



autora: Alejandra Salgado
título: Aparición
año: 2021





El cancionero como dispositivo de poder en el Estado-nación colombiano del siglo XX*



Volumen 9 N.º 59
julio - diciembre de 2025
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
e23821

The Songbook as a Device of Power in the Colombian Nation-State of the Twentieth Century

O cancionero como dispositivo de poder no estado-nação colombiano do século XX

María Clara Arenas-Sanín**  
George Palacios-Palacios***  

Fecha de recepción: 05-10-2025

Fecha de aprobación: 28-11-2025

CÓMO CITAR

Arenas-Sanín, M. C. y Palacios-Palacios, G. (2025). El cancionero como dispositivo de poder en el Estado-nación colombiano del siglo xx. *Nodos y Nudos*, 9(59), e23821. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol9.num59-23821>

* Derivado de la tesis doctoral "La música como saber escolar enseñable en Colombia en la segunda mitad del siglo xx" (2025).

** Doctorado en Educación. Profesora asociada, Departamento de Música de la Facultad de Artes, Universidad de Antioquia. mclara.arenas@udea.edu.co

*** PhD en Estudios Latinoamericanos. Profesor asociado de español. Department of Languages at Clemson University. gpalaci@clemson.edu.co





Volumen 9 N.º 59
 julio - diciembre de 2025
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 e23821

RESUMEN

En este artículo se analiza el papel de la educación musical escolar en Colombia durante el siglo xx como un dispositivo de poder en el proyecto de construcción del Estado-nación. A través del análisis de 39 cancioneros, 26 manuales escolares, 26 programas curriculares del área de educación estética y 43 libros sobre pedagogía y didáctica musical, se examina cómo la música fue utilizada para formar subjetividades, inculcar un sentimiento de identidad nacional y reproducir un sistema de valores funcionales al orden social. Se recurre a los conceptos de *dispositivo* de Foucault, *capital cultural* de Bourdieu y la distinción entre *usos* y *funciones* de la música de Merriam para desentrañar las complejas relaciones entre música, poder y sociedad. Esta investigación revela que el repertorio musical escolar constituyó una tecnología educativa sofisticada, diseñada para moldear un "ideal tipo" de ciudadano en sintonía con los valores e intereses de las instituciones dominantes. El análisis histórico de las fuentes permite identificar cómo la expansión del mercado editorial, en particular durante la segunda mitad del siglo xx, facilitó la circulación masiva de discursos musicales hegemónicos. Los hallazgos sugieren que la música escolar operó eficazmente como un campo de lucha simbólica donde se negociaron y se impusieron significados sobre la identidad nacional, la ciudadanía y el orden social.

Palabras clave: capital cultural; construcción de nación; dispositivo; educación musical escolar; historia de Colombia; sociología de la música

ABSTRACT

This paper examines the role of musical education in Colombia during the 20th century as a central power *apparatus* in the nation-state construction project. Through the analysis of 39 songbooks, 26 school manuals, 26 curricular programs in the area of aesthetic education and 43 books on musical pedagogy and didactics, we examine how music was used to form subjectivities, instill a sense of national identity, and reproduce a value system functional to the social order. We draw upon Foucault's concept of *apparatus*, Bourdieu's *cultural capital*, and Merriam's distinction between *uses* and *functions* of music to unravel the complex relationships between music, power, and society. This research reveals that the school musical repertoire constituted a sophisticated educational technology, designed to shape an "ideal type" of citizen in harmony with the values and interests of dominant institutions. The historical analysis of the archive demonstrates how the expansion of the publishing market, particularly during the second half of the 20th century, facilitated the massive circulation of hegemonic musical discourses. The findings suggest that musical education operated effectively as a field of symbolic struggle where meanings about national identity, citizenship, and social order were negotiated and imposed.

Keywords: cultural capital; nation building; dispositive; music education; history of Colombia; sociology of music

RESUMO

Neste artigo analisa-se o papel da educação musical escolar na Colômbia durante o século xx como um dispositivo de poder no projeto de construção do Estado-nação. Por meio da análise de 39 cancionários, 26 manuais escolares, 26 programas curriculares da área de educação estética e 43 livros sobre pedagogia e didática musical, examina-se como a música foi utilizada para formar subjetividades, inculcar um sentimento de identidade nacional e reproduzir um sistema de valores funcional à ordem social. Recorre-se aos conceitos de *dispositivo* de Foucault, *capital cultural* de Bourdieu e à distinção entre *usos* e *funções* da música de Merriam para desvendar as complexas relações entre música, poder e sociedade. Esta investigação revela que o repertório musical escolar constituiu uma tecnologia educativa sofisticada, projetada para moldar um "tipo ideal" de cidadão em sintonia com os valores e interesses das instituições dominantes. A análise histórica das fontes permite identificar como a expansão do mercado editorial, particularmente

durante a segunda metade do século xx, facilitou a circulação massiva de discursos musicais hegemônicos. Os resultados sugerem que a música escolar operou de forma eficaz como um campo de luta simbólica no qual se negociaram e se impuseram significados sobre a identidade nacional, a cidadania e a ordem social.

