

Prólogo

Lente sobre las licenciaturas mexicanas en Música

María Esther Aguirre Lora¹

... pues una sociedad no está constituida sólo por la masa de individuos que la componen, por el territorio que ocupan, por las cosas que utilizan, por los actos que realizan, sino, ante todo, por la idea que tiene sobre sí misma.
E. Durkheim

Historia presente de la educación musical de nivel superior en México: Un acercamiento al panorama nacional en 2020, despliega un abigarrado panorama al concretar su recorrido en más de una decena de licenciaturas de Música vigentes en el país; nos confronta con las memorias institucionales, los modos de hacer,

¹ Profesora Investigadora del Instituto de Investigaciones Sobre la Educación y la Universidad (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México, lora@unam.mx

los aciertos, pero también con los vacíos, los nodos, los puntos ciegos donde constatamos las historias entramadas gestadas en el curso de décadas, si no es que de siglos, sedimentadas en nuestro presente. La diversidad y la complejidad que afloran de ello abren el horizonte de posibilidades y nos interrogan desde distintos lugares, invitándonos a repensar nuestra propia historia. De hecho, el arte constituye un universo abigarrado en el que se integran, no necesariamente de manera orgánica y sistemática, conceptos, teorías, prácticas, instituciones, políticas, que si bien se han construido en distintos momentos, en diferentes contextos, los encontramos sedimentados en nuestro actual régimen de formación artística.

¿Desde dónde abordar el universo de lo musical que subyace en las tramas desde las cuales se han configurado las licenciaturas en Música que, hoy por hoy, existen en México y se abordan en este libro? Mi propuesta es bosquejar algunos acercamientos que nos sirvan de hilo conductor para su comprensión.

Primer enfoque

Desde una perspectiva de largo aliento es posible avizorar que en el universo de lo artístico subsisten antiguos legados que se filtran en marcas y narrativas que persisten hasta nuestros días.

En principio, las artes forman parte de las tramas conceptuales que vienen de los antiguos griegos y romanos y que se han resignificado en el curso de los años, de las décadas, de los siglos: la filiación de *arte* con *técnica* es clara: *arte* procede del latín *ars*² el cual, a su vez, es la traducción del griego *téchne*, que en ese momento y para esas sociedades implicaba un campo de significados mucho más amplio que el que en la actualidad le atribuimos. Se refería, en el siglo VI a.C., a cualquier actividad humana que requiriera habilidad, destreza, tanto manual como mental, por lo tanto implicaba un saber razonado, conforme con una cierta preceptiva, de ningún modo improvisado ni liberado a la exclusiva imaginación. En este ámbito cabían actividades tan diversas como podían ser la medicina, la relojería, la navegación, la cacería, la poesía,

2 Resulta sugerente mencionar que otros términos comparten la raíz *ar* con *ars*. Éstos son *artus*: articulación; *armus*: húmero que implica movimiento; también ayuda a esclarecer el significado de arte señalar que *ars*, arte, es lo contrario de *iners*: inerte; es decir, un término se vincula con la capacidad de producir algo y el otro con su negación (Santoni Rugiu, 1996: 83).

la herrería, entre otras muchas, pues en todas ellas, de acuerdo con los griegos, el ingrediente fundamental era una *téchne* particular, propia de los distintos oficios y ciencias, que requería la adquisición práctica de conocimientos y habilidades; de acuerdo con Tatarkiewicz la antigua *téchne* equivalía a lo que en nuestros días entendemos por *maestría* (Tatarkiewicz, 1987: 80).

La *techné*, por su parte, no fue ajena a la reflexión de los filósofos en la Grecia clásica: ya desde los sofistas se establecería una clasificación inicial que persistirá hasta los debates actuales, según la cual se distinguía entre las *téchnai*, en relación con su sentido de utilidad, y las *téchnai* que producían placer (Tatarkiewicz, 1987: 82).

