

Capítulo 5

Universidad Juárez del Estado de Durango: El desarrollo de las licenciaturas en música

Karla María Reynoso Vargas¹

Introducción

Este trabajo presenta una aproximación a la comprensión de las tendencias que han seguido los programas de la licenciatura en Música de la Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango (ESMUJED). Su desarrollo ha partido de los supuestos planteados por Carbajal Vaca, Correa Ortega y Capistrán Gracia (2017) en una investigación más amplia sobre la historia reciente de la Educación Musical de Nivel Superior en México.

Primero, la educación musical de nivel superior en nuestro país “se gestó en los conservatorios y fue hasta hace tres

¹ Profesora Investigadora de la Universidad Juárez del Estado de Durango, karmareynoso@gmail.com

décadas, que los programas de nivel superior en música comenzaron a ofertarse en el marco universitario”. Los autores rescatan la función que tuvo el modelo conservatorial:

Los programas conservatorianos fueron suficientes y congruentes con su tiempo porque la comprensión que se tenía sobre la profesión de músico era la de una actividad de naturaleza práctica. Esta necesidad de formación es aún vigente; sin embargo, en la actualidad, los modelos universitarios exigen de sus estudiantes el desarrollo de otras competencias, además de las musicales (Carbajal Vaca, Correa Ortega y Capistrán Gracia, 2017: 3).

Segundo, el modelo ha cambiado para ampliar el campo de acción de los egresados. Esto ha supuesto retos porque “ los programas se han elaborado sobre las mismas exigencias de los modelos tradicionales en un proceso de adaptación que no ha estado libre de resistencias” (Carbajal Vaca, Correa Ortega y Capistrán Gracia, 2017: 3). Para lograr la formación integral universitaria que demandan actualmente los modelos educativos, los programas de educación musical de nivel superior han ido adoptando formas híbridas, a manera de conservatorios universitarios. [...] Actualmente, incluso los programas de las instituciones que se identifican como conservatorio han incluido asignaturas de disciplinas ajenas al desarrollo de habilidades musicales, las cuales parecen desviar la atención del propósito de formación musical primigenio (Carbajal Vaca, 2020).

La justificación de su desarrollo se encuentra en la necesidad de conocer el camino que han seguido las instituciones al incursionar en el campo universitario: documentar su historia. Tal como lo comentan los autores del proyecto original:

[...] es una necesidad y una obligación de sus integrantes (docentes, alumnos y administrativos). Si no conocemos el camino que han seguido quienes nos antecedieron, nuestras discusiones se estancarán en la emisión de juicios parciales que resultarán injustos, improductivos y equivocados (Carbajal Vaca, 2020: 135).

Método

Este trabajo se realizó desde la óptica del estudio de caso. Por sí mismo da luz sobre algunos aspectos de interés local, al mismo tiempo que aporta elementos para entender procesos socioeducativos nacionales. La delimitación temporal del estudio abarca desde 1952 cuando se encomendó la formación de la Escuela de Música, hasta abril de 2019, cuando los programas de licenciatura, diseñados bajo el enfoque por competencias, fueron aprobados por la Junta Directiva de la UJED.

El periodo de mayor interés son los 13 años de vida de los programas de licenciatura (2006-2019), en tanto que estos años ofrecen información esencial para el análisis de tendencias: estructuraciones y reestructuraciones curriculares de los programas, implementación del modelo educativo de la UJED, contrataciones de personal académico, sucesos políticos, fortalecimiento de diversas áreas escolares, gestión y construcción de un nuevo edificio, prácticas colegiadas, procesos de certificación, entre otros.

La investigación tiene un enfoque cualitativo. Intenta obtener sentido de los fenómenos según las significaciones de las personas implicadas (Denzin y Lincon en Rodríguez, Gil y García, 1999). La metodología es etnográfica. Se recaba información aún no documentada de propia voz de algunos de los actores clave haciendo uso de técnicas narrativas que han ayudado a comprender el desarrollo de los programas de licenciatura en Música. El trabajo se enmarca en los estudios de la historia del tiempo presente (Carbajal Vaca, 2020).

Atendiendo la complejidad del acercamiento señalada por Arias Gómez (en Carbajal Vaca, 2020) se hizo un ejercicio de reflexividad, una declaración explícita de la posición ético-política y moral de quien escribe, con la intención de proveer al lector luz sobre las posibles implicaciones al realizar los análisis, como el riesgo de sesgar la información por la inmediatez de los sucesos analizados y porque quien escribe este capítulo fue parte de la primera ola de contrataciones, de tal manera que tiene implicaciones personales con el devenir del desarrollo de las licenciaturas.

Asimismo, las interpretaciones podrían acarrear dificultades políticas, ya que la autora se manifestó abiertamente en pro de la defensa de la autonomía universitaria durante los momentos más álgidos y los años subsiguientes; así como la presión socioeducativa, ya que, durante los últimos cinco años, ha desarrollado posturas críticas en relación a la educación musical, que no son del todo entendidas por algunos miembros de la comunidad escolar. Desde

la perspectiva sociológica, una mirada decolonizadora y comunitaria; desde la psicopedagogía, una postura sustancialmente humanista, constructivista, centrada en el estudiante.

Los intereses que rodean a la autora y a los entrevistados siguen vigentes, por lo que “se corre el riesgo de verse atrapado por esos impulsos” (López *et al.*, 2010: 15).

Para poder triangular la información, se realizó trabajo documental, así como entrevistas a quienes se consideró podrían brindar información valiosa sobre los procesos sociales, administrativos, educativos y/o institucionales que han influenciado el desarrollo de los programas de las licenciaturas en música.

Informantes

El profesor Mario Ernesto Bravo Lozano, dirigió la ESMUJED durante dos periodos de gestión, desde 1996 hasta 2009; logró los programas de habilitación (licenciatura y maestría) para los docentes del área de artes de la UJED; encabezó la estructuración y arranque de los programas de licenciatura; hizo el acuerdo de contrataciones de la ESMUJED y gestionó el recurso para la construcción del nuevo edificio.

Jesús Ricardo Luna Salas, maestro en didáctica de las artes, dirigió la escuela de 2009 a 2014; convivió con los movimientos políticos que sucedían en la universidad; recuperó el recurso previamente gestionado y dirigió la construcción del nuevo edificio de la ESMUJED; gestionó y arrancó el proyecto del Instituto de Bellas Artes de la UJED.

Yander Amín Rodríguez Simental, maestro en Guitarra, fungió como secretario académico desde el año 2014 hasta la fecha de la redacción de este capítulo, bajo la dirección del Francisco Arroyo Cháirez, licenciado en educación artística. En conjunto con la maestra Concepción Flores coordinó la reestructuración de los planes de estudio de las licenciaturas que fueron aprobadas recientemente.

Oliver Dylan Pacheco Cruz era el representante-alumno al tiempo de hacer este documento, estudiaba en el último semestre de la licenciatura en Música con orientación en piano.

Juan Daniel Juanes era alumno de la carrera de Educación Musical y Expresión Artística, inscrito en segundo semestre. Él presentaba debilidad visual y había requerido de apoyos escolares especiales para poder cursar los programas.

Documentación

El trabajo documental incluyó la revisión de actas escolares y proyectos institucionales (ESMUJED 2006a, 2006b, 2007a, 2007b, 2011, 2013, 2016, 2019), plantilla del departamento de Recursos Humanos, notas periodísticas. Estas revisiones sirvieron para complementar la información y triangular datos.

Análisis del desarrollo de las licenciaturas de música en la UJED

Antecedentes

Documentos oficiales (ESMUJED, 2016) indican que entre 1952 y 1953, a petición del licenciado Ángel Rodríguez Solórzano, rector del Instituto Juárez – hoy Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED)– se promovió la apertura de la Escuela Superior de Música y la conformación de la Orquesta Sinfónica de la UJED. La comisión le fue dada al maestro Alfredo Antonio González Flores, primer trombón de la Orquesta Sinfónica Nacional, músico estudiado en Estados Unidos, intérprete, director de bandas y compositor.

El profesor Bravo Lozano explica que, por una cuestión de economía, y bajo un modelo conservatorio, se pretendió que los miembros de la orquesta fuesen también los profesores de música. Dice:

BL: El maestro Alfredo se enfrentaba con el reto de conseguir a músicos-profesores. [...] Cuentan las historias que esto no fue fácil. Por una parte, se encontró con la escasez de personas que tuviesen un nivel interpretativo alto y que quisieran formar parte de este proyecto. Aunque parezca redundante, es necesario aclarar que en ese periodo en Durango no había *escuela*”; quien quería estudiar música a un nivel superior debía emigrar. [...] Por otra parte, el proyecto tenía poco poder de convocatoria pues se echó a andar prácticamente sin presupuesto (Bravo Lozano, 2019).

Así, los primeros músicos-maestros de la escuela y orquesta fueron integrantes de bandas locales, algunos amateurs apasionados de la música, algunos profesores de música (Bravo Lozano, 2019).

Primeros programas en música de nivel superior

La escuela comenzó su vida en 1954 en una casa situada en la calle de Pino Suárez esquina con Bruno Martínez, hoy Auditorio Universitario. Ofertaba talleres libres y las carreras de Concertista, de Cantante y de Compositor (ESMUJED, 2016). El profesor Bravo Lozano acota que los primeros programas “se desarrollaron bajo el modelo conservatorio e incluyeron una larga lista de cursos que abordaban solfeo, armonía, contrapunto, práctica instrumental, ensambles, coros, prácticas orquestales, etc.” (Bravo Lozano, 2019).

El fundador, el maestro Alfredo González, cubría varias funciones. Los archivos oficiales indican que él era director de la escuela, director de la orquesta, maestro de solfeo, composición, conjuntos corales e instrumentos de boquilla circular (ESMUJED, 2016).

En 1961 la escuela se mudó a un edificio histórico, en pleno centro de la ciudad, situado en la calle Negrete 700 poniente esquina con Bruno Martínez (ESMUJED, 2016), hoy Instituto de Bellas Artes. Los programas continuaron y la principal contribución educativa fue el desarrollo de habilidades musicales de la población a través de los talleres libres. Los programas de licenciatura no lograban la permanencia de sus alumnos. Como indica el profesor Bravo Lozano: “Las carreras se ofrecieron por 22 años y durante ese tiempo no hubo ni un solo egresado” (Bravo Lozano, 2019).

En 1976, bajo la dirección del profesor Lorenzo Corral Barraza, la ESMUJED abrió la carrera técnica de Maestro en Educación Artística con Especialidad en Música para lo cual reprodujo los planes y programas de estudios de la carrera en Pedagogía Musical de la Universidad Nacional Autónoma de México, haciendo algunas adaptaciones de la misma (Bravo Lozano, 2019; ESMUJED 2016). Dicha carrera, se estructuró en un plan de 4 años e ingreso anual. Su implementación resultó un acierto institucional en tanto que, además de tener demanda, se tradujo en egresados certificados (Bravo Lozano, 2019). Con el paso del tiempo algunos de los egresados de esta carrera técnica fueron integrándose a la planta docente de la escuela (ESMUJED, 2016).

En esta época se deslindaron la Orquesta Sinfónica y la Escuela Superior de Música, quedando como dos entidades universitarias independientes. La primera, con objetivos de difusión de la cultura, la segunda con fines educativos. Asimismo se formaron algunos grupos musicales representativos de la universidad (ESMUJED, 2016).

Intento por suplantar los programas

Entre 1986 y 1989, el director de la escuela, Abraham Edmundo Viggers Arreola, elaboró un proyecto de reestructuración de los programas de estudio (ESMUJED, 2016). El profesor Bravo describe este proyecto como un “intento por suplantar los programas”, que no procedió:

El profesor Viggers pretendía cerrar la carrera técnica y sustituirla por un programa infantil. Este proyecto provocó agitaciones en la comunidad escolar, ya que no se planteó un programa de transición para los alumnos de nivel técnico que ya estaban inscritos [...] Maestros inconformes con la propuesta del director tomaron la escuela y solicitaron la revisión de los planes y programas. El fallo institucional fue a favor de que la carrera técnica continuara. El Profesor Viggers renunció a su cargo en 1989 (Bravo Lozano, 2019).