Palavras-chave: capital cultural; construção da nação; dispositivo; educação musical escolar; história da Colômbia; sociologia da música

Introducción

La historia de la educación en Colombia revela un profundo entrelazamiento entre los proyectos políticos y las prácticas pedagógicas que ha sido insuficientemente explorado en la literatura académica. Dentro de este marco, la educación musical escolar, a menudo relegada a un papel secundario en los análisis históricos, emerge como un objeto de estudio de singular relevancia para comprender los mecanismos de construcción del Estado-Nación. Lejos de ser un mero componente ornamental del currículo, el repertorio musical promovido en las escuelas durante el siglo xx constituyó un potente vehículo para la diseminación de discursos, la formación de subjetividades y la consolidación del proyecto nacional colombiano.

Sostenemos como tesis central que la canción escolar funcionó como un dispositivo de poder, una tecnología educativa diseñada para moldear un "ideal tipo" de ciudadano (Weber, 1956, p. 472), en sintonía con los valores e intereses de las instituciones dominantes, principalmente el Estado y la Iglesia Católica. En el análisis histórico hecho a un campo documental organizado en tres series, Legislación y Políticas Educativas, Música como Saber Escolar Enseñable y Saberes Especializados en Educación, se puede ver que el repertorio jugó un papel muy importante en la formación de subjetividades a lo largo del siglo xx. Durante la primera mitad, de manera enfática, buscó fortalecer el espíritu patriótico, cívico y religioso,¹ mientras que en la segunda mitad, podemos encontrar a través de las propuestas curriculares y de los cancioneros escolares, el ingreso de canciones con otras temáticas y con usos y funciones adicionales a

las que venía proponiéndose en la primera mitad del siglo xx.² Este repertorio circuló a través de diversas tecnologías "desincorporadas" (Ramírez y Campo, 1978, p. 7) de la tecnología educativa, como diversos cancioneros escolares, manuales escolares e incluso los programas educativos para la enseñanza musical transmitidos en la Televisión Educativa y Cultural.

Nuestro problema de investigación surge de la necesidad de comprender cómo las prácticas culturales, específicamente la música, participaron en los procesos de construcción nacional en América Latina. Mientras que los estudios sobre nacionalismo han privilegiado el análisis de discursos políticos explícitos, símbolos patrios y rituales cívicos, la dimensión musical de estos procesos ha recibido menor atención académica. Esta laguna es particularmente significativa considerando que la música, por su capacidad de apelar a la razón y la emoción de forma simultánea, constituye un medio eficaz para la inculcación de valores y la formación de identidades colectivas.

La relevancia de este estudio radica en su contribución a tres campos de conocimiento interrelacionados. Primero, enriquece la historiografía de la educación en Colombia al incorporar una perspectiva que examina el currículo oficial musical desde la óptica del poder y la cultura. Segundo, aporta al campo de los estudios sobre construcción nacional al analizar un mecanismo específico y poco estudiado de formación de identidades. Tercero, contribuye a la sociología de la música al reconocer cómo los repertorios musicales operan como dispositivos de control social y reproducción cultural.

Marco teórico

Para desentrañar la complejidad de la música escolar como fenómeno sociohistórico, adoptamos un marco conceptual que trasciende el análisis puramente musicológico o pedagógico. En este sentido, tres

¹ Estos estudios en su conjunto proponen que la educación musical respondió a proyectos políticos y pedagógicos de moralización de la ciudadanía, entendiéndolos como una tecnología educativa para internalizar normas y valores sociales considerados correctos por las élites dominantes: Martha Lucía Barriga (2002, 2005a, 2005b, 2014, 2019), Adriana López y Dora Rojas (2003, 2004), Ana María Arango (2008), José Bastidas (2009), Fabio Soto (2011), Abelardo Monroy (2012), María Victoria Casas y Ritho Mauro Burbano (2015), Diana Piraquive (2016), Yamal Esteban Nasif (2017), Libardo Garzón (2019), Juan Marín Hernández (2011), Alejandra Isaza (2014), Catalina Muñoz (2014).

² María Clara Arenas Sanín (2025), Adriana López y Dora Rojas (2003, 2004).

perspectivas teóricas resultan iluminadoras para comprender las dimensiones políticas y sociales de la educación musical.

El concepto de dispositivo en Michel Foucault

El concepto de dispositivo (*dispositif*) desarrollado por Michel Foucault (1994) nos permite comprender la educación musical no como una práctica aislada, sino como parte de una red de elementos heterogéneos cuya función estratégica principal es responder a una urgencia histórica y ejercer poder sobre los individuos. De acuerdo con Giorgio Agamben (2011, p. 249), el término dispositivo ocupa un lugar central en la estrategia de pensamiento de Foucault en cuanto comienza a emplearlo con mayor frecuencia a partir de la década de los setenta, en el momento en que se interesa por la cuestión de la "gubernamentalidad" o el "gobierno de los hombres". Aunque Foucault nunca llega a ofrecer una definición estricta del concepto, sobresalen las siguientes ideas:

- 1) [El dispositivo] se trata de un conjunto heterogéneo que incluye virtualmente cada cosa, sea discursiva o no: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas policíacas, proposiciones filosóficas. El dispositivo, tomado en sí mismo, es la red que se tiende entre estos elementos.
- 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta, que siempre está inscrita en una relación de poder.
- 3) Como tal, el dispositivo resulta del cruzamiento de relaciones de poder y de saber. (Agamben, 2011, p. 250)

En el contexto de la educación musical, proponemos que la canción escolar constituye más que una simple melodía con letra (Ochoa, 1997); es un artefacto que articula saberes y poderes, orientado a la gobernanza de los individuos y a la producción de sujetos dóciles y útiles al sistema. El dispositivo musical-pedagógico opera a través de múltiples tecnologías: los cancioneros como soportes materiales y los currículos como marcos normativos. La noción foucaultiana de dispositivo es particularmente útil porque permite analizar cómo el poder no solo se ejerce a través de la coerción, sino también mediante la producción de saberes, placeres y subjetividades.