Ciertamente, muchas de las expresiones que hoy consideramos artísticas surgieron en el espacio de lo sagrado –pensemos en la tragedia, en la poesía, en la música, en la danza–, revestidas de un carácter ritual; es en la Grecia clásica donde también puede percibirse su gradual autonomía de las formulaciones rituales, de los ceremoniales sagrados, para introducirse de lleno en el terreno de la vida pública, en las *póleis*, y aun en la *paideia*, como parte del programa formativo de los ciudadanos.

Si hiciéramos un recorrido por las prácticas de los antiguos en el terreno de lo musical, no obstante la escasez de fuentes, encontraríamos distintas referencias desde muy temprano. Por ejemplo, ya Homero en *La Iliada* (ca. siglo VIII a.C.), en el Canto IX señala que encontraron a Aquiles interpretando cantos épicos con su lira, como resultado de una educación musical que procedía de la infancia. También podríamos visualizar las distintas piezas de cerámica ática en las que las escenas musicales (como procesos de transmisión, de ejecución y de muestra de un repertorio de instrumentos musicales) se suceden sin fin (algo similar podría afirmarse en relación con los antiguos pueblos mesoamericanos, donde prácticas e instrumentos musicales están presentes en los códices y en algunas piezas arqueológicas). También encontramos experiencias, reflexiones y alusiones a lo musical en algunos escritos de esas épocas. Ya desde entonces, los pitagóricos propondrían la comprensión del sonido a partir de la dimensión matemática, base de la teorización musical, en tanto que los aristotélicos lo abordarían a partir de las sensaciones sensibles (Bonds, 2003: 12).

Otro paso decisivo, que en cierto sentido da continuidad a los planteamientos anteriores, se dará en la Baja Edad Media con la clasificación del saber en siete Artes Liberales y Artes Mecánicas, en donde lo musical participará de ambas: en el primer caso la música quedará inscrita en el *Quadrivium*, al lado

de la aritmética, la astronomía y la geometría, todas ellas hermanadas por las matemáticas, frente al *Trivium*, que englobaba los saberes lingüísticos (gramática, retórica y dialéctica). Las Artes Mecánicas, por su parte, en las distintas versiones que tuvieron, darían juego a la *Teatrica*, pero también al *cantor*, que a diferencia del *musicus*, que es el teórico, es quien ejecuta la música (Todorov, 2005: 28). *Grosso modo*, puede decirse que ya desde entonces quedó marcada la distancia entre los teóricos y los prácticos, entre la teoría musical y el hacer música, campo de tensión que aún hoy podemos vislumbrar y que ha dominado las formas de educación musical. Hoy aún es posible percibir la distancia que a menudo se da entre la música académica y otras expresiones musicales orientadas hacia lo popular, lo folclórico, lo empírico, que marcan formas de transmisión, modelos educativos, propuestas de acercamientos y de conjunción entre ambas perspectivas polares en apariencia.

Segundo enfoque

En los siglos sucesivos, ya en el régimen de la vida novohispana en nuestro territorio, prácticamente del siglo XVI al XVIII, sabemos que la Iglesia Católica ejerció una influencia determinante en la imagen profesional de los músicos que hoy llamaríamos académicos, en el terreno de lo que hoy enmarcamos como educación formal, vinculados con la lectura y la escritura musical. Envuelta en las guerras entre reformadores y contrarreformadores, la Iglesia había privilegiado su labor misional con las poblaciones originarias y su alianza con el poder real (primero de Carlos V, después de Felipe II), de modo que uno de sus recursos fue favorecer el esplendor del culto cristiano que haría de las catedrales, los monasterios y los conventos el lugar de la transmisión musical, el de la indagación de sistemas de escritura musical. Los sacerdotes católicos, habilitados como maestros de capilla, organistas, chantres y sochantres, como lo estableciera la bula del Papa Paulo IV (1547), así como los lineamientos emitidos por el Concilio de Trento (1545-1563), contribuirían activamente a instituir lo que sería la imagen del músico profesional, sin que ello necesariamente fuera una propuesta curricular institucional propia de nuestro tiempo, plantea elementos que retomarán las escuelas abocadas a la formación de los músicos (Turrent, 1993, 2013; Pastor, 2016).

