

<https://doi.org/10.53971/2718.658x.v15.n24.43449>

Folclore y nacionalismo en los *Cantos escolares* de Leopoldo Corretjer a comienzos del siglo XX en Argentina

Juliana Guerrero

Universidad de Buenos Aires, /Conicet, Buenos Aires, Argentina

julianaguerrero@gmail.com

orcid.org/0000-0001-9134-6434

Recibido 04 /11/2022 Aceptado 26/07/2023

Resumen

Este trabajo aborda la relación entre folclore musical y nacionalismo en Argentina que se produjo a comienzos de siglo XX, a partir del análisis de los *Cantos escolares* de Leopoldo Corretjer. Estas partituras pertenecen a la Colección Digital Biblioteca Criolla del Instituto Iberoamericano de Berlín (Alemania), reunidas por Robert Lehmann-Nitsche en el entre-siglos, consisten en canciones para piano y voz que poseen una filiación compositiva académica y al mismo tiempo remiten al folclore. Además, se examinan los cambios significativos en la educación escolar, durante la primera década del siglo XX, a través de otras fuentes documentales. Se propone una reflexión que sopesa la situación de la enseñanza de la música en el ámbito escolar y la preocupación por la conformación de una identidad nacional.

Palabras clave: *Argentina; folclore; entre-siglos; nacionalismo; educación musical*

Folk and Nationalism in the *Cantos escolares* by Leopoldo Corretjer at the Beginning of 20th Century in Argentina

Abstract

This paper deals with the relationship between folk music and nationalism in Argentina, which took place at the beginning of the 20th century, through the analysis of Leopoldo Corretjer's *Cantos escolares*. These scores belong to the *Colección Digital Biblioteca Criolla* of Ibero-American Institute in Berlin (Germany), collected by Robert Lehmann-Nitsche in the inter-century, and consist of songs for piano and voice, that have an art compositional affiliation and, at the same time, refer to folklore. In addition, significant changes in school education during the first decade of the 20th century are examined through other documentary sources. A reflection is proposed that weighs the situation of the teaching of music in the school environment and the concern for the conformation of a national identity.

Keywords: *Argentina; Folklore; Inter-Century; Nacionalism; Music Education*



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

La Colección Digital Biblioteca Criolla del Instituto Iberoamericano de Berlín (Alemania) está compuesta por una parte de la llamada Biblioteca Criolla, colectada por el médico y antropólogo alemán Robert Lehmann-Nitsche (1872-1938) durante su estancia en Argentina entre 1897 y 1930, y por materiales del mismo tipo reunidos con posterioridad por dicha institución.¹ Consiste en un corpus que da cuenta de una pluralidad de prácticas, representaciones y actores de la cultura popular criolla que forma parte de la historia y las tradiciones que aportaron miles de inmigrantes europeos que llegaron por ese entonces a la Argentina. Actualmente, la colección alberga 2500 documentos organizados bajo las categorías de revistas, obras en volúmenes y obras monográficas. En ese fondo documental solo se conservan 21 partituras, 18 de las cuales corresponden a tres series de *Cantos escolares* compuestos por Leopoldo Corretjer, que fueron editadas en 1915.² Se trata de canciones para voz y piano que, por un lado, poseen una filiación compositiva académica y, por otro, remiten al folclore, por sus referencias al gaucho, el payador y la flora característica de La Pampa, a través de sus letras, y por motivos y géneros musicales.³

La publicación de estas partituras se produjo pocos años después de que ocurrieron cambios significativos en la educación escolar de la Argentina, durante la primera década del siglo XX. Entre esos cambios pueden mencionarse la duplicación de la población escolar, la promulgación de la Ley n.º 4874 en 1905 (conocida como Ley Láinez)⁴, la renovación de las prácticas en el aula y la institucionalización de los estudios pedagógicos. En ese contexto, la enseñanza de la música también se vio afectada. Ejemplo de ello es la edición del *Programa e instrucciones para la enseñanza de la música en las escuelas normales de la Nación* (1911).

A partir de un análisis de las partituras de Corretjer y de otras fuentes de la época, en este trabajo presento una exploración que profundiza la relación entre folclore y nacionalismo en Argentina, a propósito de la inclusión de esos cantos escolares en el ámbito educativo y del escenario singular que se produjo en el entre-siglos.

El folclore como instrumento normalizador de la identidad argentina

El pasaje del siglo XIX al XX en Argentina estuvo signado por un proceso de modernización que atravesó las esferas económica, social, política y estética. Este proceso implicaba cambios transformadores tales como la conectividad que brindaba la extensa red del ferrocarril, el crecimiento demográfico exponencial y el proyecto educativo que proponía revertir las altas tasas de analfabetismo. En ese escenario, Oscar Terán (2015) reconoce cuatro preocupaciones dominantes por parte de los intelectuales. Ellas son de orden social —los desafíos que planteaba el mundo urbano—; de orden político —los lugares asignados a las masas en el interior de la “república posible”—; de orden inmigratorio —los problemas en escala ampliada en torno de la excepcional incorporación de extranjeros a la sociedad argentina—, y de orden nacional —el proceso de construcción de una identidad colectiva—.⁵ Esta última problemática buscó aunar las diferencias y proponer un futuro común. Según explica Terán, es posible comprender lo nacional desde dos perspectivas distintas:

ocurre que existen al menos dos formas de concebir la idea nacional o, dicho de otro modo, dos formas de “nacionalismo” (entendiendo por nacionalismo la ideología del estado-nación): un nacionalismo *constitucionalista* y otro *culturalista*. El primero, el constitucionalista dice que la identidad nacional se define por pertenecer y adscribir a un mismo conjunto de leyes fundamentales



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

(como quien dice: soy argentino porque acato y respeto la Constitución de la República Argentina). El nacionalismo culturalista dice que ser argentino o lo que fuere es identificarse con un conjunto de pautas culturales (tales como la lengua, ciertos símbolos, usos y costumbres presentes y pasados, cierto “tipo nacional” como el gaucho o el vikingo, etcétera). (Terán, 2015, p. 106)