Reestructuración de la carrera técnica

Entre 1989 y 1991, bajo la dirección del maestro Lucio Lira Agüero, se llevaron a cabo jornadas de trabajo en conjunto con la planta docente. Las sesiones fueron coordinadas por la doctora Hilda Morán (de la Universidad de Guadalajara) y el maestro Luis Alfonso Estrada (de la Universidad Nacional Autónoma de México) (ESMUJED 2016).

Como resultado se realizaron adaptaciones y actualizaciones a los planes de estudio. El profesor Bravo Lozano (2019) menciona que, para no apropiarse indebidamente del título de maestría, se cambió el nombre de la carrera, ya no sería “maestro de” sino profesor de Educación Artística con Especialidad en Música.

El profesor Bravo relata algunas dificultades en relación con la actualización profesional de la plantilla. Explica que al revisar la plantilla escolar, se detectó que algunos docentes no contaban con el grado escolar mínimo establecido por la universidad. Entonces, como medida remedial, se gestionaron cursos de nivelación para la planta docente que tuvieron como objetivo crear las condiciones para que los profesores de la escuela acreditaran los estudios de bachillerato y de licenciatura. Dice:

Los cambios generalmente crean resistencias y ésta no fue la excepción [...] Algunos profesores manifestaron inconformidad. [...] El sindicato intervino. Para algunos casos se hicieron acuerdos; otros maestros sí se certificaron [...] El curso nivelatorio de nivel bachillerato comenzó en 1995; el de nivel licenciatura en 1997 (Bravo Lozano, 2019).

Fortalecimiento de la infraestructura

Entre 1992 y 1993 se gestionó el cambio de edificio:

El edificio histórico en el que se encontraba la ESMUJED por un lado resultaba insuficiente para las actividades escolares. Por otra parte, requería de mantenimiento. En 1992, a razón de la demolición de la casa vecina, ocurrió un desplome parcial de la loza que puso en riesgo a la comunidad. Entonces la escuela solicitó otro espacio (Bravo Lozano, 2019).

En 1993 la escuela logró tres gestiones importantes: infraestructura más amplia, apertura de nuevas áreas y dotación a la biblioteca. La ESMUJED trasladó su sede al edificio anteriormente ocupado por la Escuela de Veterinaria de la UJED, situado en Avenida Veterinaria s/n; hoy Difusión Cultural, TV- UJED y Radio-UJED. Bajo la coordinación del profesor Ricardo Luna Salas se creó el área de cómputo. Bajo la coordinación de la profesora María del Socorro Martínez Valenzuela se creó la fonoteca y la videoteca. Además, el profesor Bravo consiguió donativos de acervo musical, logrando recibir colecciones particulares, tal como la del fundador Alfredo A. González (Bravo Lozano, 2019; ESMUJED, 2016).

Primeras licenciaturas en música

Gestación e inicio de las primeras licenciaturas en música

El profesor Mario Ernesto Bravo Lozano, fue elegido director en 1997 y la escuela lo reeligió en el siguiente periodo, de tal manera que se mantuvo en dicho cargo hasta el 2009. Bajo su dirección se gestionaron los programas de licenciatura y se echaron a andar (ESMUJED, 2016).

También en 1997 se aperturó el área infantil, la carrera técnica de Profesor en Educación Artística con Especialidad en Música y se comenzaron los preparativos para echar a andar las licenciaturas (Bravo Lozano, 2019).

El principal reto inicial fue conseguir la habilitación de maestría de los docentes. Para ello se gestionó un convenio inter-institucional con la Universidad de Guadalajara. Este proyecto presentó retos internos y externos. Sobre los retos internos el profesor Bravo dice:

Para obtener el visto bueno de las autoridades de la UJED, se hizo labor de convencimiento con la rectoría de la UJED, el departamento de Planeación y Desarrollo Académico, así como con el departamento de Recursos Humanos. [...] En las diversas juntas y reuniones el principal argumento era que el programa requería muchos recursos. Se llevó bastante tiempo, pero hubo disposición y voluntad por parte de las autoridades (Bravo Lozano, 2019).

Sobre los retos externos:

También hubo que establecer los vínculos y hacer las negociaciones correspondientes con la Universidad de Guadalajara. Hice varios viajes a la ciudad tapatía para dialogar con el rector y el vicerrector del Centro de Artes. La petición se turnó al Consejo Directivo del Centro de Artes, que acordó la apertura, por única ocasión, de un programa especial de maestría en Didáctica de las Artes en apoyo a la escuela (Bravo Lozano, 2019).

El curso nivelatorio de nivel maestría comenzó en 1999. Los profesores de Guadalajara viajaban a Durango para que los 17 profesores que quisieron habilitarse pudiesen tomar las clases. Todos concluyeron los cursos. De ellos, 15 se integraron a los primeros programas de licenciatura; los otros dos pertenecían a otras unidades académicas (Luna Salas, 2019).

En 2003, bajo la coordinación del secretario académico Cuauhtémoc Gutiérrez, de manera colegiada, “se hizo una revisión de planes y programas en música ofertados por diversas universidades nacionales con el objetivo de soslayar problemáticas libradas por otras instituciones; de no nacer viciados” (Bravo Lozano, 2019).

Se revisaron los programas de las universidades de Guadalajara (UdeG), Nuevo León (UANL), Veracruz (UV), Puebla (BUAP), Zacatecas (UAZ), Ciudad de México (UNAM, Conservatorio Nacional). [...] Participaron todos los profesores de la escuela, que trabajaron colegiadamente, distribuidos por academias según su especialidad: piano, guitarra, alientos, historias, solfeo, armonía, cuerdas, canto y coros (Bravo Lozano, 2019).

Entre 2003 y 2004 se estructuraron los programas de licenciatura y se realizaron las gestiones institucionales correspondientes. Hubo tensiones con las autoridades universitarias, explica el profesor Bravo:

El Departamento Escolar [de la UJED] no entendía las necesidades de una escuela de música. Les cuestionaron que por qué los grupos eran tan pequeños, cómo era posible que los docentes saturaran sus horas con tan pocos alumnos, por qué no conseguían a docentes con posgrado. Las autoridades no entendían que no es fácil traer a gente especializada; que estudiar artes es caro; que nosotros, siendo una escuela de música en provincia somos una especie de criba; que no tenemos las facilidades de escuelas como la UNAM que son captadores de talentos ya preparados; que a nosotros lo que nos toca es identificar talentos y prepararlos, somos iniciadores (Bravo Lozano, 2019).

En dicho periodo, bajo la coordinación de la profesora María del Socorro Martínez, la biblioteca escolar se consolidó como la Biblioteca Alfredo González Flores (Bravo Lozano, 2019), la cual cubrió los requisitos de catalogación de las bibliotecas de la UJED que atienden programas de licenciatura. La ESMUJED se unió a la Red Nacional de Instituciones de Educación Musical y la Red Nacional de Acervos Musicales.

El profesor Bravo comenta que las sesiones con los directores de diversas escuelas de música del país resultaban ricas, en tanto que se compartían problemáticas y soluciones. Especialmente, se platicó de las contrataciones y del problema de encontrar docentes con el perfil adecuado.

Con base en aquellas pláticas los directivos generamos la política de no aperturar los programas de licenciatura hasta no contar con los programas especializados y con los especialistas (Bravo Lozano, 2019).

Fue en el año 2005, siendo rector Rubén Calderón Luján, que la Junta Directiva universitaria aprobó la apertura de la licenciatura en Educación Musical y la licenciatura en Música (ESMUJED, 2016). Agrega el profesor Bravo que para ello fue necesario sentar acuerdos institucionales sobre las futuras contrataciones:

Se estableció un acuerdo para ir contratando el personal requerido. [...] Se aprobaron 27 terminaciones de la licenciatura en Música: pianista, oboísta, arpista, guitarrista... ¡de todas! Una terminación para cada instrumento, agregando, composición y musicología. Quedó el acuerdo institucional de contratar profesores para cada una de las áreas [...] El acuerdo inicial fue ofrecer primero las terminaciones básicas para no impactar económicamente a la Universidad. Quedó el compromiso de ir contratando profesores para cubrir cada una de las áreas musicales que faltaban, y para fortalecer las áreas que así lo requirieran: una plaza cada dos años; más o menos cada tres o cuatro semestres, hasta que cada área de especialidad contara con 4 o 5 profesores. [...] Con base en dicho acuerdo, en 2006 se abrió el programa de Licenciatura en Educación Musical y en 2007 la licenciatura en Música con las orientaciones en guitarra, piano, percusiones, violín, viola, violonchelo, contrabajo y canto (Bravo Lozano, 2019).

Programas de licenciatura

Los programas iniciales de licenciatura se basaron en el modelo del nivel técnico. Como lo dice Rodríguez Simental (2019): “prácticamente se dejaron las mismas materias que se veían en el nivel técnico y se agregaron los instrumentos”.

El programa de Licenciatura en Educación Musical constó de 12 semestres. Se conformó por la tira de materias que se muestra en la Tabla A y tuvo una apertura semestral. La primera generación comenzó en febrero 2006, integrada por 17 estudiantes. Esta generación finalizó sus cursos en diciembre 2011 y tuvo 5 egresados (ESMUJED 2006; 2011). El profesor Bravo comenta que el programa inició con algunas fortalezas, tal como un buen potencial de aspirantes, un enfoque práctico que cubría los requerimientos de la SEP y una planta docente capacitada.

Este programa contaba con la experiencia de más de 300 egresados de nivel técnico. Apostó al área pedagógica y tenía un enfoque práctico. Las materias que más ocupaban la carga eran solfeo y piano complementario, y las prácticas profesionales. Una de sus fortalezas es que se había estructurado para cubrir las necesidades del sistema educativo de la SEP [Secretaría de Educación Pública], al mismo tiempo que proporcionaba elementos para el desarrollo de la cultura en el estado. Además, sus maestros eran profesionales. [...] El egresado de la licenciatura en Educación Musical estaba habilitado para dar cumplimiento a los programas del sistema educativo de la SEP en todos sus niveles, pero al mismo tiempo para mejorar, proponer, habilitar acciones en favor de la educación de los infantes. El programa se pensó para atender una doble función: cumplir con los objetivos del sistema [educativo] pero también para atender, motivar, incentivar. Los niños vienen de condiciones muy adversas, [...] la clase de música es un espacio especial, se trata de que los niños tengan vivencias especiales fuera de la casa, un espacio lúdico de aprendizaje de la música. [...] El sistema de educación estaba plagado de maestros empíricos; nuestros egresados debían contagiar y guiar la causa de la educación musical con compromiso (Bravo Lozano, 2019).

Tabla A.

Programa de Estudios con el que inició la Licenciatura en Educación Musical

<p>PRIMER SEMESTRE</p> <p>Solfeo I</p> <p>Piano Complementario I</p> <p>Conjuntos Corales I</p> <p>Formación Pedagógica I</p> <p>Inglés I</p> <p>Apreciación Musical I</p>	<p>QUINTO SEMESTRE</p> <p>Solfeo V</p> <p>Piano Complementario V</p> <p>Conjuntos Corales V</p> <p>Formación Pedagógica V</p> <p>Historia de la Música Universal III</p> <p>Acordeón I</p> <p>Armonía III</p> <p>Conjuntos Instrumentales Escolares I</p>
<p>SEGUNDO SEMESTRE</p> <p>Solfeo II</p> <p>Piano Complementario II</p> <p>Conjuntos Corales II</p> <p>Formación Pedagógica II</p> <p>Inglés II</p> <p>Apreciación Musical II</p>	<p>SEXTO SEMESTRE</p> <p>Solfeo VI</p> <p>Piano Complementario VI</p> <p>Conjuntos Corales VI</p> <p>Formación Pedagógica VI</p> <p>Historia de la Música Universal IV</p> <p>Acordeón II</p> <p>Armonía IV</p> <p>Conjuntos Instrumentales Escolares II</p>
<p>TERCER SEMESTRE</p> <p>Solfeo III</p> <p>Piano Complementario III</p> <p>Conjuntos Corales III</p> <p>Formación Pedagógica III</p> <p>Inglés III</p> <p>Historia de la Música Universal I</p> <p>Guitarra Complementaria I</p> <p>Armonía I</p>	<p>SEPTIMO SEMESTRE</p> <p>Solfeo VII</p> <p>Piano Complementario VII</p> <p>Conjuntos Corales VII</p> <p>Historia de la Música Mexicana I</p> <p>Prácticas Escolares frente a grupo I</p> <p>Conjuntos Instrumentales escolares III</p> <p>Contrapunto I</p>
<p>CUARTO SEMESTRE</p> <p>Solfeo IV</p> <p>Piano Complementario IV</p> <p>Conjuntos Corales IV</p> <p>Formación Pedagógica IV</p> <p>Inglés IV</p> <p>Historia de la Música Universal II</p> <p>Guitarra Complementaria II</p> <p>Armonía II</p>	<p>OCTAVO SEMESTRE</p> <p>Solfeo VIII</p> <p>Piano Complementario VIII</p> <p>Conjuntos Corales VIII</p> <p>Historia de la Música Mexicana II</p> <p>Conjuntos instrumentales escolares IV</p> <p>Contrapunto II</p>

Fuente: ESMUJED (2006)

Tabla B.

