

# La identidad del estudiante de música. El conflicto entre el ideal y la realidad del Siglo XXI

The Identity of the Music Student. The conflict between the ideal to be achieved and

**Raúl W. Capistrán Gracia**

[raul.w.capistran@gmail.com](mailto:raul.w.capistran@gmail.com)

<http://orcid.org/0000-0002-4594-8570>

Universidad Autónoma de Aguascalientes

Profesor Investigador

## Resumen

Inmersos en la tradición conservatoriana muchos estudiantes construyen su identidad profesional a partir de la ejecución musical y la composición como pilares de su formación artístico-académica. Sin embargo, el mundo actual requiere de músicos con una diversidad de competencias. Aproximación. El autor presenta una discusión sobre el tema de la identidad del músico y el conflicto con la formación universitaria, las necesidades sociales y el mercado laboral. Relevancia Académica. El músico requiere de una formación integral y diversificada que trascienda la interpretación de música culta y que incluye la ejecución de música comercial, la gestión cultural, la administración y la investigación, entre otros. Implicaciones. Es crucial transformar la visión y misión de los programas universitarios en música para que sus planes de estudios sean más acordes a la realidad actual. Conclusiones. Las educación superior deben promover una formación integral que fomente el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo que permita a los estudiantes conciliar sus ideales artísticos con las realidades del mundo actual para llegar a ser profesionales plenos y satisfechos con su carrera

Palabras clave: *Formación musical; identidad profesional; mercado laboral, necesidades sociales; planes de estudio.*

## Abstract

Immersed in the conservatory tradition, many students build their professional identity based on musical performance and composition as pillars of their artistic-academic training. However, today's world requires musicians with a diversity of skills. Approximation. The author presents a discussion on the issue of the musician's identity and the conflict with university education, social needs and the labor market. Academic Relevance. The musician requires a comprehensive and diversified training that transcends the interpretation of

cultured music and includes the performance of commercial music, cultural management, administration and research, among others. Implications. It is crucial to transform the vision and mission of university programs in music so that their curricula are more in line with today's reality. Conclusions. Higher education should promote a comprehensive education that fosters the development of critical and reflective thinking that allows students to reconcile their artistic ideals with the realities of today's world in order to become full and satisfied professionals with their careers

Keywords: *Musical training; professional identity; labor market, social needs; degree plans.*

## **Introducción**

Hace algún tiempo un profesor de un Departamento de Música universitario escribió un inquietante comentario en el chat de WhatsApp de profesores, luego de que un integrante de un cuerpo académico compartiera un texto recientemente publicado. Desde su perspectiva, el profesor en cuestión criticaba enérgicamente la manera en que ese grupo colegiado justificaba la labor musical a través de acciones que no eran musicales y deploraba que la escuela pareciera más una institución de investigación y pedagogía, en lugar de ser un departamento donde se fomentará la formación musical a través de la composición, la dirección y la ejecución instrumental. El comentario era en verdad preocupante, dado que evidenciaba un desconocimiento total acerca de las funciones sustantivas universitarias y una falta completa de conexión con la realidad del siglo XXI y sus cambios sociales, culturales, económicos, tecnológicos y políticos que han transfigurado radicalmente el panorama laboral del profesional de la música y que demandan, por tanto, una innovación de sus procesos formativos.

Las metodologías educativo-musicales de los siglos XIX y XX han dejado de ser suficientes para formar a los futuros profesionales de la música y satisfacer las demandas de la sociedad y la economía del conocimiento (Capistrán Gracia, 2021; Higuera Bilbao, 2015; Polanco Olmos, 2013; Ponce de León & Lago, 2009; Williams, 2005). A pesar del evidente cambio suscitado, los conservatorios, escuelas y departamentos de música siguen impulsando programas que parecen arraigados en la tradición y cuando surgen planes de estudio que tratan de impulsar una formación más integral son criticados severamente, como si en vez de procurar una mejor preparación para los estudiantes representarían un obstáculo para el desarrollo de su identidad como músicos (Carbajal Vaca, 2017). De ahí que este ensayo tiene como propósito presentar una breve discusión sobre el tema de la identidad profesional, dar un breve panorama de la realidad del mercado laboral y presentar varias reflexiones en torno a la necesidad de conciliar ambos.