El proceso que significó la búsqueda de una identidad nacional desde esa perspectiva culturalista entre fines de siglo XIX y principios del siglo XX, apeló al folclore para construir un ideal de argentinidad, en el que estuvieran muy firmemente expuestas las costumbres, la lengua, las prácticas culturales, la música, etcétera. El folclore fue, así, una caja de herramientas para forjar la consolidación del ser nacional. Fue por ello por lo que, durante esas primeras décadas, la ciencia del Folclore sirvió como marco conceptual para construir una identidad nacional. Ana María Dupey explica claramente el fenómeno:

la institucionalidad modernizadora (dominada por un eurocentrismo compulsivo) a través del proceso de concentración del “poder normativo y coactivo que caracterizó el surgimiento del Estado nacional moderno” (Bobbio 1989, 252) operó sobre el folclore para desarrollar ciudadanos leales al estado, a través de la internalización de normas y formas de acción. [Fue una] Etapa en la que se planteaba al Estado como un eje unificador, y a las instituciones (educativas, culturales, religiosas, de salud, económicas, etc.) como dadoras de sentidos a las experiencias y [en la que] se valorizó al folclore —en tanto producto cultural histórico vernáculo— como factor de formación de las subjetividades y de integración del individuo al sistema-político y social nacional. (Dupey, 2019, p. 2)

Entre los elementos folclóricos adoptados para la constitución del ser nacional la figura del gaucho fue decisiva. Se trataba de un sujeto asociado al trabajo rural, que ponía en riesgo su vida en la lucha por la independencia y ofrecía su voz para la literatura. Uno de los elementos de la construcción de esa figura también comprendía la música. Melanie Plesch (2008) lo desarrolla al remarcar que el gaucho proporcionó su canto, su instrumento (la guitarra) y sus danzas. Según subraya Dupey (2019), las prácticas y valores asociados al folclore, en general, y al gaucho, en particular, se difundieron a través del sistema escolar (mediante la enseñanza de las costumbres y personajes rurales), los medios de comunicación (por las publicaciones y más tarde los programas de radio dedicados al género gauchesco) y otros eventos culturales (como los desfiles de centros tradicionalistas, la conmemoración del Día del gaucho, el Día de la tradición, etc.).

Coincidentemente con esta perspectiva, Oscar Chamosa afirma que “En la Argentina y América Latina los primeros estudios folclóricos también coincidieron con la formación del estado-nación en un contexto de capitalismo dependiente y de predominio ideológico positivista” (2012, p. 27). Ahora bien, en el caso particular de la Argentina, la búsqueda por una identidad del ser nacional estaba mediada por características especiales por “las olas sucesivas de conquista, colonización y apropiaciones territoriales” (Chamosa, 2012, pp. 27-28). Ello se evidencia en una invisibilización de los pueblos originarios al tiempo que la mezcla racial desde la Conquista hasta el siglo XX parecía haberse diluido. Como ejemplo, Chamosa (2012) señala que, en el contexto del centenario, José Ingenieros describía en su libro



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

Sociología argentina una población blanca que se había olvidado de los mestizos e indios, de los que solo se conservaban sus tradiciones como valor testimonial.

La cultura criollista se conformó entonces como epítome de esa nueva construcción idiosincrática de argentinidad. Es importante tener presente que la denominación “criollo” adquiriría distintas significaciones, según el sector de la población que la expresara. En su trabajo sobre el discurso criollista en la formación de la Argentina moderna, Adolfo Prieto distingue:

Para los grupos dirigentes de la población nativa, ese criollismo pudo significar el modo de afirmación de su propia legitimidad y el modo de rechazo de la presencia inquietante del extranjero. Para los sectores populares de esa misma población nativa, desplazados de sus lugares de origen e instalados en las ciudades, ese criollismo pudo ser una expresión de nostalgia o una forma sustitutiva de rebelión contra la extrañeza y las imposiciones del escenario urbano. Y para muchos extranjeros pudo significar la forma inmediata y visible de asimilación, la credencial de ciudadanía de que podían muñirse para integrarse con derechos plenos en el creciente torrente de la vida social (Prieto, 1988, pp. 18-19).

Un referente indiscutible en el debate en torno al criollismo fue Robert Lehmann-Nitsche. A partir de su tarea de registro, colección y documentación de materiales literarios y musicales, el antropólogo alemán brindó un aporte insoslayable con la conformación de la Biblioteca Criolla,⁶ que pertenecía al área rioplatense. Como se dijo al comienzo, el vasto archivo que reunió Lehmann-Nitsche contiene expresiones de la cultura popular criolla, que, según describe Prieto (1988), provenían de autores carentes de entrenamiento y recursos expresivos propios de la cultura letrada. Esas publicaciones formaban parte de la necesidad por satisfacer la demanda de lectura, producto de la campaña de alfabetización. El proceso de documentación que llevó adelante Lehmann-Nitsche pone en evidencia un nuevo sentido que le otorga a lo criollo: designaba la nueva conformación social de la sociedad rioplatense de principios del siglo XX, en la que la prensa periódica, las publicaciones populares y el teatro fueron los vehículos para constituir su identidad (Chicote, 2015). A propósito de estos “nuevos lectores”, Miguel García contrapone “viejos oyentes”, que consumían a través de cantos de payadores y aficionados “muchos de los poemas que circulaban impresos en hojas sueltas cuadernillos y libros” (2012, p. 114). Su condición “los expuso de cara a los dos ámbitos de escritura, el popular y el letrado, dado que los cantos de mayor circulación recogían poemas de ambas vertientes” (García, 2012, p. 114). De allí que tanto nativos como extranjeros cantaban poesías anónimas junto con otras de la literatura gauchesca decimonónica.

El papel de la educación en el programa de modernización fue fundamental para aunar la identidad nacional. El proyecto educativo que tenía como fin contrarrestar la alta tasa de analfabetismo generó un fenómeno novedoso para la época y la región que consistió en el acceso casi masivo a la lecto-escritura (Chicote, 2015). Dicho proyecto incluía a todos los sectores sociales (nativos, extranjeros, hijos de extranjeros, etcétera) y ello promovió el surgimiento de un circuito de prensa periódica y publicaciones populares que ampliaba el que consumía la minoría letrada.⁷

Ahora bien, dentro de esa recopilación de documentos criollos, son muy pocos los que están orientados a un universo infantil. El lugar del niño como público lector de publicaciones



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

periódicas estuvo postergado hasta el final de la segunda década del siglo XX, con la edición, en 1919, de la revista *Billiken*.⁸ Hasta ese entonces, el niño no fue sujeto de preocupación ni de interés para el consumo, solamente el espacio erigido en torno a la escuela lo consideraba como figura significativa.⁹ Si bien los niños consumían música en el espacio doméstico, el mundo escolar era el que les propiciaba un repertorio normativo. Como se desarrollará más abajo, especialmente la enseñanza de las expresiones artísticas no comprendía los intereses y el imaginario del mundo infantil. Había una distancia muy marcada entre el mundo cotidiano en el que los niños vivían y los textos de los cantos que la escuela enseñaba.