Aun cuando la relación entre la antigua universidad novohispana, a través de su facultad de Teología y la Iglesia fue estrecha en virtud de que atendía a una parte considerable de la población (clérigos), la formación de los músicos no existió como campo universitario acotado. No obstante, la música, en cuanto tal, siempre estuvo presente en la vida universitaria, en la vida cívica. Indicios de los mundos sonoros inmersos en la cultura del catolicismo barroco, hechos del repiquetear de campanas, de los cohetes, de los cantos, de las chirimías, del acompañamiento de los instrumentistas, podemos rastrearlos en la universidad novohispana. Su rico calendario de festividades la hacía partícipe del ceremonial catedralicio, de las celebraciones de las autoridades, de las procesiones, además de los rituales protocolarios propios de la obtención de una beca, algún grado académico, una cátedra por oposición (Pavón en González, 2008: 107 y ss.). Asimismo, las expresiones musicales formaban parte de distintas diversiones y formas de vida cotidiana de los estudiantes, donde participaba el resto de la población, como las mascaradas, las corridas de toros, los desfiles y otros. Puede decirse que al lado de la exigencia y rigurosidad que las catedrales planteaban en el estudio y práctica de la música, también se apelaba al ejercicio de la música en otras actividades artísticas y propias de la convivencia cívica.

Por lo demás, es importante no perder de vista que no es posible entender las prácticas de la antigua universidad sino en los espacios de la alta cultura de las ciudades importantes en los cuales los músicos letrados tenían un papel protagónico, vinculados al ámbito de la catedral, su espacio formativo por excelencia; también vemos músicos practicando el oficio en otros espacios públicos de lo más diverso, relacionados con la vida cotidiana y con lo popular, donde se privilegiaba el canto y la ejecución instrumental.

Algunos de estos legados de la vida novohispana los recogerá el proyecto de universidad liberal del siglo XIX, expresión de múltiples oleadas modernizadoras.

Si bien el músico seguía sus propios cauces formativos, no exentos de rigurosidad y profesionalismo, en el imaginario de la sociedad mexicana se fue construyendo la imagen de un Conservatorio de Música, similar a lo que sucedía en Francia, que fue fundado en 1866, como la institución formadora de músicos por antonomasia, con la que coexistían academias de piano, instrumentos de cuerda y canto, muchas de las cuales las habían abierto los mismos profesores del Conservatorio, así como preceptores particulares: el que quisie-

ra mejorar en el oficio de músico, fuere compositor, instrumentista, cantante, o formarse como tal, sabía a dónde acudir (Zanolli, 1997, I y II; Santoni, 2011).

El Conservatorio, por su parte, recogía los legados y las tentativas de las sociedades filarmónicas que lo antecedieron, las cuales, desde las primeras décadas del siglo XIX buscaron sistematizar los estudios musicales bajo la impostación del moderno *modelo conservatorio*.

La más antigua de las sociedades filarmónicas, fundada en 1824 por José Mariano Elízaga (1786-1842) con el propósito de proveer un coro y una orquesta para las ceremonias civiles y religiosas, así como una imprenta que apoyara el desarrollo de estas actividades, terminó por establecer, en 1825, una Academia Filarmónica Mexicana, reconocida como la primera escuela profesional de música en América Latina (Romero, 1934). Otra iniciativa de este tipo fue la de la Gran Sociedad Filarmónica de México, propuesta por José Antonio Gómez en 1839, donde la Academia de Música quedó a cargo de Joaquín Beristáin (1817-1839) y el padre Agustín Caballero (-1886). Finalmente estos esfuerzos tentativos fructificaron en 1866, durante el breve imperio de Maximiliano de Habsburgo, en la iniciativa de fundar la Sociedad Filarmónica Mexicana para promover la realización de conciertos y poder establecer, en 1867, su propio espacio para la formación de músicos –una escuela–, lo cual se logró con la incorporación a la Sociedad de las Academias de Música del presbítero Agustín Caballero (-1886) y la de Luz Oropeza.³ De ahí el origen del Conservatorio de Música (1866), el cual, en la medida en que el Estado tuvo más posibilidades de asumir la gestión de la escuela pública, derivó en el Conservatorio Nacional de Música (1877).