Programa de Estudios con el que inició la licenciatura en Música

<p>PRIMER SEMESTRE</p> <p>Solfeo I</p> <p>Piano Complementario I</p> <p>Instrumento Especialidad I</p> <p>Formación Pedagógica I</p> <p>Inglés I</p> <p>Técnica de Respiración I (sólo canto)</p>	<p>SEXTO SEMESTRE</p> <p>Solfeo VI</p> <p>Piano Complementario VI</p> <p>Instrumento Especialidad VI</p> <p>Historia de la Música Universal IV</p> <p>Conjuntos de Cámara III</p> <p>Técnica Teatral II (sólo canto)</p> <p>Armonía IV</p>
<p>SEGUNDO SEMESTRE</p> <p>Solfeo II</p> <p>Piano Complementario II</p> <p>Instrumento Especialidad II</p> <p>Formación Pedagógica II</p> <p>Inglés II</p> <p>Técnica de Respiración II (sólo canto)</p>	<p>SEPTIMO SEMESTRE</p> <p>Solfeo VII</p> <p>Piano Complementario VII</p> <p>Instrumento Especialidad VII</p> <p>Repertorio y Práctica Orquestal I</p> <p>Historia de la Música Mexicana I</p>
<p>TERCER SEMESTRE</p> <p>Solfeo III</p> <p>Piano Complementario III</p> <p>Instrumento Especialidad III</p> <p>Formación Pedagógica III</p> <p>Historia de la Música Universal I</p> <p>Inglés III</p> <p>Armonía I</p>	<p>OCTAVO SEMESTRE</p> <p>Solfeo VIII</p> <p>Piano Complementario VIII</p> <p>Instrumento Especialidad VIII</p> <p>Repertorio y Práctica Orquestal II</p> <p>Historia de la Música Mexicana II</p>
<p>CUARTO SEMESTRE</p> <p>Solfeo IV</p> <p>Piano complementario IV</p> <p>Instrumento Especialidad IV</p> <p>Formación Pedagógica IV</p> <p>Historia de la música universal II</p> <p>Inglés IV</p> <p>Armonía II</p> <p>Conjuntos de Cámara I</p>	<p>NOVENO SEMESTRE</p> <p>Instrumento Especialidad IX</p> <p>Música de Cámara I</p> <p>Repertorio Solista I</p> <p>Repertorio y Práctica Orquestal III</p> <p>Contrapunto I</p> <p>Computación Aplicada a la Música I</p>
<p>QUINTO SEMESTRE</p> <p>Solfeo V</p> <p>Piano Complementario V</p> <p>Instrumento Especialidad V</p> <p>Historia de la Música Universal III</p> <p>Técnica Teatral (sólo canto)</p> <p>Armonía III</p> <p>Conjuntos de Cámara II</p>	<p>DÉCIMO SEMESTRE</p> <p>Instrumento Especialidad X</p> <p>Música de Cámara II</p> <p>Repertorio Solista II</p> <p>Repertorio y Práctica Orquestal IV</p> <p>Contrapunto II</p> <p>Computación Aplicada a la Música II</p>

Fuente: ESMUJED (2007)

El programa de licenciatura en Música constó de 14 semestres. Se conformó por la tira de materias que se muestra en la Tabla B y también tuvo una apertura semestral. La primera generación comenzó en febrero de 2007, integrada por 13 estudiantes. Esta generación finalizó sus cursos en diciembre 2013 con un solo egresado (ESMUJED 2007; 2013). Como lo explica el profesor Bravo, la orientación del programa era práctica, centrada en la formación de difusores de cultura:

Las materias que saturaban la malla curricular eran prácticas: la práctica del Instrumento de especialidad, Solfeo, Piano Complementario y Coros. Este programa estaba más enfocado a formar músicos que fuesen difusores de la cultura musical, pero también para captar talentos, por eso se les incluyeron materias pedagógicas. Se pensó que los egresados de la licenciatura en Música debían fortalecer la vida cultural en el estado teniendo el perfil para impactarse en grupos representativos [orquestas, coros] y capacidad para conformar grupos de música de cámara y versátil. Se les dieron herramientas pedagógicas básicas, para que pudieran promover la cultura, detectar a niños con habilidades musicales y canalizarlos. Desde un principio se implementó un semestre básico, que fue pensado como un curso de preparación donde se vieran contenidos fundamentales para ingresar a la licenciatura en Música y que, por otro, lado sirviera para que el joven discriminara si le gustaba la carrera para abrazarla como profesión o no (Bravo Lozano, 2019).

Reconociendo la necesidad de preparación para ingresar al nivel de licenciatura, se implementó un semestre propedéutico, al que se le llamó “Básico”. El profesor Bravo explica que plantearlo fue un reto, pues tenía características diferentes a los propedéuticos de otras facultades en la universidad:

Este semestre básico evadió el esquema de los semestres ‘cero’ implementados por la UJED en las otras unidades académicas, que ofrecían materias más generales. El semestre básico permitía una preparación más dirigida, detectaba y formaba habilidades musicales básicas, audición, solfeo, entonación y ritmo, y brindaba la posibilidad de seleccionar a los aspirantes que hubiesen desarrollado las competencias requeridas (Bravo Lozano, 2019).

Asimismo, el profesor indica que, para ambas licenciaturas, los planes de estudio preveían un nivel técnico para certificar a quien no lograra concluir, pero que éste nunca se necesitó:

Los programas de licenciatura se estructuraron para que, después de cursar los primeros 8 semestres, fuese posible acreditar el Nivel Técnico en Música o el Nivel Técnico en Educación Musical. El Nivel Técnico era una salida para quien no pudiera continuar la carrera. Sin embargo, este recurso no se aplicó. No hubo ninguna certificación técnica (Bravo Lozano, 2019).

Planta docente inicial

La planta docente de la ESMUJED contaba con 22 perfiles útiles para echar a andar las nuevas licenciaturas: 2 con doctorado, 15 egresados de la maestría, 3 licenciados en música y 2 músicos que aún no contaban con el grado. “Lo que faltaba eran docentes-músicos con maestría” (Bravo Lozano, 2019).

A raíz de ello, la escuela generó una primera ola de contrataciones que se puede ubicar desde la estructuración de los programas de licenciatura, en 2005, hasta que finalizó la gestión del profesor Bravo, en 2009. Esta primera ola se caracterizó por la consecución de varias plazas de tiempo completo.

Para fines de un análisis posterior, es relevante acotar que los contratos de Tiempo Completo en la UJED prevén 4 funciones sustantivas académicas: docencia, investigación, tutoría y gestión (SPA UJED, 2017).

Haciendo un análisis del registro de plantilla (UJED, 2019), la composición de esta ola de 12 contrataciones es la siguiente:

- 10 contratos de Tiempo Completo y 2 por horas.
- 7 perfiles con maestría (piano, canto, composición, guitarra, dirección; investigación; 5 licenciados en música (un violista, un violinista, dos pianistas, un contrabajista).
- 5 músicos formados en Europa (Holanda, Austria, Italia, Argentina, Rusia); y 7 docentes formados en escuelas nacionales.
- 3 extranjeros (Italia, Argentina, Rusia); y 9 mexicanos.
- 9 hombres y 3 mujeres.

Gestión de recursos

El profesor Bravo Lozano recuenta que, antes de su salida como director, gestionó recursos para la construcción de una Unidad de Artes, misma que no llegó a edificarse. Sin embargo, dicha gestión permitió posteriormente la consecución de un edificio para la ESMUJED, adecuado a las necesidades de las tareas musicales. Sobre este proyecto narra lo siguiente:

Existía la pretensión de hacer un Centro de Artes Universitario donde estuviesen enclavados las escuelas de artes y los talleres artísticos, había voluntad política y posibilidad para conseguir recurso. [...] En el año 2006 se hizo el proyecto. La idea era dotar a la Escuela de Música de un edificio bien adecuado, mejorar las instalaciones de la Escuela de Pintura, Escultura y Artesanías; construir espacios para un auditorio; espacios para danza, artes escénicas, filosofía y letras. [...] Se pretendía que estas últimas se consolidaran como licenciaturas. [...] En el año 2007 todo esto se ingresó en el ProGES [Programa de Fortalecimiento de la Gestión Institucional] por parte de Rectoría. [...] Se proyectaba edificar instalaciones congruentes con las necesidades de la escuela, considerando siempre posibilidades para su crecimiento (Bravo Lozano, 2019).

Al terminar la gestión del profesor Bravo, la escuela eligió al maestro Jesús Ricardo Luna Salas como director. Él explica que, al inicio de su gestión, se consiguieron los recursos humanos y materiales para formar una *Marching Band*.

Se recibió apoyo para activar el área de alientos por parte de Rectoría [...] Se formó una *Marching Band* para motivar y a traer a jóvenes a estudiar alientos [...] Se autorizó la contratación de tres maestros, la compra de 200 uniformes y 200 instrumentos de alientos [...] Varios de los alumnos que ingresaron a la *Marching Band* se quedaron a iniciar la licenciatura con orientación en alientos madera y alientos metal [...] El Rector Calderón estuvo muy orgulloso de la *Marching Band* y llegó a decir “este es el orgullo de la universidad (Luna Salas, 2019).

Poco tiempo después de haber iniciado su gestión, la universidad comenzó un periodo de cambios y tensiones políticas que culminaron con la violación al principio constitucional de autonomía universitaria, disidencias

políticas y cambios estructurales que impactaron a todas las unidades académicas, incluyendo la ESMUJED: “[...] tristemente a los tres meses de haberse inaugurado, el Rector fue desposeído de su legal intención de reelegirse, por un movimiento político sucio, que todos conocemos, que fue el golpe a la autonomía” (Luna Salas, 2019).

En el siguiente apartado se recuentan brevemente estos sucesos, que cobran relevancia en tanto que fueron hechos traumáticos para la vida institucional.

El golpe a la autonomía universitaria

Palacios (2011) recuenta el inicio de “el golpe a la autonomía universitaria”. Comenta que el entonces rector contador público Rubén Calderón pretendía reelegirse. Los universitarios en contra de la reelección encontraron apoyo en el Gobierno del Estado. El 29 de septiembre de 2010, faltando días para la elección de rector y después de haber realizado la campaña con relativa normalidad, estudiantes de la Federación Estudiantil Universitaria y porros encapuchados, apoyados por policías estatales, al grito de: ¡No a Rubén Calderón!, tomaron el edificio principal de la universidad, reclamando, además, una inclusión mayor en el Consejo Universitario. Unos minutos después, la LXV Legislatura, con la mayoría de diputados del PRI, PV y Alianza, modificó la Ley Orgánica de la UJED, específicamente el articulado para impedir la reelección. Se le otorgó retroactividad a la Ley. Las elecciones universitarias fueron suspendidas (Palacios, 2011).