El papel normalizador del folclore en la constitución de la identidad argentina durante esas primeras dos décadas del siglo se complementó con un hito fundamental en la historia de la disciplina. Se trató de la Encuesta Nacional de Folklore en 1921, con la que se buscaba reunir “todo el material disperso del folclore, de poesía y de música [...] en vías de desaparecer [...] por el avance del cosmopolitismo”. Dicho material debía ser “eminente popular, pero eminentemente nacional también; esto es, no debe comprender ningún elemento que resulte exótico en nuestro suelo...”. (Chicote, 2016, p. 126). A pedido del Consejo Nacional de Educación, se convocó a los maestros de las escuelas primarias de todo el país para que recopilaran las tradiciones populares, romances, poesías, canciones, juegos, etcétera, de todo el territorio nacional. Posteriormente, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires a través de su decano, Ricardo Rojas, reunió ese material para su sistematización y acceso por parte de los investigadores. Sin lugar a duda, la colección se convirtió en un conjunto documental único que “buscaba las raíces de la nacionalidad en la fusión de elementos hispanos e indígenas y testimonio de las representaciones construidas sobre los diferentes actores en el contexto social, político y cultural de la época”.¹⁰

Años antes de que se acopiara el material de poesía y música de todo el territorio argentino, a través de esa Encuesta Nacional de Folklore, existieron intentos por aunar estructuras musicales europeas con elementos del folclore. Se trató de un “proceso de transculturación en el que participa[ron] la música de origen europeo (académica y popular), la criolla de origen rural y la criolla de origen urbano” (Rey de Guido y Guido, 1975, p. 37). Un ejemplo es lo que se conoció en el mundo musical como el “nacionalismo” de la “generación del 80”. Clara Rey de Guido y Walter Guido detallan:

Otra rama de esta vertiente academicista, la nacionalista, procura incorporar los rasgos rítmico-melódicos a estructuras y técnicas de origen europeo (ópera, sinfonía, piezas para piano, para bandas y otras). Esta tendencia de rasgos popularizantes a la que pertenecieron los compositores argentinos clasificados como “generación del 80” por haber producido a partir de esa década, está estrechamente vinculada —por razones estilísticas— con la música popular. (Rey de Guido y Guido, 1975, p. 37)

Es importante aclarar que, en el marco de la historiografía musical, el término “nacionalismo” ha sido impreciso y ello generó una discriminación del repertorio como tal. De allí que Malena Kuss propusiera una redefinición que limita su uso

a aquellas obras que representen una conjunción o convergencia de factores socio-culturales, poéticos, estético-analíticos, y su recepción. Este último



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

fenómeno, comprendido desde la época de génesis de la obra y a través de su historia, es factor determinante en el proceso de apropiación de ciertas expresiones musicales como símbolos de una cultura ‘nacional’. (Kuss, 1998, p. 133)¹¹

En la caracterización del nacionalismo musical son, al menos, tres los factores que deben estar presentes: una intención por parte del compositor, la recepción de la obra como un símbolo cultural y la “inspiración” del autor con elementos de la cultura popular (Plesch, 2008).

En síntesis, dentro de la producción poético-musical de manifestaciones folclórica y de tradición oral abundaban las décimas, coplas y romances, que formaban parte de esa cultura popular integrada, además, por el arte de los payadores, el circo criollo, el sainete, el tango, etcétera. Ese repertorio convivió con músicas de tradición académica como la ópera, la zarzuela y el repertorio sinfónico, a las que se unieron esas otras músicas de fusiones de rasgos populares y académicos. Ninguna de ellas incluía a los niños como una audiencia específica. Solo a través de la enseñanza escolar y su búsqueda normalizadora comenzó a aparecer un repertorio cuyo principal receptor fuera el mundo infantil.

La enseñanza musical a principios de siglo XX

Como se anticipó, la educación en la Argentina de principios de siglo XX sufrió cambios significativos como el formidable crecimiento de la población escolar, la instauración de nuevas escuelas con la implementación de la Ley Láinez y la renovación de las prácticas en el aula, entre otros. Tal como reconstruye Beatriz Sarlo (1998), la educación escolar estaba signada por el normalismo que profesaban las maestras, quienes enseñaban lo que no se aprendía en los hogares y en el que no faltaba un ideal de respetabilidad cultural y material, junto con el patriotismo como núcleo de identificación colectiva. En el marco de todas esas transformaciones, la enseñanza de la música también se vio afectada.

En 1911, el Inspector de Música, Rosendo Bavio, presentó un informe sobre la situación de la enseñanza de este arte. Entre los aspectos más importantes que se señalaban en dicho informe, se destacan: una “carencia casi absoluta de pedagogía musical” (Consejo..., 1911, p. 4), “se comete ... un grave error al considerar la música como ramo de mero adorno y simple elemento de variedad en las escuelas” (p. 5), “es conveniente ... consignar algunas indicaciones respecto de la manera de enseñar de un modo más racional este ramo que desde tiempo atrás ha sido comunicado en forma muy deficiente y deplorable” (p. 6).

El informe dio lugar al *Programa e instrucciones para la enseñanza de la música en las escuelas normales de la Nación* (1911), publicado por el secretario general de Enseñanza normal, Ernesto A. Bavio, y el presidente del Consejo nacional de educación, José María Ramos Mejía. En su contenido es posible identificar instrucciones sobre vocalización, transporte de melodías, posiciones de ejecución, modos de cantar, lectura y escritura musicales, maneras de enseñar los cantos, preparativos por parte del profesor, registros, tonalidades y repertorios. En particular, en lo que se refiere a los “cantos por audición” para niños de 1^{er.} y 2^{do.} grados, se indica:

Los cantos que se destinen para la enseñanza en esta forma deben ser muy fáciles, cortos y sencillos; debiendo estar comprendida la entonación de dichos cantos en los límites de las dificultades que puedan abarcar las cinco primeras



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

notas musicales, para los niños más pequeños, llegando al límite de las siete notas de la escala para los demás, desde primer grado superior en adelante (Consejo..., 1911, p. 10).

Además, sobre las letras de los cantos se señala:

Siendo el canto uno de los medios más eficaces para la difusión de las ideas y sentimientos de la humanidad, se recomienda muy especialmente a los señores profesores pongan escrupuloso esmero en la elección del asunto y de las palabras de las canciones, prefiriendo aquellas que más convengan al estado intelectual limitado de los alumnos de los primeros grados. Deben preferirse ante todo los asuntos o temas patrióticos y los que se refieran a la moral, al progreso, a las ciencias y a las artes, etc. (Consejo..., 1911, pp. 10-11).