De tal modo, en las nuevas generaciones se fomentaría el gusto por lo musical y empezaría a avizorar las posibilidades de abocarse a su estudio con la mayor dedicación, de modo que es sintomático el dato de que, años más tarde, la música aparece en la Escuela Nacional Preparatoria, proyecto de la universidad liberal de Justo Sierra, al lado de los certámenes poéticos, de las veladas literarias, y de las representaciones teatrales. Llama la atención, para finales del siglo XIX, que ya haya cierta conciencia de las posibilidades formativas de la música, pues la percibimos integrada a los planes de estudio de 1896, en una

3 Inicialmente se hacían estudios sobre la voz y el oído; se ofrecían cursos de filosofía y estética de la música; se narraban biografías de hombres célebres, además de dar clases de costumbres, pantomima y declamación, de solfeo, canto, instrumentos de arco, madera y latón, piano, arpa y órgano, de armonía y melodía, composición e instrumentación.

curiosa mezcla entre un pensamiento de vanguardia, como el positivismo, y de lo más selecto de las actividades culturales del mundo ilustrado; ambos, a fin de cuentas, a finales del siglo XIX trazaban una zona de convergencia con lo que se entendería como educación integral, aspiración esgrimida por Justo Sierra y Enrique Rébsamen.

Así, entre las asignaturas obligatorias de los dos primeros semestres de la Nacional Preparatoria se introdujo el canto, al lado de la literatura, el dibujo y los ejercicios físicos;⁴ para 1918, ya se plantearon contenidos musicales secuenciados —canto coral: primer año; música: segundo año; canto coral y música: tercer año; canto coral: cuarto año—;⁵ el mayor logro se presentó hacia 1920, cuando se aprobó la propuesta de ofrecer, en la orientación de los estudios preparatorianos, el Área VI: Artes Musicales.⁶

Ahora bien, ¿cómo fue que la formación de los músicos se integró al horizonte de los estudios de educación superior, al lado de los abogados, médicos, farmacéuticos, arquitectos, ingenieros, veterinarios y otros más? Lejos quedarían aquellos tiempos en que el músico escogía al maestro o virtuoso que habría de transmitirle el oficio.

Tercer enfoque

En el caso de la zona metropolitana, además de la existencia de los músicos conservatorianos, una opción importante en el camino hacia la profesionalización de los músicos se abrió con la emergencia de los músicos universitarios hacia las primeras décadas del siglo XX, lo cual no fue fácil: en un momento particularmente complejo, como 1929, mediado por conflictos de distinto espesor, el ser músico universitario llegó a constituirse en una opción que enriquecerá el horizonte de los estudios musicales ofrecidos por otras instancias de educación superior. Ello ha constituido una vuelta de tuerca, por un lado, en relación con el lugar de las artes en el ámbito de la educación superior; por

4 Escuela Nacional Preparatoria, plan de estudios de 1896, Catálogo Escuela Nacional Preparatoria, AHUNAM.

5 Escuela Nacional Preparatoria, plan de estudios de 1918, Catálogo Escuela Nacional Preparatoria, AHUNAM.

6 Las otras áreas propuestas, eran: I. Ciencias Matemáticas, II. Ciencias Sociales y sus correlativas, III. Ciencias Filosóficas y sus aplicaciones a la vida práctica, IV. Lenguas y Letras, V. Artes Plásticas y Artes Industriales. (Véase Escuela Nacional Preparatoria, plan de estudios 1920, Catálogo Escuela Nacional Preparatoria, AHUNAM).

otro, con la especificidad de la trayectoria seguida en los procesos de formación de cada sector artístico específico, en este caso, el musical.