## **La identidad del profesional de la música**

De acuerdo con Haning (2021), el constructo de identidad profesional no solo es imposible de definir con claridad, sino que suele despertar controversias. Para propósito de este ensayo se utilizará la definición de Jones y Parkes (2010), quienes explican que se trata del proceso por el cual los individuos inmersos en un dominio específico, en este caso la música: a) ganan una comprensión más exacta y verdadera de las competencias que poseen; b) desarrollan una mejor comprensión de sus valores; y c) basan su autoestima en esos valores.

En el caso de los estudiantes de música a nivel superior, su identidad como intérpretes puede haberse estado desarrollando durante años. Y es que, la mayoría de los alumnos suelen comenzar sus estudios musicales en la infancia o adolescencia a través del aprendizaje de un instrumento musical y motivados por un sincero amor hacia la música. Así, en muchos casos, el joven diletante carece, por supuesto, de cualquier idea relacionada con las necesidades sociales y el mercado laboral (Haning, 2021). En otras palabras, el estudiante desea ser músico por el simple hecho de hacer música, sin siquiera pensar que la sociedad requiere de docentes, o músicos populares o que el mercado laboral demanda en la actualidad músicos con perfiles que van más allá de la ejecución de un instrumento musical. Así, cuando deciden hacer de la música su proyecto de vida profesional e ingresan a una institución de educación musical a nivel superior, la consecuencia natural suele ser que escojan la carrera de ejecutante.

Desafortunadamente, hasta la fecha, la mayor parte de las instituciones de educación superior que ofrecen carreras en ejecución musical se rigen por modelos educativos que caracterizaron a los conservatorios de música del siglo XIX y XX. Así, la formación musical se centra en el desarrollo de habilidades para ejecutar un instrumento y en la adquisición de conocimientos teóricos que redondean su educación (Capistrán Gracia, 2019; Carbajal Vaca, 2017). En otras palabras, una proporción significativamente mayor del plan de estudios está relacionada con aspectos puramente disciplinares, como música de cámara, solfeo, teoría de la música, análisis musical, etc., lo que contribuye aún más para que lleguen a forjar una identidad casi petrificada como ejecutantes (Haning, 2021).

Por otro lado, existen factores de tipo social que también influyen para que un estudiante desarrolle una determinada identidad. Por ejemplo, Roberts (2004) proporciona una lista de “criterios” establecidos por los propios estudiantes de música, en su rol de grupo social, que definen su estatus. Entre esos criterios se encuentran sus calificaciones, el instrumento que tocan, el género musical en que se especializan, los ensambles a los que pertenecen, etc. Por supuesto, la especialidad suele ser uno de los criterios que más se utilizan para establecer el estatus y así, un estudiante que no se está especializando en ejecución (por ejemplo, musicología o educación musical) no suele tener un estatus muy alto.

En consecuencia, algunos estudiantes querrán ser ejecutantes aunque quizá no sea lo que verdaderamente desean y algunas veces sin importar que

desconozcan lo que otras especialidades en música ofrecen (Capistrán Gracia, 2019; De la Rosa, 2013; Roberts, 2004) y lo que la sociedad y el mercado laboral está requiriendo (Capistrán Gracia, 2021). Por todo lo anterior, no es de extrañar que las escuelas de música en México tengan pocos estudiantes registrados en licenciaturas como educación musical, composición y musicología y lleguen a tener una matrícula importante en las licenciaturas especializadas en la ejecución de algún instrumento.

Por dar un ejemplo, durante el ciclo escolar 2023-2024, el Conservatorio Nacional de Música (CNM), máxima casa de estudios musicales del país tuvo una matrícula total de 848 estudiantes, de los cuales 762 (89.85%) estaban inscritos en la Licenciatura en Canto, así como en carreras especializadas en la ejecución de algún instrumento musical. Por otro lado, únicamente 65 (7.66%) alumnos estaban matriculados en carreras ajenas a la interpretación instrumental. De esos 65, 31 (3.7%) formaba parte del programa de Licenciatura en Educación Musical, 22 (2.6%) estaban registrados en la Licenciatura en Composición, 9 (1.1%) estudiaban la Licenciatura en Dirección Coral y únicamente 3 (0.4%) estaban matriculados en la Licenciatura en Musicología (CNM, 2023).