Este programa llegaba entonces para ocupar un vacío pedagógico que la enseñanza de la música padecía. En concomitancia con la situación crítica que presentaba el informe arriba mencionado, un año antes salía a la luz una publicación en el *Monitor de educación común*, firmada por Mariano A. Barrenechea,¹² que ofrecía una mirada detractora sobre la situación de la enseñanza de la música en las escuelas:

Hace ya muchos años que se agregó a los programas de las escuelas primarias la enseñanza del canto y de la música, sin que este hecho haya producido hasta hoy los resultados naturales o los beneficios que se esperaban ... El cuerpo de maestros especiales está formado, en su mayor parte, con ex alumnos de los conservatorios de la capital, y casi todos son personas muy pobres. ... Pero la enseñanza de la música en los conservatorios de la capital es tan deficiente y tan absorbente que estos maestros carecen de instrucción general, y fuera de un conocimiento sumario y mnemónico de la teoría y del manejo mediocre de un instrumento que conquistaron en pesadas horas y largos años de práctica, están absolutamente desprovistos, no diremos ya de ideas generales y nociones de humanidades, pero hasta de los más necesarios conocimientos. (Barrenechea, 1910, pp. 502-503)

Esta extensa cita detalla que su principal crítica estaba puesta en el cuerpo docente, caracterizado como deficiente y falto de instrucción, y una asociación prejuiciosa entre la pobreza de los maestros y su capacidad de enseñanza. Aunque la falta de herramientas pedagógicas parecieran ser un problema fundamental, Barrenechea también se refería a cuestiones metodológicas:

Se enseña por equivocación teoría general de la música, inculcando a los niños falsas nociones de lo que puede ser “música”, “signos musicales”, “ritmos”, “tiempo”, “compás”, etc., en una confusión nociva y total de los conceptos y las



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

ideas. [...] Va además contra el más elemental principio de pedagogía infantil, que anuncia que jamás debe empezarse en la escuela por definiciones ni llegar a las ideas generales antes de haber pasado por las particulares. (Barrenechea, 1910, p. 504)

Más adelante en su crítica, continuaba: “Otro defecto, el más esencial quizá, es que se desconoce el objeto fundamental de esta enseñanza, cuando se hace aprender a los niños “de oídas” algunos cantos patrióticos o no” (Barrenechea, 1910, p. 505). De allí que en su propuesta incluyera: “la Dirección debe disponer que en la escuela el maestro no “enseñe cantos”, sino que “enseñe a cantar”” (Barrenechea, 1910, p. 505).

Este proyecto iba acompañado de una negativa sobre el repertorio elegido, en particular, proponía “proscribir, como una fundamentalísima medida de higiene, los cantos que con el título de “Cantos escolares” se han introducido para pervertir el gusto de los niños y hacerles perder el sentido general de la música” (Barrenechea, 1910, p. 507). Si bien se desconoce con exactitud a qué obras hacía referencia, el profesor de estética, los caracterizaba como “un conjunto de ineptias poéticas y tonterías musicales” (Barrenechea, 1910, p. 507).¹³

Una evaluación pedagógica holística excede los objetivos de este trabajo, tan solo pretendo notar el contexto educativo que acaecía cuando se editaron los cantos escolares compuestos por Leopoldo Corretjer. Todos estos argumentos en contra de qué y cómo se dictaba la educación musical en las escuelas fueron contemporáneos a la circulación de esas partituras, aunque no se hayan conseguido datos de cómo se difundieron ni cuál fue su alcance de estas. El marco regulatorio de la enseñanza artística permite adentrarse ahora en el análisis de las tres series de cantos escolares.

Leopoldo Corretjer y sus *Cantos escolares*

De la escasa información que se puede obtener de la vida de Leopoldo Corretjer (Barcelona, 1862 – Buenos Aires, 1941),¹⁴ es posible destacar que este músico catalán fue director de orquesta y compositor de obras escolares emblemáticas como el “Saludo a la bandera” y el “Himno a Sarmiento”, además de tangos, canciones populares y algunas marchas (Plesch, 1999, p. 92). También ejerció la docencia en escuelas públicas y fue un reconocido director de coros infantiles. León Benarós recuerda que “para las fiestas del Centenario de la Revolución de Mayo, dirigió en la Plaza del Congreso, frente al Congreso de la Nación, un increíble coro infantil que se dice sumaba treinta mil voces”.¹⁵

Entre las obras de Corretjer, se encuentran estas tres series de Cantos escolares, compuestas por seis cantos cada una y publicadas en 1915.¹⁶ Cada una de las partituras de la serie lleva la misma portada. En el caso de la primera, incluye el listado completo de las series junto con otras obras publicadas. Además, se indica que estos cantos fueron premiados en la Exposición de Saint Louis (Estados Unidos). En la lista de las composiciones, se indica la edad para la que está orientada cada obra. De manera que se dividen de acuerdo con los diferentes grados, agrupados de la siguiente manera: infantiles, corresponden a primero y segundo grado; elementales, a tercero y cuarto, y superiores, a quinto y sexto. Algunos de los cantos, a su vez pueden estar orientados a dos grupos simultáneos. La portada de la primera serie se completa con un dibujo alusivo a una clase de música en el que una mujer está sentada a un piano y diversos grupos de niños cantan frente a triles con partituras. En la portada de la segunda serie, en cambio, aparece dibujada una mujer posando entre flores y solo se indica el contenido de



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

esa serie. Por último, el tercer diseño de portada reitera parte de la información de la primera —en este caso, solo el contenido de las tres series junto con la indicación de los grados para los que se sugiere el repertorio— y un dibujo también alusivo a la práctica musical en la que debajo de un árbol un niño en alto dirige un coro de varias decenas de niños y niñas. Observando las tres series en su conjunto, en algunos casos, los cantos poseen alguna dedicatoria.

La autoría de las músicas, en todos los cantos, corresponde a Corretjer y las letras, aunque mayormente no está explicitado, pertenecen a Rafael Obligado (“Santos Vega”, “La luz mala” y “La muerte del payador”), Luis L. Domínguez (“El ombú” y “Nácar y perlas”), Ricardo Gutiérrez (“El gaucho”), Marcos Sastre (“El mburucuyá”), Esteban Echeverría (“Salve oh! Plata” y “El desierto”) y Alberto Williams (“Niebla de la pampa”), Juan G. Godoy (“La palma del desierto”), Juan Cruz Varela (“América”), Nicolás Granada (“En la guitarra” y “Visión de la pampa”), Carlos Guido Spano (“Hojas al viento”), Estanislao del Campo (“Una flor”), Walker Martínez (“La gloria de dios”) y un autor sin identificar (“Nidos viejos”). Ellos fueron, en su mayoría, escritores y poetas del siglo XIX, cuyas trayectorias atraviesan también carreras como las de periodismo, música, educación y medicina.