Desde las primeras décadas del siglo xx, en los Congresos Nacionales de Música (1926, 1928), ya encontramos indicios del sinuoso camino que los músicos habrán de emprender para lograr su profesionalización en el contexto de la modernización de las sociedades occidentales (Aguirre, 2016).

Al respecto, es importante tomar en cuenta que, no obstante las dificultades de llegar a un consenso de validez universal en relación con las teorías de la profesionalización y con el mismo concepto de profesión, puesto que no son conceptos fijos, estáticos, sino vinculados con las condiciones históricas y culturales que son cambiantes (Freidson, 2001), puede decirse que la profesionalización, en el contexto de la modernización de las sociedades, plantea la exigencia de un conocimiento formal y especializado sobre una ocupación determinada, adquirido a través de un proceso de estudio en instituciones de educación superior. Se supone que la persona avala su competencia a través de los documentos respectivos, que pueden tener un carácter legal, y que todo ello conduce a mejorar sus condiciones de trabajo (Freidson, 2001: 40-43; Urteaga, 2008). También interesa señalar que no necesariamente se trata de empresas individuales, hay un factor sociopolítico en juego que atañe a la raigambre institucional con sus distintos niveles de legitimación, así como los grupos de pertenencia que luchan por mejorar su preparación y sus condiciones de trabajo.

En el caso de los músicos, vinculados con las ‘artes del hacer’ y legitimados por su propia maestría en la ejecución, en el canto, en la composición, la necesidad sentida de profesionalizarse les llegará por la docencia: era evidente que la habilidad en la ejecución, la creatividad, los caminos transitados por los músicos para mejorar su preparación, no necesariamente se vinculaban con la formación académica en cualesquiera de las instituciones abocadas para ello. El músico era reconocido por el dominio que tenía sobre los instrumentos musicales, por sus cualidades interpretativas, por la creación de nuevas obras. En tales circunstancias, a nadie se le ocurriría preguntarle al músico si era diplomado, si en breve adquiriría el grado de doctor.

Tal pareciera que la certificación de los estudios así como la adquisición de un título profesional, que pusiera al músico en igualdad de condiciones con otros profesionistas, estuvo particularmente motivada por el impulso de renovación social concretado en las instituciones académicas que lo contratarían para ejercer la docencia en diversos niveles escolares. Se abría un campo de tensión

entre los empíricos y los certificados, que competirían por las contrataciones para dar clases de música. La exigencia era, sobre todo, para ejercer la docencia. No podemos perder de vista la importancia que había adquirido la formación pedagógica desde las primeras décadas del siglo xx (el xix se había conocido como el siglo de oro de la pedagogía), en el contexto de estructuración de la escuela elemental donde, tímidamente, aparecería la educación musical.

Las otras vertientes de la actividad musical, como el concertismo, el atrilismo y la composición, en principio, no fueron sancionadas por la exhibición de un certificado de estudios, ni se supeditaron a la obtención de títulos y grados, sino que dependían del reconocimiento de su virtuosismo. La certificación de los estudios, por otra parte, se convirtió en un recurso de movilidad social, de mejoramiento de las condiciones de trabajo, de lograr estabilidad laboral y no correr en pos de horas de trabajo en distintas dependencias.

Indicadora de esta situación, es la demanda que ya a mediados de los años 20 expresaban las jóvenes generaciones de conservatorianos al plantear su malestar y preocupación por la falta de certificación de los estudios musicales, que pudiera esgrimirse para lograr mejores condiciones laborales y legitimar su ocupación. Luis Sandí, a nombre del estudiantado, argumentaba en alguna reunión de la Sociedad de Alumnos del Conservatorio:

Como primera y máxima irregularidad, nos encontramos que la Facultad de Música [se refiere al Conservatorio] es la única en la que no se expide ninguna constancia seria e importante al alumno que ha terminado su carrera. El alumno llega a esta ansiada meta, a este punto final, sin encontrar ninguna recompensa, ni siquiera la meramente formal del título, estimulante colofón y escudo protector que el estudiante de cualquier otra facultad universitaria recibe como merecido galardón (Sandí, 1925).