Algunos académicos –incluida la autora de este capítulo– tomamos el edificio del Congreso del Estado como protesta a estos acontecimientos. La Legislatura nombró a la maestra Patricia Herrera Gutiérrez como rectora, en la madrugada del 30 de septiembre, “en una casa particular, antes de que transcurriera el tiempo legal para que surtiera efectos legales un decreto”. Tres días después, “tratando de enmendar el error cometido, el grupo de choque promovió que fuera la propia Asamblea en Consejo Universitario quien decidiera la elección de Rector”. La Legislatura presentó una terna y el Consejo eligió a Tomás Castro Hidalgo como nuevo rector, quien “tomó posesión en un acto rodeado de policías y con el control del acceso al recinto universitario” (Palacios, 2011: 30). Para los que hacen la opinión pública e incluso para muchos universitarios, el golpe tiene como origen una serie de agravios entre el rector

expulsado y el anterior gobernador. Agravios que en sentido estricto no guardan una relación importante con las acciones tomadas, ya que la simpatía o reclamos por falta de apoyos al subsidio universitario, o por haber acudido a diputados federales de otros partidos diferentes al PRI para conseguir recursos federales, se localizan en un plano político menor y se depositan en la subjetividad de las personas en conflicto. Para otros, el golpe legislativo y la violencia ejercida contra la autonomía de la UJED, la relacionan con motivos poselectorales a la disputa de julio de 2010, cuando el ex priista José Rosas Aispuro en alianza con PAN-PRD-Convergencia, disputó fuertemente la gubernatura. Aunque habría que destacar que el candidato de la alianza superó en votación urbana de Durango al gobernador Herrera Caldera (Palacios, 2011).

El impacto institucional a raíz del golpe fue vasto, se pueden recontar destituciones y designaciones de directivos, puestos de confianza, coordinaciones y puestos de toma de decisiones; diversas tensiones al interior de las unidades académicas; protestas expresadas en marchas, formación de grupos de resistencia, acciones legales a nivel local y federal; respaldo a la defensa de la autonomía universitaria por parte de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMEX); complejidades administrativas y legales en la emisión de cheques, títulos y convenios interinstitucionales por el desconocimiento de la firma de rectoría; la rescisión e incumplimiento de acuerdos previos; presión política hacia directivos, representantes alumnos y comunidad en general.

Para ilustrar los actos de la coacción ejercida hacia la comunidad universitaria, se pueden mencionar algunos acontecimientos que salieron a la luz pública en esos días: la detención del entonces rector legal, Salvador Rodríguez Lugo por parte de un comando policiaco; el “levantón”, también por parte de la policía, de alumnos y académicos que repartían volantes en la calle (Almonte, 2020); el amparo legal que hicieron 300 trabajadores para no ser despedidos (*Siglo de Durango*, 2010). A juicio del lector se deja incluir o no el asesinato del abogado que defendía la autonomía universitaria:

Hombres armados ejecutaron esta mañana al reconocido abogado Eduardo Bravo Campos en el interior de su despacho, ubicado en el Centro Histórico de la capital. [...] los agresores ingresaron al despacho y le dispararon en distintas partes del cuerpo, de acuerdo con las primeras versiones. Bravo Campos

fue, hasta hace algunos meses, el abogado general de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) (Lozano, 2011).

No es el fin de este documento relatar todos los acontecimientos sucedidos en esos días ni la cadena que tuvo lugar durante años. Sin embargo, es necesario señalar que este movimiento político tuvo como consecuencia la polarización de grupos al interior de la comunidad universitaria, e impactó el funcionamiento institucional con tal intensidad que algunas de sus secuelas llegan hasta nuestros días. Además del principio de autonomía, se quebrantó el andamiaje académico y el tejido social.

Guadalupe Rodríguez, encargada de la Editorial UJED, escribe una nota retrospectiva, que ayuda a dimensionar el alcance de estos sucesos:

La insólita guerra que desató el gobernador contra la universidad, confundida con el narco, que había alcanzado su momento estelar en nuestro estado, era poco menos que imposible de ganar. Era como entrar al ruedo y pretender parar al toro con la tabla de los elementos o con las teorías de la historia.

Ocho años duró Caldera en la Universidad, tiempo que puso y quitó rectores y directores, malgastó sus recursos y quiso creer que todo sería olvidado. Los ocho años de Jorge Herrera Caldera sirvieron para dismantelar buena parte del andamiaje institucional con un enorme costo académico, financiero y social. Del lugar ocupado por nuestra universidad entre las diez mejores del país, en ocho años, Herrera logró moverla y sacarla de la lista de universidades respetables. A Caldera no le alcanza la vida ni lo robado para pagar los daños que su gobierno provocó. Sólo a la universidad le adeuda diez años de rezago; súmele lo demás (Rodríguez López, 2020: 1).

Como ya se mencionó, la ESMUJED había elegido a su director hacía poco, por lo que se libró de la irrupción política en su proceso de elección. Sin embargo el golpe a la autonomía permeó las gestiones y proyectos escolares en curso, tanto en la rectoría de Luis Tomas Castro Hidalgo (2010-2012) como en la de Erasmo Navar García (2012-2018).

Recuperación del recurso y construcción del edificio

El maestro Ricardo Luna subrayó que en esos tiempos él declaró su posición política: en defensa de la autonomía. Ante esto, hubo represión política en forma de “congelamiento”, es decir, bloqueo de recursos:

Yo fui a hablar personalmente con el rector que entró de manera ilegal para decir que yo estaba con Rubén Calderón; que yo era de la Comisión Electoral; que tenía un puesto; que hasta que no se resolviera, yo no podía irme con ellos. Después de eso duramos más de 6 meses congelados [...] Continué defendiendo la autonomía durante más de seis meses, reuniéndome con el exrector, directores y funcionarios. Al inicio éramos como 25 y después de 6 meses terminamos siendo sólo cinco quienes estábamos “al pie del cañón” en defensa de esto que se nos quitó (Luna Salas, 2019).

Posteriormente, la represión se tradujo en la advertencia de que los recursos previamente gestionados se iban a utilizar en otro proyecto cultural. El director Luna Salas (2019) explica que por ello se retiró del movimiento en Defensa de la Autonomía Universitaria y con ello obtuvo “carta abierta” para construir la Escuela de Música.

Había un dinero que el rector Rubén Calderón consiguió para la escuela de Música y Pintura y estaban a punto de comenzar los trabajos para la construcción de una Casa de la Cultura Universitaria, en vez de las escuelas de pintura y música. Por lo cual fui a hablar con el exrector Rubén Calderón para decir que yo me retiraba del movimiento en Defensa de la Autonomía para hablar con las nuevas autoridades, pues yo consideraba que no iba a suceder nada y que esos proyectos iban a dar al suelo por seguir yo luchando. Rubén Calderón me dijo que con gusto me retirara para no dejar caer ese proyecto. Con la anuencia de él, me fui con Luis Tomás Castro, hablé con él, le dije “estoy para trabajar”. En ese momento me dio “carta abierta” para construir la Escuela Superior de Música, como yo quisiera, con plena libertad; me presentó a los arquitectos. Así inició la construcción de la escuela (Luna Salas, 2019).

Construcción del edificio y equipamiento escolar

La construcción del nuevo edificio implicó algunas discusiones con los arquitectos y se tuvieron que idear soluciones para resolver los requerimientos de cada espacio de la escuela: salones, cubículos insonorizados para estudio, sala de ensayo, auditorio, estudio de grabación, biblioteca, almacenes, etc. El resultado fue un edificio funcional para las necesidades de una escuela de música.

Al inicio un ingeniero traía unos planos que correspondían a una copia de la Escuela de Psicología. Tuvimos que discutirlo. Rechacé los planos: iban a hacer un audiovisual para cuarenta personas, salones comunes, áreas acústicamente acéfalas, etc. [...] Se cambió de arquitecto. [...] el nuevo arquitecto tuvo disposición para hacer un proyecto nuevo, y para seguir lo que yo le dijera. [...] para la construcción tuvimos que visitar las escuelas de Xalapa, de Guadalajara, de Monterrey, para ver qué podíamos copiar, llevándonos la sorpresa de que no pudimos copiar nada de ninguna. Todas tenían errores muy fuertes, tenían edificios que habían sido adecuados, adaptados. Esta escuela quedó mejor, a lo mejor un poco más pequeña que algunas, pero más funcional; precisamente porque se basó en las necesidades del administrativo, del maestro y del alumno. Además, está hecha para crecer, está diseñada para más de 500 alumnos, tiene cimientos para poder crecer un piso más [...] Creo que quedó como una de las escuelas de música más funcionales a nivel nacional (Luna Salas, 2019).

El proceso de construcción no se libró de complicaciones administrativas e institucionales.

La construcción se paró dos veces. En ese periodo de pleito, en defensa a la autonomía, se perdió dinero. Lo tuvimos que volver a gestionar en un periodo de dos o tres meses. Se perdieron entre diez y trece millones de pesos (Luna Salas, 2019).

Se lograron apoyos para equipar la escuela y reforzar los programas a través de la contratación de profesores.

Antes de cambiarnos, nos apoyaron con más instrumentos para fundar la Orquesta Sinfónica Juvenil, uniformes para los alumnos, para la Marching

Band y un autobús. Autorizaron la contratación de maestros [menciona sus nombres]. La escuela comenzó a tener un crecimiento fuerte, más actividad musical, motivación por los nuevos maestros, la motivación de la nueva escuela, del equipamiento, porque dieron 80 computadoras, 120 atriles, más de 400 instrumentos para orquesta y banda, sillas, etcétera. [...] Bajo la rectoría de Erasmo Navar García se destinaron recursos para la activación de la Orquesta Sinfónica Juvenil, un grupo escolar que atiende las necesidades de la práctica instrumental de los alumnos de la licenciatura en Música. Asimismo, se consiguieron los instrumentos y trajes para dicha orquesta (Luna Salas, 2019).

Nuevas condiciones en la contratación

A partir de 2010 las autoridades condicionaron el otorgamiento de plazas de Tiempo Completo a profesores que contaran con el grado de doctorado (Rodríguez Simental, 2019). Sin embargo, el desarrollo de los programas en música requería la contratación urgente de profesores. El exdirector Luna Salas (2019) declara: “Como hubo dificultad en encontrar estos perfiles y las demandas académicas de la escuela se hacían sentir, se procedió a hacer contratos por horas a profesores con maestría o licenciatura”.

La segunda ola de contrataciones puede situarse temporalmente desde 2010, cuando toma posesión de la rectoría Luis Tomás Castro Hidalgo, hasta que se comienza la preparación para la acreditación de los programas de licenciatura ante CIEES y COPAES, en el año 2014.

Haciendo un análisis, la composición de esta ola de 13 contrataciones fue la siguiente:

- 12 contratos por 36 horas-semana-mes y 1 tiempo completo –en sustitución a un maestro fallecido–.
- 8 perfiles con maestría (2 en educación, 1 en piano, 1 en canto, 1 en guitarra, 1 en viola); 5 licenciados en música (2 en percusiones, 1 en piano, 2 en cuerdas); 1 licenciado en administración.
- 5 músicos formados en Cuba; 2 en Italia; uno en Polonia; y 5 en escuelas nacionales.
- 6 mexicanos y 7 extranjeros (5 de Cuba, 1 de Italia, 1 de Polonia).
- 9 mujeres y 4 hombres.

Las contrataciones realizadas después de 2015 han sido también por horas, con la diferencia de que, mayoritariamente, los profesores han sido contratados por menos de 36 horas. Estos casos forman la tercera ola de contrataciones:

- 10 contratos por hora-semana-mes (incluyendo dos sustituciones).
- 3 docentes con maestría (2 en el área musical y 1 en Educación); y 7 licenciados (en Música, en Arte, en Grabación, en Ingeniería, y en Educación Musical).
- Uno formado en el extranjero (Italia) y 9 formados en programas nacionales.
- 3 mujeres y 7 hombres.

Se debe mencionar que, así como se ha contratado personal, en estos años la ESMUJED ha tenido mermas en la planta docente que atiende a las licenciaturas, entre las que se cuentan: nueve jubilaciones; dos fallecimientos; tres renunciaciones y una destitución.