El capital cultural de Pierre Bourdieu

La teoría del capital cultural, desarrollada por Pierre Bourdieu (1987), ofrece un andamiaje conceptual para analizar cómo la música en la escuela contribuye a la reproducción de las estructuras sociales y a la legitimación de las desigualdades. Bourdieu distingue tres formas de capital cultural:

[E]n el estado incorporado, es decir, bajo la forma de disposiciones duraderas del organismo; en el estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, maquinaria, los cuales son la huella o la realización de teorías o de críticas a dichas teorías, y de problemáticas, etc., y finalmente en el estado institucionalizado, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar, confiere al capital cultural —que supuestamente debe de garantizar— las propiedades totalmente originales. (Bourdieu, 1987, p. 2)

Consideramos que la educación musical, al seleccionar y legitimar ciertos repertorios y saberes mientras excluye otros, participa activamente en la distribución desigual del capital cultural. Cabe subrayar que si bien el siglo xx fue conocido como el siglo del esplendor de la educación musical o, como diría Violeta Hemsy de Gainza, "el siglo de los grandes métodos" (2004, p. 1) —ya que se desarrolló un número significativo de propuestas que abordaron esta diversidad de *educaciones relativas a la música* a nivel mundial—, la época dorada de la educación musical escolar en Colombia, desde los planteamientos curriculares, fue la segunda mitad del siglo xx, por su intención expresa de constituir un capital cultural incorporado del saber musical en la escuela. Lo mismo sucedió con la creación y la circulación de manuales escolares, cancioneros escolares, libros de texto, entre otros, como capital cultural objetivado, pues esta asignatura cobró importancia y relevancia a nivel mundial, y específicamente en Colombia, tuvo un desarrollo sin precedentes. Esta selección no es neutral, sino que refleja y reproduce las jerarquías culturales de la sociedad, confirmando ventajas a quienes poseen los códigos y disposiciones valorados por la cultura dominante.

En el contexto de la educación musical, estas tres formas de capital cultural subrayadas operan

de manera articulada. El capital cultural incorporado se manifiesta en las disposiciones estéticas, los gustos musicales y las competencias auditivas que los estudiantes desarrollan a través de la exposición sistemática a ciertos repertorios. El capital cultural objetivado se materializa en los cancioneros, manuales, instrumentos y otros recursos pedagógicos que circulan en el sistema educativo. El capital cultural institucionalizado se expresa en las certificaciones y títulos que acreditan la competencia musical.

La distinción entre usos y funciones de la música

La distinción que establece el etnomusicólogo Alan Merriam (2001) entre usos y funciones de la música es crucial para nuestro análisis, ya que permite diferenciar entre las aplicaciones inmediatas de la música y sus efectos sociales más amplios. Merriam proponía que "la palabra «uso» se refiere a las situaciones humanas en que se emplea la música; «función» hace referencia a las razones de este uso y, particularmente, a los propósitos más amplios a los que sirve" (p. 227). Asimismo, define la función como "la efectividad específica de la música en tanto ella satisface los requerimientos de la situación, o en tanto responde a un propósito objetivamente definido; esto involucra la igualación de la función con el propósito" (p. 228). Esta diferenciación es fundamental porque nos obliga a preguntarnos, además de *cómo* se usaba la música en la escuela, *para qué* servía en un contexto social y político más amplio.

La "época dorada" de la educación musical y el mercado editorial

Como ya se mencionó, nuestro análisis sitúa la "época dorada" de la educación musical escolar en la segunda mitad del siglo xx en Colombia, periodo caracterizado por una intención explícita de constituir un capital cultural incorporado del saber musical en la escuela. Sostenemos que este auge no fue un fenómeno aislado, sino que estuvo íntimamente ligado a transformaciones más amplias en el sistema educativo colombiano y a la expansión del mercado editorial, en una dinámica que Benedict Anderson (2021) denominó *capitalismo impreso*. Durante este periodo, observamos que el mercado

editorial se amplió y grandes casas editoriales como Real Musical, Editorial Stella Maris (España); Editorial Guadalupe, Editorial Barry, Editorial Kapelus, Ediciones Daiam, Editorial Ricordi (Argentina); Editorial Musical "Éxitos", Editorial Musical Colombiana Ltda., Editorial Pueblo y Educación, Editorial Voluntad, Ediciones Argom, Editorial Bedout, Editorial Carbel, Editorial Didáctica, Ediarte (Colombia), pusieron a circular el discurso de la educación musical desde diferentes frentes. Identificamos que esta proliferación editorial respondía a diferentes frentes y necesidades: desarrollos pedagógicos y didácticos para distintas edades y niveles educativos, métodos específicos como Orff, Martenot o Willems, enfoques centrados en problemas particulares de la educación musical, materiales especializados en historia de la música, repertorios para coros infantiles, compilaciones de folclor, música religiosa y villancicos, y estudios sobre la historia de la enseñanza musical (Arenas-Sanín, 2025).

