a la SMP, dejando de lado que en esa misma élite se encontraban los miembros del Concejo, y eran ellos quienes decidían sobre los asuntos relacionados con la modernización de la ciudad. Aunque, resulta un poco peligroso delegar una tarea tan importante sólo a un grupo muy selecto de personas. La segunda idea planteada no indica, de nuevo, una fuente o un ejemplo que ilustre de manera significativa esa afirmación. Finalmente, con respecto a la tercera idea, aquí el autor afirma lo que Botero argumenta a través de las actas, y es la influencia de la Sociedad en los entes gubernamentales, pero no hace mayor hincapié en las fuentes primarias que demuestran las reuniones particulares que se llevaron a cabo para la elección de diferentes representantes al Concejo, esto claramente porque:

... fue notoria la imbricada trama que se tejió entre el Concejo municipal y la Sociedad de Mejoras Públicas, en un momento en el primero gozaba de un gran poder en todos los asuntos y las empresas de servicios públicos, todavía con una alta dependencia del cabildo, apenas comenzaban a consolidarse.<sup>155</sup>

Las principales medidas que tomaba el Concejo surgían casi siempre por parte de la “iniciativa de la Sociedad de Mejoras Públicas, la cual actuaba como un sindicato que canalizaba las propuestas de la élite dirigente y como un grupo de presión frente al Estado”<sup>156</sup>. Este fenómeno se rastrea en la primera fuente primaria citada por Botero, fechada el 28 de octubre de 1907, pero también vemos que perduró en el tiempo varios años más, por lo menos hasta 1940. Por otro lado, en las *Memorias* de Ricardo Olano también se halla un contenido

---

<sup>154</sup> García, “Esbozo histórico de la Sociedad de Mejoras Públicas”, 90.

<sup>155</sup> Botero, “Historia urbana”, 35.

<sup>156</sup> Botero, “Historia urbana”, 37.

interesante a resaltar, que indica las peticiones que la SMP le haría al presidente Eduardo Santos, quien viajaría a Antioquia para inaugurar la nueva carretera entre Riosucio y Caramanta, dichas peticiones serían encaminadas a través de la gobernación y la alcaldía:

1. Un fondo rotatorio que podría ser de \$500.000 para el Municipio de Medellín, con el fin de que pudiera realizar un sinnúmero de obras [...]
2. Medellín debería solicitar del Señor Presidente [...] la creación de un Parque Nacional en Medellín situado en las afueras de la ciudad, bien grande, digamos de 40 á 60 hectáreas, a estilo del parque Nacional de Bogotá.
3. [...] se le debía pedir la realización de una obra departamental, habiendo sido escogida la carretera Sonsón Dorada, trayecto de unos 140 kilómetros, ya que es el único trazo de carretera que falta para comunicar a Medellín con Bogotá en línea directa.<sup>157</sup>

Expuesto lo anterior, queda clara la facilidad de la SMP para desarrollar sus propuestas urbanísticas y culturales en la ciudad, pues tanto algunos miembros del Concejo Municipal como el alcalde de Medellín, pertenecían a la entidad. Además, el Concejo de Medellín “le concedió privilegios para el cobro de rentas municipales con el fin de financiarse, así como poder para ejercer control sobre aspectos que tuvieran que ver con la estética, el aseo y la eficiencia de las empresas públicas municipales”<sup>158</sup>. Por otro lado, si bien la información presentada fue por medio del contraste de fuentes e ideas entre dos historiadores, cabe aclarar que la revista *Progreso* también dejó constatado el poder adquisitivo que para 1950 contaba.

El acto más importante para la vida del Instituto Bellas Artes y del Conservatorio de Música de Medellín consistió en la reforma del local que ocupaban ambas instituciones y que en su parte interna no correspondía a la hermosa presentación externa del edificio conocido de todos como el Palacio de Bellas Artes. Bajo la dirección del señor Gustavo Lalinde la reforma se tradujo en armonía, higiene y comodidad; en el tercer piso han quedado grandes salones para Orquesta Sinfónica,

---

<sup>157</sup> Botero, “Historia urbana”, 39.

<sup>158</sup> Botero, “Historia urbana”, 47.

Pintura y Escultura; en el segundo piso quedaron salones para estudio de piano, violín, maderas y cobres; y en el primer piso el arreglo dio un amplio Hall, la sala de rectoría, salón para estudios superiores de piano, violín, flauta, cello, sala de solfeo y Salón Discoteca. Esta reforma fue costeada por la Sociedad de Mejoras Públicas y los gastos alcanzaron a la suma de \$ 6.000.00 (seis mil pesos m/cte.).<sup>159</sup>

En 1911, el Instituto Bellas Artes no contaba con suficientes recursos para su sostenimiento, fue por medio de la SMP que adquirió fondos para la construcción del Palacio de Bellas Artes en 1926, donde estarían ubicadas las Escuelas de Música y Pintura. Al llegar el día para poner la primera piedra en el lugar, fue notoria la presencia de esa élite y del Subdirector de Instrucción Pública del Gobierno nacional, siendo esto un símbolo del poder inmaterial de dicha entidad que garantizaría la transparencia en la ejecución de tan importante obra para la ciudad de Medellín.

El 7 del presente mes se colocó la primera piedra del edificio que construirá la SMP para el Instituto de Bellas Artes. Concurrieron al acto los señores Gobernador del Departamento, Subdirector de Instrucción Pública, Presidente del Concejo Municipal, Alcalde del Distrito, la Junta Directiva del Instituto, alumnos de este Plantel, y varios miembros de la Sociedad de Mejoras Públicas. Bendijo la piedra el Padre Báez, y en cortas frases exaltó el patriotismo del pueblo antioqueño, que con el entusiasmo que construye carreteras al mar levanta catedrales y fabrica edificios para el arte.<sup>160</sup>

Pero dicha transparencia se quedó en los registros periodísticos de la revista *Progreso* y en las actas de las SMP, pues si bien esta organización en efecto realizó importantes obras para el beneficio de la ciudad, en las que se destacan: se debe tener presente que no sólo se beneficiaba la ciudad, sino también a “los empresarios privados”<sup>161</sup>, ya que como señala Botero: sus miembros estuvieron estrechamente ligados al negocio de las urbanizaciones y a