Algunas de las letras son fragmentos de obras literarias clásicas argentinas, como es el caso de *Santos Vega*, *Lázaro*, *La cautiva*, *El ángel caído*, “El ombú” y “La flor de la pasión” —estos dos últimos publicados en *El temple argentino* (1858) de Marcos Sastre. Las temáticas de los cantos remiten a la figura del gaucho, el payador, la guitarra y el canto como sinécdoques de la práctica musical, la región de la pampa (su geografía y su flora) y la patria. En los casos de las poesías publicadas por Marcos Sastre y de las de Luis Domínguez, se describe la flora, la fauna y la geografía del delta del Paraná.

Los dieciocho cantos comparten características similares tanto en lo que se refiere a sus letras como a su composición musical. Por cuestiones de espacio y con fines ilustrativos, a continuación, focalizaré el análisis en tres cantos, uno de cada serie, cuyas letras pertenecen las tres a Rafael Obligado.¹⁷

1. Santos Vega (primer canto de la primera serie)

Santos Vega es una de las más importantes obras de Obligado, que estudió el propio Lehmann-Nitsche (Cortina, 1941, p. 8). La obra fue compuesta entre 1872 y 1877, aunque ingresó a la imprenta en 1881, excepto el canto tres, que se adicionó en la edición de París, en 1906. Se trata de un poema dividido en cuatro cantos y para esta canción, Corretjer escogió cuatro de las ocho décimas del primero —“El alma del payador”—. Una clave del poema es la imagen de “una sombra doliente”, que es la forma en que aparece el protagonista envuelto en cierto misterio. Ello se ratifica con la utilización de imágenes auditivas y visuales. Precisamente “sombra” es el sustantivo mediante el que se refiere al gaucho, al cantor y poeta: “La melancólica sombra”, “Llega la sombra callada”. No es un cuerpo, sino una silueta cuya importancia radica en las apariciones. Asimismo, la pampa aparece como el escenario perfecto en relación con el misterio del protagonista. El comienzo del poema marca el momento crepuscular que instala el halo de misterio y en ese escenario transcurre el vagar del protagonista y sus apariciones, todo enmarcado en tensiones de luces y sombras. El carácter poético, el uso de figuras retóricas y su adjetivación no coinciden con esos cantos infantiles “fáciles, cortos y sencillos” que proponía el Consejo Nacional de Educación en aquella época; por el contrario, la letra resulta un lenguaje complejo y enrevesado para la memoria de un niño.



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

Su estructura musical reiterativa (Intro – A – A – Inter. 1 – B – B – Inter. 2 – C – C – Interl.3 – D – Interl.4 – D – Interl.4 – Concl. – Coda) evoca piezas de danzas de finales del XIX o de principios del XX, que se practicaban en salones, carpas o ferias en España. Ese tipo de composiciones también formaban parte de los preludios de la zarzuela y del teatro musical. Además, algunas figuras rítmicas como el agrupamiento de fusas remedan el sonido de la castañuela, instrumento asociado a la música española de esa época. Posee una melodía silábica con un ámbito de oncena (la2-re4), con perfil ondulado sin grandes saltos, alejado de las instrucciones que proponía el Consejo. El “Santos Vega” de Corretjer rebosa de un lenguaje musical académico, el cual requiere de un importante nivel técnico de ejecución y que se aleja de cualquier facilidad para una práctica en el aula. En este punto, es importante volver sobre las críticas de la época en las que se ponía énfasis en la falta de pedagogía para la enseñanza de la música en las escuelas e introducir la pregunta: ¿cómo podía un maestro satisfacer las exigencias del Consejo si contaba con un material para sus clases que requería de tanta competencia interpretativa?

Figura 1.

Compases 40 a 42 de “Santos Vega

pe - na (1.) Di - cen que en no - che nu - - bla - - - da
(2.) Lle - ga la som - bra ca - - lla - - - da

con brio *f*

Fuente: Instituto Ibero-Americano, © 2007 - 2023 | IAI SPKc

12. La luz mala (sexto canto de la segunda serie)

El tema de esta obra pertenece al grupo de leyendas dentro de la obra de Obligado (Cortina, 1941) y es uno de los mitos más famosos del folclore en América del Sur. La densa descripción de su letra remite a un viaje de carros por el campo y la aparición de la luz mala. Esta consiste en una luz brillante al ras del suelo. La explicación científica que se ha dado sobre el mito se basa en un fenómeno lumínico, que es una fosforescencia, producto de la descomposición de materias orgánicas sobre el terreno. El lenguaje de este canto relata desde un lenguaje culto un mito de gran circulación en la época, propio de la vida rural, aunque no parece atender a aquel pedido del Consejo de un esmero en la elección de las palabras.

A diferencia de la obra antes examinada, su estructura musical (Intro. – A – B – Inter. 1 – C – Inter. 2 – D – Inter. 3 – E) carece de repeticiones. La introducción puede percibirse como un aire de vidalita —género de la música tradicional folclórica. Con marcados cambios de compás, el compositor emplea recursos musicales cuyas características ofrecen la posibilidad de representar sonoramente una idea del texto literario. Un ejemplo se observa, en la melodía, al comienzo de A (anacrusa del compás 9), la figura de semicorchea y fusa junto a las cuatro



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

Recial Vol. XV. Nº 24 (Julio - Diciembre 2023) ISSN 2718-658X. Juliana Guerrero, Folclore y nacionalismo en los *Cantos escolares* de Leopoldo Corretjer a comienzos del siglo XX en Argentina, pp. 229-246.

corcheas del compás 9, y la síncopa que se forma entre las figuras de negras, silencios y corcheas, entre las dos manos del acompañamiento, imitan el movimiento de las carretas: “Larga tropa de carretas / atraviesa la llanura”.

Figura 2.
Compases 5 a 12 de “La luz mala”

Fuente: Instituto Ibero-Americano, © 2007 - 2023 | IAI SPKa

Este mismo efecto se repite en D, con el mismo agrupamiento de figuras y la letra acompaña: “Es el alma de un hermano / que desterrada del cielo / solitaria y sin consuelo / vaga errante por el llano”. La melodía presenta una mayor cantidad de saltos de quintas y, en pocos casos, sextas, aunque sigue siendo un perfil ondulante, con un ámbito de novena (do₃-re₄). En este caso, se observa también, el amplio ámbito utilizado que dista de las instrucciones para una clase de música ya mencionadas. El primer interludio permite un cambio de carácter, entre la descripción de las primeras dos estrofas (primera y tercera del texto original) que remiten al andar por el camino y la aparición de la luz en la tercera estrofa (cuarta del original). Otro caso de esa búsqueda por emplear recursos musicales que pueden ser asociados al texto de la poesía, es en el compás 25 a 28 en el que el mismo agrupamiento de seis corcheas, negra con puntillo y negra, se repite, pero con un descenso de tercera de las primeras tres corcheas y de quinta en la segunda negra con puntillo para reforzar el hundimiento de las ruedas en el terreno: “Haciendo áspero ruido / hunden las ruedas pesadas”. Ello está acompañado de la indicación “con abandono”. Asimismo, la aparición de la “luz mala” está inmediatamente seguida por un cambio de modo (SolM – Solm).