El caso paradigmático de la Editorial Voluntad

Encontramos ilustrativo el caso de la Editorial Voluntad, fundada por el padre jesuita Félix Restrepo, reconocido como "sacerdote y soldado de Cristo" (Noticias Culturales, 1966, p. 9), quien fue considerado una eminencia a nivel nacional al haber sido el rector fundador de la Pontificia Universidad Javeriana y haber trabajado fuertemente por la cultura en Colombia. En el momento de su muerte, en 1965, el presidente Guillermo León Valencia firmó el Decreto 3250 por Duelo Nacional.

La Editorial Voluntad publicó varias series de libros sobre educación musical escolar como *Do, Re, Mi*; *Serenata y Música maestro*. Argumentamos que estos manuales escolares fueron identificados como libros de "alta cultura" debido a su rigurosidad académica, comparable a la de textos de formación superior. La combinación del prestigio de su fundador, la calidad académica percibida de los materiales y la estrecha relación entre la editorial y las instituciones eclesásticas y estatales garantizó una amplia circulación de estos materiales a nivel nacional (Arenas-Sanín, 2025).

Cabe anotar que la relación entre estas dos realidades, es decir, del desarrollo de la educación musical

escolar y del mercado editorial no es fortuita, pues desde autores como Bourdieu (1999) se considera a los libros como "un objeto de doble faz económica y simbólica", que a la vez son "mercancía y significación" y son "indispensables en tanto presentan un estudio sobre la historia de la lectura y ofrecen una interpretación sobre la relación entre autores y editores, así como entre el ámbito científico y el editorial" (Tosi, 2011, p. 26). La canción como promotora del desarrollo y de la identidad nacional y cultural en Colombia, dialogaría con lo propuesto por Doris Sommer para el campo de la literatura en su texto *Ficciones fundacionales* (2004) cuando afirma que

La función del costumbrismo era "lograr que los diferentes estratos de la sociedad se comprendieran mutuamente", lo cual significaba promover un imaginario común a través de las capas medias de escritores y lectores, quienes constituían la expresión más auténtica del sentimiento nacional. Al identificarse con los héroes y las heroínas, los lectores podían imaginar un diálogo entre los sectores nacionales. (pp. 30-31)

En ese sentido, se puede pensar que, a través de la canción, como narración (Negus, 2012), se podía promover el desarrollo y enseñar a la población sobre su historia y sus costumbres, fomentando el nacionalismo. Por otro lado, esta funcionó como medio para la implementación de la tecnología en la educación (MEN, 1973), a través de los cancioneros escolares, así como para la materialización de una comprensión, en teoría, de la música en términos "científicos". Esto fue posible al integrarse al bloque de "actividades aplicadas" de la tecnología de la educación (Mockus *et al.*, 1985, p. 70), en donde se ponían en práctica los contenidos del bloque de conocimiento, compuesto por gramática y apreciación musical. De este modo, se rompía con la idea de que "la teoría musical [...] hace de la 'disciplina' de la música otra disciplina 'académica' con su énfasis en la lectura y escritura musical" (Vulliamy, 1976, p. 25), convirtiendo así a la música en una experiencia concreta.

La lógica del capitalismo impreso

Reiteramos que esta relación entre el proyecto educativo y el mercado editorial no fue fortuita, sino que

respondió a lo que Anderson (2021) conceptualiza como "capitalismo impreso". Según este autor, la expansión de la industria editorial en los siglos XVIII y XIX fue fundamental para la construcción de las comunidades imaginadas que constituyen las naciones modernas. En el caso colombiano del siglo XX, la educación musical participó de esta dinámica al crear un mercado específico para materiales pedagógicos que, simultáneamente, generaban beneficios económicos y reproducían discursos hegemónicos sobre la identidad nacional.

En ese sentido, siguiendo a Bourdieu (1999), los libros concebidos como "objeto de doble faz económica y simbólica", a la vez "mercancía y significación", representaban un nicho de mercado rentable en el contexto de la educación musical escolar, ya que podían ser portadores de un proyecto ideológico específico a través de sus contenidos.

Análisis del discurso en los cancioneros escolares

Encontramos que el centro del dispositivo musical-pedagógico reside en el propio repertorio y en las formas específicas de organización y presentación de las canciones en los materiales didácticos. Nuestro análisis detallado de los cancioneros escogidos³ de la época revela una cuidadosa selección de temáticas, líricas y estructuras musicales orientadas a la construcción de un imaginario nacional específico y a la formación de un tipo particular de subjetividad ciudadana. En nuestro análisis observamos una transformación significativa en las temáticas privilegiadas por el repertorio escolar a lo largo del siglo XX. Identificamos que, en la primera mitad del siglo, el énfasis recaía predominantemente en cantos de corte patriótico, cívico y religioso, diseñados para fortalecer la adhesión a la nación y a los valores tradicionales católicos. En la segunda mitad del siglo XX, observamos una diversificación de las temáticas para incluir aspectos como los oficios, la naturaleza, la vida escolar y los animales. Sin embargo, sostenemos

3 En este análisis retomamos los cancioneros *Cantemos alegres canciones* (1954), *Viva la música* (1971) y *Viva la música II parte* (1974) y el *Cancionero Didáctico* (1990) como ejemplos representativos de un universo más amplio que incluye 39 cancioneros de la época (430 canciones aproximadamente).