---

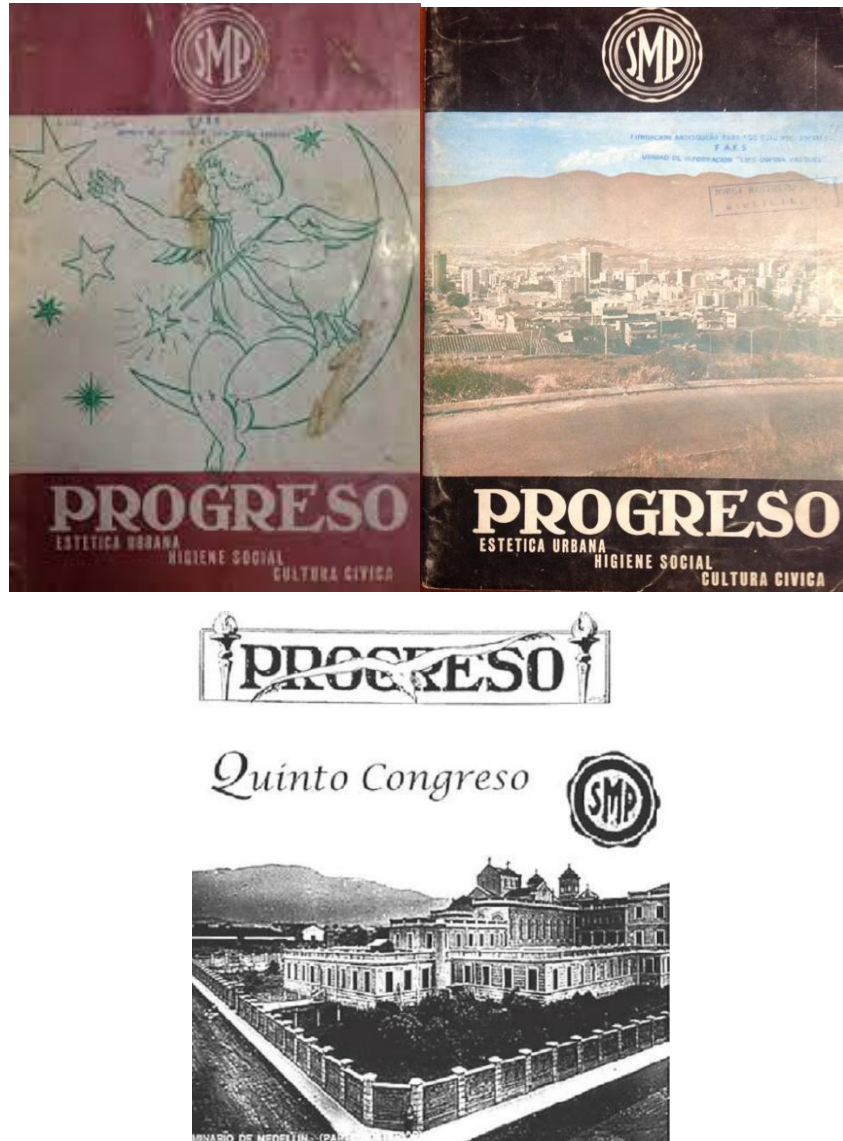
<sup>159</sup> Jaime Sanín Echeverri, “Actividades del Instituto Bellas Artes”, *Progreso*, n.º 9 (1950): 4 y 5.

<sup>160</sup> *Progreso*, n.º 2 (1926): 32.

<sup>161</sup> Botero, “Historia urbana”, 41.

la especulación con finca raíz, y poseían empresas contratistas o vendían servicios técnicos o profesionales<sup>162</sup>.

### 3.2 Revista *Progreso*



**Figura 4:** Collage de portadas de la revista *Progreso*.

Antes de hablar un poco sobre la historia de la revista *Progreso*, es necesario aclarar por qué se convirtió en la fuente principal de esta investigación y su importancia en el proceso para identificar el tema. En primer lugar, se encontraron diez artículos desde 1926 a 1950, unos

---

<sup>162</sup> Botero, “Historia urbana”, 41.

escritos por los directores del Instituto Bellas Artes, otros por el compositor Gonzalo Vidal y varios donde directamente se habla de música. En dichos escritos presentados por la institución, se encuentra infamación de deferente índole: se habla sobre las becas que concedía el al Instituto Bellas Artes (en adelante se referenciará como IBA), se reseñaban los conciertos a cargo de los maestros y estudiantes, se exponía el talento de algunos alumnos como las hermanas Villamizar y se presentaba información general sobre los avances de la Escuela de Música. Estos artículos se convirtieron en la esencia del presente trabajo de grado, pues al ser tan variada la información, representó una mirada general desde diferentes puntos de vista sobre el vínculo que tiene la música con el nacionalismo, las herencias híbridas entre diferentes tipos de músicas y la idea que se tenía sobre identidad y folklore.

En segundo lugar, al ser esta revista el órgano propagandístico de la SMP, dejaría en evidencia las intenciones de dicha entidad para hablarle a la ciudadanía sobre los proyectos, avances y logros que se alcanzan en Medellín gracias a la ejecución eficiente de sus planes para el desarrollo de la ciudad moderna impulsada por las élites. No sólo en términos urbanísticos, civilizatorios sino también culturales y, al estar tan estrechamente ligada con otras entidades como el IBA, es claro que en ella quedaría evidenciada su relación directa con las ideas nacionalistas, los ideales expuestos por medio de las dinámicas sociales del momento en la ciudad, la tendencia a señalar el fenómeno modernizador como un factor determinante en el progreso hacia los buenos hábitos y costumbres de los ciudadanos, impulsados por la música clásica que, en últimas, era la definición de “buen gusto”, “clase” y, sobre todo, “identidad”.

La revista *Progreso* tuvo como fin último cultivar el espíritu cívico y el amor o sentido de pertenencia por la ciudad en sus habitantes. Además, por medio de sus publicaciones se pretendió contribuir con el progreso del Departamento y la Nación<sup>164</sup>, así como “...los avances materiales que se iban realizando en la ciudad y en el país como el alcantarillado, la

---

<sup>164</sup> Juan Felipe Zapata Echeverry, *La ciudad que vemos ya no existe: La Sociedad de Mejoras Públicas y su ideal progresista en la ciudad de Medellín 1926 - 1930* (Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana, 2023), 16.

pavimentación, la carretera al mar o la iniciación de la construcción del Palacio de Bellas Artes”<sup>165</sup>. Esta iniciativa fue impulsada por Ricardo Olano, Carlos E. Restrepo y Félix de Bedout en 1911, siendo la primera edición un periódico, pero desapareciendo temporalmente hasta 1926 que contaría con más presupuesto para su impresión y ahora se constituiría como una revista.