Reestructuraciones a los programas de licenciatura

Rodríguez Simental explica que, al inicio del milenio, la UJED había implementado un modelo educativo que cubría las características sugeridas por la ANUIES, por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (CO-PAES) y por el Consejo Interinstitucional para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), modelo que se denominó Modelo Educativo de la UJED. Las características de dicho modelo son: el enfoque educativo por competencias, la flexibilidad académica y el sistema de conteo de créditos SACTA (Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos).

Como las licenciaturas en música habían comenzado con un modelo tradicional, no flexible, se provocó presión institucional en los años siguientes. Tal como lo indica el Secretario Académico: “Para el 2010 sólo faltaba que se incorporaran los programas en artes al Modelo de la UJED” (Rodríguez Simental, 2019).

El entonces director Luna Salas, recuenta que entre los años 2010 y 2012 las autoridades del departamento de Planeación Escolar, a cargo del doctor Jacinto Toca Ramírez, exigieron que las carreras se reestructuraran, que inte-

graran el Modelo Educativo de la UJED; y que se preparara lo necesario para iniciar el proceso de acreditación ante COPAES y CIEES.

En dichos años se formó una comisión *ex profeso*, encabezada por la maestra Concepción Flores Colón. Se realizaron foros con la comunidad escolar para la redacción de la misión y visión escolar, para hacer el análisis FODA; para aplicar instrumentos de evaluación sobre las carreras vigentes. Se formaron sub-comisiones para los diversos aspectos que solicitaba la acreditación de los programas; también participó el Cuerpo Académico (Luna Salas, 2019).

Asimismo, el profesor Luna indica que uno de los aspectos más importantes fue atender los acuerdos de validación curricular que la gestión anterior había establecido con el Departamento Escolar de la UJED.

[...] hasta ese momento sólo se habían validado los cambios curriculares de los primeros cuatro semestres. El trabajo fue actualizar los contenidos, pero no se hicieron cambios fuertes, prácticamente lo que se hizo fue terminar el trabajo de los maestros Mario Bravo y Cuahutémoc Gutiérrez (Luna Salas, 2019).

Cambio de modelo educativo

En el año 2014 la escuela eligió al licenciado Francisco Arroyo Cháirez como director (ESMUJED, 2016). Bajo su cargo se llevó a cabo el proceso de acreditación de los programas educativos, se concluyó la reestructuración de programas y se implementó el modelo educativo por competencias. El secretario académico explica: “Si queríamos que la escuela creciera, teníamos que cambiar los planes de estudio y adaptarlos al modelo educativo de la universidad” (Rodríguez Simental, 2019).

La comisión para el rediseño del plan de estudios bajo un enfoque por competencias, quedó conformada por docentes de la escuela: Concepción Flores Vázquez, Francisco Arroyo Cháirez, Yander Amín Rodríguez Simental, Ruth Serrato Salas, Susana Marrero Bautista, Lillian Morales Contreras, Rocío A. I. González Benítez y Saylí Triana Sánchez, pero los trabajos se nutrieron con la colaboración de la planta académica.

Finalmente, se concluyó la reestructuración de los programas según los requerimientos del departamento de Planeación y Desarrollo Académico de la

Universidad, bajo la guía de la maestra Diana A. Méndez Martínez (ESMUJED, 2019; Rodríguez Simental, 2019).

Modificaciones a los programas

El primer programa que se reestructuró fue el de licenciatura en Educación Musical. La reestructura fue aprobada en Junta Directiva en 2016 y se implementó en agosto de ese mismo año (ESMUJED, 2016). A continuación se resumen los principales cambios a dicho programa recontados por el maestro Rodríguez Simental (2019).

a. Cambio de nombre

Durante el proceso de reestructuración se hizo evidente que el programa debía facilitar la inserción de los egresados al campo laboral. La principal demanda de egresados la tiene el sistema educativo. La Secretaría de Educación Pública (SEP) actualmente contrata profesores de Educación Artística, no necesariamente músicos, de tal manera que si el fuerte del maestro es la música, entonces da música; pero se contemplan la música, el teatro, la danza y las artes plásticas. Por ello el nombre del programa licenciatura cambió de Licenciatura en Educación Musical a Licenciatura en Educación Musical y Expresión Artística.

b. Cambio de modalidad

Se implementó la modalidad presencial con apoyo virtual que considera clases presenciales para las materias prácticas y clases virtuales para las materias teóricas.

c. Reducción de su duración

De doce semestres, el programa pasó a ser de diez semestres.

d. Implementación y ajuste de contenidos

El nuevo programa incluyó materias artísticas prácticas: Pintura, Danza y Teatro. Se les da (a los alumnos) un conocimiento muy general de lo que son el resto de las artes, manteniendo siempre como su fortaleza la parte musical.

e. Implementación de un nivel Técnico Superior Universitario (TSU)

Se puede obtener cursando los primeros 4 semestres del programa y haciendo una estadía de prácticas. El nivel técnico pretende ofrecer al alumno que no puede continuar la carrera, una certificación; y coadyuvar a disminuir los indicadores de deserción.

El objetivo de esta licenciatura quedó establecido de la siguiente manera:

Formar profesionales competentes en las áreas de expresión artística, musical y pedagógica; capaces de incursionar profesionalmente en la docencia, la promoción de la cultura y la investigación en los contextos regional, nacional e internacional, que actúen con una sólida convicción en el mejoramiento de su entorno geográfico social y cultural, a través de propuestas innovadoras educativas, culturales y de expresión musical, aspiren a profundizar su formación profesional a través de un posgrado en áreas afines: artes o pedagogía y se conduzcan en su vida personal y profesional con valores firmes, poniendo siempre en alto el nombre de la Escuela Superior de Música de la Universidad (UJED, 2018a).

Posteriormente, se reestructuró la licenciatura en Música. En 2017 obtuvo su aprobación en Junta Directiva, y se inició su implementación en agosto de ese mismo año. El maestro Rodríguez Simental (2019) reseña los cambios relevantes a este programa:

a) Segmentación del programa en tres niveles

Ciclo preparatorio, nivel Técnico Superior Universitario (TSU) y licenciatura. El programa contempla en total 14 semestres, de los cuales los primeros cuatro conforman el nivel preparatorio; los siguientes cuatro el nivel TSU y; los últimos seis el nivel licenciatura. Cada ciclo tiene sus propios requisitos de ingreso.

b) Apertura del área en composición

La reestructura se aprovechó para abrir el programa en Composición Musical (ESMUJED, 2017), el cual se había estado trabajando con años de anticipación y que había encontrado diversas trabas institucionales, principalmente de índole curricular y administrativo, relacionadas con la contratación de maestros.

c) Formación de diversas mallas curriculares

En el modelo anterior la licenciatura contaba con una malla curricular única en la que se insertaban las distintas orientaciones musicales. Ahora ocho, una para cada orientación musical: Percusiones, Piano, Guitarra, Canto, Alientos-Metal, Alientos-Madera, Cuerdas, y Composición.

Los objetivos para quien cursa este programa son:

De carácter filosófico: adquirir la convicción de que las actividades musicales son factores que contribuyen al desarrollo integral del ser humano de forma que se ubiquen en el compromiso como agente de cambio ante la sociedad.

De carácter político: identificar y orientar su interés individual en función de las necesidades sociales, propiciando la formación de una profunda convicción nacionalista, mediante el rescate, preservación y enriquecimiento de los valores que fortalezcan la identidad nacional, favoreciendo el proceso de investigación y desarrollo de la actividad musical para que ejerza su profesión con honradez y responsabilidad.

Desarrollo y perfeccionamiento de la práctica instrumental, de tal forma que lo que posibilite a enfrentarse a las exigencias de desarrollo cultural.

De carácter social: participar en la organización, desarrollo y dirección de los distintos grupos artísticos en el contexto de la extensión de la cultura y otras esferas de la vida social en general, posibilitándole el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y creadoras.

De carácter ético: transformar las normas y principios éticos y morales en hábitos y actitudes de vida diaria mediante su participación en un ambiente de actividad profesional dentro de la sociedad.

De superación permanente: adquirir hábitos de auto-superación a través del desarrollo de habilidades relativas al manejo de información científica, técnica y cultural que aseguren de manera permanente la elevación de su nivel de preparación profesional (UJED, 2018b).

Se acota que mientras se escribía este documento, en abril de 2019, ambos programas de licenciatura fueron aprobados en su totalidad por la Junta Directiva Universitaria, en tanto que incorporaron el modelo de la UJED.

Intentos por iniciar un posgrado

Desde 2005 la ESMUJED ha pretendido ofrecer un posgrado en Educación Artística que convierta la ESMUJED en facultad. Se pueden recontar al menos tres intentos claros:

El primero, encabezado por el profesor Mario E. Bravo Lozano; su seguimiento por el maestro J. Ricardo Luna Salas; y el tercero por el licenciado Francisco Arroyo Cháirez. Ninguno de los intentos ha fructificado. Los tres han recontado los mismos requerimientos institucionales: a) Estructuración curricular según el modelo de la UJED; b) el perfil académico de su planta docente, es decir, contar con profesores con doctorado en el área, y; c) la existencia de un Cuerpo Académico.

En 2018, la coordinación de Posgrado de la universidad, dentro de una reunión de asesoría, a cargo de la doctora Martha E. Muñoz, dejó claro que la política institucional es no abrir posgrados que no tengan las condiciones para entrar en el PNPC (Padrón Nacional de Posgrados de Calidad), las cuales incluyen: a) requerimientos de infraestructura física –que la ESMUJED sí podría cubrir–; b) un porcentaje de Profesores de Tiempo Completo con maestría o doctorado afín al área que se pretende aperturar; c) la existencia de un Cuerpo Académico con líneas de investigación y aplicación del conocimiento claras y afines al programa de posgrado que se pretende abrir; d) un porcentaje de docentes en el Sistema Nacional de Investigadores. Estos tres últimos requisitos son los que han resultado más difíciles de cubrir (Reynoso Vargas, 2018).

Las premisas anteriores forman un bucle en la estructura: para abrir un posgrado se requiere la presencia de un cuerpo académico. Para formar un cuerpo académico se requieren profesores con perfil PRODEP. Para obtener perfil PRODEP los profesores de tiempo deben tener maestría o doctorado en el área. Para tener maestría se requiere la existencia de un posgrado.

La estrategia que permite escapar a esta problemática es de carácter individual, implica contar con los recursos que permitan la consecución de un posgrado: esfuerzo económico y familiar notable; algunas veces la migración nacional o internacional.

Prospectivas y retrospectivas

Sobre la implementación del modelo educativo

Haciendo un análisis del recuento del secretario académico, se identificaron los siguientes problemas en la reestructuración de las licenciaturas en música.

Primero, tensiones políticas y administrativas para implementar el modelo educativo de la universidad. Tal como lo recuenta el maestro Rodríguez: “el proceso fue sumamente difícil”.

Hubo que explicar a las autoridades que en Música es complejo contabilizar las horas de práctica y las horas de estudio independiente; que la suma de estas últimas resulta mucho más elevada que en otras áreas de estudio. Fue complicado registrar las horas pagadas al docente; sensibilizar que éstas no pueden condicionarse al número de alumnos, puesto que las clases de instrumento son individuales (Rodríguez Simental, 2019).

Segundo, se requirió hacer “adecuaciones” al número de créditos, ya que las horas de estudio independiente superan el número de créditos previstos por el modelo educativo.

Tuvimos que hacer adecuaciones en el conteo de los créditos de estudio independiente para generar la cantidad de créditos que la SEP considera como válidos para hacer una licenciatura [...]. Los créditos se nos disparaban como cinco veces más de lo que una licenciatura pide, por la cuestión del estudio independiente que otras escuelas no manejan [...]. Se tuvieron que hacer ajustes, se hicieron siempre con la asesoría de Diana (asesora del departamento de Planeación y Desarrollo Académico), sólo así logramos empatar todo el programa (Rodríguez Simental, 2019).