Otro aspecto crítico es la representación racial. Las ilustraciones del cancionero muestran casi exclusivamente a personas blancas, invisibilizando la diversidad étnica y cultural del país. Esta falta de representatividad contribuye a la perpetuación de un ideal hegemónico y excluyente. Por otro lado, canciones como el bambuco "El trapiche" (véase figura 3) de Emilio Murillo, presente en varios cancioneros,

vinculan el trabajo con el desamor. Se considera que esta pieza es demasiado compleja para el aprendizaje infantil debido a su estructura musical, vocabulario y armonía. A pesar de estas críticas, se reconoce que la inclusión de canciones populares sobre actividades laborales en los cancioneros escolares puede fortalecer la identidad cultural al visibilizar y valorar las prácticas cotidianas de la comunidad.

Figura 3

Canción El trapiche



Introducción (modo menor)

Parte A (modo menor): Bajando de la montaña se oye de tarde un cantar. Bajando de la montaña se oye de tarde un cantar.

Parte B (modo Mayor): Boquita dulce de caña, ¿quién te pudiera besar? Boquita dulce de caña, ¿quién te pudiera besar? ¿Quién te pudiera besar? - Puente -

Parte C (modo Mayor): El trapiche está moliendo, el humo se ve subir, las penas que estoy sintiendo, ¿quién las pudiera decir?

Parte C' (modo menor): El trapiche está moliendo, el humo se ve subir, las penas que estoy sintiendo, ¿quién las pudiera decir?

Introducción (modo menor)

Parte A: El trapiche es alegría, hierve en la paila la miel. El trapiche es alegría, hierve en la paila la miel.

Parte B: ¿Quién besar pudiera un día tu boquita de clavel? ¿Quién besar pudiera un día tu boquita de clavel? ¿Tu boquita de clavel?

Parte C: El trapiche muele y muele la caña vuelve a empezar. Cuando el alma duele y duele ¿quién la podrá consolar?

Parte C': El trapiche muele y muele la caña vuelve a empezar. Cuando el alma duele y duele ¿quién la podrá consolar?

Nota: tomado de Cantemos alegres canciones (Benítez, 1954, p. 139).

Argumentamos que esta organización aparentemente inocua cumplía múltiples funciones pedagógicas y sociales. Las canciones sobre oficios, además de enseñar sobre las diferentes actividades laborales, también transmitían una visión específica del trabajo como valor fundamental y del orden social como algo natural e inmutable. Las canciones sobre la naturaleza inculcaban una relación particular con el territorio nacional, presentándolo como un espacio idílico que debía ser amado y protegido.

El Cancionero didáctico: tecnificación y control

Consideramos que el *Cancionero didáctico*, cuyo proceso de "perfeccionamiento" se configuró entre 1978 y 1990, sufrió en estos 12 años una serie de transformaciones que dialogaron con la tecnificación de la educación. Hizo una categorización de las canciones, en su gran mayoría por aspectos musicales como intervalos, escalas y formas, por lo cual representa un momento particular en la evolución

del dispositivo musical-pedagógico: el de su tecnificación sistemática.

Observamos que, a diferencia de los cancioneros anteriores, organizados principalmente por temáticas, el *Cancionero didáctico* categorizaba las canciones por aspectos musicales técnicos. Esta reorganización respondía a una concepción de la enseñanza musical como disciplina "científica", donde los contenidos debían ser abordados de manera sistemática y progresiva, siguiendo una lógica de complejidad creciente. Sin embargo, también argumentamos que esta aparente neutralidad técnica encubría una función disciplinaria más profunda. Al organizar la experiencia musical según criterios técnicos abstractos, el cancionero promovía una relación instrumental con la música, donde el placer estético quedaba subordinado al dominio de competencias específicas. Proponemos que esta aproximación era funcional a la formación de sujetos disciplinados, capaces de seguir instrucciones precisas y de fragmentar experiencias complejas en componentes manejables.

La música escolar en el contexto de las reformas educativas

Afirmamos que el análisis del repertorio musical escolar no puede desligarse del contexto más amplio de las transformaciones curriculares que experimentó el sistema educativo colombiano durante el siglo xx. Cada reforma educativa implicó una redefinición de los objetivos, métodos y contenidos de la educación musical, reflejando los cambios en los proyectos de formación ciudadana y en las concepciones pedagógicas dominantes.

Identificamos que en la Pre Reforma (décadas del 60 y 70) las canciones entraron a apoyar, en teoría, el modelo global de enseñanza para los grados 1º y 2º, el modelo epocal para el grado 3º y la enseñanza por áreas para los grados 4º y 5º, por ello se incluyeron canciones vinculadas al reconocimiento del folclor nacional. En la Reforma (1974-1983), por su parte, la educación secundaria propuso una idea mixta de repertorio "culto" de manera explícita en textos como los propuestos por Fernando Muñoz (1974), donde incluso lo folclórico debía ser pensado

desde su relación con las prácticas hegemónicas de la música culta.