### **Las necesidades sociales y la demanda del mercado laboral como propósito de los planes de estudio (PA)**

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998) en su Declaración Mundial sobre la Educación Superior, los PE deben ser pertinentes, es decir, deben ser creados con la finalidad de atender las necesidades de la sociedad. En ese sentido, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000) define la pertinencia como la correspondencia que debe existir entre los objetivos del plan de estudios y las necesidades y problemáticas sociales y el mercado laboral. Esta fundamentación es crucial, pues orienta y da sentido a la carrera. Como Pansza (2005, p. 16), asevera:

En caso de no existir una fundamentación del plan de estudios, se corre el riesgo de perder la orientación general de la acción educativa por la poca claridad del proyecto académico de la institución. En todo caso, la elaboración del plan es una tarea prioritaria de los cuerpos colegiados o de los centros de formación y apoyo docente.

Una vez que se ha determinado la pertinencia del programa académico, el comité encargado del diseño del PE debe definir el perfil de egreso, es decir debe determinar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los estudiantes deben lograr o poseer al concluir su educación, y que garantizan que podrán atender las necesidades y problemáticas sociales y la demanda laboral existente. Solo después de definir el perfil de egreso se podrá generar el objetivo general de la carrera (Ruiz et al., 2000).

Ahora bien, si se revisa el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM, 2019, p. 6) se encontrará que en la

educación básica la formación artística, en especial, la formación musical ha alcanzado el estatus de derecho constitucional y, por lo tanto, representa hoy en día una necesidad social:

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras.

Además de la Licenciatura en Educación Musical que ofrece el Conservatorio Nacional de Música, la Ciudad de México cuenta con una carrera similar que brinda la Facultad de Música de la Universidad Nacional Autónoma de México. Este programa cuenta con una matrícula de 65 estudiantes que, sumados a los 31 del CNM, dan un total de 96 futuros docentes de música (ANUIES, 2023). Si se toma en cuenta que México tiene una población aproximada de 2 millones de personas de entre 0 y 17 años (INEGI, 2021), entonces se podrá deducir que existe una desproporción importante entre la demanda que se debe atender, y que surge de la necesidad de dar atención educativo-musical a los niños y jóvenes en edad escolar (entre los 4 y los 17 años) y la oferta existente.

Después de analizar las cifras antes expuestas, uno se podría preguntar: si el déficit de educadores musicales en México es tan grave, entonces, ¿quiénes han estado ejerciendo la docencia musical a nivel básico? y la respuesta es: muchos de los egresados de los programas especializados en ejecución. Desafortunadamente, la formación pedagógica de estos maestros es muy superficial, por lo que se ven obligados a aprender por medio del método de ensayo-error (Navarro, 2017). Además, debido a su formación como intérpretes, desconocen la filosofía y los objetivos de la educación musical a nivel básico, lo que los lleva a exigir resultados que muchas veces superan el nivel de madurez psicomotriz de sus estudiantes (Capistrán-Gracia, 2019). En otras palabras, aun cuando sí se cubren las necesidades de educación musical, no se hace de la manera más adecuada.

Ciertamente, las necesidades sociales y la demanda del mercado laboral no se limitan a la docencia. El siglo XXI requiere de profesionales de la música con una formación más integral y diversificada que les permita ocupar una variedad de puestos de trabajo que va más allá de la interpretación de música clásica y que incluye, entre otros, la ejecución de música comercial en eventos sociales, la gestión cultural, la administración, la capacidad de creación, y la investigación, entre otros (Ponce de León & Lago, 2009). Sin embargo, los estudiantes de música parecen no estar conscientes de esta realidad y construyen sus carreras musicales más sobre la base de su vocación y de sus aspiraciones y sueños, que a partir de la realidad de su entorno (Vilar, 2008).

Más aún, llegan a sentir que una formación distinta a la establecida por la tradición es ajena a sus intereses y futuro (Carbajal Vaca, 2017). Así, cuando se diseñan e implementan planes de estudio que procuran una formación más divergente, el estudiante suele tener un tremendo conflicto entre su identidad de músico ejecutante y la formación que está recibiendo (Scheib, 2007); quiere formarse como intérprete y conquistar los escenarios con su música, pero debe tomar asignaturas que lo mismo lo preparan para ser docente que para desarrollar una investigación.