La aspiración de los músicos a ocupar otro lugar en la escala social, mediante la formación para la profesión y las reglas del juego que establecían las instituciones contratantes, también pondrían en jaque los antecedentes con los que se ingresaba a los estudios musicales. En 1929, en medio de la institucionalización de los estudios musicales universitarios, prácticamente las exigencias comenzaron al día siguiente: había que cursar estudios preparatorianos.

Poco a poco se transitaba de la práctica de una actividad autónoma, normada por sí misma, de corte liberal, al ejercicio profesional próximo a la

contratación de un empleado, al inicio de un escalafón laboral, con lo de pérdidas y ganancias que esto traería tras de sí.

En este contexto comenzó a vislumbrarse como una de las primeras exigencias contar con documentos que avalaran los estudios realizados, a lo cual no le habían dado importancia porque no había sido necesario; sin embargo, en las condiciones cambiantes de una sociedad que se modernizaba, sobre todo en los centros urbanos, comenzaron a plantear nuevas exigencias en el campo laboral, aunque, por otra parte, los documentos que acreditaran la formación en el campo de procedencia tardaron muchos años en establecerse como una práctica, sobre todo en el terreno de las artes en general y de la música en particular, que procedían de otras tradiciones en las que habían dominado las “artes del hacer”.

Por otra parte, se precisa aclarar que la exigencia, con las particularidades del campo artístico, no fue exclusiva de las artes; se compartía con otras profesiones del campo humanístico y del campo científico. Desde mediados del siglo xix, en la Constitución de 1857 para ser precisos, a la vez que se defendía la libertad en el trabajo, se establecían requisitos para el ejercicio de las profesiones con el propósito de que mejoraran los estudios profesionales (Vázquez, 1982: 2). Ya en el siglo xx, en la Cámara de Senadores se aprobaba la “ley reglamentaria del artículo cuarto constitucional que trata sobre el ejercicio de las profesiones en el Distrito y Territorios Federales”, tendiente a favorecer la defensa de las mejores condiciones del gremio, las condiciones del funcionamiento institucional, los planes de estudio, programas y métodos de enseñanza. La Universidad Nacional, por su parte, emprendió un amplio proceso de regularización para todos los estudios. Abordaba la necesidad de revisar y hacer equiparables con las universidades de otros países los nombres de los grados y títulos que otorgaba y a ello destinó el Consejo Universitario varias sesiones. Sólo así, con la claridad y definición del título y grado que se adquiriría, se podría ejercer la profesión.

La situación se fue normando con mayor precisión y exigencia para los maestros de música, fueran conservatorianos o universitarios, para que dieran clases en la primaria, secundaria o normal. Con el paso del tiempo, los parámetros de excelencia y competitividad impuestos por las políticas neoliberales en el contexto de la globalización, han generado nuevas tensiones, con distintas expresiones entre las diferentes generaciones, y han llevado a los músicos a buscar títulos y grados, no siempre coherentes con el propio campo ni con los

intereses musicales, aunque es de reconocerse que ha habido un importante esfuerzo por deslindarse de los parámetros de las ciencias duras y por generar otros criterios y recursos que apelen a la particularidad del campo artístico. No ha sido un camino fácil.

En el curso del siglo XXI, los procesos de evaluación y certificación, en el contexto de la exacerbación de las políticas neoliberales, a nivel personal, grupal e institucional, se han complejizado.