Figura 3.



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

Compases 25 a 28 de “La luz mala”

CON ABANDONO

Ha-cién-do ás-pe-ro ru-i-do, Hun-dien las rue-das pe-sa-das.

rall.

Fuente: Instituto Ibero-Americano, © 2007 - 2023 | IAI SPKa

Como en el caso anterior, cuesta imaginarse cómo poder llevar adelante una clase de música en la que se pretendiera enseñar a los niños este canto, que no sigue ninguna de las indicaciones que se le sugerían al maestro para cumplir su tarea.

17. La muerte del payador (quinto canto de la tercera serie)

En su partitura, este canto aparece dedicado a: “Al esclarecido poeta argentino Doctor Don Rafael Obligado”. Su letra pertenece a las últimas tres décimas del cuarto canto “La muerte del payador” de *Santos Vega*. Como su título indica, el canto desarrolla la muerte y es en él en que “la payada simboliza la lucha del alma criolla con el espíritu europeo, y aquélla es derrotada por el progreso personificado en el Diablo, que se llama, significativamente, Juan Sin Ropa” (Cortina, 1941, p. 9). La primera estrofa (decimosexta décima del canto original) anticipa la acción “Santos Vega se va a hundir” y finalmente en las últimas dos décimas el yo lírico describe la caída del payador frente a la figura de Juan Sin Ropa. Este última representa al Diablo y, en un sentido figurado, la idea de progreso. Estas características poéticas no coinciden con un lenguaje “sencillo y fácil” que debían tener los cantos.

La estructura del canto respeta la siguiente secuencia: Intro. – A – Inter.1 – B – Inter.1 – C – parte de B – Inter.1 – Coda. A diferencia de los otros dos cantos analizados, el interludio instrumental se repite tres veces siempre de la misma manera. Un dato también diferente con respecto a las piezas anteriores es la indicación de tiempo de pericón en la segunda parte de la introducción. Además, en A, a partir de la segunda frase (compás 16), presenta una figuración de corchea con puntillo, semicorchea, corchea con puntillo y semicorchea en la mano izquierda del acompañamiento que cierra cada una de las frases y se repite hasta el final de la sección.

Figura 4.

Compases 13 a 17 de “La muerte del payador”



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

Recial Vol. XV. Nº 24 (Julio - Diciembre 2023) ISSN 2718-658X. Juliana Guerrero, Folclore y nacionalismo en los *Cantos escolares* de Leopoldo Corretjer a comienzos del siglo XX en Argentina, pp. 229-246.



Fuente: Instituto Ibero-Americano, © 2007 - 2023 | IAI SPKb

El ritmo armónico de este canto tiene mucho más movimiento que las otras dos obras, una serie de progresiones y modulaciones develan el perfil académico que tenía Corretjer para la composición. Al igual que en “La luz mala”, en este canto hay también una búsqueda por evocar musicalmente lo que está ocurriendo en la letra. Es el caso en el que el yo lírico anuncia la muerte de Santos Vega. La melodía ejecuta las notas más graves del ámbito total (do₃) y las dos manos del piano la acompañan también en el registro más grave de toda la pieza (do₀) con nota repetida. La melodía del canto, al igual que las otras obras, es silábica y se desarrolla en un ámbito de oncenena (la₂-re₄) con un perfil ondulado.

Figura 5.
Compases 44 a 48 de “La muerte del payador”



Fuente: Instituto Ibero-Americano, © 2007 - 2023 | IAI SPKb

Corretjer recurre a un poema culto de la literatura gauchesca para instruir a los niños con personajes del mundo rural, en el que hay un especial énfasis en el payador, la guitarra con sus cuerdas y su canto.

A modo de conclusión

En sintonía con la consolidación del ser nacional de principios de siglo XX, los *Cantos escolares* de Corretjer revelan la instancia normalizadora de un imaginario de identidad nacional construida alrededor de la figura del gaicho y del payador, de su instrumento y su canto. Difundidas a través de partituras —el único sistema de registro y codificación en aquella



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

época—, estas obras tenían como propósito llegar a los maestros de música para que las enseñaran en las aulas, aunque no hay información de la época que permita corroborar que efectivamente se emplearon en las aulas. Los cantos, al igual que el resto del material colectado por Lehmann-Nitsche, dan cuenta de esa búsqueda de identidad de los distintos grupos que convivían en la escena rioplatense de aquel entonces (nativos, extranjeros, dirigentes, sectores populares, etcétera). El lugar que ocupaba el niño aún no había sido explotado en términos de consumo, pero la escuela, con su pretensión normalizadora, fue el espacio en el que tuvieron protagonismo. En ese sentido, la conservación de este material propio de ese mundo infantil en la Biblioteca Criolla patentiza una de las pocas fuentes de la época que se conservan, al menos como material impreso con ese fin. Las referencias musicales que se identifican en el resto de la Colección Digital (a través de documentos de la literatura popular impresa, tales como cancioneros, revistas, obras en volúmenes constituidas por libros de poesías, novelas, compendios de anécdotas, recopilaciones de canciones, históricos y cuentos, entre otras) son en mayor medida, bajo la forma de milongas, cifras, estilos, huellas, zambas, etcétera; de ahí que la posibilidad de acceso a estas partituras permite un abordaje más profundo de las prácticas musicales de entre-siglos, al disponer de las prescripciones propias de una partitura.

En relación con las dificultades y carencias de la enseñanza artística que se señalaban a comienzos de siglo XX, la caracterización realizada de estas obras muestra un desfase entre lo que las autoridades políticas proponían como estrategias escolares de acuerdo con las posibilidades de los maestros y el material que circulaba para su uso didáctico. Es muy probable que además de las limitaciones que se señalan en los informes de la época, existieran otros problemas para el dictado de esa materia, como, por ejemplo, el acceso a un piano en cada una de las escuelas, la imposibilidad de contar con referencias externas a las partituras y la falta de docentes idóneos. En cuanto a las características musicales de estos cantos, por un lado, la ejecución del acompañamiento requería una destreza superlativa para una clase escolar de música. Por otro lado, si bien las características de las melodías eran accesibles a niños por su condición silábica y los escasos saltos interválicos, el ámbito y el vocabulario empleado en sus letras distaban de aquellas premisas previstas para los cantos, sobre todo, de los grados inferiores. Se trataba de versos extraídos de la poesía culta gauchesca que contenían un lenguaje complejo y rico poéticamente.