Durante la Contrarreforma (1984 a 1994), identificamos que la canción buscó ser un medio para el desarrollo de la creatividad a partir de la aplicación de los métodos activos musicales. De igual forma, fue un medio para el fortalecimiento de la identidad cultural y la "cultura general", a través del estudio de la historia de la música, que abordaba la apreciación musical e incluía repertorio de todas las épocas y de todas las esferas.

Por último, ya en la década del 90, vemos otra forma de relacionarse con la música desde la perspectiva teórica de la "cultura sonora", incluyendo otras músicas, otras imágenes, otros sonidos y otro repertorio en el inicio de la globalización detonada por la apertura educativa y económica del presidente César Gaviria.

Usos y funciones: una diferencia necesaria

Reiteramos que la distinción conceptual entre usos y funciones de la música, desarrollada por Alan Merriam (2001), resulta fundamental para comprender la complejidad del dispositivo musical-pedagógico y sus efectos sociales, ya que esta diferenciación nos permite analizar cómo las aplicaciones inmediatas de la música en el contexto escolar (usos) se articulan con propósitos sociales más amplios (funciones) que trascienden el ámbito educativo. Esta perspectiva funcionalista, aunque ha sido criticada por su tendencia a enfatizar la integración social por encima del conflicto y el cambio, resulta útil para analizar cómo la música escolar contribuye a la reproducción del orden social establecido. Al mismo tiempo, la distinción entre uso y función permite identificar las tensiones y contradicciones que pueden surgir cuando los usos concretos de la música no se alinean perfectamente con las funciones previstas por el sistema.

En el contexto de la educación musical colombiana, pensamos que esta distinción adquiere particular relevancia. Si el maestro utiliza una canción para trabajar el concepto musical de tempo, la función de esa música puede ser interpretada como formación para una vida militar o para la vida laboral, bajo la premisa

del ritmo que se requiere para que todas las partes de una máquina llamada fábrica, funcione; es decir, formar a un sujeto funcional, a un sujeto productivo en una sociedad del disciplinamiento. Sostenemos que esta función disciplinaria conecta directamente con las necesidades de la sociedad industrial, donde la capacidad de seguir ritmos regulares y de coordinar acciones colectivas resulta fundamental para el trabajo fabril y la vida militar, entre otros. El maestro que utiliza una canción para trabajar el concepto musical de tempo puede estar contribuyendo, sin saberlo, a la formación de un sujeto funcional y productivo en una sociedad del disciplinamiento.

Tensiones y contradicciones

El análisis de usos y funciones también revela las tensiones y contradicciones inherentes al dispositivo musical-pedagógico. Por ejemplo, mientras que la función oficial de incluir folclor en el repertorio escolar era fortalecer la identidad nacional, el uso concreto de estas músicas en contextos escolares formales podía resultar en su descontextualización y folclorización, vaciándolas de su significado cultural original. De igual forma, la función de desarrollar la creatividad a través de los métodos activos musicales podía entrar en tensión con el uso de repertorios preestablecidos que limitaban las posibilidades de expresión personal. Estas contradicciones evidencian que el dispositivo musical-pedagógico no es un sistema perfectamente coherente, sino que se constituye en un campo de fuerzas en tensión donde diferentes lógicas y objetivos compiten y se articulan de manera compleja.

Conclusiones

Nuestro análisis revela que la educación musical en la Colombia del siglo xx fue mucho más que una simple asignatura curricular compuesta por contenidos, objetivos, metodologías e indicadores. La selección de los contenidos, entre ellos, el repertorio —que constituyó un sofisticado dispositivo de poder— surge dentro de un campo de lucha simbólica donde se negociaron significados sobre la identidad nacional, la ciudadanía y el orden social. La canción escolar, como artefacto central de este dispositivo, operó

eficazmente en la formación de subjetividades, inculcando de manera sutil pero persistente un conjunto de valores, disposiciones y afectos funcionales al proyecto hegemónico. En este sentido, varios hallazgos significativos contribuyen a la comprensión de los mecanismos de construcción nacional y reproducción social en Colombia:

Primero, hemos señalado que el repertorio musical escolar funcionó como un dispositivo de poder en el sentido foucaultiano, articulando discursos y saberes en una red de producción de múltiples subjetividades, entre estas sujetos dóciles y útiles al sistema. Segundo, hemos presentado que la expansión del mercado editorial durante la segunda mitad del siglo xx fue fundamental para la estandarización y circulación masiva de discursos musicales hegemónicos. La lógica del "capitalismo impreso" permitió que los proyectos ideológicos se materializaran en productos comerciales, asegurando su penetración en el sistema educativo. Tercero, hemos documentado que la evolución del repertorio musical a lo largo del siglo xx mostró la capacidad de adaptación del dispositivo a los cambios en los contextos políticos, sociales y culturales. Desde el énfasis patriótico y religioso de la primera mitad del siglo hasta la apertura a la "cultura sonora" en los años 90, el dispositivo mantuvo su función fundamental mientras modificaba sus estrategias y contenidos. Cuarto, hemos sostenido que la distinción entre usos y funciones de la música reveló la complejidad de los efectos sociales de la educación musical, mostrando cómo aplicaciones aparentemente técnicas o neutras podían servir a propósitos disciplinarios y de control social más amplios.