A la vuelta de unos años se han establecido posgrados en Música, lo cual ha incrementado las investigaciones en el campo de lo musical, algunas de las cuales resultan rigurosas y originales; otras, por la presión de las instituciones de acortar los tiempos de graduación de sus estudiantes e incluir entre su personal el mayor número de doctores y maestros, se ha propiciado que en muchos casos las investigaciones pierdan en calidad y rigurosidad. Por otro lado, cumplir con estas expectativas es la forma de conservar becas y otros apoyos necesarios para el desarrollo de los posgrados. Estudiantes y profesores, en este proceso, se han visto impelidos a dinamizar su vida académica, de modo que, otra de las exigencias, es la participación en congresos y otras reuniones académicas nacionales e internacionales y la realización de estancias académicas en distintas instituciones, como una vía para integrarse al oficio, todo lo cual tiene como piedra de toque la producción de conocimiento en la cual se busca la excelencia, no siempre lograda.

En fin, en este denso contexto, el conjunto de capítulos que integran *Historia presente de la educación musical de nivel superior en México: Un acercamiento al panorama nacional en 2020*, abre muchas interrogantes y reflexiones: ¿Cuál es el lugar que ocupan las licenciaturas musicales que se ofrecen en México en las políticas culturales en curso? ¿Cómo se ubican en los complejos procesos de profesionalización que poco a poco se han filtrado al campo artístico? ¿Cómo lograr nuevos puntos de equilibrio entre la teoría y la práctica en la formación del músico? ¿Cómo se puede dar salida, a través de la profesión de músico, a las exigencias que plantea una sociedad globalizada, atravesada por los problemas de la interculturalidad y de la multiculturalidad, del género, de los estudios decolonizadores, de la industria cultural-musical, de las minorías de distinto tipo que buscan reivindicar su presencia?

Lo cierto es que hoy en día en la educación musical mexicana estamos frente a un panorama, construido a lo largo de varias décadas, en el que se despliegan las múltiples opciones que ofrecen instituciones públicas y pri-

vadas, con una amplia oferta que abarca distintos perfiles profesionales que van desde la interpretación y la ejecución instrumental en distintos géneros musicales, el canto, la dirección de conjuntos, la composición, la educación musical, donde se expresan puntos de encuentro o de desencuentro, entre las posturas que apuntan a un mayor rigor académico en la teoría musical y la existencia de otras posturas que tienden a lo popular, a lo folclórico, a lo empírico, tendencias no necesariamente carentes de sustento ni de experiencia.

De este modo, entre encuentros y desencuentros, podemos apreciar en este tipo de estudios como los que aquí se presentan, un trayecto histórico de muy larga duración que, como vimos en los tres enfoques temporales recorridos, han dejado sus marcas en la configuración de los estudios profesionales y no profesionales de la música; herencias, marcas y huellas muchas veces olvidadas o apropiadas sin cuestionamientos poniendo en tensión las prácticas, las maneras y los propios fines formativos de las instituciones de educación superior en música cuyas grietas se vislumbran en “costumbres” normalizadas y casi naturalizadas, como podrían serlo las dificultades de ingreso a las licenciaturas no sólo del campo musical sino de otras disciplinas artísticas, o la ausencia de voluntades académicas para reconocer y validar (o revalidar, como se dice en el ámbito educativo institucional), entre instituciones, los conocimientos y saberes adquiridos en muy diversos contextos o incluso entre instituciones de educación superior oficiales (estatales, por ejemplo) cuando se necesita continuar los estudios musicales en universidades distintas a las elegidas de inicio. Este problema también remite a la necesidad actual, pedagógica y por lo tanto curricular, de abrir mucho más las posibilidades de tránsito para el estudiantado entre diferentes especialidades de la música con el fin de ampliar su formación y, con ello, sus probabilidades de egresar con muchas más y mejores oportunidades laborales y de ejercicio profesional.

Sin lugar a dudas, en las licenciaturas musicales que se nos plantean, encontramos logros; también limitaciones y vacíos, pero es de reconocer que aportan un rico material de estudio para consolidar unos y para subsanar otros con miras a mejorar la profesionalización de nuestros músicos, y esto es de agradecerse a los autores y las autoras de los capítulos y a quien se dio a la empresa de coordinar el libro, nuestra querida Susana Carbajal Vaca... ¡Enhorabuena!