Tercero, hubo que negociar el concepto de flexibilidad. El maestro Rodríguez lo expresa de la siguiente manera: “La flexibilidad quedó entrecomillada. Para lograrla, tal cual se conceptualiza en el modelo de la UJED, serían necesario muchos más recursos humanos de los que actualmente se cuenta”. Da ejemplos para clarificar esto:

Por ejemplo, un alumno que reprueba tercero, en teoría puede llevar las materias de cuarto y cursar las materias de tercero; pero, ¡oh, sorpresa!, resulta que en tercero sólo hay un solfeo, sólo hay una armonía; entonces el alumno no puede llevarla porque choca con sus horarios de cuarto. Si hubiera 3 maestros que dan la misma materia, no importaría, porque el alumno podría tomar su materia (*sin empalme*). Por ahora hemos hecho “circo, maroma y teatro”. [...] Es imposible saber qué materias va a reprobar un alumno, como para acomodarle los horarios y que no se le empalmen. [...] Esperamos que en un futuro, cuando la escuela crezca, haya flexibilidad total, pero ahorita no (Rodríguez Simental, 2019).

Cuarto, la reestructuración contrajo complicaciones logísticas y administrativas.

En el nuevo modelo se manejan ocho mallas curriculares diferentes de la licenciatura en Música con Orientación. Hay materias que son comunes a las ocho mallas; otras que son exclusivas para una sola orientación. Esto provoca que sea difícil repartir horarios, asignar salones, maestros y hacer coincidir todo (Rodríguez Simental, 2019).

No todo ha sido negativo. Entre los principales beneficios del modelo flexible están: la homologación de créditos con sistemas nacionales e internacionales que se traduce en la facilidad para la movilidad estudiantil y la realización de equivalencias; la acreditación institucional que implica a su vez el acceso a recursos y la continuidad misma de los programas de licenciatura.

Sobre el fortalecimiento a la planta docente

La UJED ha establecido la política de no contratar Tiempos Completos, a no ser que cumplan con el requerimiento federal de la SEP: contar con doctorado. Como lo explica el maestro Rodríguez Simental (2019): “Esto ha resultado en complicaciones no sólo para esta escuela, sino para toda la universidad”.

Se entiende que los contratos hora-semana-mes han resuelto urgencias académicas para la continuación de los programas, pero también han traído complicaciones. Quien está contratado por horas no es considerado para su participación en el Programa de Desarrollo del Personal Docente (PRO-

DEP). Esto limita la consecución de apoyo financiero o de descarga académica para realizar la maestría o el doctorado; e imposibilita la participación como miembro en cuerpos académicos. Estas contrataciones resultan en una especie de “nudo” en tanto que no se traducen en indicadores favorables, ni en términos personales, ni en términos institucionales. A la larga, resultan ser contraproducentes porque impiden el desarrollo de los programas. Forman un ciclo vicioso para la institución: como los profesores no tienen doctorado, se contratan maestros o licenciados por horas. Las contrataciones por horas obstaculizan la gestión de Tiempos Completos. Sólo con el Tiempo Completo se puede aspirar a la habilitación a nivel doctoral.

El maestro Rodríguez Simental (2019) vislumbra dos perspectivas de crecimiento, la primera implica “lograr la habilitación a nivel de doctorado de los profesores que sí cuentan con el Tiempo Completo”. La otra solución es “la contratación de nuevo personal con doctorado en el área”.

La primera estrategia hasta ahora ha tenido poco eco.

La escuela ha realizado la labor de sensibilización para pedir a quienes tienen las condiciones que se habiliten para fortalecer los programas, pero la mayoría no quiere. [...] Las razones han sido personales: jubilaciones cercanas, compromisos familiares, actividad extraescolar. Actualmente solo dos profesores se han capacitado a nivel doctoral con apoyo institucional (Rodríguez Simental, 2019).

La segunda estrategia, contratar docentes, implica por una parte, fundamentar la necesidad académica. Por otra, lanzar las convocatorias de tiempo completo con la paciencia para cumplir todo el protocolo institucional hasta encontrar a alguien que cumpla el perfil: músico-profesor-investigador, con doctorado:

El protocolo es lanzar una convocatoria al interior de la escuela para ver si alguien cumple con el requisito. Aun cuando nosotros sabemos que nadie cumple con el requisito, este paso se tiene que hacer. Si no se cumple, igual, hay que lanzar la convocatoria a nivel de la universidad; luego a nivel nacional y después internacional. Cada paso lleva su tiempo [...] mira justo ahora (abril 2019) va a salir la convocatoria nacional de la sustitución de la maestra (nombre), cuando el semestre empezó desde febrero (Rodríguez Simental, 2019).

En algunos casos, la búsqueda se ha dificultado porque el salario y los requerimientos laborales no han sido incentivo suficiente para quienes sí cumplen con los requisitos. El maestro Rodríguez pone un ejemplo: Nos aprobaron una plaza y se habló con (un profesor), él dijo –sí, sí voy–; y a la mera hora dijo: –no, ¡voy a ganar bien poquito!, ¡yo viajo por el mundo!– (Rodríguez Simental, 2019).

Los datos parecen indicar que la política, generada por el profesor Bravo Lozano, de “no abrir áreas hasta que no se tuviera el personal especializado”, sigue siendo un reto vigente. Las complicaciones de las contrataciones son todavía un tema actual, delicado y complicado para la ESMUJED, así como es probable que lo sea para otras escuelas de música con programas de licenciatura recientes.

Sobre los programas actuales

Sintetizar una percepción de los programas de licenciatura es una tarea compleja, pues no existe una, sino múltiples perspectivas. Por ello, en este apartado se ha intentado dar voz a los informantes, en tanto que cada uno habla sobre aspectos diferentes.

Para comenzar, se resaltan las fortalezas de los programas, que son varias: infraestructura nueva y funcional para las necesidades de la actividad musical, docente y administrativa (Luna Salas, 2019); modelo educativo homologado a los estándares universitarios, nacionales e internacionales; estructura curricular que ofrece un nivel Técnico Superior Universitario; y en el caso de la licenciatura en Educación Musical y Expresión Artística, la modalidad mixta (presencial con apoyo virtual) que ha permitido mayor flexibilidad en los horarios de los alumnos (Rodríguez Simental, 2019).

Después, se relatan las posibles mejoras a los programas, mismas que han sido descritas bajo distintos enfoques.

Haciendo un análisis estructural, el profesor Bravo Lozano indica que:

Se requiere negociar y lograr un modelo educativo óptimo, hacer ajustes al modelo sugerido por la ANUIES porque éste no está pensado para el área de artes; que hay que contagiar una visión más aguda de las necesidades de educación en el área de artes, para poder evolucionar y revolucionar sobre los conceptos y dinámicas de trabajo, la participación académica y la participa-

ción de alumnos; hace falta fomentar el sentido de identidad universitaria, porque muchos no se sienten parte de (Bravo Lozano, 2019).

Menciona que, institucionalmente, ha habido transgresión a los acuerdos; que para dar cumplimiento a los objetivos propuestos habría que retomar y establecer compromisos con la plantilla académica y las autoridades. Comenta:

El problema principal fue que no se siguió contratando gente con especialidad, contratos que ya estaban aprobados por la Junta Directiva. Ha habido o negligencia o incompetencia por parte de las autoridades. [...] Actualmente se debe hacer un ejercicio de evaluación real. Establecer políticas de compromiso con la plantilla académica y con las autoridades universitarias. Sacar parámetros nacionales para ubicarnos correctamente y establecer un programa de desarrollo, de necesidades para dar cumplimiento a los objetivos propuestos (Bravo Lozano, 2019).

Señala que habría que reajustar el enfoque de la licenciatura en Educación Musical. Ésta debería ser más práctica y debería dotar a los alumnos de mayor sentido ético y social.

La licenciatura [en Educación Musical] debería ser más práctica que teórica. El docente en el área de artes debería tener más tiempo en prácticas, pensar y elaborar más materiales didácticos. [...] Se necesita supervisión permanente por parte de los profesores. Los maestros deben revisar las prácticas, monitorear, asesorar, grabar. Sin eso no se puede decir que la educación que se da sea de calidad. Falta desarrollar el “ser”, promover la conciencia social, las capacidades de gestión para la labor docente en el área de Educación Musical. Hay que generar la conciencia de lo que significa ir a campo, que el profesor de música es un pionero y que a donde vaya a tiene que resolver un montón de cosas que no se enseñan en la escuela. En algún sentido hay que preparar misioneros. Formar el sentido ético. [...] Hay que expandir el campo educativo. El estado tiene 39 municipios. En todos los poblados hay una escuela, donde hay una escuela hay un maestro, y si hay niños, debería haber educación musical. Los muchachos (egresados) deben saber cuál es su función, su misión. Mientras no sientan esa gran responsabilidad, nunca la van a ejercer. Los músicos con formación de conservatorio a veces adolecen o desconocen lo que es el terreno

duro y árido de estas áreas. No entienden que la gente escucha de todo. Hacer una conexión con la gente requiere una vinculación para poder penetrar y educar a la sociedad, a las nuevas generaciones (Bravo Lozano, 2019).

Indica que “hace falta expandir los servicios de difusión cultural que corresponden a través de los alumnos de las licenciaturas en Música, egresados y la misma ESMUJED”.

Ni gobierno ni municipio están haciendo algo por la formación [musical]. Hay espacios que se pueden utilizar: promover actividades artísticas. Hay que detectar a los niños que tienen propensión y habilidades musicales. Gestionar becas para ellos, falta crear un sistema que permita hacerlos llegar hasta nuestras aulas, más donde no hay maestros de música (Bravo Lozano, 2019).

Por su parte, el maestro Luna Salas estimó que el programa dirigido a los músicos instrumentistas es adecuado, pero no el de los educadores. Para el caso de estos últimos hay dos problemas principales: primero, la carga de solfeo es excesiva y provoca deserción; segundo, las clases de piano complementario no se dirigen a las necesidades de la educación básica.

Los programas están bien diseñados para el que va a ser instrumentista; ése sí que lleve un solfeo polaco, o ruso, o alemán. [...] El profesor de artes no debería ser un especialista en música llevando un solfeo tan pesado. Eso ha provocado deserción [...]. De lo que se ve en solfeo, no se va aplicar ni el cinco por ciento del [solfeo] aprendido en la enseñanza de la educación básica. [...] La escuela debería egresar 20, 30 maestros por semestre; está egresando cuatro, uno, por ese solfeo tan pesado. [...] Se les pide un entrenamiento auditivo tan feroz, que los hace correr; y un piano complementario clásico, que cuando llegan al kinder llegan tocando a Bach y a Beethoven, Mozart, pero no las canciones infantiles que son tan simples, ésas no las pueden tocar (Luna Salas, 2019).

Reflexionó que la licenciatura en educación musical en estos momentos está descontextualizada del marco sociohistórico. Indicó que el programa actual se excede en su función especializante; que existe la necesidad de ajustar los programas de la licenciatura en Educación Musical y Expresión Artística a los requerimientos de la Educación Básica.

Cuando Vasconcelos incorpora la música en la educación, es en los jardines de niños, allí sí se le llama maestro de música; así dura cerca de 100 años, por eso las escuelas y universidades egresaban licenciados en Pedagogía Musical, pero ya no funciona así. [...] Los programas de educación musical en educación básica son para facilitadores, no para maestros; también la educadora lo puede dar, sin tener el dominio pleno de esas artes (Luna Salas, 2019).

Según su opinión: “No funcionan las carreras de educación musical, en ninguna universidad”, y explica este comentario diciendo:

Mientras los programas de licenciatura no se sujeten a lo que se trabaja en los programas de educación básica, la escuela egresa licenciados en Pedagogía Musical; cuando [los egresados] se integran a la educación básica como maestros, es lo que menos trabajan. Se les pide que den clases de música, teatro, danza, pintura, de todas las artes. La idea era prepararlos, pero no como especialistas, se ha caído en un error.