Implicaciones teóricas

Desde nuestro punto de vista, los hallazgos de esta investigación tienen varias implicaciones teóricas importantes. En primer lugar, confirman la utilidad de los marcos conceptuales de Foucault, Bourdieu y Merriam para el análisis de la canción como práctica cultural en contextos educativos. La convergencia de estas perspectivas permite una comprensión de los mecanismos de poder y reproducción social que operan a través de la música. En segundo lugar, argumentamos que la investigación contribuye a la

literatura sobre construcción nacional al subrayar la importancia del repertorio escolar en los procesos de formación de identidades colectivas. Mientras que los estudios sobre nacionalismo han privilegiado el análisis de discursos políticos explícitos y rituales cívicos formales, nuestro estudio muestra cómo la música escolar constituyó un mecanismo más sutil pero igualmente eficaz de interpelación nacional. La educación musical emerge como un campo donde estas dimensiones se articulan de manera compleja, desafiando las concepciones que presentan la música como un lenguaje universal y apolítico.

Limitaciones y futuras líneas de investigación

Reconocemos que esta investigación presenta varias limitaciones que deben tenerse en cuenta. En primer lugar, su dependencia de una fuente documental única impide la triangulación de datos y la verificación de los hallazgos a través de fuentes alternativas. Futuras investigaciones podrían beneficiarse del análisis de archivos institucionales, testimonios orales de maestros y estudiantes, y documentos oficiales del Ministerio de Educación. En segundo lugar, nuestro enfoque privilegia el análisis de los discursos oficiales y los materiales pedagógicos formales, sin examinar las prácticas reales de aula o las resistencias y apropiaciones creativas que pudieron desarrollar maestros y estudiantes. Estudios etnográficos de las prácticas pedagógicas actuales podrían proporcionar comprensiones valiosas sobre cómo operan estos mecanismos en el presente. En tercer lugar, nuestro análisis se concentra en el caso colombiano, limitando la generalización de los hallazgos a otros contextos internacionales. Estudios comparativos que examinen la educación musical en otros países latinoamericanos podrían identificar patrones regionales y especificidades nacionales en el uso de la música para la construcción de identidades.

Reflexiones finales

Consideramos que este estudio abre nuevas vías para investigar la historia de la educación en América Latina, prestando mayor atención a las prácticas

culturales y artísticas como espacios clave en la construcción del poder y la ciudadanía. La música, lejos de ser un lenguaje universal y apolítico, se revela como un terreno fértil para comprender las tensiones, contradicciones y continuidades de nuestros proyectos de nación. Finalmente, sostenemos que la investigación subraya la necesidad de mantener una vigilancia crítica sobre los contenidos y métodos de la educación musical contemporánea. En un contexto de globalización cultural acelerada, donde nuevas formas de poder y control se articulan a través de las industrias culturales y las tecnologías digitales, la comprensión de los mecanismos históricos de la educación musical puede proporcionar claves valiosas para desarrollar prácticas pedagógicas más conscientes y emancipadoras.

Referencias

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica Mexicana*, 26(73), 249-264.
- Anderson, B. (2021). *Comunidades imaginadas: Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. Fondo de Cultura Económica.
- Arango, A. (2008). Espacios de educación musical en Quibdó (Chocó-Colombia). *Revista Colombiana de Antropología*, 44(1), 157-189.
- Arenas-Sanín, M. C. (2025). *La música como saber escolar enseñable en Colombia en la segunda mitad del siglo xx* [Tesis doctoral, Universidad de Antioquia].
- Barriga, M. (2002). La educación musical de la mujer en Bogotá de 1880 a 1920. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 4, 1-20.
- Barriga, M. (2005a) La educación musical en Pamplona: 1880-1920. *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, (2), 42-60.
- Barriga, M. (2005b). Un palimpsesto indescifrable. La educación musical en Bogotá 1880-1920. *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, (2), 28-41.
- Barriga, M. (2014). La educación musical pública en Bogotá 1880-1920. Legislación, reglamentos y planes de estudios musicales. *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, (11), 203-224.
- Barriga, M. (2019). Métodos y textos adoptados para la enseñanza de música de 1880 a 1920: Métodos utilizados en educación informal y métodos para enseñanza de canto en las escuelas. *Revista Música, Cultura y Pensamiento*, (8), 93-103.

