DOI 10.20504/opus2026.32.08

CC BY

Artículo

Recursos docentes en Análisis para Educación Superior: conexiones entre música contemporánea y música del pasado

Vicenta **Gisbert Caudeli**
http://orcid.org/0000-0003-1763-1143
Universidad Autónoma de Madrid

Marta **Vela González**
http://orcid.org/0000-0002-5700-6767
Universidad Internacional de La Rioja

Resumen: La Educación a nivel superior ha de garantizar una formación de calidad en los futuros profesionales de la música, tanto en su faceta interpretativa como en su faceta como docentes. El objetivo de este trabajo consiste en proporcionar recursos docentes que permitan facilitar el análisis y comprensión del repertorio más actual. Además de realizar una completa revisión bibliográfica, se realiza en este estudio una correlación de variables académicas para averiguar si el aprendizaje de la música contemporánea mediante la conexión analítica y paramétrica puede verse condicionado por la experiencia y los conocimientos previos musicales adquiridos. Esta investigación de diseño selectivo (ex-post-facto) demuestra que el estudio por parámetros musicales y análisis resulta favorable. Estos recursos podrían ser la clave para encontrar una mayor presencia de la música contemporánea en las programaciones, favoreciendo su comprensión tanto en educación musical especializada (Conservatorios) como generalista (Educación Primaria y Secundaria), pues no se debe olvidar la importancia de educar al público en la escucha de repertorio diverso.

Palabras clave: Educación Superior. Educación Musical. Recursos docentes. Música contemporánea.

Teaching resources in Higher Education: connections between contemporary music and music of the past

Abstract: Education at a higher level must guarantee quality training for future music professionals, both in their performing role and in their role as teachers. The objective of this work is to provide teaching resources that facilitate the analysis and understanding of the most current repertoire. In addition to carrying out a complete bibliographic review, in this study a correlation of academic variables is carried out to find out if the learning of contemporary music through the analytical and parametric connection can be conditioned by the experience and previous musical knowledge acquired. This selective design research (ex-post-facto) demonstrates that research on musical parameters and analysis is favorable. These resources could be the key to finding a greater presence of contemporary music in programming, favoring its understanding in both specialized musical education (Conservatories) and general music education (Primary and Secondary Education), since the importance of educating audiences to appreciate a diverse repertoire should not be overlooked.
Keywords: Higher Education. Music Education. Teaching resources. Contemporary music.

GISBERT CAUDELI, Vicenta; VELA GONZÁLEZ, Marta. Recursos docentes en Análisis para Educación Superior: conexiones entre música contemporánea y música del pasado. *Opus* (Assoc. Nac. Pesqui. Pós-Grad. Música), João Pessoa, v. 32, e263208, p. 1-21, 2026.
http://dx.doi.org/10.20504/opus2026.32.08
Recebido em 23/09/2024, aprovado em 18/03/2026, publicado em 24/05/2026.
Editor Responsável: Dr. Vinícius Eufrásio.

Introducción

La docencia musical ha estado histórica y tradicionalmente condicionada por la preocupación en los aspectos técnicos: la digitación, el dominio técnico, la organología del instrumento, los elementos teórico-musicales y las características estilísticas de cada período histórico (Pascual-León, 2016). La conceptualización de los diversos métodos de aprendizaje musical tiene bases prácticas, algunas de ellas derivan de las propias indicaciones compositivas, pues se trata de favorecer la adquisición de competencias del músico implicando en ello la comprensión y reproducción del código musical. Recientemente se ha incorporado un nuevo aspecto a considerar en la mejora de la formación del intérprete: la investigación artística basada en la práctica (Martínez-Peláez, 2017).

Por tanto, parece lógico que la práxis musical se inicie desde el conocimiento de la época y los rasgos estilísticos en que se enmarca el repertorio seleccionado, para ello se precisará investigar y analizar a los compositores y sus creaciones musicales, para poder comprender su lenguaje y transmitir con mayor fidelidad su obra.

Una amplia comprensión musical ha de iniciarse con la escucha. No ha de tratarse de una escucha pasiva, sino que nos referimos a una escucha analítica donde la configuración métrica y tonal favorecen la cognición musical (Malbrán, 2007). Avanzando en una secuenciación lógica y necesaria para el aprendizaje de la música, la mejor forma de comprender la música es analizándola. Ya desde la Educación Infantil se incorpora el trabajo analítico en la escucha musical, mediante el apoyo de ciertos estímulos que guardan conexión con el movimiento y la dramatización. Se potencia con estos métodos la discriminación auditiva y comprensiva, aspectos fundamentales del análisis musical.

Se prioriza la creación sonora en vivo, antes que las músicas grabadas, porque resulta mucho más atractiva y cautivadora en la infancia. Considerando además que esta práctica proporciona numerosos beneficios en el desarrollo emocional intrapersonal e interpersonal (Botella-Nicolás *et al*., 2018).

Veremos en esta investigación que el análisis musical se vuelve una herramienta aún más relevante cuando nos centramos en repertorio de música contemporánea. Conviene aclarar en este punto que cuando hacemos referencia a la música contemporánea estamos considerando aquella música que ha sido compuesta durante los siglos XX y XXI. En este caso se trata de la música que utiliza las técnicas extendidas, la aleatoriedad o la indeterminación, que no atienden al sistema tonal o temperado, etc. (García *et al*., 2023). En una actualidad en constante cambio, debería resultar lógico encontrar cierto predominio de estas tendencias novedosas, sin embargo, parece que los conservatorios priorizan el repertorio del pasado restando protagonismo al repertorio más actual y reciente (Narejos, 2010). Diversos estudios contemplan el análisis musical como un punto de encuentro entre lo cultural y lo sonoro, puesto que el significado de la música no es algo absoluto, sino que se encuentra condicionado por el contexto histórico del momento (García-Peinado, 2021).

Investigaciones previas comentan la escasa presencia del repertorio contemporáneo, aspecto generalizado tanto en conservatorios profesionales como en conservatorios superiores del territorio nacional (García *et al.,* 2023). Otros estudios sugieren además que tampoco la música atonal es habitual en las programaciones de las distintas especialidades instrumentales que se pueden cursar en los

conservatorios superiores, considerándose un factor limitante para el dominio de ciertas técnicas y repertorio de alto nivel (Royo, 2006). Incluso se evidencia la ausencia del vínculo socio-cultural con el repertorio contemporáneo (González; Santapau, 2019), en algunos casos se sugiere la falta de formación del profesorado y los escasos recursos diseñados específicamente para este repertorio en los conservatorios. Los docentes han de contribuir al desarrollo del alumnado mediante metodologías conducentes al aprendizaje significativo e inclusivo (Zamora *et al*., 2023), implicando en ello el pensamiento crítico (Sigüeñas *et al*., 2024), esto contempla también ofrecer diversidad en géneros y estilos musicales en el aula, ampliando el conocimiento de repertorio variado. El alumnado ha de seleccionar, organizar y elaborar información para integrar los nuevos aprendizajes (Torío *et al*., 2010), para ello se ha de ofrecer una variedad abundante que revierta en una diversidad de recursos reconocidos mediante la escucha y la práctica, aspecto que deriva en la implicación y potenciación de procesos creativos e innovadores (Crispin, 2019; López-Martínez *et al*., 2023). Estos procesos requieren un esfuerzo por favorecer la actualización constante del equipo docente, tanto en aspectos técnicos como metodológicos o pedagógicos. La educación musical ha de fomentar la experimentación, potenciando la difusión de la música contemporánea, tanto desde su comprensión como desde su disfrute a edades tempranas (Sloboda; Ford, 2019).

Otra de las conclusiones reflejadas en los estudios consultados indica que el tiempo invertido en la enseñanza de la música e interpretación contemporánea es considerablemente menor comparativamente al dedicado a la música del período barroco, clásico o romántico. La dedicación prestada por los docentes a la enseñanza de los recursos y técnicas contemporáneas puede resultar incluso marginal si pretendemos equipararlo con el tiempo dedicado a otras épocas históricas (Besada; Pérez-Castillo, 2018). No debemos olvidar que se trata de una culturización y formación artística de futuras generaciones (tanto como intérpretes como de público). Esta restricción respecto de las nuevas sonoridades causa una evidente limitación que condiciona la exposición a nuevos estímulos tímbricos y sonoros, determinando implícitamente su exposición a este repertorio y, con ello, el disfrute o gusto por su escucha. Esto podría justificar la disminución observada en los asistentes a las salas de concierto que programan repertorio más reciente y en la posible preferencia del repertorio clásico sobre el contemporáneo, por ser el repertorio al que más se exponen desde etapas infantiles y juveniles (Sloboda; Ford, 2019).

La evolución compositiva desde finales del siglo XIX ha ido disolviendo paulatinamente los principios musicales, avanzando hacia el cromatismo, la libertad armónica, el dodecafonismo y el serialismo (tanto en lo rítmico, como en lo melódico o en la dinámica-intensidad). Incluso se ha llegado a considerar perturbador al proceso que diluye la tonalidad y las normas musicales (Rosen, 2017).

La modernidad en pintura y literatura se soporta más fácilmente que en música, ya que uno puede pasar de largo rápidamente junto a la pintura o cerrar el libro. Pero sentarse pacientemente durante una interpretación pública de una obra musical larga y moderna es una tortura para el oyente adverso, y no es sorprendente que ocasionalmente inspire perturbadoras salidas calculadas para arruinar el placer de los que se quedan (Rosen, 2014, 241-242).

Sin embargo, encontramos referencias al repertorio contemporáneo en los currículos, pues la legislación indica que éste debe estar contemplado en las programaciones, aunque actualmente se observa

una inclusión bastante escasa (Arenas, 2009) a pesar de la relevancia que algunos investigadores otorgan a la creación artística y musical contemporánea. Algunos especialistas incluyen este repertorio en sus programaciones de aula desde los inicios de la formación musical incluso desde Grado Elemental (Lauricica *et al.,* 2012). No se debe olvidar la relevancia de incorporar en el aula recursos donde se conecten aspectos culturales e ideas próximos al alumnado (Ros-Magán *et al*., 2023). Indudablemente, el repertorio contemporáneo resulta mucho más cercano en el tiempo que el repertorio del pasado.

El análisis de una obra musical ha de iniciarse desde el aprendizaje de un código y su conocimiento, se trata de una comprensión de la grafía que permita una reproducción fiel del intérprete, asumiendo que el código no podrá jamás reflejar con precisión las intenciones del compositor (Molina, 2006). La partitura, por tanto, no provoca únicamente su interpretación, sino además la toma de decisiones del intérprete, tanto en el estudio previo de la obra como en el momento de la interpretación con público (Carmona, 2003). Las nuevas tendencias compositivas invitan al intérprete a aproximarse a las obras con una nueva visión, un enfoque quizá más creativo, en el que se implica además de su precisa ejecución técnica-musical una natural interiorización intelectual, procurando un acto introspectivo (Sánchez-Verdú, 2004). El análisis del repertorio ha de resultar un recurso útil para la interpretación, por eso en el caso del repertorio contemporáneo el análisis contribuye y complementa su sistematización con un ingrediente añadido de intuición que combina la visión temática, la comprensión formal, el enfoque perceptivo, la textura y la concepción tímbrica y estilística. Algunos especialistas coinciden en el procedimiento a seguir en el análisis: descripción, coherencia formal, estilo contextual respecto del resto del *corpus* y la reflexión final (Padilla, 2006).

Desde tiempos pretéritos, el análisis musical ha contado con cierto grado de relevancia, pues de alguna manera el procedimiento analítico verifica la retórica y coherencia musical. Se trata de discernir claramente la estructura, la organización y los distintos planos del discurso musical. Posteriormente se añadió el parámetro estético y se profundizó en la estructura hasta incidir en la microforma (sección, período, frase y motivo) (Yepes, 2014). La evolución analítica deriva en una lógica evolución terminológica, los procedimientos de estudio de las obras implican un desgranamiento de elementos musicales. El siguiente paso, que además resulta lógico observando el devenir del proceso, es atender a la percepción. Se atiende en menor medida a la partitura escrita, concentrando un mayor esfuerzo en lo que se percibe de ella en la escucha (Nagore, 2004). Podemos pues complementar el trabajo analítico incorporando la escucha, de forma explícita o de forma implícita, pues la escucha contribuye a comprender y mostrar la obra, entendiendo que siempre será más sencillo comprender una representación gráfica visual que acompaña una escucha analítica que limitarse a la escucha. No debemos olvidar que la grafía o notación analítica no tiene en sí misma valor alguno, sino que es un elemento de apoyo y posee una utilidad educativa.

En este contexto, el presente trabajo se propone aportar recursos pedagógicos que faciliten la comprensión y el análisis del repertorio contemporáneo en el ámbito de la educación musical superior. De manera específica, esta investigación persigue analizar el papel que desempeñan los conocimientos previos y la experiencia analítica del alumnado en la percepción de aprendizaje del repertorio contemporáneo cuando se emplea una metodología comparativa basada en parámetros musicales.

Asimismo, se pretende examinar en qué medida factores como la forma, la textura, la instrumentación, el timbre o el estilo contribuyen a la comprensión de este repertorio mediante un enfoque analítico que establece conexiones entre la música de los siglos XX y XXI y el repertorio anterior.

1. La problemática de la enseñanza de la música contemporánea

Al indagar sobre las dificultades que podemos encontrar a la hora de abordar la enseñanza de este repertorio, recordamos cómo la escasa presencia de este repertorio en los currículos y las programaciones de conservatorio (Arenas, 2009; Besada; Pérez-Castillo, 2018; García *et al*., 2023); la falta de formación del profesorado y la escasez de recursos, así como la actualización de los mismos (Crispin, 2019; González; Santapau, 2019); o los planteamientos utilizados, que deberían estar basados en la experimentación y comprensión de la música contemporánea (Sloboda; Ford, 2019). Aunque los docentes se enfrentan a la escasez de métodos y materiales en español sobre la enseñanza de la música contemporánea existen algunos estudios, centrados en la educación secundaria, en los que se incorpora música actual (alejada de nuestro concepto de contemporánea) (Cureses, 1998; Urrutia; Díaz, 2013). A esta cuestión, añadimos la disparidad de planteamientos de la materia en cada variación legislativa.

Algunos investigadores consideran que se ha de prestar atención a temas actuales, tanto en el plano educativo como investigador, para proporcionar una visión evolutiva, de la historia de la música y también en relación a la composición (Marco, 1987). Se valora también la personalización educativa, mediante los recursos tecnológicos, y la dedicación docente en lo concerniente a la atención de las necesidades del alumnado (López-Rupérez; García-García, 2023). La pedagogía tradicional, cimentada en la interacción docente-discente, ha sido predominante en el ámbito musical. Mientras unas tendencias se preocupan en la búsqueda de la renovación y la innovación de la enseñanza musical, considerándola un proceso creativo discipular que ha de partir de la implicación del propio aprendiz acompañado de un buen maestro (Stockhausen, 1988); otros se centran en señalar las dificultades que presenta la especialización docente en lo concerniente al repertorio contemporáneo, tanto en Conservatorios, como en Escuelas Municipales o Universidades (Cureses, 1998). La enseñanza musical contemporánea se ha mantenido en el ámbito de la enseñanza reglada hasta el momento en que se proporciona una mayor apertura a la integración y desarrollo de este repertorio, tanto desde las programaciones como en los contenidos y métodos didácticos aplicados. La aproximación a la música contemporánea ha de partir del análisis de repertorio, tanto si el objetivo es interpretativo como si es compositivo (Boulez, 2002, 2008).

A pesar de ser un repertorio interesante y motivador para el alumnado y profesorado especializado en la educación musical, la música contemporánea tiene una presencia escasa tanto en las aulas de conservatorio como en su utilización con función didáctica. La presencia del repertorio contemporáneo está limitada a materias optativas con un enfoque predominantemente teórico. Encontramos algunos estudios en los que muestran que el 70% de comunidades autónomas del territorio nacional no incorporan en sus programaciones la música contemporánea (tanto en conservatorios profesionales como en conservatorios superiores), pues la impartición de optativas dedicadas a la contemporánea se ve condicionada a la existencia de especialista en la plantilla (García *et al*., 2023). La

posibilidad de estudiar materias optativas que contemplen la música contemporánea depende de la localización geográfica y de la especialidad instrumental, se generan por tanto desigualdades en la formación de instrumentistas y futuros profesionales del ámbito musical (González; Santapau, 2019).

2. Propuesta: análisis por parámetros, puente estilístico necesario entre la música del siglo XX y la música anterior

La técnica analítica y compositiva suelen plantearse con cierta complementariedad, convirtiéndose en aspectos necesarios para la comprensión de una obra, de un recurso interpretativo o de un determinado tipo de repertorio (Griffiths, 2010). Algunos autores prefieren definir la relación entre intérprete y compositor como algo similar al diálogo, donde existe un intercambio creativo donde ambos escuchan, interpretan y crean de forma contextualizada (Enrique, 2022). Al referirnos, concretamente al análisis del repertorio contemporáneo, se debe profundizar en ciertas técnicas compositivas para mejorar su comprensión, en este caso, a las texturas más vanguardistas (Boulez, 2009). Podemos encontrar composiciones centradas en las estructuras y procesos de índole matemática (Xenakis, 1955) o bien en relaciones basadas en procesos en constante evolución (Cage, 2007). Se trata de dos modelos paramétricos, aunque encontramos sectores que consideran que estos modelos de análisis se hallan desconectados respecto de la música más *académica* o *seria* (Harnoncourt, 2006), una cuestión que puede dificultar el proceso de comprensión de la música contemporánea.

La concepción se encuentra en constante evolución, exactamente igual que la creación contemporánea. Si nos referimos a la innovación permanente, se trata por todos los medios de evitar la repetición a la que estamos tan acostumbrados y resulta tan frecuente en los esquemas y referencias de la música de la tradición tonal. Se trata de enfocarse hacia la búsqueda de la novedad mediante una diversidad que puede evitar un resultado monótono (Madigan, 2008). Partimos de una formación tradicional donde la satisfacción parece consistir en satisfacer las expectativas creadas en un repertorio que nos resulta familiar, que nos resulta cercano, pero nos sentimos contrariados ante la sorpresa, lo desconocido y lo inesperado de la música contemporánea (Rosen, 2017).

Así pues, se ha diseñado una intervención para la enseñanza de la música contemporánea que toma como punto de partida el trabajo sobre estructuras y procesos, basado en la comparativa de parámetros entre la música de los siglos XX y XXI y los antecedentes de la música académica anterior a fin de establecer puentes analíticos y, en definitiva, estilísticos. La incorporación de este método pretende proporcionar un apoyo y ayuda al alumnado para conectar la música de vanguardia del siglo XX con parámetros similares de la música tonal anterior que, *a priori*, le podrían resultar más cercanos y conocidos. A partir de la metodología del análisis gráfico-sonoro mostrado en la Figura 1 (Vela-González, 2018a), que implica la profundización de la obra musical de cualquier época a partir de láminas modificadas digitalmente para el estudio de parámetros de manera global y fragmentada. De esta manera, se ofrece al alumnado una visión diferente para afrontar el estudio de la música contemporánea, fusionando las herramientas de análisis musical tonal con las de música atonal.

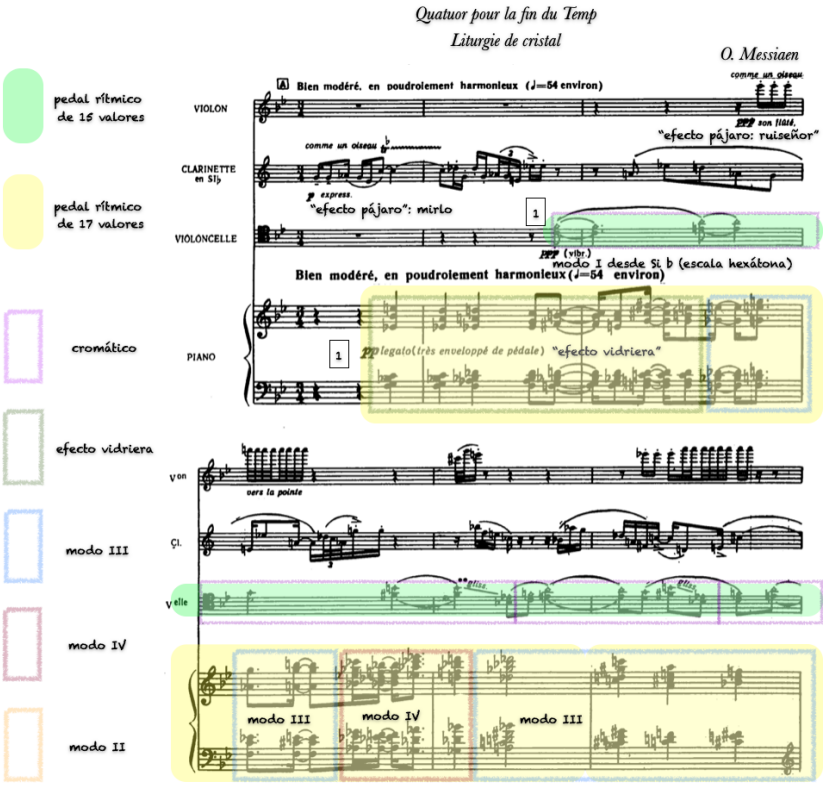


Fig. 1: MESSIAEN, *Quatuor pour la fin du Temps*, I, lámina gráfico-sonora. Fonte: ISMLP.

La estructura y los procesos quedan parametrizados, el análisis musical adquiere un enfoque visual, añadido al auditivo, más perceptible para el alumnado. Conviene facilitar la práctica en la elaboración propia de análisis mediante recursos gráfico-sonoros, pues contribuirá a mejorar la experiencia analítica y el vínculo entre el código sonoro y visual en su conjunto. Esta forma de trabajo procede de un método que resultó predominante en el siglo XX y que se denominó *do it yourself*, una continua experimentación en la práctica del instrumento, hasta la actualidad (Charles, 2012).

2.1. Klangfarbenmelodie (melodía de timbres)

Observamos en la melodía de timbres (*Klangfarbenmelodie),* mostrada en el tratado de armonía de Schönberg de 1911, una novedosa textura que presenta una línea melódica única compuesta mediante superposición tímbrica. Se trata de varios instrumentos que crean patrones melódicos, cuya diferencia radica en la discriminación sonora: que puede darse en el tono, en el color o en el volumen. Esto se vinculó posteriormente al puntillismo de Webern (Schoenberg, 1978; Webern, 2009). Como ejemplo, observamos en la *Sinfonía Op. 21* (Figura 2) una textura puntillista con dos líneas simultáneas que se presentan en forma de canon. Se trata de una obra con una instrumentación muy sobria (casi camerística) que ofrece cuatro series: la original (P0), su inversión (I0), la invertida transportada (I8) y la original transportada (P4). A la manera de un mosaico musical, el intérprete ha de potenciar su escucha atenta para

emitir su sonido en el momento preciso, conectando el sonido emitido con el anterior. La interacción de ambas líneas de canon, P0-I0 y I8-P4 también ofrece resultados interesantes. El inicio del primer canon presenta una combinación entre las dos trompas, con una línea entrecortada por silencios, frente al segundo canon, cuyas líneas transcurren de manera más dispersa por la inclusión de silencios más largos, con una sonoridad más delicada gracias al timbre del arpa y al *pizzicato* de la sección de cuerda (*violoncello* y viola).

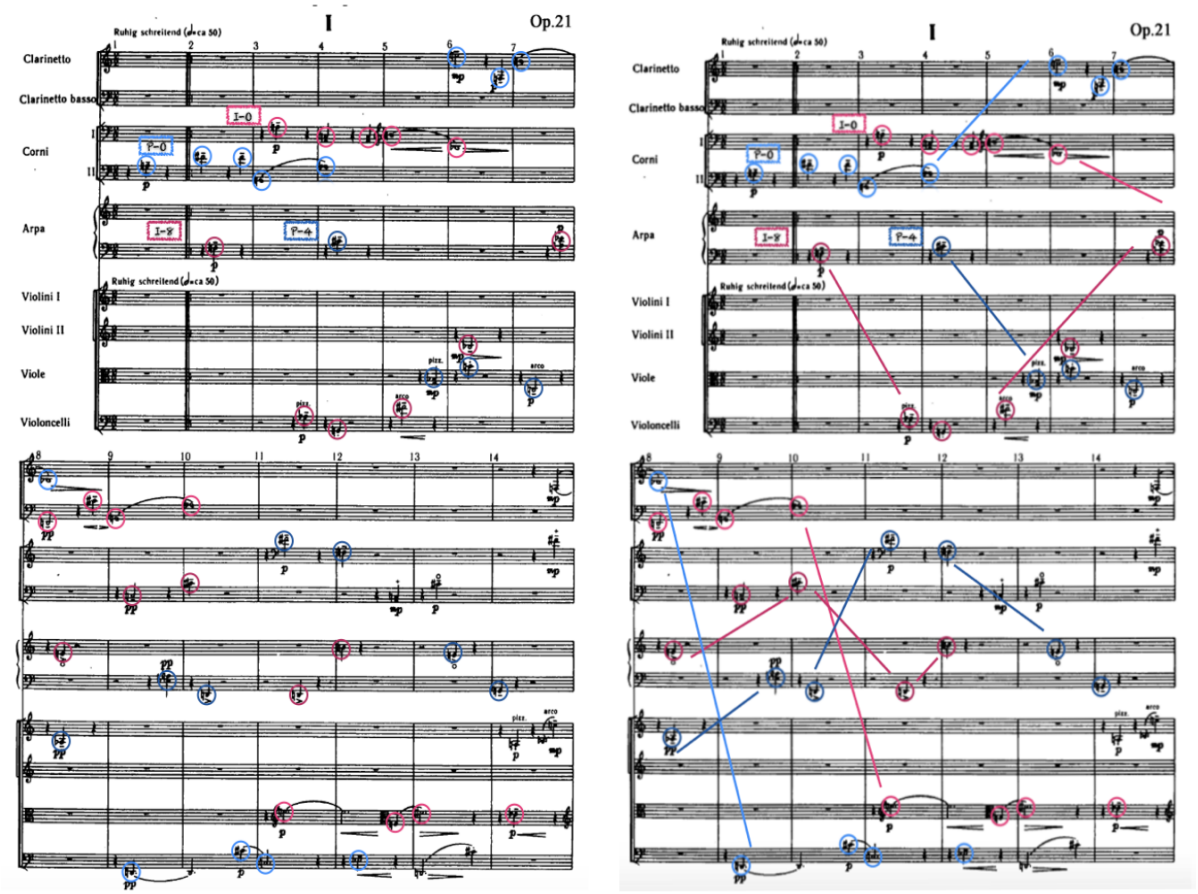


Fig. 2: WEBERN, *Sinfonía Op. 21* (1927-1928), I. cc. 1-14. Fonte: ISMLP.

Beethoven utilizó un recurso similar un siglo antes (Figura 3), en el último movimiento de su *Octava Sinfonía*, en este caso, en el repertorio tonal. Encontramos dos bloques tímbricos bien diferenciados sobre un pedal en Fa Mayor, interpretado por el viento madera junto a las dos trompas, sobre un trémolo de cuerdas, que ejerce de colchón, es decir, de sustento armónico. Este fragmento, de carácter eminentemente tímbrico, sobre el mismo acorde de tónica, sin cambio de armonías, fenómeno inusual en la época del Clasicismo, pretende centrar la atención del oyente en la sonoridad presentada en dos figuraciones distintas, primero a ritmo de redonda y, después, a ritmo de blanca, sin ninguna intención extramusical. No en vano, Beethoven en su *Sexta Sinfonía* "Pastoral" había asignado un contenido programático a cada movimiento, por ejemplo, *Szene am Bach* ([*Escena junto al arroyo*]), donde presentaba, sucesivamente, el canto de los pájaros en los instrumentos de viento madera, flauta, ruiseñor [*Nachtigall*]; oboe, codorniz [*Wachtel*] y clarinete, cuco [*Kuckuck*]–. Sin embargo, en el siguiente ejemplo, el compositor

optó por mostrar la condición eminentemente tímbrica del sonido sin aparato descriptivo alguno.

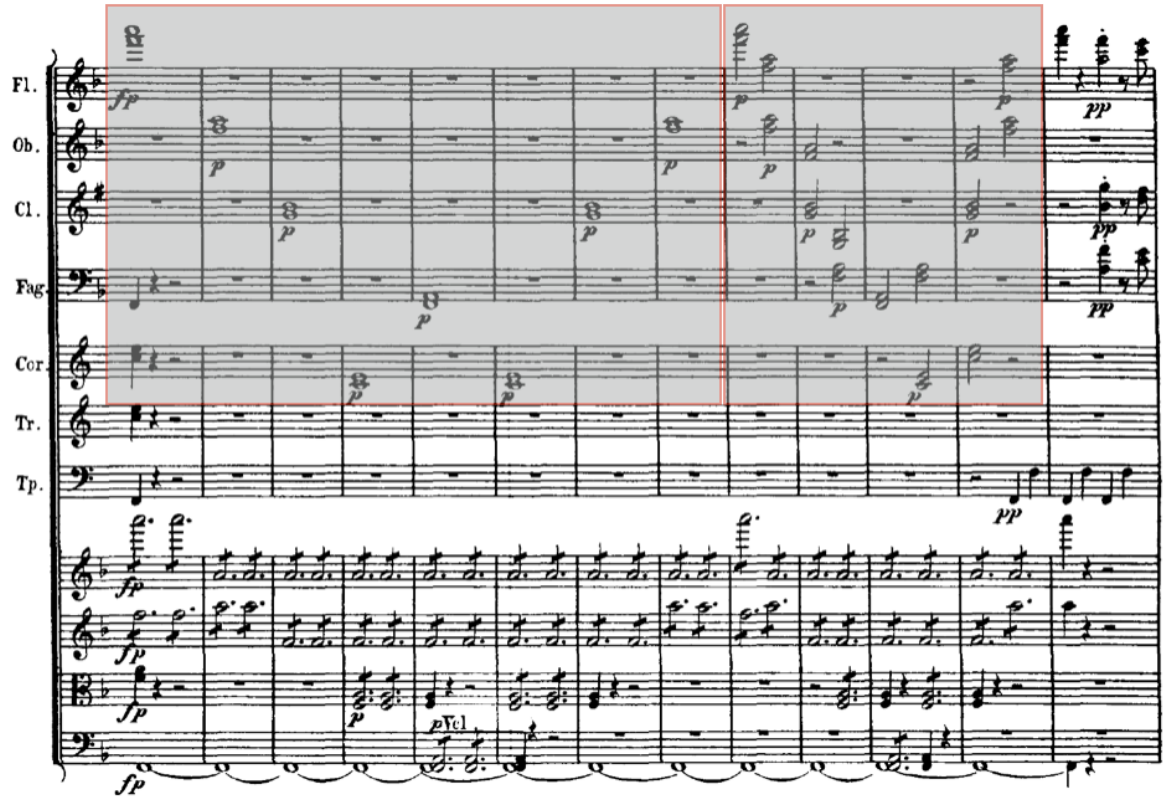


Fig. 3: BEETHOVEN. *Octava Sinfonía* (1812-1813), IV. cc. 492-504. Fonte: ISMLP.

2.2. Micropolifonía

A finales de los años cincuenta, desde Viena, Ligeti empezó a dar forma a una idea compositiva que había surgido en Budapest durante la posguerra, como reacción a la corriente dominante de la época. El Serialismo integral, que él mismo denominó como micropolifonía: "is microscopic counterpoint, an internally animated yet dense texture in which large numbers of instruments play slightly different version of the same line" (Steinitz, 2003 p. 104).

Con grandes influencias del contrapunto medieval (pero también de la música electrónica), Ligeti creó una textura de enormes masas sonoras, frente a la ordenación e individualización de los sonidos marcados por la serie. Con una densa superposición de voces (hasta sesenta, en algunos casos) en forma de canon, con un reducido intervalo de tiempo entre cada uno (por ejemplo, de una corchea o semicorchea), y con diversos puntos estructurales comunes que se van sucediendo cada tanto, con el resultado de una masa gigante que avanza a distintas velocidades por medio de líneas contrapuntísticas que no buscan la individualización, sino todo lo contrario, el conjunto, en forma de *cluster*. De este modo, gracias a los batidos de los armónicos, los grandes bloques sonoros neutralizan cualquier melodía resultante, y el resultado sonoro ofrece el vaivén de muchas voces, que ejecutan un mismo canon a la octava –con un ritmo

diferente en cada caso–, del que no se puede distinguir las partes por separado, al estar agrupadas en un gran bloque sonoro que, externamente, se siente como un todo unitario: "J' ai utilisé le canon comme afin d' établir une unité entre le successif et le simultané. Cette idée vient de Webern, qui a utilisé également la technique du canon horizontal. Mais contrairement à Webern, j'utilisé un canon avec beaucoup de voix" (Michel, 1995 p. 172.)

Mientras que Webern utilizaba un canon con múltiples voces, en este ejemplo (Figura 4), encontramos un canon que funde lo simultáneo y lo sucesivo, creando texturas sonoras con muchas líneas melódicas que aportan unidad en plano vertical y también horizontal (Michel, 1995). Tal es el caso de *Lontano* (1967), que supone la culminación del estilo micropolifónico de Ligeti, antes de la evolución de este lenguaje tras su viaje a Estados Unidos en la década de los setenta. Después de otras obras orquestales como *Apparitions* (1958-1959) y *Atmosphères* (1961), a las que se uniría la obra coral *Lux aeterna* (1966), *Lontano* ofrece una estilización de las líneas contrapuntísticas a través de una cuidada instrumentación que supone un *tour de force*, un "más difícil todavía", respecto de obras anteriores, al organizar el sentido del canon del agudo al grave y no viceversa (de esta manera, más fácil de organizar en un sentido acústico, con el grave como sustento armónico). La marcada ausencia de los oboes en el inicio, en una orquesta a cuatro, presenta también una sección de maderas sumamente cohesionada, sin timbres más agresivos, que permite una íntima fusión de líneas desde el la bemol inicial, punto de partida del primer canon elaborado por el autor.

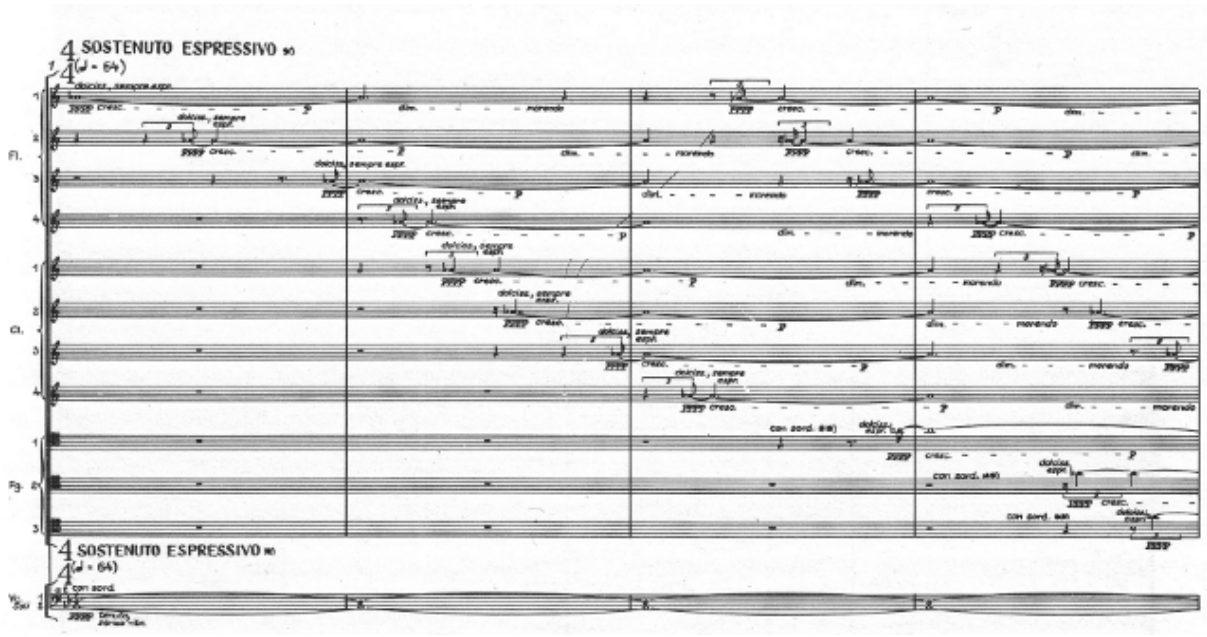


Fig. 4: LIGETI. *Lontano* (1967). cc. 1-4. Fonte: ISMLP.

De la misma forma, la acumulación de entradas y, por tanto, de voces, en forma de canon se fue incrementando desde el final del Medioevo, de hecho, la norma estética de la *varietas* (Kühn, 2003) había prohibido en la música vocal toda imitación que no fuese a partir del canon. En este período del Ars Nova, en que floreció buena parte de la llamada Escuela borgoñona o Escuela franco-flamenca, Ockeghem compuso una de las polifonías más complejas de su tiempo, apoyado por un gran conocimiento de la

ciencia matemática de esa época. De este modo, es posible observar un ejemplo de canon que data de 1568 (Figura 5) compuesto por Ockeghem, *Deo Gratia*. Observamos en él una densa textura de canon, con un resultado total de treinta y seis voces a una distancia interválica de compás en esta moderna transcripción. De hecho, Ligeti había sido profesor de Música Medieval en la Academia Franz Liszt de Budapest hasta su huida a Austria en 1956.

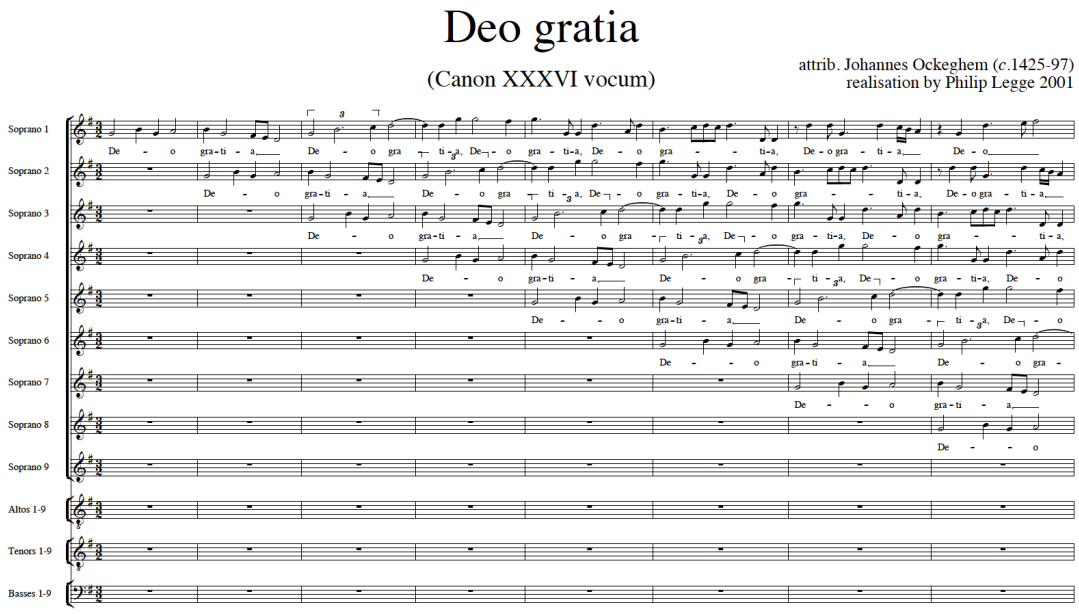


Fig. 5: OCKEGHEM. *Deo gratia* (1568). cc. 1-8. Fonte: ISMLP.

3. Método

Esta investigación se plantea con posterioridad a una búsqueda bibliográfica dedicada a la enseñanza del repertorio contemporáneo. Se encuentran algunas dificultades, aspectos coincidentes con la literatura consultada; a partir de ello se establecen los objetivos de esta propuesta:

Objetivos

- Objetivo 1: analizar el factor de la experiencia en análisis de música contemporánea en alumnado de nivel superior.
- Objetivo 2: cuantificar los factores de aprendizaje y la sensación de aprendizaje de los estudiantes acerca de la música contemporánea.
- Objetivo 3: observar los beneficios de la metodología comparativa entre el análisis de música académica tonal y el análisis de música contemporánea.

3.1. Diseño

Esta investigación pretende indagar sobre la efectividad de la metodología comparativa empleada, de tal modo que se ha enfocado como una correlación de variables académicas que tratan de elucidar los factores de aprendizaje y el grado de conocimiento en la música contemporánea, a la luz de la experiencia y la progresiva adquisición de conocimientos. A tal fin se plantea un diseño de investigación de tipo *ex-post-facto* o diseño selectivo, donde la distinción entre las variables independientes y dependientes es de tipo teórico. La recogida de los datos, que se realizó por medio de dos herramientas, un cuestionario virtual –a través del dispositivo *Google Drive*– ha tenido lugar en un solo momento, justo después de la evaluación de la asignatura, por lo que este estudio revela su condición transversal.

3.2. Muestra

Para este estudio contamos con una muestra aleatorizada (n=49) procedente del Grado de Música de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), matriculado en la asignatura Análisis de la música del siglo XX y XXI, que aceptó participar en la investigación libremente y de forma anónima, a través de un cuestionario completado al haber finalizado las explicaciones y prácticas que conforman los contenidos de la materia.

De este modo se observan diversas variables socio-demográficas, género, edad, instrumento y años de experiencia en el ámbito musical: 65,31 % de mujeres frente a 34,69% de hombres; 17,2% de alumnado entre 18 y 30 años, 41% entre 31 y 40, 36,2% entre 41 y 50, 5,5% de más de cincuenta; amplia mayoría en cuanto a la práctica de la música durante diez años o más; observamos en la Figura 6 que la muestra está compuesta por especialidades musicales diversas, diferentes especialidades instrumentales, donde se evidencia un claro predominio de instrumentistas (60,4%), seguidos de músicos teóricos (20,9%), cantantes (13,6%) y alumnado procedente de otro campo de conocimiento (5,1%).

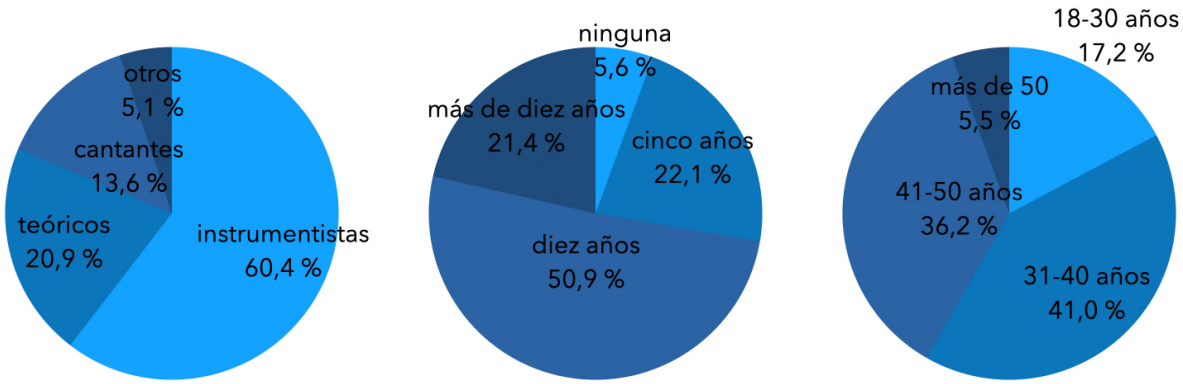


Fig. 6: Gráficas de tipo sociodemográfico, variables de edad, años de experiencia en la música y especialidad instrumental

Aunque el alumnado se había familiarizado con algunos aspectos teóricos en relación al período histórico estudiado, pues en cursos anteriores se encontraron matriculados en Historia de la música

de los siglos XX y XXI, ninguno de los sujetos participantes reconoció tener experiencia previa en análisis musical en repertorio perteneciente al período contemporáneo. Por otro lado, el 55,1% de la muestra participante había cursado con anterioridad, las asignaturas de Análisis I y Análisis II. Este sector de la muestra sí mencionó estar familiarizado levemente con el análisis por parámetros. El 44,9% restante había convalidado estas asignaturas en estudios anteriores (Figura 7), estadístico que coincide con los estudios previos, dado que el 72,3% reconocía haber cursado algún tramo de estudios en un conservatorio (elemental, profesional o superior), frente a quienes no, un 27,7% del total.

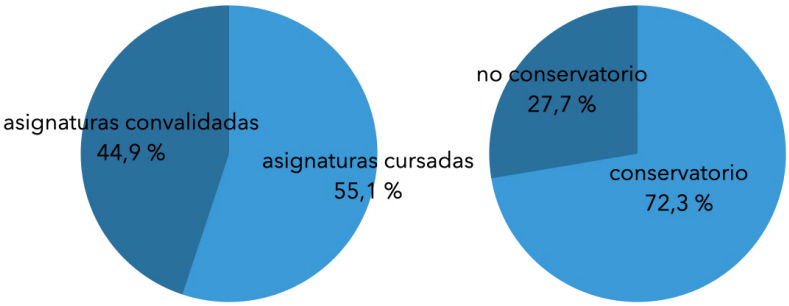


Fig. 7: Gráficas de variables categóricas, estudios previos y formación en análisis

3.3. Variables

Se detallan a continuación las variables de la investigación:

Variables personales: edad, especialidad musical, experiencia.

Variables académicas: conocimientos previos en análisis por parámetros; conocimiento de la música contemporánea, estudios previos en conservatorio; factores de aprendizaje: forma, textura, instrumentación, timbre, estilo.

Asimismo, se ha utilizado un cuestionario de percepción de aprendizaje por factores de tipo *likert* (1-5).

3.4. Instrumento

La elaboración de un cuestionario *ad hoc* a partir de variables socio-demográficas y académicas, validado por tres jueces externos sobre su claridad, utilidad y pertinencia, ha permitido llevar a cabo esta investigación. El instrumento incluyó ítems destinados a recoger información sobre variables sociodemográficas y académicas del alumnado, así como una escala de percepción del aprendizaje estructurada en formato *Likert* de cinco puntos (1 = ningún aprendizaje; 5 = mucho aprendizaje). Los ítems se organizaron en torno a cinco dimensiones relacionadas con el análisis musical: forma, textura, instrumentación, timbre y estilo, consideradas como parámetros relevantes en la comprensión del repertorio contemporáneo. Asimismo, la subescala que mide el nivel de fiabilidad (10 ítems; α de Cronbach =.694) tiene un índice considerablemente aceptable de consistencia interna.

Los datos obtenidos han sido analizados mediante el *software* SPSS, *Statistical Package for*

the Social Sciences de IBM, a partir de un cuestionario de factores de aprendizaje y motivación a corto plazo, tipo *checkbox*.

3.5. Procedimiento

La asignatura de Análisis de la música de los siglos XX y XXI pertenece al tercer curso en el Grado de Música de UNIR y supone seis créditos, correspondientes a 180 horas de trabajo durante el cuatrimestre. El contenido de la materia se presenta dividido en dos bloques, organizados cronológicamente, en seis temas cada uno: el primero, entre 1900 y 1945, donde se contemplan tendencias como Dodecafonismo, Neoclasicismo, Atonalidad, música popular, etc.; el segundo, transcurre entre 1945 y la actualidad, y se compone de Serialismo integral, Música de textura, Espectralismo, Música aleatoria, concreta, electrónica y electroacústica, Minimalismo, Nueva Simplicidad, Nueva Complejidad y últimas tendencias hasta la actualidad.

El enfoque de estas etapas fue contemplado desde la visión metodológica, desde el análisis gráfico-sonoro y la comparativa de los mencionados parámetros (forma, textura, instrumentación, timbre, estilo) entre la música contemporánea y la música anterior al siglo XX. En este desarrollo se ha prestado especial atención a los procesos y estructuras mencionados, y que se refieren también a un aspecto de los mencionados anteriormente.

4. Resultados

Con el objetivo de examinar la relación entre la experiencia analítica previa y la percepción de aprendizaje del alumnado, se realizaron diferentes análisis estadísticos. En primer lugar, se ha realizado una prueba de comparación de grupos para obtener la información sobre la influencia previa en análisis por parámetros, en las asignaturas de Análisis I y Análisis II, en la sensación de aprendizaje en la asignatura Análisis de la música de los siglos XX y XXI. A tal fin, se ha hecho uso del estadístico T-Student para muestras independientes, lo cual requiere, previamente, la comprobación de la normalidad de la variable aleatoria con la prueba de Kolmogorov-Smirnov, indicada para una muestra de >30 individuos. De esta forma, con un valor p=.462 en la prueba de Levene, podemos comprobar que no hay una diferencia entre los grupos verdaderamente significativa, con una media total de 4,43 en el grupo 1 (quienes tenían experiencia previa en el análisis por parámetros), frente a otra de 4,09 en el grupo 2 (quienes no tenían experiencia previa en el análisis por parámetros), en una subescala mencionada: 5 = mucho aprendizaje; 4 = bastante aprendizaje; 3 = suficiente aprendizaje; 2 = escaso aprendizaje; 1 = ningún aprendizaje). Por tanto, el valor de la prueba T-Student revela que no se hallan diferencias significativas con respecto a la sensación de aprendizaje entre los dos grupos de la muestra, con un p=.598 que impide descartar la hipótesis nula (mayor de p=.0,05) con holgura en ambos grupos.

A continuación, se ha obtenido un doble estudio de regresión lineal, desde un diseño factorial, su intención era conocer la ponderación de los factores determinantes en el aprendizaje durante la experiencia pedagógica de parámetros comparativa. De este modo, han sido consideradas dos variables

dependientes para toda la muestra, en primer lugar, los estudios previos en el conservatorio y, en segundo lugar, la experiencia en el análisis por parámetros cursados en las asignaturas Análisis I y Análisis II, en cuanto a las denominadas variables *predictoras* – es decir, los cinco ítems puntuados en la valoración de la sensación de aprendizaje:

-aprendizaje en cuanto a la forma
-aprendizaje en cuanto a la textura
-aprendizaje en cuanto a la instrumentación
-aprendizaje en cuanto al timbre
-aprendizaje en cuanto al estilo

Así pues, ambas pruebas de regresión lineal confirman un peso estadístico similar en el conjunto de cada variable *predictora* sobre la primera variable dependiente (experiencia, p=.008) que sobre la segunda (estudios previos en conservatorio, p=.006). De tal modo que, en el presente estudio puede afirmarse que la sensación o percepción de aprendizaje de la muestra participante está tan relacionada con la experiencia en la metodología analítica reseñada como con los estudios previos en conservatorio. Por parámetros, en el caso de la primera variable dependiente, se han señalado las siguientes variables predictoras, textura (p=.005; ß=.376), timbre (p=.009; ß=.422) e instrumentación (p=.021; ß=.589); en el caso de la segunda variable, se han destacado unos datos parecidos instrumentación (p=.004; ß=.244), timbre (p=.005; ß=.389) y textura (p=.012; ß=.499).

De la misma forma, en el estadístico del Chi-Cuadrado (X^2) de las tablas de contingencia para variables categóricas indica una fuerte relación entre la sensación de aprendizaje de la muestra y la edad, es decir, a mayor edad más aprendizaje (p=.002), así como una correlación bastante aceptable entre la sensación de aprendizaje y la experiencia en la música, cuanta más experiencia, mayor aprendizaje (p=.012).

Por último, el análisis correlacional de variables (*r* de Pearson) concluye otros datos interesantes para la presente investigación, sobre todo, en la ausencia de relación de determinadas variables que aportan valiosos matices a la investigación. No se ha hallado relación entre el conocimiento de la música contemporánea y la experiencia musical anterior (p.=.724; r.=-.019), ni tampoco entre el conocimiento de música contemporánea y la edad (p.=.142; r.=.187) o la especialidad musical de la muestra (p.=-.042; r.=.563). Asimismo, tampoco se pudo conectar mediante la prueba estadística realizada la sensación de aprendizaje con la edad p.=-.078; r.=.677, lo cual demuestra que la experiencia pedagógica llevada a cabo tiene aplicaciones en diversos campos académicos. En otro orden, se hallaron resultados más convencionales y lógicos, como la presumible relación entre la edad y la experiencia musical (p.=.005; r.=.463) y la procedencia de los instrumentistas de estudios previos del conservatorio (p.=.006; r.=.502).

5. Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos permiten reflexionar sobre el papel del análisis musical como herramienta pedagógica para la comprensión del repertorio contemporáneo en la educación superior. Encontramos una concurrencia entre los autores e investigadores que se dedican al repertorio contemporáneo, pues en la mayoría de los estudios consultados se menciona la escasa presencia de música contemporánea en Conservatorios, a pesar de estar contemplada en las programaciones. Se comenta también la poca formación docente recibida respecto de las técnicas y el repertorio contemporáneo (Arenas, 2009; BESADA; Pérez-Castillo, 2018). Entre las razones que revelan las investigaciones realizadas parece que la ausencia de métodos específicos que aborden este repertorio y la inexistencia de recursos que apoyen la aproximación a esta música son determinantes a la hora de limitar su estudio. Por esta razón parecen ser obras analizadas e interpretadas un menor número de veces en las aulas (García et al., 2019; González; Santapau, 2019). Una mayor exposición al repertorio al que se dedica este estudio podría repercutir de forma directa en un aprendizaje mayor y más significativo en aquellos que tuvieron experiencias previas en música vanguardista. Esto dejaría en una situación de desventaja a los que no pudieron acceder a este género, condicionando así los resultados de su aprendizaje de repertorio contemporáneo.

La conexión entre música del pasado y música del siglo XX-XXI parece contribuir a una mayor comprensión del repertorio contemporáneo, de ahí que el estudio por parámetros con enfoque analítico y compositivo pueda reforzar la interiorización de este repertorio (Corredor, 2016). La aproximación a las texturas vanguardistas (Boulez, 2009) y a los procesos en evolución (Cage, 2007) se ven apoyados por el análisis gráfico-sonoro (Vela-González, 2018b; 2018c). Este modelo de trabajo acerca el análisis de música tonal y el análisis de música atonal, sirviendo como fortalecimiento comprensivo en todo lo concerniente al repertorio contemporáneo. Algunos autores consideran que estos modelos analíticos podrían encontrarse de alguna manera distanciados del análisis denominado *académico*, pudiendo llegar a dificultar la comprensión de la música contemporánea (Harnoncourt, 2006). En este trabajo la sensación de aprendizaje entre el sector de la muestra que poseía estudios previos en conservatorio y aquellos que tuvieron experiencias anteriores en análisis por parámetros es muy próxima. Lo que sí ha quedado claramente demostrado es que una mayor experiencia y, por tanto y lógicamente, una mayor edad, se encuentran vinculadas a una percepción de mayor aprendizaje en estos modelos.

Los docentes en la actualidad han de considerar la innovación didáctica como un recurso facilitador y motivador. La utilización del análisis gráfico-sonoro permite el acercamiento del alumnado a la música contemporánea, aún sin conocimientos previos, complementando las técnicas analíticas del repertorio *clásico*.

El repertorio contemporáneo ha de estar contemplado en los planes de estudio, no solo a nivel interpretativo en las especialidades instrumentales y canto, sino también en las materias transversales como el análisis musical y evidentemente en las prácticas compositivas. Pero los estudios revelan que su presencia es casi anecdótica (García *et al*., 2023) y nos aproximamos a un panorama poco alentador de profesionales de la música que pueden no saber afrontar una parte del repertorio de su instrumento, del

repertorio camerístico, bandístico o sinfónico con rasgos próximos a la música vanguardista. Sin músicos que interpreten la música contemporánea se reduce el público que tiene acceso a este repertorio, por lo que próximamente podemos encontrar salas de concierto que programen música contemporánea sin disponer de un público real (Sloboda; Ford, 2019).

Resulta esperanzador descubrir un incremento en el aprendizaje permanente, consideramos que el aprendizaje a lo largo de la vida es una forma de envejecimiento activo y, por tanto, el hecho de que un sector de la muestra participante en este estudio presente una edad superior y que su sensación de aprendizaje sea mayor, es indicativo de un incremento motivacional, quizá fruto de la experiencia vital. El placer de la escucha y la interpretación musical lleva implícito la comprensión de la misma, para emocionarnos necesitamos dominar el código musical (Rosen, 2017) y esto solo se consigue con mayor facilidad mediante el estudio analítico del repertorio musical, de ahí la necesidad de incrementar el esfuerzo por incorporar recursos que permitan al alumnado aproximarse al repertorio contemporáneo. La música no puede subsistir únicamente del repertorio del pasado, hay una parte muy importante en la interpretación musical que sucede en el momento (Madigan, 2008), no podemos obviar el repertorio más reciente sino afrontarlo con interés, proporcionando recursos novedosos que permitan a las nuevas generaciones aproximarse desde la curiosidad y formarse para disfrutar también del repertorio contemporáneo.

Referencias

ARAÚJO, Marcos Vinicius. Measuring self-regulated practice behaviours in highly skilled musicians. *Psychology of Music*, 44(2), 278–292. 2016. https://doi.org/10.1177/0305735614567554

ARENAS, Mario. Desde la composición musical hacia el arte sonoro. *Resonancias* 13(25), 35-40. 2009.

BESADA, José Luís; PÉREZ-CASTILLO, Belén. Teaching the History of 20th- and 21st- Century Art Music in Spanish Universities and Conservatories. En Anklaenge 2018: Die Musikgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts im universitaren Unterrich, editado por Juri Giannini, Julia Heimerdinger y Andreas Holzer, 225-232. Hollitzer. 2018. https://doi.org/10.21939/IMI_ANKLAENGE2018

BOULEZ, Pierre. *Pensar la música hoy*. Murcia: Colegio Oficial de Aparejadores y Arquitectos de la Región de Murcia, 2009.

BOULEZ, Pierre. *Puntos de referencia*. Barcelona: Gedisa. 2008.

BOULEZ, Pierre. *La escritura del gesto*. Barcelona: Gedisa. 2002.

BOTELLA-NICOLÁS, Ana María y PEIRÓ-ESTEVE, María de los Ángeles. Estudio de la discriminación auditiva en educación infantil en Valencia. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 10*(21), 13-34. 2018. https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-21.edae

CAGE, John. *Escritos al oído*. Murcia: Colegio oficial de aparejadores y arquitectos de la Región de Murcia. 2007.

CARMONA, José Carlos. Criterios hermenéuticos y tipos de interpretación musical: Una

propuesta de definición. *Música y Educación, 54*, 15-32. 2003.

CHARLES, Agustín. *Instrumentación y orquestación clásica y contemporánea, 3*. Rivera. 2012.

CORREDOR, Felipe. El objeto sonoro popular y su papel en la composición electroacústica. Análisis de expresiones de música popular en el repertorio electroacústico y su uso en la creación musical. *Ricercare, 12* (6), 65-92. 2016. https://doi.org/10.17230/ricercare.2016.6.3

CRISPIN, Darla. Artistic Research as a Process of Unfolding. Arne Nordheim Centre for Artistic Research (NMH). Norwegian Academy of Music. 2019. https://www.researchcatalogue.net/view/503395/503396

CURESES, Marta. La música contemporánea en la educación secundaria. *Aula Abierta* n ° 71, pp. 213-235. 1998.

DIBELIUS, Ulrich. *La música contemporánea a partir de 1945*. Akal. 2005.

ENRIQUE, Germán. A superação da técnica (estendida) e a proposta da sonoridade no estudo, discussão e comunicação da música contemporânea. *OPUS*, v. 28, p. 1-18. 2022. https://dx.doi.org/10.20504/opus2022.28.16

GARCÍA, Andrea; MONREAL-GUERRERO, Inés María; CARABIAS-GALINDO, David; BERRÓN-RUÍZ, Elena. El trabajo de la música contemporánea en los conservatorios profesionales y superiores de música de España. *Resonancias, 27*(52), 203-233. 2023. https://doi.org/10.7764/res.2023.52.10

GARCÍA-PEINADO, Diego. ¿Popular Music Studies en la investigación sobre flamenco? De los (des) encuentros epistemológicos al análisis musical en la canción grabada y la transfonografía. *Anuario Musical, 76*, 207-225. 2021. https://doi.org/10.3989/anuariomusical.2021.76.10

GONZÁLEZ, Almudena; SANTAPAU, Manuel. La enseñanza musical en el contexto de los conservatorios profesionales españoles: la ausencia de la música académica contemporánea desde varias perspectivas. En M.C.Pérez, J. Gázquez, M. M. Molero, M.M, Simón, A. Barragán, Á. Martos y M. Sisto *(Coord.) Variables psicológicas y educativas para la intervención en el ámbito escolar*. 137-165. Asunivep. 2019.

GRIFFITHS, Paul. *Modern music and after*. Oxford University Press. 2010.