No debieron de haber quitado la carrera anterior. Se debieron haber insertado dos o tres bloques importantes y reestructurar, nada más; pero no cortarla de tajo, porque va a haber un momento en que no exista ni un alumno en la carrera. Esta debía ser una carrera de facilitadores, una carrera de profesor de educación artística completo, con las bases de todas las artes, no especialistas. Necesita enfocar el perfil de egreso a donde va. El pedagogo va a dar clases, va a enseñar a niños, jóvenes y adultos, de todos los niveles: preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. Aún en superior va a llegar a formar ensambles, pero jamás va a llegar a utilizar la especialidad al máximo, como se está enseñando en este momento. Yo considero que la nueva carrera se debe rediseñar tomando ese rumbo, tomando las necesidades de la reforma educativa que tiene el país; no tomando ejemplos europeos (Luna Salas, 2019).

Pacheco Cruz (2019) expresó, en calidad de alumno, su perspectiva sobre la licenciatura en Música. Indicó tres cuestiones pedagógicas que podrían mejorarse, y una cuarta de tipo curricular:

Primero, la licenciatura tiene una carga fuerte en el aspecto interpretativo, pero no en el técnico. Narra: “Te dicen, ¡estudia!, pero no te dicen cómo. [...] Yo me di cuenta hasta que fui de intercambio a (menciona otra escuela)”. Comenta que, en pláticas con amigos desertores, ellos aludieron a esto mismo:

“Sólo te dicen, ¡estudia, estudia!, y llega un momento en que, aunque uno emplee mucho esfuerzo y tiempo en ello, esto te sobrepasa”.

La segunda cuestión tiene que ver con que hay algunas clases poco estructuradas, ya sea porque presentan poca secuenciación, planificación o fundamentación teórica. Hay otras clases en donde no se proveen los criterios de avance, no se especifican las mecánicas de trabajo, ni de evaluación; asimismo hay materias “poco útiles”, en tanto que los contenidos son muy básicos.

El tercer aspecto está relacionado a la conservación de los valores jerárquicos por parte de la planta docente. “Cuando los alumnos han expresado observaciones y sugerencias, unos profesores las han tomado de manera muy personal; otros muestran hipersensibilidad a la crítica, de tal manera que muchas veces no se genera un diálogo real”.

La cuarta cuestión, de tipo curricular, es que en otras escuelas los alumnos de música aprenden a tocar un instrumento complementario, pero no así los alumnos de piano de la ESMUJED, dice: “A mí me gustaría llevar otro instrumento”.

Las primeras exposiciones de Pacheco Cruz dejan entrever un inconveniente relacionado con la formación de los músicos, generalmente carente de preparación pedagógica para desarrollar la actividad docente, y cuyo ejercicio se ha escudado bajo la libertad de cátedra.

El relato de Juanes (2019) ayuda a dilucidar los retos que la ESMUJED ha sorteado para atender a jóvenes con debilidad visual: Adaptación de la infraestructura, capacitación al personal docente, adquisición de una impresora Braille, la asignación de personal con horas designadas para apoyo exclusivo a alumnos con debilidad visual, etc. Asimismo, dificultades de los alumnos al enfrentarse a la plataforma virtual, las limitaciones e incompatibilidades del sistema parlante, la restricción de los recursos visuales, etcétera.

Su percepción, como alumno de Educación Musical y Expresión Artística incluye aspectos positivos tanto como limitaciones del programa, comenta:

El programa está bien estructurado [...] es acertado que las materias más prácticas se den de manera presencial; pero la modalidad virtual no es tan adecuada para el caso de algunas materias [como pueden ser Computación Aplicada, Apreciación de la Música], etc. [...] Hay clases que se pusieron virtuales que deberían ser presenciales [...] hay materias que requieren de un maestro que explique, porque leyendo hay cosas que se escapan; en otros casos

quedan dudas y no está allí el maestro para poder preguntarle. A través de la plataforma es complicado resolverlas (Juanes, 2019).

Discusión y conclusiones

En este apartado me permitiré hablar en tono personal para expresar mis impresiones sobre los programas de licenciatura en Música, como investigadora, como docente de la ESMUJED y como psicóloga educativa. Declaro mi posición para que quien lea este texto pueda dilucidar los posibles sesgos cometidos.

a) Los músicos quieren tocar

Algo que no aparece en los registros de plantilla, es que la formación de los músicos poco o nada incluye la formación pedagógica, ni la metodológica (formación en investigación). Es hasta el nivel de maestría que algunos programas subsanan estas habilidades. Sin embargo, el personal docente con nivel de maestría que ha sido contratado por la escuela ha ingresado mayoritariamente con estudios profesionalizantes, es decir, con maestrías en interpretación musical. Esto origina que se contrate, en algunas ocasiones, a buenos concertistas pero malos enseñantes. Asimismo que se conciba una disonancia cognoscitiva, una dislocación social en los miembros de la planta docente. Los profesores se identifican, en muchos casos, como músicos y no como educadores musicales. Inclusive hay quien se ha mostrado ofendido por ser llamado así. Cuando toman cursos de actualización lo hacen para fortalecer sus competencias interpretativas; no las pedagógicas, menos aún las científicas. Para sintetizar esto, retomaré una frase que he escuchado varias veces, de la voz de varios de mis compañeros: “Yo lo que quiero es tocar”.

b) Seguimos cargando la creencia de que los grandes artistas “hacen escuela”

Para muchos, la figura docente se vuelve significativa, en tanto reproduce la figura del profesor de conservatorio, en tanto se “hace escuela”, en los términos que narra Lavignac:

La enseñanza en los conservatorios [...] es, sobre todo, dogmática. [...] El profesor es considerado impecable e infalible, lo que diga debe ser aceptado como artículo de fe, y el ejemplo que da debe ser imitado servilmente. Si es cantante o instrumentista, enseña a sus alumnos a tocar o cantar como él, a respirar, a pronunciar, a sostener el arco como él; les comunica algo de su propio estilo, los forma a su imagen, tan bien que, cuando se los escucha, se puede decir sin vacilar: Éste es alumno de tal profesor. Es lo que se llama formar escuela. [...] Cuando el maestro es realmente un gran artista, sabe dejar a cada uno lo que le es necesario para constituir su individualidad, y se consagra especialmente a desarrollar las cualidades innatas (Lavignac, 1950: 365-366 en Hemsy de Gaiza, 2002).

El apego a la tradición provoca vicios en la dinámica de enseñanza-aprendizaje: se reproducen los componentes dogmáticos, muchas veces rígidos y autoritarios; la docencia puede ser ocupada como un medio de validación personal para el profesor, entendiéndose que “sólo un gran artista hace escuela”; la dinámica se centra en el profesor, no el estudiante. Esto último introduce presiones que no corresponden al campo pedagógico.

Considero que estos vicios educativos han sido uno de los obstáculos más relevantes en la implementación de la filosofía humanista centrada en el estudiante y en la aplicación del enfoque por competencias y el modelo flexible.

c) La difusión cultural tiene una función preponderante

Además de los modos de enseñanza, la herencia conservatorial crea una proclividad en la finalidad institucional: la función universitaria de difusión del conocimiento se ha entendido como difusión cultural, específicamente como difusión musical. Si bien ésta es necesaria, llega a cobrar demasiada fuerza, desplazando a otras funciones sustantivas, tales como la vinculación social, la gestión, la investigación, la labor tutorial; resta recursos y relevancia a la atención de necesidades básicas como sería el caso de la formación pedagógica de la planta docente. Por ejemplo, en la ESMUJED frecuentemente se han promovido festivales y *master classes* cuyos objetivos son la difusión de la cultura y el desarrollo de habilidades técnico-interpretativas, pero no se han realizado congresos o coloquios de la misma magnitud centrados en educación musical, la educación artística o la investigación pedagógico-musical. De igual manera,

ha habido bastantes actividades dirigidas específicamente a la formación del alumnado, pero no dirigidas a la formación de la planta docente.

En este sentido, el modelo socioeducativo híbrido que ha desarrollado la escuela de música contiene un fuerte componente conservatorio: la priorización de la formación y difusión musical por encima de la formación integral. En palabras de Carbajal Vaca, Correa Ortega y Capistrán Gracia (2017: 3): “salvaguarda una orientación predominantemente práctica”.

d) Se busca un perfil híbrido difícil de encontrar: músico-profesor-investigador

Hay que reconocer que existe dificultad en encontrar a quien cubra todos los requerimientos de este perfil híbrido de músico-profesor-investigador que requiere el modelo universitario actual. A mi parecer éste no existe, se tiene que hacer. La persona lo debe ir conformando en su trayectoria.

El problema con el que se encontró el profesor Alfredo A. González, fundador de la escuela, sigue siendo actual: el poder de convocatoria es limitado. Por una parte, la UJED tiene uno de los tabuladores salariales más bajos entre las universidades del país. Por otro lado, Durango está alejado de los centros culturales que “llevan la batuta” del desarrollo artístico nacional; hay que llegar a “picar piedra”, el territorio es extenso y se cuenta con poco fuera de la capital.

A nivel nacional existen pocos posgrados en el área de música y éstos se encuentran lejos –geográfica y políticamente– de Durango. Aunado a esto hay bucles en la infraestructura institucional –ya descritos– que dificultan la apertura de posgrados y la consecución del posgrado por parte de los profesores.

Como maestra de seminarios de tesis, puedo decir que no todos mis compañeros están capacitados para asesorar proyectos de investigación; y que a algunos no les interesa realizar esta actividad. Como mencionan Carbajal Vaca, Correa Ortega y Capistrán Gracia (2017): “Los músicos incursionan poco en el ámbito de la investigación”.

Los profesores de música en instituciones de educación superior, al haber sido formados en modelos conservatorianos, salvaguardan una orientación predominantemente práctica. Esta característica ha derivado en que sus actores incursionen poco en el ámbito de la investigación y en actividades sistemáticas

de documentación de la vida de sus instituciones (Carbaljal Vaca, Correa Ortega y Capistrán Gracia, 2017: 3).

Los músicos se dedican a tocar, a cantar, a difundir la cultura pero su labor artística no es tomada en cuenta por los parámetros académicos, de tal suerte que no cubren los requerimientos de los sistemas de superación académica nacionales –tales como el PRODEP o el SNI– que les permitirían el acceso a becas y descargas académicas. Muchos menguan sus intenciones de superación académica por las dificultades prácticas, económicas y laborales que supone hacer posgrado a la par que se trabaja.

Entonces, cuestiono lo que hay que hacer, ¿crear otro modelo institucional?, ¿lograr el perfil híbrido requerido por los programas universitarios?, ¿preservar la función predominantemente práctica característica de los conservatorios?, ¿producir perfiles híbridos insertando la investigación en los programas de música?

e) La cultura de la acreditación se sobrepone a las demandas académicas

Revisando las intenciones con que se han gestado los programas de licenciatura y sus reestructuraciones, reflexiono que mucho de lo que se ha hecho es cubrir los indicadores institucionales. Indicadores establecidos por la UJED, la ANUIES, el CIEES, el COPAES, el CUMEX y la SEP. Estos cambios se han dado con un sentido de supervivencia: si no se cumplen, los programas mueren. Han sido ajustes indispensables para la existencia de las licenciaturas –y de la misma escuela– en el marco universitario. Lo que se ha hecho es “encajar” las necesidades de los programas en los parámetros de un modelo educativo por competencias y flexible, en boga a nivel internacional, que exige flexibilidad pero que paradójicamente tiene poca capacidad para adaptarse a la naturaleza de cada una de las áreas de conocimiento.

En esta cultura de la acreditación a veces llega a ser más importante “el demostrar” que “el hacer”; se genera tensión entre la consecución de los indicadores y la atención a necesidades básicas. Haciendo un análisis del discurso de los informantes, reflexiono que la implementación del modelo flexible, por competencias y créditos ha significado más beneficios administrativos que educativos.

f) Los programas requieren implementar los apoyos virtuales con suma conciencia

Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) han tenido un papel primordial en el desarrollo de la educación superior, y los programas en música no han escapado a ellas. Es innegable su utilidad, la necesidad de incorporarlas como apoyo a los programas y como una herramienta que nos permite llevar la educación a distancia. Sin embargo, hay que tener suma cautela con las falacias que pueden proyectar, por ejemplo; la creencia de que, por sí mismas, aumentan la flexibilidad educativa, facilitan la comprensión o centran la acción en el estudiante. No es así. Una clase puede ser tradicional, rígida y antipedagógica con o sin TIC, igual que puede ser flexible, accesible y didáctica con o sin ellas.