* * *

Lo único que los miembros de un grupo o de una sociedad comparten realmente es lo que olvidaron de su pasado en común. Sin duda, la memoria colectiva es más la suma de los olvidos que la suma de los recuerdos pues, ante todo y esencialmente, éstos son el resultado de una elaboración individual, en tanto que aquéllos tienen en común, precisamente, el haber sido olvidados. Por lo tanto, la sociedad se encuentra menos unida por sus recuerdos que por sus olvidos.

Joël Candau

* * *

Referencias

- Aguirre, María Esther (2008). “De cómo se inventaron los estudios musicales en la Universidad”, en M. E. Aguirre, coordinadora, *Preludio y fuga. Historias trashumantes de la Escuela Nacional de Música de la UNAM*, libro y disco compacto, México, UNAM (IISUE-ENM)-Plaza y Valdés, pp. 157-205.
- Bernard Focroulle, Robert Legros, Tzvetan Todorov (2005). *El nacimiento del individuo en el arte*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Bonds, Mark Evan (2003). *A History of Music in Western Culture*, Nueva Jersey, Prentice Hall, 2003.
- Freidson, Eliot, (2001). “La teoría de las profesiones. Estado del arte”, *Perfiles Educativos*, vol. xxiii, núm. 93, UNAM, IISUE, pp. 28-43.
- Mier García, Ramón, (2008). “Transitar hacia la profesión de músico universitario: historias abiertas” en M. E. Aguirre, coordinadora, *Preludio y fuga. Historias trashumantes de la Escuela Nacional de Música de la UNAM*, libro y disco compacto, México, UNAM (IISUE-ENM)-Plaza y Valdés, pp. 207-243.
- Pastor, Marialba (coord.), Lucero Enríquez, (ed.) (2016). *Actores del ritual en la Catedral de México*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas.
- Pavón, Armando (2008). “La población de la Facultad Menor: estudiantes y graduados en el siglo xvi”, en Enrique González González, *Estudios y estudiantes de Filosofía. De la Facultad de Artes a la Facultad de Filosofía y Letras (1551-1929)*, UNAM, FFYL-IISUE, El Colegio de Michoacán, pp. 83-118.
- Romero, Jesús C. (1934). *José Mariano Elízaga: fundador del primer conservatorio de América, autor del primer libro mexicano de didáctica musical*

- impreso en México, e introductor entre nosotros de la imprenta de música profana*, México, Bellas Artes.
- Sandi Meneses, Luis (1925). “Organización”. Documento presentado por la Sociedad de Alumnos del Conservatorio, AHUNAM-IISUE, Fondo Escuela Nacional de Música, primera remesa, c. 20, ff.7407-7412.
- Santoni Rugiu, Antonio (1996). *Nostalgia del maestro artesano*, México, UNAM, CESU-Miguel Ángel Porrúa.
- Santoni Rugiu, Antonio (2011). “Sobre los conservatorios y el oficio de músico”, en M. E. Aguirre, *Repensar las artes. Culturas, educación y cruce de itinerarios*, México, IISUE, UNAM - Plaza y Valdés, pp. 233-259.
- Tatarkiewicz, Wladyslaw (1987). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*, Madrid, Tecnos, Metrópolis.
- Turrent, Lourdes (1993). *La conquista musical de México*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Turrent, Lourdes (2013). *Rito, música y poder en la Catedral Metropolitana*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Urteaga, Eguzki (2008). “Sociología de las profesiones: una teoría de la complejidad”, en *Lan Harremanak-Revista de Relaciones Laborales*, 18, 2008-I, Universidad del País Vasco, pp. 169-198.
- Vázquez, Josefina Zoraida y otros (1982). *Historia de las profesiones en México*, México, SEP-El Colegio de México.
- Zanolli Fabila, Betty María Auxiliadora (1997). “La profesionalización de la enseñanza musical en México: el Conservatorio Nacional de Música (1866-1966). Su historia y vinculación con el arte, la ciencia y la tecnología en el contexto nacional”, I y II, Doctorado en Historia, UNAM, FFYL.