Desgraciadamente, la situación se vuelve más preocupante pues, como se vio en la introducción a este artículo, también hay maestros que deploran la implementación de currículos más humanistas. Así, en un estudio llevado a cabo por Carbajal-Vaca (2016) se encontró que los docentes ofrecían distintos tipos de resistencia a la implementación del modelo universitario. Entre ellas, la investigadora encontró resistencias de tipo ideológico (la música académica en oposición a la música popular y comercial), resistencia a la innovación y la actualización (rechazo a utilizar las TIC y ponerse al día con los recursos digitales), resistencia al abandono del modelo educativo-musical tradicional (el desarrollo de destrezas y habilidades para la ejecución de un instrumento musical como prioridad formativa) y, tristemente, resistencia a la educación inclusiva. Y es que, como afirma esta académica: “en el modelo de conservatorio se entiende que la formación es de músico y no de pedagogo ni de periodista cultural, aunque la vida lo conduzca a dedicarse a ello” (Carbajal-Vaca, 2016, p. 46).

Lo más grave es que esa tensión llega a verse reflejada en el aula e incluso puede convertirse en un obstáculo para que adquiera una educación más completa e integral, pues muchos estudiantes se resisten a adquirir ese tipo de conocimientos y toman las clases con desinterés (Carbajal Vaca, 2017). Más aún, cuando se gradúan de sus programas académicos la realidad del mercado laboral los obliga a dedicarse a otras labores que, aunque están relacionadas con la música, no son lo que ellos soñaron (Guadarrama Olivera, 2014; Ponce de León & Lago, 2009). En consecuencia, la decepción y la frustración llega a formar parte de la vida de los nuevos profesionales de la música, pues la satisfacción personal del músico ejecutante depende de su felicidad como tal (Higuera Bilbao, 2015).

## **A la búsqueda del equilibrio en la identidad profesional**

Según Bourdieu (1991), el ser humano construye su identidad a partir de la apropiación de discursos y prácticas dominantes y específicas que son propias del contexto histórico, social y cultural en el que vive. En otras palabras, la identidad de un estudiante de música será distinta dependiendo del entorno cultural que lo rodea, lo que implica que no se trata de algo inmutable. De acuerdo con Haning (2021), los estudiosos de la educación se han dado cuenta de que la identidad profesional está constituida generalmente de varias sub-identidades y que estas deben mantenerse en equilibrio e integrarse adecuadamente para evitar entrar en conflicto. Así, por ejemplo, Bernard (2004)

llegó a la conclusión de que no es necesario escoger entre el papel del artista o el del docente, ya que estos roles al relacionarse tan cercanamente, más bien se complementan. En ese sentido, no es de sorprender que Aróstegui (2013) insista en la importancia que tienen las comisiones de diseño curricular que procuren planes de estudio que promuevan un equilibrio entre los dos planos de manera que existan posibilidades de negociar los roles correspondiente a las sub-identidades musical y docente. Por supuesto, el mismo criterio podría aplicarse en los roles de creador musical, gestor musical, crítico musical, intérprete de música comercial, administrador de una escuela de música, etc.

Por todo lo anterior, es crucial llevar a cabo campañas de concientización por medio de charlas, conferencias, mesas redondas y simposios a través de los cuales se prepare al estudiante para la realidad laboral que va a enfrentar al egresar de su carrera. Más aún, es verdaderamente importante que en las escuelas, departamentos y conservatorios de música se incluya el servicio de orientación académica y profesional pues, como señala Polanco Olmos (2013):

Los conservatorios de música no disponen de un departamento de orientación, o al menos de un especialista que desempeñe esa función. Mientras tanto, los alumnos que cursan los estudios reglados de música en dichos centros -especialmente aquellos que están en el último tramo de las enseñanzas profesionales o en las superiores- se encuentran más veces de las que sería conveniente en la encrucijada de tener que decidir sobre su futuro sin tener una idea clara de lo que les espera.

Y es que, es indispensable que los estudiantes reciban asesoría, conozcan las opciones laborales que tendrán al egresar y los requisitos que deben cumplir para ser contratados y sean ayudados para que concluyan sus carreras con éxito (Polanco Olmos, 2013).

Por supuesto, no se trata de destruir los sueños de los estudiantes o convencerlos de que no vale la pena desarrollar al máximo su potencial como ejecutantes. No existe en realidad ningún obstáculo para que aprovechen sus años de estudio y se involucren a plenitud en la práctica musical, sea tocando como solistas, haciendo música de cámara o participando en la orquesta escolar. Tampoco hay una razón para que no incursionen en la composición y la dirección. Al contrario, se trata de competencias altamente valoradas en el ámbito de la música en general y de la educación musical en particular (Capistrán Gracia, 2022). Sin embargo, es realmente vital que comprendan que existe un mercado laboral que necesita de músicos con una formación más integral, dotados de imaginación, creatividad y capacidad para abrirse paso en la vida y aprovechar las oportunidades que el contexto social, cultural y económico les ofrece (Capistrán Gracia, 2021).

Y es que, por ejemplo, en el caso de los egresados de programas especializados en ejecución instrumental, existen otros factores que deben ser tomados en cuenta, tales como el número de orquestas o bandas de la localidad o región, el número de plazas que esas orquestas pueden ofrecer, el nivel de competencia que un músico debe alcanzar para aspirar a una de esas plazas y

el salario que estas ofrecen. Verbigracia, la ciudad de Matamoros, Tamaulipas, cuenta con el Colegio de San Juan Siglo XXI, única institución de educación musical a nivel superior en el norte del estado. Sin embargo, el único ensamble musical subvencionado es la banda del municipio. Por consecuencia, los egresados de cuerdas frotadas no tendrán acceso a ese ensamble, por lo que necesariamente deberán ganarse la vida a través de otras fuentes de trabajo o buscar una plaza en un ensamble instrumental subvencionado en alguna otra ciudad del estado o del país. De hecho, incluso, en grandes metrópolis, como la Ciudad de México, en dónde existe varias orquestas y bandas profesionales y semiprofesionales, el nivel de competitividad es tan alto y el número de plazas disponibles es tan reducido que la demanda no es en modo alguno proporcional a la oferta (comunicación personal, Eduardo Álvarez, 7 de diciembre de 2023), por lo que muchos de los egresados de las escuelas de música de la Ciudad de México obtienen sus ingresos de otras opciones laborales. Por supuesto, este fenómeno no es privativo de México. Académicos como Williams (2005) e Higuera (2015) han escrito sobre situaciones similares en los Estados Unidos de América y en España, respectivamente.

## **Conclusiones**

La música, al igual que cualquier otra disciplina del conocimiento, debe mantenerse en constante actualización. Hoy en día, el mercado laboral, así como la sociedad y la economía del conocimiento demandan músicos con una formación integral, profesionales equipados no solo con conocimientos disciplinares, sino también con competencias en tecnología musical, pedagogía, gestión e investigación. En ese sentido, aferrarse a la tradición conservatoriana de los siglos XIX y XX no representa un reconocimiento al arte ni a los grandes maestros del pasado, sino una aberración sin sentido que, más que favorecer la formación de nuestros estudiantes, limita su crecimiento. Es pues, indispensable, ser capaces de reconocer esa realidad, cambiar el rumbo y transformar los programas académicos en música a través de revisiones curriculares más objetivas, con la finalidad de proporcionar una educación más acorde al mundo actual.

Es crucial también que los futuros músicos sean capaces de desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo que les permita conciliar sus ideales artísticos con las realidades del mundo actual para llegar a ser profesionales plenos, capaces, exitosos y satisfechos con su carrera. Más aún, es realmente vital que el profesorado en música a nivel superior asuma su obligación como agente imprescindible para impulsar la educación y tome un rol de liderazgo en la transformación positiva del ámbito artístico-académico.

## **Referencias**

ANUIES. (2000). La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. <http://publicaciones.anui.es/revista/113/5/2/es/la-educacion-superior-en-el-siglo-xxi-lineas-estrategicas-de>