Progreso, que aspira a hacer labor de civismo y de mejoramiento en todo sentido, registrará en sus páginas todo acontecimiento que indique una mejora, todo proyecto que signifique un avance, y toda idea que beneficie. De las Sociedades de Mejoras Públicas que funcionan en el país, y de los ciudadanos de espíritu público, solicita informes en el sentido indicado. Las noticias sobre construcción de ferrocarriles, carreteras, edificios públicos, servicios sanitarios, etc., son estimulantes, edifican, y es la mejor propaganda para el progreso de los pueblos.<sup>166</sup>

El título de la revista no es al azar, pues está directamente vinculado con la pretensión de ésta por divulgar, educar, informar y fomentar en los habitantes de Medellín el ideal de cultura civilizada, como se mencionó anteriormente. Adicional a esto, el progreso como definición trae consigo un abanico de aspectos en los que, al menos desde el siglo XIX y parte del XX, eran columna vertebral para comprender la importancia en su ejercicio práctico y en el imaginario colectivo, así:

El ideal de progreso, basado en la razón y el triunfo de las ciencias aplicadas, implicaba esa visión optimista del futuro, la adopción de los principios políticos liberales, el triunfo del tiempo, el éxito y la iniciativa individual, el afán de lucro, entre los aspectos sobresalientes, a parte de los menores, que llegaron para quedarse en la nueva sociedad que se configuraba y perfilaba, basada en estos principios.<sup>167</sup>

---

<sup>165</sup> Zapata, “La ciudad que vemos ya no existe”, 18.

<sup>166</sup> Zapata, “La ciudad que vemos ya no existe”, 19. Fragmento extraído de la revista *Progreso* n.º 1 de 1926, página 16.

<sup>167</sup> Luis Fernando González, *Medellín, Los orígenes y la transición a la modernidad: Crecimiento y modelos urbanos 1775 – 1932* (Medellín: Universidad Nacional de Colombia, 2007), 68.

Por lo anterior, es claro que la revista *Progreso* fue el medio de la élite; la vía donde se plasmaron los intereses sociales, urbanísticos, educativos y, en general, sus proyecciones del futuro e ideales puristas que terminaron recayendo en modos idealistas de una ciudad que aún se estaba cimentando; donde la educación y el trabajo eran privilegios con los que contaban unos pocos. Si bien dicho medio de comunicación acercó de manera satisfactoria a los ciudadanos en temas relacionados con la ingeniería, el arte y la ciencia, no estuvo exenta del discurso moralista que pretendió, más allá de civilizar los cuerpos y mentes de los medellinenses, adiestrar su comportamiento con los parámetros modernos. Para la SMP era importante engrandecer su labor hablando a través de la revista como una entidad que pensaba, por sobre todas las cosas, en el bienestar de Medellín de manera “desinteresada”.

### **3.3 Instituto Bellas Artes en Medellín: ¿Cómo se entendió, se reflejó y qué papel desempeñó la identidad nacional en dicha entidad?**

El fenómeno modernizador en Colombia fue tan importante como el desarrollo del progreso material, pues a través de él, las ideas nacionalistas tomaron fuerza como estrategia a la búsqueda de identidad, que empezó (al menos desde las discusiones en el campo musical), a principios del siglo XX. Este nacionalismo musical en América Latina fue heredero de los nacionalismos europeos del siglo XIX<sup>168</sup>, en concordancia con la intención de identificar sus rasgos y características culturales. Como ejemplo, está la idea de Antonio María Valencia sobre adoptar el nacionalismo musical de España en el modelo colombiano<sup>169</sup>. Pero el problema se radicó por una falta en el consenso sobre lo verdaderamente identitario y unificador para todos los territorios del país.

Como se mencionó en el movimiento uno, los debates entre académicos resultaron siendo importantes avances para visibilizar las perspectivas que se tenían sobre la idea de nación

---

<sup>168</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta”, 90.

<sup>169</sup> Mesa, “Hacia una reconstrucción del concepto de músico”, 146.

puestas en escena por medio de la música. Esto dio como resultado que el ejercicio analítico y práctico terminara en una salida sin respuesta concreta, ya que los dos bandos que debatían y cuestionaban la visión del otro, terminaron creando piezas que unificaban los dos modos de concebir la nacionalidad: el clasicismo europeo en los géneros tradicionales colombianos.

Generalmente, existen artículos donde se habla únicamente del bambuco como el género musical nacional por excelencia, pues expresa las raíces de las tradiciones indígenas y esclavas, sin embargo, se debe tener presente que, así como representa la intersección de varias culturas, también integra al hombre criollo, dejando entrever una diferencia al llamado folklore. Aunque el problema no fue su proveniencia, ni las consideraciones sobre sus herencias culturales, sino en primer lugar el carácter popular asociado al empirismo y no al rigor académico en términos de composición musical, pues incluso durante la década de 1940 “puede decirse que lo que poseemos en música popular es amado y gustado por la sociedad en general, pero nadie se preocupa por incrementar estudios concernientes en definir muchas bases definitivas para la supervivencia y estabilidad de dicha música”<sup>170</sup>.

Así, el bambuco compuesto por mano campesina y obrera no tuvo cabida en la discusión sobre identidad nacional, pues su desarrollo técnico se basó en un simple gusto de aficionado, o al menos así lo redujeron algunos músicos y compositores del momento.

En segundo lugar, la discusión alrededor de este género musical también se asoció a la gran variedad de bambucos creados en diferentes territorios, con sonidos, texturas e ideas de representatividad diferentes, aun así, existían quienes generalizaban su valor cultural en las diferentes regiones del país, incluso ya entrado el siglo XX. Lo que permite visibilizar que el problema sobre la identidad seguía constituyendo un dilema estructural.

Sobre el espinazo del Magdalena, y subido en el lomo del Cauca, el bambuco se puso a vagabundear por todos los flancos de la Gran Colombia, y saliéndose de madre, fue

---

<sup>170</sup> Vega, “Música popular y música nacional”, 19.

a aterrizar al Perú y a Bolivia, llevando penachos de libertad, banderas del triunfo y esa irrevocable galantería de nuestros abuelos líricos.<sup>171</sup>

La definición de música académica estuvo ligada al concepto clásico de la música europea, civilizadora, culta y bien hecha (hablando técnicamente desde el lenguaje musical y el sistema tonal) pero sin la inclusión de instrumentos utilizados tradicionalmente en Colombia: como el tiple, la guitarra y la bandola (al menos hasta 1968 cuando el rector Hernán Gaviria Pérez incorporó el estudio de guitarra clásica). Desde esta pedagogía, el IBA ejecutaría su plan académico para visibilizar su proyecto modernizador de la educación y la inclinación hacia la idea de identidad nacional, a partir de la composición y la adopción del repertorio musical clásico extranjero. Esto es importante para entender la mentalidad eurocéntrica que poseían los profesores como Gonzalo Vidal y Jesús Arriola, que por medio de su visión, articularon los criterios para desarrollar el currículo educativo en el Instituto Bellas Artes.