Existe la inclinación de forzar el uso de las plataformas virtuales por el efecto de novedad, y por la presión de cubrir los criterios del modelo educativo. Como se ha informado aquí, en los programas de música hay unas materias que se facilitan con el apoyo virtual y otras que no; que, al contrario, se traducen en dificultades de aprendizaje.

Advierto el peligro de pretender abarcar lo mismo en menos tiempo abusando de las TIC y creando programas de estudio sobrecargados en contenido. Ya que una de las “adaptaciones” para implementar el sistema de créditos (SACTA) fue la compactación de materias; es fácil caer en la saturación de actividades de aprendizaje que se brinda a través de plataformas virtuales.

La implementación de las plataformas virtuales debería resultar en beneficios académicos, ya sea en facilidades para el alumno o en mejoras en los indicadores institucionales; si no es así y, por el contrario, su uso se traduce en dificultades para la comprensión y para la realización de tareas, si se agudiza la reprobación o la deserción, entonces hay que replantear su diseño y su uso mismo. Las herramientas deben servir al propósito, no al revés.

g) Seguimos en busca de un modelo curricular apropiado

Considero que el modelo educativo que se ha implementado es injusto con el área de música. Como se ha informado, los créditos no reflejan claramente las horas de estudio independiente requeridas para desarrollar las competencias musicales.

La tendencia de las licenciaturas en música ha sido acortar sus programas de diez a siete años, pero el recorte en tiempo no se ha traducido en una disminución en los criterios de ejecución. Es decir, se pretende alcanzar los mismos resultados en menos tiempo y con más materias. Así, el sistema termina saturando al alumno y elevando la presión que ejerce sobre él.

No resulta extraño que en las escuelas de música exista un alto índice de sobreentrenamiento, que el 34% de la matrícula conviva con indicadores preocupantes de mala salud física y mental relacionados con el estrés crónico y que el 80% de los alumnos reporte molestias músculo-esqueléticas (Reynoso Vargas, 2018).

Creo que el sistema de las escuelas de música debe reformarse, buscar estrategias para asumir su responsabilidad de crear ambientes sanos y propicios para el aprendizaje. El reto es desarrollar un modelo que tome en cuenta todo el esfuerzo realizado, tanto a nivel individual como institucional. Me parece que los músicos podrían egresar como especialistas, y no como licenciados. Pienso inclusive, en un ciclo directo al nivel de maestría. El certificado debería dar cuenta del esfuerzo realizado y los tiempos deberían permitir al alumno alcanzar el nivel esperado sin poner en riesgo su salud.

h) Los programas en música necesitan preparación previa

Los programas de música requieren un nivel de preparación musical que no se ofrece en la educación básica. Si bien existen programas infantiles, éstos no subsanan la formación musical para todos los casos, porque no todos los alumnos han pasado por dichos programas. Por lo tanto, resulta indispensable un ciclo de formación inicial que permita a los interesados adquirir las competencias musicales esperadas al ingreso de la licenciatura.

El nivel propedéutico de la ESMUJED incluye otras materias de interés para la formación musical, y poco atiende las debilidades formativas específicas de cada alumno, por lo que, desde mi punto de vista, no es propiamente un propedéutico, sino parte del programa de licenciatura: una licenciatura de siete años.

Como lo han reportado Carbajal Vaca, Correa Ortega y Capistrán Gracia (2017: 4), esto compromete la calidad educativa, en tanto que:

[...] los profesores de instrumento consideran que los estudiantes deben dedicar mayor número de horas a incrementar sus competencias musicales mientras que, los profesores de asignaturas teóricas exigen de los estudiantes la inversión de tiempo en lectura y redacción de textos académicos.

La implementación de niveles iniciales, dedicados primordialmente a subsanar las deficiencias musicales, tiene beneficios palpables. Análisis comparativos realizados entre diversas escuelas de música a nivel nacional (Reynoso Vargas, 2018) indicaron que aquellas con propedéuticos más amplios son las que generan los ambientes menos estresantes para los alumnos.

i) Hay que contemplar los nuevos requerimientos del campo educativo

Los programas de licenciatura en Educación Musical en teoría se han estructurado para que los egresados puedan cubrir los requerimientos de Educación Artística de la SEP, pero la alineación no ha sido total. La nueva licenciatura en Educación Musical y Expresión Artística pretende que el egresado sea un educador musical con el bagaje suficiente para ser también un profesor de artes, que además sabe investigar. El doble perfil provoca saturación curricular. La saturación tiene varias consecuencias: la primera, porque la carga académica es compacta y densa. Se aborda “poco de mucho”, tomando en cuenta que el programa abarca cuatro áreas artísticas. Segunda, los créditos no reflejan el esfuerzo real, las horas de estudio no corresponden a las horas registradas por el sistema. Tercera, hay poco espacio para trabajar las competencias axiológicas: el sentido ético y el social. Cuarta, los espacios de práctica son espacios en escuelas de nivel básico en zonas urbanas, no se ha contemplado la práctica en espacios rurales o en ambientes diversos. Quinta, por la carga de materias se eliminó la formación en la atención educativa inclusiva, que actualmente es obligatoria en todos los programas de educación básica.

Otra vez surge la pregunta sobre qué hacer: ¿ajustar los programas a los cambiantes requerimientos de la SEP?, ¿promover que la SEP ajuste sus programas a las necesidades de la educación musical?, ¿negociar?

Personalmente espero que haya cambios de fondo en los programas nacionales y que la música llegue a consolidarse como una experiencia educativa independiente de otras expresiones artísticas.

Reflexiones finales

Para finalizar, reflexiono sobre la dificultad sociocultural para cambiar los sistemas hegemónicos: el sistema patriarcal, el sistema jerárquico, el sistema educativo tradicional. El sistema conservatorio engrana todos los sistemas anteriores, por lo que su naturaleza implica un alto grado de rigidez social e institucional.

La educación musical está en un periodo de tensiones institucionales, complejidades educativas, resistencias culturales. Fingir que las problemáticas no existen sólo llevaría a su perpetuación. Hace falta tomar decisiones conscientes para redirigir los procesos socio-educativos de tal suerte que se faciliten los procesos de adaptación.

Habrá que luchar incesantemente para abatir problemáticas comunes en los países en vías de desarrollo: inestabilidad política y corrupción.

Las escuelas de música son híbridas: en parte conservatorios, en parte unidades universitarias, centros de difusión, centros de investigación. Falta crear “zonas de contacto” entre el sistema en el que se engranan y su propósito. No sólo la ESMUJED, las escuelas de música en México se enfrentan al reto de replantear su esencia. Cada escuela tendrá diferentes recursos para sortear sus propios desafíos.

Referencias

- Almonte, J.M. “El levantón a los maestros”. (2010; 2020). En *El Clarín, órgano de expresión del Frente en Defensa por la Autonomía Universitaria de la UJED*, original núm. 2, 2010; reimpresso en el núm. 98 año 10, Septiembre/octubre: Victoria de Durango.
- Carbajal Vaca, I. S. (2020). Implicaciones teórico-metodológicas en la historia presente de la educación musical de nivel superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(32), 133-147. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.32.818>
- Carbajal Vaca, I. S., Correa Ortega, J. P.; Capistrán Gracia, R. W. (2017). Historia reciente de la Educación Musical de Nivel Superior en México: Un acercamiento a los retos curriculares de la licenciatura en Música de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. En: *Memorias del XIV Con-*

- greso de Investigación Educativa*. San Luis Potosí: COMIE. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0351.pdf>
- ESMUJED. (2006a). Actas del primer semestre. En *Libro de Actas escolares del semestre A 2006*. Escuela Superior de Música, Universidad Juárez del Estado de Durango.
- ESMUJED. (2006b). *Programa de estudio de la Licenciatura en Educación Musical*. Archivo digital proporcionado por la secretaría académica de la Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- ESMUJED. (2007a). Actas del primer semestre. En *Libro de Actas escolares del semestre A 2007* de la Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- ESMUJED. (2007b). *Programa de estudio de la licenciatura en Música con Orientación*. Archivo digital proporcionado por la secretaría académica e la Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- ESMUJED. (2011). Actas del doceavo semestre. En *Libro de Actas escolares del semestre B 2011*, Escuela Superior de Música, Universidad Juárez del Estado de Durango.
- ESMUJED. (2013). Actas del catorceavo semestre. En *Libro de Actas escolares del semestre B 2013*, Escuela Superior de Música, Universidad Juárez del Estado de Durango.
- ESMUJED. (2016). Historia de la Escuela Superior de Música de la UJED. En *Propuesta curricular para la licenciatura en Educación Musical y Expresión Artística*. Escuela Superior de Música, Universidad Juárez del Estado de Durango.
- ESMUJED. (2019). Créditos. *Propuesta curricular para la licenciatura en Educación Musical y Expresión Artística*. Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Hemsey de Gaiza, V. (2002). La educación musical superior en Latinoamérica y Europa durante el siglo xx. Realidad y Perspectivas. En *Pedagogía Musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires: Lumen.
- Lozano, L. (2011). “Acribillan a reconocido abogado en Durango”. En *Proceso*. 29 de junio. <https://www.proceso.com.mx/274324/acribillan-a-reconocido-abogado-en-durango>

- Palacios, M. (2011). La autonomía universitaria y el conflicto en la UJED. *Cuadernos Fronterizos*. Universidad Juárez del Estado de Durango 29-34.
- Reynoso Vargas, K.M. (2018). Tesis doctoral *Caracterización del síndrome de sobreentrenamiento en músicos de nivel licenciatura*. Universidad Iberoamericana.
- Rodríguez López, G. (2020). A diez años. En *El Clarín, órgano de expresión del Frente en Defensa por la Autonomía Universitaria de la UJED* 98(10), Septiembre/octubre: Victoria de Durango. https://issuu.com/elclarin_durango/docs/el_clarn_n_98_septiembre_-_octubre_de_2020_b
- Rodríguez, G; Gil, J.; García, E. (1999). Tradición y enfoques en la investigación cualitativa. En *Metodología Cualitativa*, 23-38. Granada: Aljibe.
- Rosales, G. (2017). Alfredo A. González, emblema importante de la UJED. *Contexto de Durango*, 8 de mayo.
- SEP (2011). *Las artes y su enseñanza en la Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2017). *Aprendizajes Esperados*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Siglo de Durango. (2010). Académicos de la UJED se amparan para evitar ser despedidos. En *Siglo de Durango*, 10 de noviembre.
- SPAUIED (2017). *Contrato Colectivo de Trabajo*. Durango: Sindicato del Personal Académico de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- UJED (2018a). Licenciado en Educación Artística y Expresión Musical. En *Portal web de Ofertas Educativas*. Universidad Juárez del Estado de Durango. <https://www.ujed.mx/oferta-educativa/licenciado-en-educacion-musical-y-expresion-artistica>
- UJED (2018b). Licenciado en Música con Orientación en instrumento. En *Portal web de Ofertas Educativas*. Universidad Juárez del Estado de Durango. <https://www.ujed.mx/oferta-educativa/licenciado-en-musica-con-orientacion-en-instrumento> en abril 2019
- UJED (2019). *Plantilla del personal de la Escuela Superior de Música*. Departamento de Recursos Humanos de la Universidad Juárez del Estado de Durango.

Entrevistas

- Bravo Lozano, M.E. (2019). Entrevista realizada por Karla María Reynoso Vargas, el 2 de marzo 2019, en las instalaciones de la Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Juanes, J.D. (2019). Entrevista realizada por Karla María Reynoso Vargas el 10 de abril en las instalaciones de la Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Luna Salas, J.R. (2019). Entrevista realizada por Karla María Reynoso Vargas el 14 y 15 de marzo en las instalaciones de la Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Pacheco Cruz, O.D. (2019). Entrevista realizada por Karla María Reynoso Vargas el 9 de abril en las instalaciones de la Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Rodríguez Simental, Y.A. (2019). Entrevista realizada por Karla María Reynoso Vargas el 10 de abril 2019 en las instalaciones de la Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango.