

(pensamiento), (palabra)... Y obra

Pensamiento palabra y obra

ISSN: 2011-804X

Facultad de Bellas Artes Universidad Pedagógica Nacional

Castellanos Sánchez, Luis
El maestro de música. Disputas y configuraciones de su oficio
Pensamiento palabra y obra, núm. 19, 2018, Enero-Junio, pp. 88-99
Facultad de Bellas Artes Universidad Pedagógica Nacional

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614164649007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UPEM 

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

El maestro de música

DISPUTAS Y CONFIGURACIONES DE SU OFICIO

Luis Castellanos Sánchez

(pensamiento)

(pensamiento), (palabra)... Y oBra

Resumen

El músico es un maestro porque enseña y siempre lo hará. En el presente artículo se presenta una reivindicación entre el oficio estético de este sujeto y las huellas congénitas que han estructurado al maestro como artesano de la enseñanza. De esta forma, el maestro de música ha configurado una identidad y un saber propio que le constituyen como pedagogo a través de los distintos momentos históricos en los que ha sido influenciado. De manera general, se exponen tres matrices de distintos momentos históricos en Colombia, en los que se relacionan las principales disputas del maestro regular y el oficio del músico, quien ante las distintas situaciones emergentes se iba acomodando al educar. Se describe una línea de tiempo en donde el músico encontró en el enseñar líneas de fuga para su limitada funcionalidad y llega a la actualidad, donde una vez más, se ve confrontado por las vicisitudes contemporáneas y se hace necesario preguntarle por su próxima disputa.

Palabras clave: maestro; oficio; músico; artesano; huellas congénitas; educación musical

The Music Teacher: Disputes and Configurations of His Trade

Abstract

Musicians are teachers because they teach and always will. In this article, we acknowledge the relationship between the aesthetic profession of musicians and the congenital traces that have structured the teacher as a craftsman of teaching. Thus, music teachers have configured an identity and own knowledge that make them into pedagogues through the different historical moments that have influenced them. In general terms, we present three matrices of different historical moments in Colombia, in which we list the main disputes of the regular teacher and the craft of the musician, who adapted to the different emergent situations when teaching. We describe a timeline where the musician found in teaching vanishing points for their limited functionality and reaches the present day, where he is once again faced with contemporary vicissitudes, and it becomes necessary to ask him about his next dispute.

Keywords: teacher; craft; musician; craftsman; congenital traces; musical education

O mestre de música: disputas e configurações do seu ofício

Resumo

O músico é um mestre porque ensina e sempre ensinará. No presente artigo é apresentada uma reivindicação entre o ofício estético deste sujeito e as marcas congénitas que estruturaram o mestre como artesão do ensino. Desta forma, o mestre de música configurou uma identidade e um saber próprio que o constitui como pedagogo através dos diversos momentos históricos nos que foi influenciado. Assim, expõem-se três matizes de distintos momentos históricos na Colômbia, nos que se relacionam as principais disputas do mestre regular e o ofício do músico, que frente às diversas situações emergentes, acomodou-se ao ensino. Descreve-se uma linha do tempo onde o músico encontrou no ensino linhas de fuga para sua limitada funcionalidade, até a atualidade, onde novamente é confrontado pelas vicissitudes contemporâneas e é necessário indagar sobre sua próxima disputa.

Palavras-chave: mestre; ofício; músico; artesão; marcas congénitas; educação musical

La educación musical se concibe como un ámbito general de transmisión de valores de carácter que usa la matemática y el lenguaje como pilares fundamentales para concebir la experiencia estética musical. En este ejercicio, se configura un saber pedagógico que se manifiesta en la necesidad de alcanzar un modelo de ser humano y de sociedad. El músico es el sujeto empoderado gracias a dicho saber, que construye su conocer en lo característico y particular de su oficio. Este sujeto, perteneciente a la esfera de lo estético, constantemente subvalorado por lo mundano y hedonista de su quehacer, es llamado maestro desde la condición del artesano que siempre depende de clases dirigentes, en medio de posiciones sociales que no lo ameritan como hombre de alta esfera, pero tampoco como esclavo, como lo referencia Saldarriaga al citar a Leroi (Saldarriaga, 2003, p. 256). El músico, desde su figuración como maestro artesano en el pensamiento cristiano, ha desempeñado un papel secundario en el que su sonido y capacidad de representación son expropiados del prestigio social y las ganancias materialistas, producto de su ejercicio; no en vano, el músico de capilla era dependiente de las comunidades religiosas, se le decía que tocar y cómo, y a quién enseñar para que se le reemplazara más adelante.

Esta última imposición origina una labor que siempre estará sujeta a su identidad, a pesar de sus pretensiones artísticas y sueños estéticos; enseñar será siempre su destino pues, solo así, la música, como elemento abstracto, puede seguir siendo transmitida. Aquí, llamarlo *maestro* toma sentido desde la concepción histórica del término que afina Saldarriaga: persona que dedica su oficio a enseñar. Se propone en este ensayo al músico como el maestro de música; y, a partir de tres matrices, se analiza de manera general algunas de sus disputas y las configuraciones que vinculan al músico al plano de la enseñanza y sus múltiples facetas. El músico como maestro y artesano enseñan y aunque la institucionalidad y sus saberes son de distinta índole, lo particular en este sujeto es que dichos elementos convergen para construirle como pedagogo, pues su oficio artesano es el que necesita para transmitirlo y solo él puede llegar a enseñarlo con los recursos y estrategias que configuran su saber pedagógico. Esto establece que el maestro de música es sujeto de una sola institucionalidad y un saber, aunque en ocasiones su pensamiento artístico lo lleve a ignorar o subvalorar dicha consigna, el músico es un maestro porque enseña y siempre lo hará. El recorrido que ayuda a plasmar esta postura, inicia con un maestro



de música de la Colonia, cuando se pretende configurar a un hombre; en segundo lugar, los músicos normalistas de una etapa que formó sujetos para la sociedad, y por último, un maestro de música contemporáneo que se configura desde la nueva sociedad del conocimiento atravesada por la interdisciplinaridad que forma ciudadanos desde la labor de un licenciado en música. Estos elementos son analizados con base en las matrices de Oscar Saldarriaga (2003) y su trabajo *Del oficio del maestro*.

El maestro de música de la Colonia

Recordemos que el oficio del maestro surge a partir de la necesidad de buscar redenciones económicas en una sociedad atravesada por tensiones, causadas por el pauperismo, la vagancia y el ocio. Muchos sujetos que padecían de estos factores y a pesar de contar con un oficio, el de ser artesanos, recurrieron a la enseñanza de las primeras letras como opción de mejores oportunidades (Martínez, 1999, p. 109). El maestro aparece como un elemento fundamental para regular las coyunturas de la época, pero también como formador de juventud desde el elemento ético moral; por tal motivo, su carácter de apóstol y noble, formaba al hombre ideal de buenas costumbres y correcto comportamiento cristiano. El músico de la época no difiere en principio de esa configuración de maestro.

Para la década de 1840 ya se contaba con algunas agremiaciones de músicos que permitieron la creación de la sociedad filarmónica en Santafé, y cuyo objetivo era fomentar el buen gusto por la música (Perdomo, 1945, p. 68). Perdomo hace un recorrido histórico en donde se logra evidenciar que los músicos que pertenecían a esta agremiación, no recibían pago por su labor, eran pobres en su mayoría y que “se sujetaban de la buena gana y simpatía” de la labor que impulsaban (Perdomo, 1945, p. 72), labor que al pretender fomentar, vincula la noción de formar, pues al transmitir esta buena costumbre, se asegura ese ideal de hombre de buenas conductas. En este primer elemento encontramos una concordancia con el carácter apostólico del maestro: el “amor pedagógico” de estos músicos, los hacían merecedores de ser artesanos dueños de su oficio particular que llevaban a los escenarios su saber de manera desinteresada, para que la alta sociedad de Santafé enriqueciera su posición cultural. Incluso, estos músicos hicieron parte de conciertos que se organizaban como ayuda a damnificados, plebe enferma por la epidemia de cólera para la misma década, donde usaban su oficio en la configuración de nobles causas que promovían el progreso. Aunque para este momento no se percibe una institucionalización o alguna intención desde el enseñar, su labor comunicativa de la música los ponía en tela de juicio como sujetos públicos que transmitían una buena costumbre.

Su labor era destacada en los periódicos como en *El Neogranadino*, donde se escribían frases como esta: “[...] que continúe esta buena sociedad dándonos buenos ratos, que dejan el ánimo de impresiones agradables, reacciones pacíficas, que hacen olvidar el fastidio del politiquero y mitigan el cansancio de la vida monótona [...]” (Perdomo, 1945, p. 79). Perdomo, refiriendo a don José María Cordovez Moure, destaca que la labor de la sociedad filarmónica hizo que en los conciertos los asistentes vistieran con el protocolo de los grandes conciertos europeos y a los músicos, quienes eran pobres, se les hizo una contribución para vestir bien presentados, en pocas palabras, no se les pagaba pero sí se les vestía, porque era necesario estar a la altura de la etiqueta para poder hacer su desinteresada labor. En esto, ya notamos una desviación entre los sujetos a formar desde la perspectiva del maestro de primeras letras y el maestro de música; este último comenzaría a estar inmerso solo en esferas elitistas, en las clases altas, sin dejar su posición de artesano subordinado, un poco alejado de las grandes masas analfabetas en las que el maestro de primeras letras estaría inmerso por su saber característico. La sociedad filarmónica



acaba con la muerte de su fundador don Enrique Prince, en 1854, lo que generó que muchos de estos músicos tomaran caminos distintos, caminos que se dedicarían a la enseñanza. Algunos desde antes ya la ejercían, tal es el caso de don Mariano de la Hortua, quien fundó en Zipaquirá, en 1826, una academia de música donde se le permitió tener 20 discípulos y se le pagarían 60 pesos mensuales por su labor, que responden a 720 pesos anuales, un poco mas que los 400 pesos de don Agustín Joseph de Torres, maestro de primeras letras (Martínez, 1999, p. 66), pero menos de los 1000 que referencia Martínez Boom como “modesto”, lo que hace suponer que el maestro de música también vivió en carne propia las dificultades del estipendio, no sabemos si hasta el punto de no recibirlo, pero sí en su mínima cantidad representada. Perdomo da una lista de estudiantes que pasaron por la academia, acto que demuestra que este registro se realizaba con sujetos de alta sociedad, por lo que sus discípulos no eran analfabetas y mucho menos pobres; articulando la enseñanza de la música, también se dedicó a enseñar latín y francés.

Este factor nos da entender varios puntos que configuran al maestro de música de la Colonia. En primer lugar, el maestro de música se ve en la necesidad de explorar varios oficios, quizá por buscar más estipendio para su sobrevivencia, esto nos conecta con el segundo elemento: las características que debía poseer ese maestro de música que coinciden con las exigencias del maestro de primeras letras, esto es, hombre de virtudes, de buen origen, blanco, ascendencia española y buena ubicación de investidura. El maestro de música aprendía su labor directamente por enseñanza de alguno otro que había tenido la posibilidad de ir a Europa o por tener la oportunidad directa de hacerlo, como el caso de Daniel Figueroa Pedreros, de la familia Figueroa, de distinguida herencia musical, quien estudio en el conservatorio de Paris (Perdomo, 1945, p. 91). Estos sujetos, evidentemente, no eran de origen plebeyo y sus familias estaban bien relacionadas; en el caso de Hortua, era uno de los llamados a conciertos ofrecidos a Bolívar y a Santander (Perdomo, 1945, p. 83), a pesar de dichas influencias, su oficio de maestros de música, al parecer no poseía el estatus esperado, pero tampoco era dentro de lo esclavizado. En tercer lugar, al ser instructores, pues su labor era técnica, y al pretender la formación de una elite distinguida, buscaban la constitución de individualidades fuertes, futuros dirigentes y patriarcas (Saldarriaga, 2003, p. 280), también eran sujetos públicos que debían mostrar una caracterización moral que lo hace un sujeto de enseñanza vigilado y controlado, no en vano la autorización de las academias musicales y su salario mensual eran regidos por los estamentos municipales. Por último, su ilusión como intelectual también lo trastoca, pues sus esfuerzos, aunque puntuales, no lo posicionaban más que como un instructor disponible para fomentar buenas costumbres. La familia Figueroa reunía intelectuales de la sociedad de Santafé en tertulias musicales (Perdomo, 1945, p. 93), pero esto solo se limitaba a darle gusto a estos personajes. Sin embargo, algunos, dada su procedencia, brindaban un estatus cercano a la intelectualidad y reforzaba su ilusión como tal; es el caso, por ejemplo, de Eugenio Salas, quien fundó el primer periódico musical en el país, *La Lira Granadina*, en 1836, donde este músico, filósofo y jurisprudente había plasmado su interés por la estética musical de la época (Perdomo, 1945, p. 95). A pesar de estos esfuerzos por publicar y debatir, debió ser profesor de piano toda su vida y

destacaba por su paciencia y método con las señoritas de alta sociedad y murió siendo instructor de estas (Perdomo, 1945, p. 99).

Vemos que el maestro de música de la Colonia no difiere en gran medida de las huellas congénitas que configuraron al maestro de las primeras letras. A pesar de su relación más directa con las elites de la época, conserva su posición de maestro-artesano, donde aspira a ser de más talante social, pero su labor de instructor lo mantendrá siempre al margen. Movidó por la estética, la transmite con esa posición apostólica en la que todo maestro de la época era enmarcado; es por tal motivo que a ese músico instructor de ese momento vale la pena catalogarlo como maestro.

Los músicos en las normales

Evidentemente, la música siguió acompañando la historia nacional como un elemento referencial de cultura, de estar a la altura de unas buenas costumbres y gustos estéticos heredados del sincretismo eurocéntrico y criollo. La educación musical se posiciona de esta manera en un mecanismo que apoya un proyecto de cultura, que pretende las intenciones de un proyecto educativo que busca formar sociedad por medio de lo que Saldarriaga llama prácticas culturales en una posición dominante (Saldarriaga, 2003, p. 283). Para este momento se tiene la necesidad de pensar distinto y se concibe la noción de una cultura popular base y una alta cultura que es el objetivo principal a alcanzar, y cuyo camino para lograrlo es la educación. Los educadores musicales relocalizan su saber en las escuelas y lo reconfiguran a manera de saber escolar; su interés se convierte en las metodologías, el objeto de saber en función del aprendizaje (Saldarriaga, 2003, p. 286). Pedagogos musicales de otras latitudes como Edgar Willems perciben al educador como un liberador de inteligencias, y proponen la educación musical como un elemento que puede ayudar a cambiar el concepto de vida y estimular una fraternidad entre los hombres (Londoño, 1982, p. 38). Esto tiene eco en los maestros de música y se propaga la idea de que la música, al ser la más social de las artes, es un medio óptimo para adecuar al individuo a la sociedad, es una influencia integradora hacia cualquier función individual y por ende, es una válvula emocional dentro de los grupos (Londoño, 1982, p. 48).

Las escuelas normales adoptan la enseñanza musical en sus planes de estudios, quizá con el fin integrador de una matriz moderna de maestro (Saldarriaga), por lo que algunos maestros se enfocaron solo en este ámbito educacional y dedicaron toda su vida a este arte particularmente. A pesar de que la formación musical no fue consistente y para la filosofía de la mayoría de estas escuelas no era de importancia, en la historia de las normales, por lo menos 221 egresados fueron perfilados como maestros de este tipo (Londoño, 1982). Recordemos que para la matriz de maestro “moderno”, algunas funciones que este debía cumplir eran el adiestramiento básico de los saberes y una exigencia mayor en todas las ciencias, que permitiera una “opinión pública ilustrada”, lo que hacía al maestro un compendio de saber fragmentado de varias materias. Tal era el caso de estos maestros de música, quienes en su mayoría ejercían varias asignaturas; solo 22 de esos 221 para esa época tenían procesos de formación musical serios (Londoño, 1982, p. 60). En el resto de maestros de música era común encontrar estudiantes de otras carreras que, para costear sus estudios, se vinculaban a enseñar esos adiestramientos básicos de la música. A pesar de los esfuerzos, la vinculación directa al oficio era casi nula debido a la huella congénita de la lucha por el estipendio que, para esta época de las escuelas normales seguía latente, sobre todo en los trabajadores del arte, quienes poseían bajos salarios en los niveles de educación primaria y media (Londoño, 1982, p. 62), más bajos que los de los normalistas base. Estas condiciones determinaron una producción intelectual muy baja y la generación de material didáctico (considerado lo pedagógico) fue casi nula (Londoño, 1982, p. 64).

La reducción de su saber pedagógico, dadas las circunstancias en las que se contempló la educación musical, ubica al maestro de música en la crisis del maestro moderno de Saldarriaga, debido a que todas esas metas propuestas y soñadas, a pesar de idealizarse, no se cumplieron; el oficio del maestro de música continuó siendo considerado de manera peyorativa, como parte del entretenimiento y objeto hedonista. Este maestro moderno se sumerge en la institucionalidad y su estado de temporalidad y materialidad lo hace un maestro de cara funcionaria (Bustamante, 2012 p. 89). Su discurso, con límites regulativos, no permite estados de posibilidad para el libre desarrollo de aquellos ideales de formación musical. No es culpa de su forma de asimilar la realidad, pues existen factores determinantes que encierran sus dificultades: un orden económico no dispuesto para infraestructura, escasos de material didáctico y deficiencias locativas en las escuelas normales; desde finales de los 70, el quehacer del profesor de música se veía muy limitado; sin elementos, su labor se convierte en disciplinaria, instruye y hereda la dura forma de aprender música de los conservatorios europeos del siglo XIX. Se configura un silencio del maestro en música en cuanto a su rol en el enseñar atravesado por sus huellas congénitas, un salario irrisorio, falta de recursos para poder desarrollar su material didáctico e intelectual (aunque esto también es determinado por la iniciativa), vigilado y controlado bajo las mismas determinaciones que a los demás maestros (se le limita por falta de recursos para el material que necesita) y su oficio es el “escampadero” de otros intelectuales, un duro panorama.

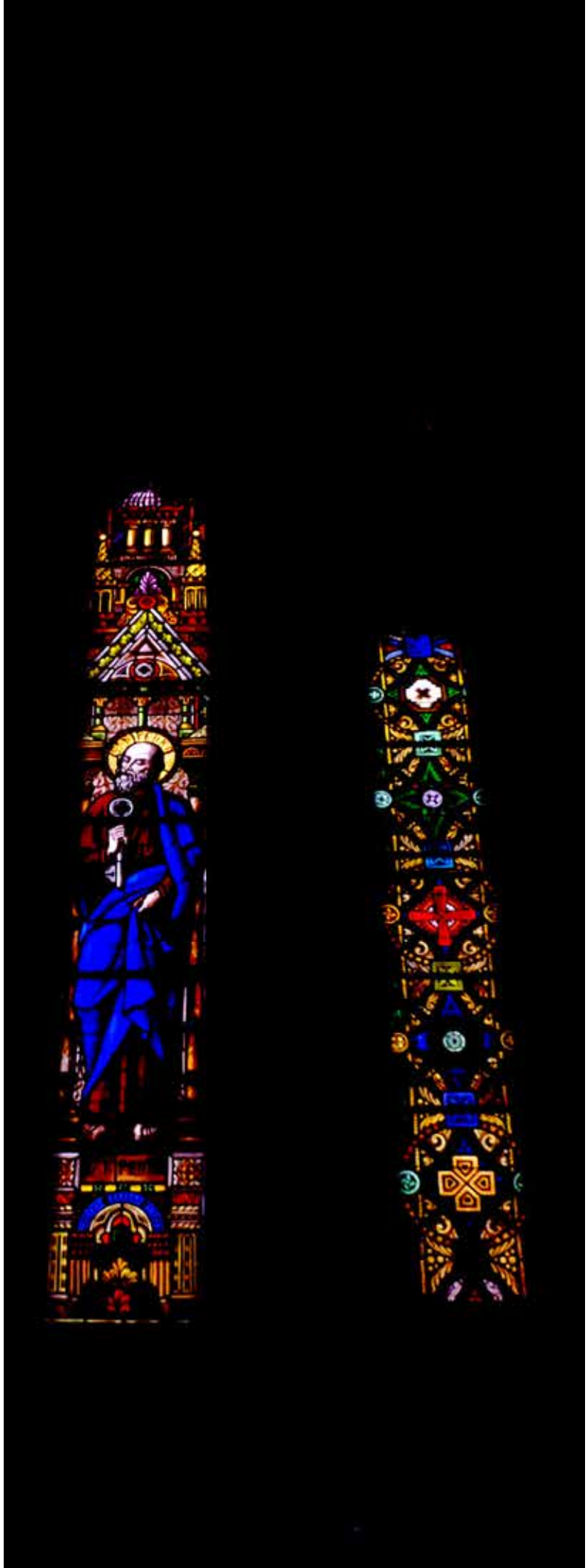
El licenciado en música, una mirada contemporánea con varios rostros

En esta matriz, siguiendo el concepto de Saldarriaga, el maestro se ve inmerso en una sociedad mediatizada por la tecnología y sus alcances en la sintonización de las formas de relacionar sujetos. Las condiciones de posibilidad de una sociedad que busca formar ciudadanos determinan una nueva dirección para la pedagogía en la que todo maestro está inmerso; sus saberes están en juego en cuanto a fiabilidad de producción de conocimiento y se masifica la necesidad de la multiculturalidad. Nuestro autor referente plantea un escenario muy promisorio en cuestión teórica del papel de este maestro en relación con lo que Bernstein llamaría campo de recontextualización, pensando el sentido sociológico de todo el asunto educativo. Pero, de acuerdo con Saldarriaga, es un plano utópico en muchos aspectos. Los diálogos entre la práctica y la teoría aterrizados en el objetivo de la pedagogía contemporánea están lejos de plantearse en concordancia.

Desde la entrada del nuevo institucionalismo ortodoxo del capitalismo, la educación viene transformando sus fines, buscando al ciudadano productivo, flexible, que pueda estar listo ante la incertidumbre de un nuevo regulador: el mercado. El maestro es obligado a transformar su epistemología, sus saberes pedagógicos para poder estar en completa sincronía con la nueva perspectiva. Ahora la educación es medible por resultados de productividad y esto hace aparecer un nuevo problema: la profesionalización docente que permite que el maestro y su saber sean desplazados por cualquier otro individuo que nunca se ha sentado a pensar el problema. Se desecha por completo el valor del saber pedagógico por la inclusión de modelos gerenciales y teoría de administración en la escuela (Álvarez, 2007, p. 176).

El maestro de música, cuya profesión desde esta perspectiva no posee importancia alguna en la producción de una nación, se transforma buscando sobrevivir o retrasar su momento de extinción. El perfil de este nuevo maestro de música está enfocado en la flexibilización del mercado laboral, lo cual se puede analizar en el Proyecto de la Licenciatura en Música¹, donde se pretende formar un licenciado en música-gestor cultural-intérprete-productor, afinado con las necesidades

¹ Es el documento de *Condiciones de calidad para la obtención del registro calificado*. El autor de este ensayo lo ha analizado desde la política oficial para el campo educativo-cultural.



de las instituciones educativas en las que este desarrollará su práctica (Castellanos, 2015 p. 11), necesidades que no incluyen necesariamente a la educación musical como eje integrador sino más bien, una flexibilización del perfil para entretener y amenizar los eventos sociales. Evidentemente, esta silueta es configurada desde la política oficial y sus peticiones en el perfil de los licenciados; la consecuencia es directa en los planes curriculares de formación que ponen en jaque a los futuros maestros de música, cuyo saber es atravesado por el fenómeno del malestar docente (Álvarez, 2007, p. 176), lo que afecta su autonomía frente a otros profesionales (entran a competir en un mismo plano intérpretes de conservatorio, productores musicales, compositores, arreglistas, musicólogos, musicoterapeutas y cualquier sujeto que desde la empiricidad pedagógica establece un “estatus docente” en música), su lucha salarial, sus aspiraciones intelectuales, ya que es determinado por la normatividad que lo vigila y controla con los mecanismos de la perspectiva mercado-laboral.

Las nuevas configuraciones del maestro de música se ven incluso desde el establecimiento de los concursos docentes, que les proponen un perfil de “educador artístico”, lo que significa que debe ser conocedor de toda expresión artística: danza, plásticas, teatro, música; sintetiza su saber a lo mínimo, el cual configura a lo largo de su vida y para lo cual se prepara sin descanso. Aparte, todo esto lo debe desarrollar en infraestructuras que no son aptas para los *reales* fines de la educación con el arte.

Dichas necesidades planteadas por las nuevas perspectivas de la profesionalización docente ponen a la educación superior en música donde se forman los maestros, de espaldas a la realidad escolar y social (Casas, 2014, p. 189). La educación musical también atraviesa la crisis de todo el sistema educativo y, por tal razón, para el maestro de música se configuran y establecen disputas como para todos los maestros del país, con el adicional de un componente estético que le brinda al músico un estatus imaginario, en el que como maestro no quiere ubicarse igual que ellos; una sintomatología general de no percibir la realidad de sus luchas. Por lo tanto, el maestro de música en muchos casos se devela con un rostro de “profesor” (Bustamante, 2012, p. 91), es tradicionalista y viene a profesar su disciplina con la intención no de promulgar derechos, sino de solo definir lo que hay que trabajar.

El maestro en música sufre toda disputa que configura las huellas congénitas de aquel que se dedica a la enseñanza: lucha por estipendio, ilusión de intelectual, relación con otros intelectuales y control y vigilancia. Su punto a favor es trabajar con el sentir del sujeto pero en tiempos diferentes, y este factor es cada vez menos importante, su identidad se transforma y es menospreciada. Su esfera “etérea” de exclusivismo también le está jugando determinantes en su configuración: el maestro de música hoy ya no parece entender que su profesión está en crisis no solo por el empobrecimiento de los contextos masivos sonoros, sino también porque al ser docente, maestro, su profesión está en veros. La potencialización de valores humanos y todo aquello que la educación musical lucha, también depende en gran medida de que el músico, quien resulta siendo maestro siempre, entienda sus disputas y configuraciones.

Referencias

Álvarez, A. (2007). *Figuras contemporáneas del maestro en América Latina. La crisis de la profesión docente*. Bogotá: Magisterio.

Bustamante, G. (2012). El maestro cuadrifronte. *Infancias Imágenes*, 2(11), 87-97.

Castellanos, L. (2015). Proyecto Licenciatura en Música, Universidad Pedagógica Nacional, análisis del impacto de la política oficial en el currículo. Documento sin publicar. Trabajo de seminario de recontextualización con Olga Díaz. UPN. Bogotá.

Casas, M. V. (2014). Formación superior de educadores musicales: ¿de frente o de espaldas a la realidad escolar?, a propósito de los 20 años de la Ley 115 de 1994. Memorias del VIII Encuentro Nacional FLADEM Central (Foro Latinoamericano de Educación Musical), Colombia. *Recorriendo el camino del conocimiento musical de lo sensorial a lo cognitivo*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.

Londoño, M. (1982). *La enseñanza de la música en las escuelas normales*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.

Martínez, A. (1999). *Maestro, escuela y vida cotidiana en Santafé colonial*. Bogotá: Ed. Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Perdomo, J. (1945). *Historia de la música en Colombia*. Bogotá: Ministerio de Educación de Colombia.

Proyecto Licenciatura en Música (2009). *Condiciones de calidad para la obtención del registro calificado*, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Saldarriaga, O. (2003). *Del oficio del maestro prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Magisterio.

Luis Castellanos-Sánchez

ORCID: 0000-0003-4106-2614

Estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, Licenciado en Música con énfasis en Dirección Orquestal y Pedagogía Instrumental, guitarrista clásico de la Universidad Pedagógica Nacional, artista formador Orquesta Filarmónica de Bogotá. Bogotá, Colombia.

luiscass89@gmail.com

Artículo de análisis o reflexión recibido en julio de 2017 y aceptado en agosto de 2017