No sería correcto plantear que estos profesores estuvieron apartados de los ideales nacionalistas, que atravesaron la música en Colombia desde finales del siglo XIX; por el contrario, ellos fueron directores e iniciadores de ensambles musicales, en los que la música nacional fue el centro de interpretación y de estudio; pero a la par fueron impulsores del estudio de la música con cierta solvencia académica que implicaba el abordaje de técnicas y el conocimiento de repertorio occidental, proceso que, por supuesto, tuvo sus límites.<sup>172</sup>

Ahora bien, la revista *Progreso* fue el medio perfecto para divulgar el pensamiento y afinidad nacionalista que compartían tanto los miembros de la SMP como los profesores del IBA, pues era claro que para alcanzar el ideal modernizador era necesaria la educación y divulgación de la música clásica, ya que según el pensamiento de la época, más o menos hasta 1930, ésta civilizaba al bárbaro, a la población analfabeta, a los obreros y la clase trabajadora de Medellín. Ahora bien, se delimita esa temporalidad ya que durante la década

---

<sup>171</sup> Bernardo Arias Trujillo, “El Bambuco”, *Progreso*, n.º 8 (1940): 250.

<sup>172</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta” 166.

del treinta el papel de la radio se volvió un elemento esencial en la adopción de otro tipo de gustos hacia diferentes músicas extranjeras, como el tango, por eso, según la profesora Alejandra Isaza<sup>174</sup>: representó un problema frente a la idealizada modernización en la ciudad.

Aun así, antes y durante el proceso que marcó un problema en la identidad del territorio nacional, la capital de Antioquia se ciñó bajo los emblemas del nacionalismo musical europeo, eliminando del IBA cualquier aproximación a las músicas tradiciones colombianas, así como el estudio de sus instrumentos típicos. Uno de los referentes y críticos sobre la música sin metodología académica fue Gonzalo Vidal para quien, aunque en su faceta como compositor sí se permitió componer música tradicional, su enseñanza en el Instituto y su apreciación sobre estos géneros eran dos cosas distintas. Él consideraba que cualquier expresión musical que la sociedad entendiera como propia, estaba sujeta a la mediocridad: “Como ritmos, los mismos de siempre; como presentación o indumentaria, la ingenuidad: a veces la incorrección”<sup>175</sup> [...] “Ya en Medellín, por todas partes y a todas horas, no se oye otra cosa que música aburridora, populachera, de fácil composición de género banal, sin halago, sin interés”<sup>176</sup>. Esto demostraba que su desaprobación y crítica se basaba únicamente en términos de composición, y si enseñaba el lenguaje musical occidental en el IBA fue para guiar a sus estudiantes por el camino de la innovación.

En la revista *Progreso* quedaron registrados los repertorios y conciertos públicos que estaban a cargo de los profesores del instituto, e interpretados por los alumnos de la Escuela de Música. Dichos conciertos son la muestra no sólo del ideal modernizador que por medio del IBA la Sociedad de Mejoras Públicas intentaba cultivar, sino también, como se mencionó anteriormente, de su inclinación nacionalista, donde la música europea consagraba el espíritu del progreso inmaterial de Medellín. De esa forma, los primeros maestros como Germán Posada Berrío, Gonzalo Vidal, Jesús Arriola, Pedro Begué Monserrat y doña Luisa

---

<sup>174</sup> Entrevista de la autora con Alejandra Isaza (historiadora), Medellín, 17 de marzo de 2025.

<sup>175</sup> Gonzalo Vidal, “Música Nacional”, *Progreso* n.º 36 (1928): 578.

<sup>176</sup> Vidal, “Música Nacional”, 578.

Manighetti, educaron a sus estudiantes bajo una estructura curricular básica constituida por la enseñanza de la lectura y la teoría musical y el estudio sistemático de un instrumento<sup>177</sup>.

---

<sup>177</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta”, 166.

### Primera parte

10. Obertura de 'La Burlesca'. Orquesta, **Suppé**
20. Danza española, Piano a 4 manos, **Meszkowski**. Sritas. Inés Alvarez y Leonor Santamaría.
30. "¡Si tú me amaras", Romanza, **Denza**. Srita. Maruja Restrepo.
40. Valse arabesco, Solo de piano, **Lack**. Srita. Matilde Uribe A.
50. Dúo de violines, **Mazas**. Srita. Magdalena Cano, Sr. Javier Arriola.
60. Barcarola, **Fernández Caballero**. Srita. Lola Escobar.

### Intermedio

El distinguido poeta antioqueño, Barba Jacob, por deferencia especial con el Instituto de Bellas Artes, recitará los cuatro siguientes poemas cortos, inéditos hasta hoy:

- a) Balada del pájaro azul.
- b) Caminante.
- c) Las florecillas de los campos.
- ch) Novena canción de la soledad.

### Segunda parte.

10. Orquesta. "Danzas Eslavas", **Dvorac**. . . .
20. "Bolero", Piano solo, **Ravina**. Srita. Ana Arenas.
30. "El Barbero de Sevilla". Cavatina, **Rossini**. Srita. Soledad Restrepo W.
40. Bambuco para piano. Sr. Fernando Molina C.
50. Cuarteto de "Marina", **Arrieta**. Srita Maruja Restrepo. Sres. Hoyos, Monsalve y Hernández.
60. Himno a Santa Cecilia, cantado por todos los alumnos de la Escuela.

**Figura 5:** Programa de concierto de la Escuela de Música del IBA en la revista *Progreso*, 30 de noviembre de 1928. Archivo Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín.

### **3.4 Instrumentalización de la enseñanza musical en el IBA: entre el hibridismo cultural y la educación**

La hibridación cultural es un proceso en el cual interactúan diferentes tradiciones, símbolos, religiones, etnias o prácticas con el fin de crear una forma de expresión nueva, aunque dicha fusión generalmente se dio de forma natural, sin pretensión humana. Un ejemplo de lo anterior fue planteado por el historiador Peter Burke: “Mucha gente considera que América Latina es la región híbrida *par excellence*, siendo un lugar de encuentros, choques, mestizaje y todo tipo de interacciones entre la población autóctona, los invasores europeos y los esclavos africanos”<sup>178</sup>. Cuando los españoles llegaron al Nuevo Mundo y fueron comprendiendo el entorno, las prácticas de sus habitantes, sus costumbres y tradiciones culturales, el fenómeno de la hibridación empezó, y una de las formas para adoctrinar a los indígenas y “civilizarlos” fue por medio de la música.

Si se habla en términos de mezclas, es importante aclarar que, al menos en términos musicales, siempre se vio permeada por la fusión entre regiones, tradiciones, instrumentos y compositores. Hasta la música clásica proveniente de Europa tuvo como fuente de inspiración al continente asiático: “Por ejemplo, el compositor francés, Claude Debussy se inspiró en la música *gamelán* de Java mientras que, tanto Albert Roussel como Maurice Delage trabajaron sobre la música tradicional hindú tras visitar la India”<sup>179</sup>. Esto permite determinar que el fenómeno de la hibridación musical se dio por dos razones: la experimentación como el caso de los anteriores compositores y sus obras, o la convergencia entre tradiciones que al compartir un mismo espacio geográfico, en cualquier momento, se establecería dicho mestizaje. Y como lo aclara el mismo Burke, estos encuentros, convergencias o inspiraciones no fueron el resultado de un único encuentro, sino de varios.

---

<sup>178</sup> Peter Burke, *Hibridismo cultural* (Madrid: Akal S.A, 2010), 65.

<sup>179</sup> Burke, “Hibridismo cultural”, 81.

Ahora bien, el Instituto Bellas Artes, como fuente para la educación artística en Medellín, debió cumplir con la visión de la SMP, entendiendo que dicha organización estuvo ligada a la élite comercial, social, política e intelectual de la ciudad. Por esa razón, y como se sustentó en los anteriores apartados, era necesaria la intervención de dicha entidad para garantizar el sustento económico y la anhelada modernización. La idea construida por la Sociedad de Mejoras Públicas sobre una “sociedad civilizada” está sujeta a las herencias y modelos europeos “... especialmente aquellos llegados de Francia e Inglaterra, como lo señalan autores como Jorge Orlando Melo”<sup>180</sup>. En este afán por modernizar, la educación musical jugó un rol importante en el proceso de transformación cultural, donde el IBA sería un elemento esencial para germinar la importante tarea de educar a la población por medio de las artes.

Fue a través de dos ejes que se instrumentalizó la educación musical para civilizar y modernizar las costumbres de sus habitantes: el primero de ellos fue por medio de los repertorios clásicos europeos, sin tener en cuenta algunos instrumentos de proveniencia española como la bandola o la guitarra, ya que eran asociados y lo siguen siendo al campo de la música tradicional colombiana. Este tipo de educación debía estar guiado por buenos maestros, en el caso del Instituto Bellas Artes la contratación para su planta docente fue variada, pero tuvo un elemento importante con el que no contó, por ejemplo, la Escuela de Música Santa Cecilia, y fue la incorporación de profesores extranjeros, siendo algunos de ellos importantes académicos que se vincularon en los debates sobre identidad nacional, reformas educativas para las escuelas de música y, el segundo eje sobre el que se instrumentalizó dicha educación fue gracias a la creación de orquestas en la ciudad de Medellín.

### **3.4.1 Sobre de las prácticas pedagógicas y sus maestros**

---

<sup>180</sup> Juan Fernando Velásquez Ospina, *Los ecos de la villa: La música en los periódicos y revistas de Medellín (1886 – 1903)* (Medellín: Tragaluz Editores: Alcandía de Medellín, 2012), 25.

La conformación de la planta docente del Instituto Bellas Artes fue una tarea cuidadosamente pensada y seleccionada, pues los maestros que hicieron parte de la Escuela de Música son recordados por ser excelentes académicos, algunos compositores y músicos, sobre todo en las primeras décadas de su fundación. Éstos profesores eran provenientes de “España, Italia, Checoslovaquia y, en menor medida, de Alemania, o músicos colombianos que se hubieran formado en el exterior para dirigir la sección de música”<sup>181</sup>. El plantel se conformó entonces por figuras representativas de la música nacional como: Gonzalo Vidal, Germán Posada Berrío, Eusebio Ochoa, Carlos Vieco, Gustavo Escobar Larrazábal, Gustavo Lalinde, Carlos Posada Amador, Olga Rodríguez, Roberto Vieco, Sofía Villamizar, Gabriel Mejía y Marceliano Paz. Además de maestros europeos con gran reputación, entre los que están: Jesús Arriola, Joaquín Fuster, Luis Miguel de Zulategi, Joseph Matza, Pietro Mascheroni y Luisa Manighetti.

Para garantizar el sostenimiento del IBA y sus escuelas, era indispensable el apoyo económico de diferentes fuentes, no sólo la proveniente de la SMP, el gobierno municipal, departamental y nacional, la Sociedad de Amigos de Arte y las matrículas que pagaban algunos estudiantes<sup>182</sup> (porque otros eran becados). Los ingresos con los que contó el Instituto no cubrían la totalidad de lo requerido para mantenerlo a flote. Entre 1928 y 1960, según lo expresa Fernando Gil Araque, los problemas económicos fueron constantes y eso trajo consigo diferentes dinámicas que obstaculizaron el proyecto hacia la profesionalización de la música en Medellín.

Detrás de la crisis económica, existía un problema aún mayor y era el nivel académico, con el bajo presupuesto con el que vivió el Instituto en el período estudiado (1937-1961), no le permitió enfrentar el sostenimiento de grupos estables, pagar

---

<sup>181</sup> Gil, “La Ciudad que En-Canta”, 170

<sup>182</sup> Gil, “La Ciudad que En-Canta”, 170.

mejor a los profesores y dimensionar una concepción más amplia de la enseñanza de la música.<sup>183</sup>

La precariedad económica en el Instituto también abarcó el ámbito educativo, pues al no contar con los suficientes recursos, su planta docente por más capacitada que estaba, no pudo enseñar otras materias indispensables en la labor del músico. Además, la concepción que se tenía en el imaginario del momento sobre la profesión, contribuyó de manera negativa en el declive del alumnado. Influyendo de forma determinante en los pocos auxilios que diferentes entidades destinaban a la Escuela de Música del IBA.

Desde su fundación, existieron alumnos destacados y talentosos como las hermanas Villamizar, Eusebio Ochoa o la familia Vieco. Estos alumnos dejaron en alto el nombre del Instituto Bellas Artes y, aunque luego de culminar sus estudios formaron parte de la planta docente, el currículo escolar no fue el mejor para potenciar el talento de estas personas. En 1929, Javier Arango Ferrer, médico y crítico de arte, escribió un artículo para la revista *Progreso* donde narra la travesía de las hermanas Villamizar en Europa; inicialmente cuenta su audición para formar parte del Conservatorio Stern de Berlín, donde fueron aceptadas dos años atrás y, posteriormente, indicó su residencia:

Actualmente se hallan en Viena, siempre acompañadas de su digna y distinguida madre, estudiando, para completar su plan de Profesoras y Directoras de Conservatorio, “La Dirección de Orquesta” y documentándose sobre los métodos pedagógicos y la organización general de las escuelas musicales europeas.<sup>184</sup>

El caso de las hermanas Villamizar demuestra que a pesar del talento que tenían algunos estudiantes, la Escuela de Música del IBA no contaba con las suficientes herramientas económicas, metodológicas y pedagógicas para garantizarles a sus alumnos una educación superior de alta calidad. Por eso, cuando una persona tenía el suficiente talento y disciplina en un instrumento, se optaba por seguir el camino académico en el extranjero. Pareciera que

---

<sup>183</sup> Gil, “La Ciudad que En-Canta”, 191.

<sup>184</sup> J. Arango Ferrer, “Ana y Sofia Villamizar”, *Progreso* n.º 45 (1929): 722.

a pesar de sus intentos por modernizar, la SMP no pensó de forma adecuada las implicaciones, los deberes y los costos que vendrían de la mano con una labor educativa pública de las artes para la ciudad. Además, el poder político con el que contó desde su fundación se fue perdiendo progresivamente, y tener fichas en la Alcaldía o en el Concejo municipal sólo sirvió para los proyectos urbanísticos y no para el sostenimiento del Instituto.

No se desmerita la intención de educar a la población en el noble arte de la música, ni mucho menos a la planta docente que conformó esa Escuela, pero el rol de la SMP debía ser protagónico en un panorama nacional de violencia sistemática entre partidos políticos, lo que también debilitó en gran medida los ingresos que se le daban a la Escuela de Música. No se trataba de prever esos conflictos, sino de enfrentarlos con asertividad. Gil Araque también evidencia la visión simplista que por medio de la revista *Progreso* se propagaba en la ciudad: “ocio y descanso... que instruyen, entretienen y producen dinero”<sup>185</sup>. Si se reducía la profesión del músico en esas palabras, y tampoco se pensaba en resolver de manera eficaz los problemas económicos y metodológicos de la Escuela, era evidente el declive en la educación.

A pesar de las grandes aptitudes en el campo de la composición que tenían algunos de sus maestros, fue un área inexplorada, dedicándose únicamente a la interpretación de los repertorios clásicos occidentales. La innovación, creatividad y curiosidad estuvieron relegadas a la esfera personal, pero aquello no fue una decisión de los profesores, sino de la Junta Directiva del IBA que básicamente era la que se encargaba de crear el plan de estudios. En 1942, varios alumnos del plantel presentaron un examen para optar por el título de Licenciados, en dicho examen los evaluadores optaron por seleccionar las siguientes obras para sus alumnos:

- **Concierto N° 4 en Re mayor**, para violín y orquesta.

Allegro – Andante cantabile – Rondó

W.A. Mozart.

---

<sup>185</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta”, 173.

Solista, Sr. Jorge Gómez

(Alumno del profesor Joseph Matza)

- **Sonatina** – Moderato – Movimiento de minueto – Animato. M. Ravel.

Piano, Srta. Betty Heiniger

(Alumna de Pietro Mascheroni)

- **Concierto de lá menor op. 54**, - para piano y orquesta.

Allegro affettuoso – Intermezzo – Andantino grazioso – Allegro vivace S.

Shumann.

Solista, Srta. Consuelo Barrientos

(Alumna de Pietro Mascheroni)<sup>186</sup>

La pieza que debían recrear estos tres estudiantes para acreditarse como licenciados por el Instituto evidencia lo mencionado en todo el trabajo, la influencia directa de la música clásica europea, pero algo también significativo a mencionar es que la revista *Progreso*, medio en el cual fue expuesta la información, agregó en el artículo que: “En todos estos conciertos predomina el buen gusto de los profesores en la escogencia de autores y de obras”<sup>187</sup>, observación que no pasa desapercibida pues los tres maestros de los alumnos eran extranjeros y, así como la SMP y el IBA elogiaban el “buen gusto” de sus docentes, también era evidente que para ellos fue importante el renombre que le daban al Instituto sólo con su presencia en las aulas, tanto así que durante las dos primeras décadas de su fundación, la Junta Directiva de la SMP disponía cierto dinero a la búsqueda de estos profesores en Europa, tanto para la Escuela de Pintura como para la de Música. Aun así, con tan excelso y distinguido grupo de profesores, el ámbito educativo fue básico.

El pénsum de la Escuela de Música, como ya se dijo, se circunscribió a la enseñanza del piano y violín como instrumentos preponderantes, a algunos instrumentos de viento como la flauta y el clarinete, eventualmente metales. El solfeo, la teoría musical y las lecciones básicas de armonía fueron limitadas en sus alcances, esto no

---

<sup>186</sup> Antonio J. Cano, “Conservatorio de música”, *Progreso* n.º 32 (1942): 1008.

<sup>187</sup> Antonio J. Cano, “Conservatorio de música”, 1009.

permitió formar músicos que abordaran otras dimensiones de la música, como la composición académica en un ámbito más amplio; los pocos compositores que incursionaron en la composición de corte académico lo hicieron más desde la inquietud y la formación personales que a partir de la formación como compositores desde la academia. La formación en instrumentos sinfónicos fue exigua y la dirección apenas fue abordada por entusiastas estudiosos desde el plano personal.<sup>188</sup>

Desde 1939 hasta 1950 no se puede afirmar que el Instituto tuvo cambios significativos en términos de educación, de hecho, siguió con periodos económicos difíciles mientras se trataba de cumplir el plan de estudios. A pesar de la gran planta docente y las iniciativas propuestas a la Junta Directiva como la creación la Orquesta Sinfónica del Conservatorio para la ciudad (aprobada por Marco A. Peláez ese mismo año)<sup>189</sup>, ésta no fue una garantía que le permitiera subsistir a la Escuela de Música, pues existían muy pocas entidades interesadas en respaldar el proyecto de forma constante. Tanto profesores como alumnos, tuvieron la intención de crear visibilidad y alianzas entre el IBA y diferentes entidades para adquirir más dinero, pero sus ideas no prosperaron sino hasta la década de 1960 en adelante.

Desde la SMP no se tuvo la intención de cultivar y motivar a los jóvenes en el arte de la creación musical o la dirección. Aquella sólo fue vista como un instrumento para modernizar la ciudad, para civilizar a la población, para introducirla en los discursos e ideas sobre la identidad del territorio en un aparente sentido de unidad nacional, pero ignorando sus tradiciones musicales propias e incluso sus instrumentos. El IBA utilizó la educación como una herramienta que le permitió idealizar y fantasear en convertir a Medellín en una ciudad culta, y fue en ese proceso donde la hibridación cultural siempre estuvo presente desde el primer contacto español con el territorio, hasta emular las practicas musicales clásicas europeas en un intento por educar y seguir un discurso nacionalista.