- Bastidas, J. (2009). Historia de la educación musical en la Universidad de Nariño. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 12(12), 47-76.
- Benítez, D. (1954). *Cantemos alegres canciones* (Tomo 7). S. N.
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, 2(5), 11-17. <https://apunteca.usal.edu.ar/id/eprint/2913/>
- Bourdieu, P. (1999). *Intelectuales, política y poder*. Eudeba.
- Camelo, J. y Bernal, J. (1933). *Preocupaciones escolares y centros de interés*. Librería Colombiana Camacho Roldán.
- Casas, M. y Burbano, R. (2015). Música y educación superior en Colombia. Antecedentes y transformaciones en Santiago de Cali. *A Contratiempo: revista de música en la cultura*, (25), 7.
- Chaves, C., Dueñas, J. y Dahl, W. (1971). *Viva la música: Cancionero escolar para niños de 5 a 10 años*. Ministerio de Educación/Misión Pedagógica Alemana.
- Corti, B. y Díaz, C. (2016). *Música y discurso: Aproximaciones analíticas desde América Latina*. Eduvim.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits, 1954-1988, Tome iv: 1980-1988*. Gallimard.
- Garzón, L. (2019). *La Filosofía Praxial (PME) y la Hermenéutica Activa como herramientas teórico-prácticas para el análisis y la transformación de la educación musical en Colombia (Caso Escuela de Música Universidad Sergio Arboleda)* [Tesis de maestría, Universidad Sergio Arboleda]. <http://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1666/Filosofia%20praxial%20PME%20y%20la%20hermeneutica%20activa.pdf>
- Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo xx. *Revista musical chilena*, 58(201), 74-81. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-27902004020100004>
- Isaza Velásquez, A. (2014). *The musical construction of the nation: music, politics and state in Colombia 1848-1910* [Disertación doctoral]. University of Manchester.
- López, A. y Rojas, D. (2003). *Historia de la Educación Musical. Panorama de las relaciones entre Educación, Música y Educación Musical en Colombia durante el siglo xx en la Educación Formal Básica (1903-1984)* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional].
- Marín Hernández, J. J. (2011). Música e infancia: de la socialización al control social. Un balance teórico metodológico. *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, 12(2), 137-164.
- Merriam, A. P. (2001). Usos y funciones. En F. Cruces (Ed.), *Las culturas musicales: Lecturas de etnomusicología* (pp. 275-296). Trotta.
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN, 1973). *Tecnología educativa - Nuevos problemas y métodos de la dirección. Serie Análisis y Crítica No. 7*.
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN, 1978). *Cancionero didáctico de primero a quinto grados de educación básica primaria*. Dirección general de capacitación y perfeccionamiento docente, currículo y medios educativos.
- Mockus, A., Federici, C., Granés, J., Hernández, C. A., Charum, J. y Castro M. C. (1984). Puntualizaciones a la Reforma Curricular. *Revista Educación y Cultura*, 4, 6-10.
- Monroy, A. (2012). El canto en la escuela colombiana: Apuntes para la historia de la enseñanza de la música a finales del siglo XIX y comienzos del XX [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional].
- Muñoz, C. (2014). "A Mission of Enormous Transcendence": The Cultural Politics of Music During Colombia's Liberal Republic, 1930-1946. *The Hispanic American Historical Review*, 94(1), 77-105. <https://doi.org/10.1215/00182168-2390613>
- Muñoz, F. (1974). *Educación Estética Música 4*. Labrusa s. A.
- Nasif, Y. (2017). 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* (pp. 113-139). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Negus, K. (2012). Narrative, interpretation, and the popular song. *The Musical Quarterly*, 95(2-3), 368-395.
- Noticias culturales. (1966, 1 de febrero). El padre Félix Restrepo. *Noticias Culturales*, 9. http://bibliotecadigital.caroycuervo.gov.co/1514/1/NC_1E_61_1966.pdf
- Ochoa, A. (1997). Tradición, género y nación en el bambuco. *A contratiempo: Revista de música en la cultura*, 9, 34-46.
- Piraquive, D. (2016). *La formación del gusto musical en la enseñanza de la música y el canto en la ciudad de Bogotá (1903-1936)* [Disertación doctoral]. Pontificia Universidad Javeriana.
- Ramírez, E. y Campo, R. (1978). *Proceso de transferencia de tecnología educativa a Colombia (1950-1975)*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Rojas, L. y Dahl, W. (1974). *Viva la música II parte: Cancionero escolar para la juventud de 10 a 15 años*. Ministerio de Educación/Misión Pedagógica Alemana.
- Sommer, D. (2004). *Ficciones fundacionales: Las novelas nacionales de América Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- Soto, F. (2011). *Dieciséis tratados de fundamentos teóricos de la música publicados en Colombia, 1851-2003: una visión desde la teoría musical*. Universidad Eafit.

- Tosi, C. (2011). El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos. *Lenguaje*, 39(2), 469-500. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-34792011000200008&lng=en&tlng=es
- Vulliamy, G. (1976). What counts as school music. En G. Whitty y M. Young (Eds.), *Explorations in the politics of school knowledge* (pp. 133-146). Nafferton Books.
- Weber, M. (1956). La objetividad del conocimiento propio de las Ciencias Sociales y de la Política Social. *Revista de Economía Política*, 16, 424-490. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2496817.pdf>

Diálogo de conocimiento

El artículo aborda un tema poco explorado y propone un análisis crítico de los cancioneros como dispositivos de poder que influyen en la formación de los ciudadanos y de los procesos de subjetivación. Al tomar como referencia un campo documental novedoso —cancioneros y manuales de educación musical—, el texto permite identificar aspectos vinculados a los fines, contenidos y medios de la formación en los procesos escolares. Los hallazgos, invitan a pensar sobre cómo la música escolar permite la circulación de significados sobre los modos de ser ciudadano, de la identidad nacional y el orden social.