El repertorio musical de la cultura criolla de entre siglos incluía, como se dijo, producciones folclóricas y de tradición oral, ejecutadas por payadores y aficionados, al tiempo que la tradición académica aportaba óperas, zarzuelas, obras sinfónicas y varios tipos de danzas. Aunque todas estas músicas eran pensadas, compuestas y consumidas para y por un público adulto, es posible imaginar que los niños tendrían algún tipo de acceso a ellas en el ámbito doméstico. Lo cierto es que, en el ámbito escolar, el instrumento normalizador fue —al menos este que fue publicado en esa época— un repertorio de producciones que aseguraba una identidad nacional común, que los transformara, desde pequeños en ciudadanos del mismo suelo argentino.

Referencias bibliográfica

- Barrenechea, M. A. (1910). La enseñanza de la música en las escuelas comunes. *Monitor de la educación común*, 502-508.
- Cazaux, D. (2010). *Historia de la divulgación científica en la Argentina*. Buenos Aires: Teseo.



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

- Consejo Nacional de Educación. (1911). *Programa e instrucciones para la enseñanza de la música en las Escuelas Normales de la Nación*. Buenos Aires: Establecimiento tipográfico El comercio.
- Cortina, A. (1941). Prólogo. En *Poesías de Rafael Obligado* (pp. 7-10). Buenos Aires: Espasa Calpe.
- Chamosa, O. (2012). *Breve historia del folclore argentino. 1920-1970: Identidad, política y nación*. Buenos Aires: Edhasa.
- Chicote, G. (2015). Die atemberaubende Dichte des Populären in der Biblioteca criolla. In P. Alterkrüger y K. Carrillo Zeiter (Eds.), *Ganoven, Gauchos und Gesänge. Die Biblioteca criolla: Eine Geschichte des Sammelns und Forschens* (pp. 21-32). Berlín: Ibero-Amerikanisches Institut.
- Chicote, G. (2016). Poesía popular-tradicional española y universo letrado argentino en las primeras décadas del siglo XX. En L. Funes (Coord.), *Hispanismos del mundo. Diálogos y debates en (y desde) el Sur* (pp. 123-131). Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Dupey, A.M. (2019). Políticas de la identidad, lógicas de la diversidad y folclore. *Revista recial*, 16 (X), S/P.
- Gabrieli de Luna, A. (1985). El pensamiento estético de Mariano Antonio Barrenechea. S/d. Recuperado de https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4017/06-vol-02-luna.pdf
- García, M.A. (2012). Des-silenciando la oralidad. Oyentes, músicos populares y repertorios en la Argentina de entre siglos. En *Etnografías del encuentro. Saberes y relatos sobre otras músicas* (pp. 113-124). Buenos Aires: Ediciones del sol.
- García, M.A. y G.B. Chicote. (2008). *Voces de tinta: estudio preliminar y antología comentada de Folklore argentino, 1905, de Robert Lehmann-Nitsche*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Ibarlucía, R. (2017). Mariano Antonio Barrenechea: Cursos de estética 1922-1930. *Boletín de estética*, 41, 65-93.
- Instituto Ibero-Americano, (© 2007 - 2023 | IAI SPKa). La luz mala. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835487199/1/LOG_0003/
- Instituto Ibero-Americano, (© 2007 - 2023 | IAI SPKb). La muerte del payador. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835489930/1/LOG_0003/
- Instituto Ibero-Americano, (© 2007 - 2023 | IAI SPKd). Santos Vega. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835479749/1/LOG_0003/
- Kuss, M. (1998). Nacionalismo, identificación, y Latinoamérica. *Cuadernos De Música Iberoamericana*, 6, 133-149. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/CMIB/article/view/61245>
- Plesch, M. (1999). Leopoldo Corretjer. En Autor, *Diccionario de la música española e hispanoamericana*, Vol. 4, (p. 92). Madrid: Sociedad general de autores y escritores.
- Plesch, M. (2008). La lógica sonora de la generación del 80: una aproximación a la retórica del nacionalismo musical argentino. En Autor, *Los caminos de la música. Europa y Argentina* (pp. 57-105). Jujuy: Universidad Nacional de Jujuy.
- Prieto, A. (1988). *El discurso criollista en la formación de la Argentina moderna*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Rey de Guido, C. y W. Guido. (1989). *Cancionero Rioplatense (1880-1925)*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- Sarlo, B. (1998). *La máquina cultural. Maestras, traductoras y vanguardistas*. Buenos Aires: Editorial Planeta.



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

Terán, O. (2015). *Historia de las ideas en la Argentina: diez lecciones iniciales, 1810-1980*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores [Ebook].

Partituras

- Anónimo. La japonesa. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835490564/1/LOG_0000/
- Corretjer, L. América. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835486656/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. El desierto. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835482693/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. El gaucho. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835481085/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. El mburucuyá. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/83548145X/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. El ombú. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835480526/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. En la guitarra. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835488233/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. Hojas al viento. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835489884/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. La gloria de dios. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835489949/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. La luz mala. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835487199/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. La muerte del payador. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835489930/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. La palma del desierto. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835484181/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. Nácar y perlas. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835483177/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. Nidos viejos. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835486818/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. Niebla de la pampa. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835483746/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. Salve oh! Plata. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835484831/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. Santos Vega. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835479749/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. Una flor. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835489892/1/LOG_0003/
- Corretjer, L. Visión de la pampa. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835489922/1/LOG_0003/
- Ortiz, T. G. La ausencia. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835490238/1/LOG_0000/
- Sánchez de Fuentes, E. El abanico. Recuperado de https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/image/835490653/1/LOG_0000/



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

NOTAS

¹ En la página del instituto se lee: “El Instituto Ibero-Americano (IAI) tiene una colección de literatura popular de Argentina y del resto de la región de La Plata, única en el mundo. Esta colección contiene alrededor de 2.500 publicaciones del año 1870 hasta el año 1940. Los materiales contienen sobre todo textos primarios en verso. La colección tiene su origen en la Biblioteca Criolla del antropólogo alemán Robert Lehmann-Nitsche (1872-1938) que trabajó en Argentina, e incluye un corpus de más de 2.000 publicaciones relacionadas temáticamente. En 1939 fue adquirida por el IAI”. Recuperado de https://www.iai.spk-berlin.de/no_cache/es/proyectos-financiados-por-terceros/proyectos-terminados/drittmittelprojekte/83.html.

² Las otras tres partituras son obras sueltas (monográficas) que corresponden a “El abanico” (habanera) de Eduardo Sánchez de Fuentes, “La ausencia” (romance) de Tomás G. Ortiz y “La japonesa” (zamacueca) de autor sin identificar.