---

<sup>188</sup> Gil, “La ciudad que En-Canta”, 177.

<sup>189</sup> Antonio J. Cano, “Conservatorio de Medellín” *Progreso* n.º 6 (1939): 170.

## CONCLUSIONES

La práctica en el Instituto Bellas Artes pudo pasar desapercibida en términos investigativos, sobre todo si se habla de una elección personal para desarrollar un trabajo académico, sin embargo, este no fue el caso, ya que durante todo el proceso en el archivo la curiosidad estuvo presente, alimentando cada día el hallazgo de un tema tan particular como el anterior. Con respecto a las consideraciones finales sobre la investigación es importante tener en cuenta lo siguiente.

En primer lugar, antes que la idea modernizadora y nacionalista, estuvo la hibridación cultural, impresa en las dinámicas sociales de un territorio ahora mestizo. A través de ella, con el paso de los años, específicamente hacia la segunda mitad del siglo XVIII, se propició la necesidad de educar a la población en Santafé de Bogotá en el ámbito de la música para que fuesen ellos los encargados de acompañar las ceremonias litúrgicas en las iglesias. Para la segunda mitad del siglo XIX, esa perspectiva se reemplazó por la necesidad imperante de modernizar las ciudades principales del país.

En segundo lugar, al llegar dicha necesidad a Medellín se instaló en las ideas de la élite y, eventualmente, ese proyecto empezaría a tomar forma, primero con la Escuela de Música de Santa Cecilia y después con la fundación del Instituto Bellas Artes. Aunque las dos no estuvieron financiadas por las mismas organizaciones, sí compartían un interés en común y era enseñarle a su población el noble arte de la música, de esa manera la modernización y las ideas sobre identidad nacional quedarían instauradas no sólo en los músicos, sino también a la ciudadanía. De esa manera se utilizó la educación musical como una herramienta civilizadora.

Durante todo este proceso se presentaron discusiones y debates entre académicos en el ámbito nacional, pues unos defendían la postura de la música tradicional colombiana como la definición de identidad y unidad nacional, otros más conservadores como Guillermo Uribe

Holguín, pensaban que esa identidad debía estar ligada a la estética de la música clásica europea, y por último, estaban los que se ubicaban en la mitad de estos dos extremos, componiendo piezas tradicionales colombianas pero teniendo en cuenta elementos indispensables como el solfeo, la armonía y el contrapunto, haciendo que dicha música sonara con la rigurosidad académica que pedían personas como Gonzalo Vidal, por ejemplo. Sin embargo, esa discusión no tuvo una respuesta concreta, y menos actualmente, cuando gracias a la tecnología las personas pueden escuchar cualquier tipo de música, haciendo que lo tradicional pase a un segundo plano.

En suma, si bien hoy en día los discursos nacionalistas ya no están ligados al bambuco, el torbellino o las guabinas, sigue existiendo una necesidad por sentirse identificado con algo, ya no se piensa a la educación musical como herramienta, se piensa en la industria como método para sacar artistas que “representen” al colombiano, así el artista de moda caiga en las trampas de la apropiación cultural. Del trabajo anterior lo más valioso que se puede extraer para entender el presente, es que siempre la música ha sido un arma política, utilizada como medio para cultivar ideas éticas, morales o de cualquier tipo, y como un instrumento para caracterizar la identidad del territorio; por lo que sugiere es indispensable en los procesos sociales y culturales no sólo de Colombia, sino de cualquier nación.

Desde las prácticas realizadas en el Archivo de la Sociedad de Mejoras Públicas, se hace evidente el compromiso que, tanto los trabajadores como quien investiga, deben mantener para salvaguardar la preservación de los documentos. El Instituto no tiene los suficientes recursos económicos para fortalecer el archivo, sin embargo, paso a paso, con el personal adecuado y tratando de buscar más ayudas en otro tipo de entidades que respalden el proyecto, se debe garantizar la limpieza y manejo adecuados de cada material investigativo para conservar y eventualmente divulgar la información tan valiosa que ese archivo en particular contiene.

Finalmente, es indispensable recordar que toda investigación necesita un cierre, pero no significa que el tema termine, pues aún falta una fuente crucial a la hora de estudiar cómo

estaban entendiendo los músicos esa transformación y problemática alrededor de la identidad nacional y la modernización; las partituras. A través de esa fuente, se puede vislumbrar quiénes, desde que ciudad e institución, y sobre todo, que idea tenían sobre las dinámicas que debían sostener la tradición musical en Colombia eran las “apropiadas” para propagarse en las ciudades. La música en sí, permite visualizar características del momento, incluso expresar ideas contrapuestas en el ambiente social. Por esa razón, es necesario el trabajo interdisciplinar con un músico, que entienda y sepa leer las partituras, para lograr una panorámica del tema más completa.

## REFERENCIAS

Anderson, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

Arcila Aristizábal, Marleny. *El pensamiento urbano de Ricardo Olano. 1900 – 1940*. Tesis de maestría, Universidad Nacional sede Medellín. 2016.

Bedoya Céspedes, Libardo. “Capítulo I.” En *Historia del Instituto Bellas Artes*, 11 – 25. Medellín: Sociedad de Mejoras Públicas, 2006.

Bermúdez, Egberto. “La música colombiana: pasado y presente.” En *A tres bandas: mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio iberoamericano*, editado por Albert Recasens y Cristian Spencer, 249 – 260. Madrid: Akal Editores. 2010,

Botero Herrera, Fernando. *Medellín 1890 – 1950: Historia urbana y juego de intereses*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1990.

Botero Herrera, Fernando. “García Estrada, Rodrigo de J. Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín. Cien años haciendo ciudad.” *Historia y Sociedad*, n.º 7 (2000): 5 - 25. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/23175>.

Burke, Peter. *Hibridismo cultural*. Madrid: Akal S.A., 2010.

Cortés, Jaime. “La polémica sobre lo nacional en la música popular colombiana.” Actas del III Congreso Latinoamericano de la Asociación Internacional para el Estudio de la Música Popular, vol. 15 (2000): 3 - 12.

Cruz González, Miguel Antonio. “Folclore, música y nación: El papel del bambuco en la construcción de lo colombiano.” *Nómadas*, n.º 17 (2002): 11 - 22. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105117951017.pdf>

Duque, Ellie Anne. “Gonzalo Vidal (1863 – 1946): Un caso excepcional en el repertorio pianístico colombiano del siglo XIX.” *Ensayos: Historia y teoría del arte*, n.º 7 (2002): 3 - 15. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ensayo/article/view/46877>

García Canclini, Néstor. *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Barcelona: Paidós, 2001.