HARNONCOURT, Nikolaus. *La música como discurso sonoro*. Acantilado. 2006.

KÜHN, Clemens. Tratado de la forma musical. Idea Música. 2003.

LAURICICA, Ana; ALMOGUERA, Arantza; EGUILAZ, María José; ORDOÑANA, José Antonio. El gusto por la música contemporánea en estudiantes de Grado Superior de Conservatorios de Música. *Revista Electrónica de LEEME 30*, 1-20. 2012.

LÓPEZ-MARTÍNEZ, Olivia; GARCÍA-JIMÉNEZ, Elena; CUESTA-SÁEZ, José David. El bienestar emocional de los docentes como factor determinante en los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula. *Estudios sobre Educación, 44*, 155-177. 2023. https://doi.org/10.15581/004.44.007

LÓPEZ-RUPÉREZ, Francisco; GARCÍA-GARCÍA, Isabel. Un análisis DAFO cuantitativo para la educación española. *Revista de Educación, 401*, 229-260. 2023. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-401-590

MADIGAN, Antonio. *Un acto de libertad. Charlando con Antoni Ros-Marbà*. Ediciones Autor. 2008.

MALBRÁN, Silvia. *El oído de la mente*. Akal. 2007.

MARCO, Tomás. Los años cuarenta España en la música de occidente: actas del congreso internacional celebrado en Salamanca, 29 de octubre-5 de noviembre de 1985, "Año Europeo de la Música" / coord.

por José López-Calo, Ismael Fernández de la Cuesta, Emilio Francisco Casares Rodicio, Vol. 2, pp. 399-412. 1987.

MARTÍNEZ, Agustín. *Investigar en creación e interpretación musical en España*. Dykinson. 2017.

MICHEL, Pierre. *György Ligeti*. Minerve. 1995.

MOLINA, Emilio. Análisis, improvisación e interpretación. *Eufonía, 36*, 29-39. 2006.

NAGORE, María. El análisis musical, entre el formalismo y la hermenéutica. *Músicas al Sur, 1*. 2004.

NAREJOS, Antonio. *Programación de la música contemporánea en los estudios de piano*. Universidad Politécnica de Cataluña. 2010.

PADILLA, Alfonso. El análisis musical dialéctico. *Revista de Musicología Argentina, 6*. 2006. http://www.monografias.com/trabajos15/analisis-musical/analisis-musical.shtml

PASCUAL, Nieves. *La interpretación musical en torno a 1750 estudio crítico de los principales tratados instrumentales de la época a partir de los contenidos expuestos en la «Violinschule» de Leopold Mozart*. Ediciones Universidad de Salamanca. 2016.

ROS-MAGÁN, Germán; RODRÍGUEZ-ARTECHE, Iñigo; FRAILE-REY, María Arantzazu; PASTOR-MENDOZA, Julio. Formación en el Grado de Educación Primaria en las disciplinas STEM: Análisis ante su reforma en España. *Revista de Educación, 402*, 85-113. 2023. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-402-596

ROSEN, Charles. *Las fronteras del significado*. Barcelona: Acantilado. 2017.

ROSEN, Charles. *El piano: notas y vivencias*. Madrid: Alianza. 2014.

ROSS, Alex. *El ruido eterno*. Barcelona: Seix Barral, 2010.

ROYO, Alberto. El análisis como herramienta en la interpretación de la música atonal para guitarra. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación), 17*. 2006. https://revistas.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9759/9193

SÁNCHEZ-VERDÚ, José Manuel. Entrevista de Camilo Irizo. *Revista Trimestral de Música Contemporánea Espacio Sonoro, 2*. 2004. http://www.tallersonoro.com/espaciosonoro/index2.htm

SCHOENBERG, Arnold. *Theory of Harmony*. Translated by Roy E. Carter. University of California Press. 1978.

SIGÜEÑAS, Carmen; SIGÜEÑAS, Ana; HUAYTA, Yolanda. Desarrollo de la criticidad de la música en estudiantes de educación superior: revisión sistemática. *OPUS*, (Assoc. Nac. Pesqui. Pós-Grad. Música), Vitória, v. 30, e243002, p. 1-17, 2024. http://dx.doi.org/10.20504/opus2024.30.02

SLOBODA, John; FORD, Biranda. Classical Musicians Borrowing from Other Arts: New Strategies for Audience. Building through Performance. En *A. Ferreira (Ed.) Music, Speech, and Mind*, 189-211. ABCM. 2019.

STEINITZ, Richard. *György Ligeti, Music of the Imagination*. Boston: Northeastern University Press. 2003.

STOCKHAUSEN, Karlheinz. *Entrevista sobre el genio musical*. Madrid: Turner. 1988.

TORÍO, Susana; PEÑA, José Vicente; FERNÁNDEZ, Carmen María. Evaluación de una experiencia de

innovación docente para el aprendizaje significativo en pedagogía: un marco para la reflexión a partir de la percepción de los estudiantes. *Estudios sobre Educación, 18*, 229-254. 2010. https://doi.org/10.15581/004.18.4673

URRUTIA, Ana; DÍAZ, Maravillas. La música contemporánea en la educación secundaria: características, prácticas docentes y posicionamiento del profesorado. *Revista de Investigación Educativa, 17*, 1-40. 2013.

VELA GONZÁLEZ, Marta. (2018)a. El análisis gráfico-sonoro como fuente de conocimiento de la obra musical en estudiantes de la Universidad Internacional de La Rioja. REDU - Revista de Docencia Universitaria.

VELA GONZÁLEZ, Marta. (2018)b. Metodología de análisis gráfico-sonoro: estudio paramétrico de la obra en alumnos del Grado de Música de UNIR. Revista Neuma, Año 10, Vol. 2, Universidad de Talca. Disponível em: http://neuma.utalca.cl/?p=210.

VELA GONZÁLEZ, Marta. (2018)c. Códigos simbólicos de la obra musical: influencia sobre la construcción de la interpretación instrumental. Revista musical de Venezuela, número 55, pp. 94-118.

WEBERN, Anton. *El camino de la nueva música*. Barcelona: Nortesur. 2009.

XENAKIS, Iannis. La crise de la musique sérielle. *Gravesaner Blätter* n ° 1, pp. 2-4. 1955.

YEPES, Gustavo. *Tratado del lenguaje tonal*. Madrid: Autores editores. 2014.

ZAMORA, Sara María; SEGARRA, Sonia Rubí.; GONZÁLEZ, Susana Alexandra; VITONERA, Mónica Matilde. El aprendizaje significativo en la educación actual: una reflexión desde la perspectiva crítica. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, *27*(1), 218–230. 2023. https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i1.1896

Vicenta Gisbert Caudeli es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de La Laguna (2017, Cum Laude) y licenciada en Oboe por el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, cuenta además con un Máster en Neurociencias para Docentes. Está acreditada por ANECA como Profesora Titular de Universidad y posee un sexenio de investigación (2018–2023).
Actualmente es Coordinadora Académica del Máster Universitario en Investigación e Innovación en Pedagogía de la Música y Profesora Ayudante Doctora en la Universidad Autónoma de Madrid. Ha desempeñado diversos cargos académicos y de coordinación en la Universidad Internacional de La Rioja y en la Universidad de La Laguna. Participa en proyectos internacionales financiados por Erasmus+ y forma parte de varios grupos de investigación nacionales e internacionales. Ha publicado en revistas y editoriales de referencia y realizado estancias investigadoras en universidades europeas y latinoamericanas. Asimismo, integra comités científicos y editoriales especializados en educación musical e investigación artística.
E-mail: vicenta.gisbert@uam.es

Marta Vela González es directora de orquesta, pianista, investigadora y gestora cultural. Entre 2003 y 2011 obtuvo titulaciones en Dirección de Orquesta, Piano, Pedagogía del Piano y Filología Hispánica. En 2017 se doctoró en Educación por la Universidad de Zaragoza con una investigación sobre análisis musical e interpretación pianística en Europa.
Compagina la interpretación, la dirección musical y la docencia universitaria, formando parte desde 2015 del equipo docente de la Universidad Internacional de La Rioja. Desde 2017 colabora con Radio Clásica de Radio Nacional de España, donde ha dirigido y presentado distintos programas y espacios divulgativos. Es autora de los libros *Correspondencias entre música y palabra* (2019), *Las nueve sinfonías de Beethoven* (2020) y *La jota aragonesa y cosmopolita: de San Petersburgo a Nueva York* (2023). Sus publicaciones le han valido candidaturas al Premio Princesa de Girona y el reconocimiento como “Joven promesa de la

literatura aragonesa". **E-mail:** marta.vela@unir.net

Disponibilidad de datos: Los datos estarán disponibles previa solicitud.

Conflicto de intereses: No se declaró ningún conflicto de intereses.

Modalidad de evaluación: Doble ciego por pares.



A *Opus* está licenciada sob uma licença CC-BY.