- ANUIES. (2022-2023). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Ciclo Escolar 2022-2023. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Aróstegui, J. L. (2013). El desarrollo de la identidad profesional del profesorado: el caso del especialista de música. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 78(27, 3), 145-159. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27430309010>
- Bernard, R. (2004). A dissonant duet: Discussions of music making and music teaching. *Music Education Research*, 6(3), 281-298. <https://doi.org/10.1080/1461380042000281730>
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Taurus.
- Capistrán Gracia, R. W. (2019). Educación musical y bienestar psicológico. Resultados de investigación, diseño de la intervención e implicaciones para la educación básica y superior (1.a ed.). Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Capistrán Gracia, R. W. (2021). La formación de los profesionales de la música del siglo XXI desde la perspectiva del profesorado de instrumento musical: Un enfoque internacional. *Epistemus. Revista de Estudios en Música, Cognición y Cultura*, 9(1), Art. 1. <https://doi.org/10.24215/18530494e030>
- Capistrán Gracia, R. W. (2022). El perfil docente recomendado por la bibliografía y su disociación de los planes de estudios de las licenciaturas en educación musical en México. *MAGOTZI Boletín Científico de Artes del IA*, 10(20), Art. 20. <https://doi.org/10.29057/ia.v10i20.8774>
- Carbajal Vaca, I. S. (2017). Educación musical superior: El desarrollo de competencias profesionales en músicos universitarios. COMIE. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0081.pdf>
- Carbajal-Vaca, I. S. (2016). Del modelo de conservatorio al modelo universitario: la experiencia de transición en el departamento de música de la Universidad de Guadalajara. En A. Barrera y D. Pérez (compiladores), *Modelos educativos alternativos*, Tomo 1 (pp. 40-52). Universidad Autónoma de Nayarit.
- CNM. (2023). *Matrícula Escolar 2023-2024*, Conservatorio Nacional de Música. Departamento de Registro y Evaluación Escolar.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3°. 15 de mayo de 2019. (México). D.O.F. No. 19-05-2019. [https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/pagina/documentos/2019-05/CPEUM\\_15052019.pdf](https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/pagina/documentos/2019-05/CPEUM_15052019.pdf)
- De la Rosa, E.A. (octubre de 2013). Tres problemas para la educación musical profesional [Ponencia]. Encuentro Nacional de Educación Artística Superior, Aguascalientes, México.
- Guadarrama Olivera, R. (2014). Multiactividad e intermitencia en el empleo artístico: El caso de los músicos de concierto en México. *Revista Mexicana de Sociología*, 76(1), 7-36. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-25032014000100001&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-25032014000100001&script=sci_abstract)
- Haning, M. (2021). Identity formation in music teacher education: The role of the curriculum. *International Journal of Music Education*, 39(1), 39-49. <https://doi.org/10.1177/025576142095221>
- Higuera Bilbao, M. G. (2015). *Acciones socio educativas de las Orquestas Sinfónicas Españolas y de Gran Bretaña [Tesis Doctoral]*. Universidad del País Vasco. <http://hdl.handle.net/10810/16009>
- INEGI. (2021). *Censo de Población y Vivienda 2020*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>
- Jones, B. D., & Parkes, K. A. (2010). The Motivation of Undergraduate Music Students: The Impact of Identification and Talent Beliefs on Choosing a Career in Music Education. *Journal of Music Teacher Education*, 19(2), 41-56. <https://doi.org/10.1177/1057083709351816>

Lago, P. y Ponce de León, L. (2012). Creatividad y tecnología en la orientación de nuestros futuros músicos. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 136-147. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/3060>

Navarro, J. L. (2017). Pautas para la aplicación de métodos de enseñanza musical desde un enfoque constructivista. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 143-160. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.675>

Pansza, M. (1986). *Pedagogía y Currículo*. Gernika.

Polanco Olmos, R. (2013). La orientación académica y profesional en los conservatorios de música. *Artseduca*, 5, 58-69. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4339753>

Ponce de León, L., & Lago, P. (2009). Necesidades de orientación en los conservatorios profesionales de música. *Revista Electrónica de LEEME*, 24, 63-76. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9795/9222>

Roberts, B. (2004). Who's in the mirror? Issues Surrounding the Identity Construction of Music Educators. *The Scholarly Electronic Journal of Mayday Group*, 3(2), 2-42. [http://act.maydaygroup.org/articles/Roberts3\\_2.pdf](http://act.maydaygroup.org/articles/Roberts3_2.pdf)

Ruiz, J. M., Barreto, G. y Blanco, R. (2007). Flexibilidad en planes de estudios universitarios. *Pedagogía y Saberes*, 26, 9-17. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6821/5563>

Scheib, J. W. (Septiembre de 2007). Music teacher socialization and identity formation: Redesigning teacher education and professional development to enhance career satisfaction [Ponencia]. National Symposium on Music Teacher Education, Greensboro, NC. [https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=en&user=hjRbNSEAAAAJ&citation\\_for\\_view=hjRbNSEAAAAJ:qjMakFHDy7sC](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=hjRbNSEAAAAJ&citation_for_view=hjRbNSEAAAAJ:qjMakFHDy7sC)

UNESCO. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345>

Vilar, J. M. (2008). Jóvenes músicos, formación académica y mundo laboral. *Musiker*, 16, 341-350. <https://core.ac.uk/download/pdf/11502464.pdf>

Williams, K. (2005). Reshaping Dreams: "A Life with Music" or "A Life in Music"? *American Music Teacher*, 55(2), 71-73. <https://www.proquest.com/openview/c511bbda064c097eb600355e8748a7c4/1?pq-origsite=gscholar&cbl=40811>