³ Me refiero aquí con “folclore” a músicas populares, algunas de carácter anónimo, que circulaban en un medio rural y a las que se les atribuían un origen desconocido o remoto.

⁴ El proyecto de ley fue presentado por el Senador por la Provincia de Buenos Aires, el Dr. Manuel Láinez en septiembre de 1905 en su Cámara y se sancionó en octubre de ese año. Esta ley autorizaba al Consejo Nacional de Educación a establecer, en las provincias que lo solicitaran, escuelas primarias, mixtas y rurales, de acuerdo con la tasa de analfabetismo. Su importancia radica en el cierre del proceso de conformación del Sistema de Instrucción Pública Centralizado Estatal iniciado unas décadas antes.

⁵ Más adelante, el autor señala: “Fue así como desde el estado (en especial mediante la educación pública y el servicio militar obligatorio) y desde la sociedad civil (agrupaciones políticas, asociaciones civiles y religiosas, clubes sociales y deportivos, etc.) se montó un vasto y capilar dispositivo nacionalizador” (Terán, 2015, p. 105).

⁶ Sobre la figura de Lehmann-Nitsche cf. García y Chicote (2008).

⁷ Sobre este tema, Chicote amplía: “El criollismo fue entendido como degradación de los valores criollos, se plasmó en miles de folletos y hojas sueltas que inundaron el mercado e impactó negativamente en la cultura letrada en la medida en que se erigía como una práctica masiva que no podía ser controlada por los escritores de la elite y el aparato cultural que ellos representaban” (2016, p. 129).

⁸ “El 17 de noviembre de 1919 el periodista Constancio C. Vigil edita el primer número de la revista infantil *Billiken*, la más antigua de habla hispana. La revista organizó sus contenidos de modo tal que interactuara con la escuela, aportando artículos y secciones temáticas fijas sobre temas que pudieran resultar de utilidad directa para los alumnos en sus trabajos escolares, pero sobre todo material gráfico, fotografías, dibujos y unas “figuritas” que se volvieron clásicas, capaces por un lado de atraer e interesar a los niños, y por el otro de servir para láminas y carpetas de estudio. En este sentido, tradicionalmente, la revista siguió siempre el calendario escolar, sobre todo el relacionado con la historia argentina, dedicando la tapa y los artículos principales a los hechos y personajes históricos más importantes: Revolución de Mayo, Declaración de la Independencia en la Argentina, Invasiones Inglesas, Cruce de los Andes, Domingo F. Sarmiento, José de San Martín, Manuel Belgrano, según el momento del año en que se celebraban las fiestas relacionadas” (Cazaux, 2010, p. 146).

⁹ Si bien existieron varios antecedentes desde fines de siglo XIX, no fue sino hasta 1924 que se redactó la primera declaración de derechos del niño (Declaración de Ginebra), de carácter sistemático, cuya autora fue Eglantyne Jebb (fundadora de *Save the Children*).

¹⁰ Sitio de la Encuesta Nacional de Folklore de 1921. Recuperado de <https://inapl.cultura.gob.ar/noticia/encuesta-nacional-de-folklore-de-1921/>

¹¹ La misma autora, más adelante en su texto, amplía: “En música, el nacionalismo es un movimiento que comienza en la segunda mitad del siglo XIX, caracterizado por un pronunciado énfasis en elementos nacionales. Está basado en la idea de que la obra del compositor debe expresar elementos nacionales y étnicos, especialmente en su uso de melodías folclóricas y ritmos de danzas de su país, y en su selección de escenas de la historia o vida de su país como temas para óperas y poemas sinfónicos” (Kuss, 1998, p. 135).

¹² Mariano Antonio Barrenechea (1884-1949) realizó estudios en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA), trabajó como crítico musical en *Diario Nuevo* y *La Nación* y colaborador literario de *El Diario*. (Gabrieli de Luna, 1985). Asimismo, se desempeñó como profesor titular de Estética en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA (1922-1930) y fue el “principal exponente argentino en el campo de la estética de la música” (Ibarlucía, 2017, p. 66). Además de su labor docente, ocupó varios cargos de carrera diplomática (Gabrieli de Luna, 1985).

¹³ Más adelante en su crítica agregaba: “Somos de opinión, desde que la melodía y la armonía poseen un sentido universal, que se coleccionen como textos musicales de estos cantos necesarios, aquellas piezas de canto de los



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

grandes clásicos de la música que, por la pureza y la simplicidad de su factura melódica, por su derivación del folklore popular y por su armonía espontánea, presenten más facilidades de comprensión y asimilación” (Barrenechea, 1910, p. 507).

¹⁴ En la publicación del órgano del Consejo Nacional de Educación, *El monitor de la educación común*, en noviembre de 1941, se publicó una nota a propósito de su muerte en la que se lee: “Ha causado sincero pesar el fallecimiento del maestro Leopoldo Corretjer, producido el día 4 en esta Capital. El viejo maestro, cuyo nombre se había popularizado a través de las numerosas canciones escolares debidas a su inspiración el “Saludo a la Bandera”, “¡Viva la Patria!” y el “Himno a Sarmiento”, entre muchas otras, nació en Barcelona, en el año 1862, y tuvo brillante actuación artística en su ciudad natal. En 1887 llegó a nuestro país con el que se identificó plenamente. Durante el gobierno escolar que presidió el doctor Ponciano Vivanco, Corretjer desempeñó la primera inspección de música del Consejo Nacional de Educación, cargo que abandonó, para entregarse al descanso que le brindaba su condición de jubilado, aun cuando no su labor de músico, pues muchas de sus marchas, rondas, juegos y canciones infantiles fueron compuestas en los últimos años por el maestro recién desaparecido. Su sepelio se efectuó en la mayor intimidad por expresa disposición del extinto, circunstancia que no permitió exteriorizar el aprecio y las simpatías a que se había hecho acreedor por sus descollantes condiciones personales” (*El monitor de la educación común*, 827, p. 75).

¹⁵ Disponible en <https://www.todotango.com/historias/cronica/11/Leopoldo-Corretjer:-del-Saludo-a-la-Bandera-al-tango-compadron/>

¹⁶ El año de publicación no figura en las partituras, pero es el año que está asignado en la Colección Digital Biblioteca Criolla del Instituto Iberoamericano de Berlín.

¹⁷ Agradezco los valiosos comentarios de Jorge Algorta y Cecilia Argüello para los análisis musicales.



Obra bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional

Recial Vol. XV. Nº 24 (Julio - Diciembre 2023) ISSN 2718-658X. Juliana Guerrero, Folclore y nacionalismo en los *Cantos escolares* de Leopoldo Corretjer a comienzos del siglo XX en Argentina, pp. 229-246.