García Estrada, Rodrigo de J. “Extranjeros en Medellín.” *Boletín Cultural y Bibliográfico*, n.º 44 (1997): 5.

[https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin\\_cultural/article/view/1721/1775](https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/article/view/1721/1775)

Gil, Fernando. “La ciudad que En-Canta. Prácticas musicales en torno a la música académica en Medellín, 1937 – 1961.” Tesis doctoral, Universidad Nacional de Colombia, 2009. <https://www.academia.edu/30333376/>

Gil Araque, Fernando. *Luis Miguel de Zulategi y Rafael Vega Bustamante: La crónica y la crítica musical en Medellín, 1937 – 1961*. Medellín: Universidad Eafit, 2013.

Gil Araque, Fernando. “Procesos civilizatorios en la música en Medellín: De la Escuela de Música Santa Cecilia (1888) al Instituto de Bellas Artes (1910).” En *Educación en el arte*, coordinado por María Esther Aguirre Lora et al., 177 - 196. Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua, 2015.

González, Luis Fernando. *Medellín, los orígenes y la transición a la modernidad: Crecimiento y modelos urbanos 1775 – 1932*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, 2007.

Holguín Tovar, Pilar Jovanna. *La estética en la música erudita colombiana del siglo XX (Una introducción)*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2012.

Martínez, Frédéric. *El nacionalismo cosmopolita: la referencia europea en la construcción nacional en Colombia, 1845 – 1900*. Bogotá: Banco de la República / Instituto Francés de Estudios Andinos, 2001.

Melo, Jorge Orlando. “Proceso de modernización en Colombia, 1850 – 1930.” Ponencia presentada en la conferencia sobre *El proceso de modernización de México 1867 – 1940: las transformaciones sociales*, México, 19–21 marzo de 1985. [https://medellin.unal.edu.co/revista-extension-cultural/images/revista/rec20/REC\\_20-30-41.pdf](https://medellin.unal.edu.co/revista-extension-cultural/images/revista/rec20/REC_20-30-41.pdf)

Melo, Jorge Orlando. “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano.” *Análisis Político*, n.º 10 (1990): 9. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/74299/67114>

Melo, Jorge Orlando. “La idea del progreso en el siglo XIX, ilusiones y desencantos, 1780 – 1930.” Ponencia presentada en el XVI Congreso de colombianistas, Charlottesville, 6 de agosto de 2008.. <https://www.jorgeorlandomelo.org/bajar/progreso1.pdf>

Mesa Martínez, Luis Gabriel. “Hacia una reconstrucción del concepto de músico profesional en Colombia.” Tesis doctoral, Universidad de Granada, 2013. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/29968/22503742.pdf>

Nasif Contreras, Yamal Esteban. “Hegemonía, poder y cultura en la educación musical y artística en Colombia.” *En Cultura saber y poder en Colombia*, 2. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2017. [https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado\\_ud/produccion/hegemonia\\_poder\\_y\\_cultura\\_en\\_la\\_educacion\\_musical\\_y\\_artistica\\_en\\_colombia.pdf](https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/produccion/hegemonia_poder_y_cultura_en_la_educacion_musical_y_artistica_en_colombia.pdf)

Ochoa, Lisandro. *Cosas viejas de la Villa de la Candelaria*. Medellín: Colección de autores antioqueños, 1984.

Olano, Ricardo. [cit. en] Arcila Aristizábal, Marleny. *El pensamiento urbano de Ricardo Olano. 1900–1940*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia, 2016. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/58814>

Posada Berrío, Berta Lucía. “Formalización de la educación musical en Medellín 1888 – 1910.” Trabajo de grado, Universidad de Antioquia, 2019. [https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12468/1/PosadaBerta\\_2019\\_FormализacionEducacionMusical.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12468/1/PosadaBerta_2019_FormализacionEducacionMusical.pdf)

Rodríguez Álvarez, Luis Carlos. “Músicas para una ciudad.” *En Historia de Medellín*, tomo II, editado por Jorge Orlando Melo, 287 - 305. Bogotá: Compañía Suramericana de Seguros, 1996.

Velásquez Ospina, Juan Fernando. *Los ecos de la villa: La música en los periódicos y revistas de Medellín (1886 – 1903)*. Medellín: Tragaluz Editores, Alcaldía de Medellín, 2012.

Zea Lopera, David. “Las representaciones de la identidad nacional a través de la música en Antioquia.” *Quirón*, n.º 13–14 (2020): 9 – 31.. <https://cienciashumanasyeconomicas.medellin.unal.edu.co/images/2021/Quiron1314/1.QuironED13-14DIC9-54-72.pdf>

## Fuentes primarias

Alarcón, Honorio. “Aplicación de las doctrinas de la Schola Cantorum en Colombia.” *El Liberal* (1912): 19.

Alarcón, Honorio. “Paralelo entre la Escuela de Leipzig y la Schola Cantorum.” *El Liberal* (1912), 12.

Caicedo Martínez, Álvaro. “El bambuco.” *Progreso*, n.º 2 (1929): 10.

Cano, Antonio J. “Instituto Bellas Artes”. *Progreso*, n.º 4 (1926): 126.

Cano, Antonio J. “Conservatorio de Medellín.” *Progreso*, n.º 6 (1939): 170.

Cano, Antonio J. “Conservatorio de música.” *Progreso*, n.º 32 (1942): 1008.

Escuela de Música de Santa Cecilia. 1890. Documentos relativos a ella desde su fundación en 1888, hasta 1890. Medellín: Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.

J. Arango Ferrer. “Ana y Sofía Villamizar.” *Progreso*, n.º 45 (1929): 722.

*Progreso*, n.º 2 (1929): 32.

Rodríguez Álvarez, Luis Carlos. s.f. “Gonzalo Vidal Pacheco. Cronología.” Consultado en el Centro Cultural Biblioteca Luis Echavarría Villegas, Sala de Patrimonio Documental, Archivo Luis Miguel de Zulategi 1909–1977, folio 96.

Sanín Echeverri, Jaime. “Actividades del Instituto Bellas Artes.” *Progreso*, n.º 9 (1950): 4–5.

Vega Bustamante, Rafael. "Música popular y música nacional." *Progreso*, n.º 7: (1949):19.

Vidal, Gonzalo. "Música colombiana." *Progreso*, n.º 33 (1928): 524.

Vidal, Gonzalo. "Música Nacional." *Progreso*, n.º 36 (1928): 578.