

# Presencia, metodologías y prácticas en la enseñanza de música contemporánea en los conservatorios de música españoles

**María Elena Cuenca Rodríguez**

Departamento de música (Educación) Facultad de Formación del Profesorado y Educación,  
Universidad Autónoma de Madrid (España)  
**Raquel Pastor Prada**

Departamento de música (Educación) Facultad de Formación del Profesorado y Educación,  
Universidad Autónoma de Madrid (España)  
**Marta Martínez-Rodríguez**

Departamento de música (Educación) Facultad de Formación del Profesorado y Educación,  
Universidad Autónoma de Madrid (España)  
**Miren Pérez-Eizaguirre**

Departamento de música (Educación) Facultad de Formación del Profesorado y Educación,  
Universidad Autónoma de Madrid (España)  
<https://dx.doi.org/10.5209/reciem.92674>

Recibido: 22/11/2023 • Aceptado: 21/02/2025 • Publicado: 16/12/2025

**Resumen:** Los siglos XX y XXI han sido testigos de la creación de obras musicales que han explorado nuevos horizontes expresivos, técnicos y sonoros, dando lugar a lo que se denomina música contemporánea. Esta música constituye un patrimonio cultural de gran valor, que debe ser conocido, estudiado y difundido en los conservatorios de música españoles, tanto profesionales como superiores, con el fin de formar adecuadamente a las nuevas generaciones de músicos, creadores y educadores. El presente estudio tiene como objetivo analizar las metodologías y prácticas empleadas en la enseñanza de música contemporánea en la docencia de los conservatorios profesionales y superiores españoles. Para ello, se realiza un marco teórico y estado de la cuestión sobre el uso de música contemporánea en las aulas de los conservatorios y se analizan recursos, diferentes usos y puesta en práctica de esta etapa de la historia de la música empleados por los docentes de estos centros educativos. El instrumento de investigación fue un cuestionario diseñado *ad hoc* y se contó con una muestra de 113 participantes. Los resultados obtenidos muestran que los docentes de conservatorio no utilizan de manera intensiva los contenidos de música contemporánea, si bien la audición es la metodología docente más usada. Aquellos con título superior de conservatorio, con titulaciones de posgrado y con menor experiencia profesional son aquellos que más incentivan la utilización de la música de esta etapa musical. Los materiales alternativos al libro de texto son bastante frecuentes, especialmente en este tipo de docentes. La representación de mujeres compositoras en las programaciones es bastante escasa, predominando a los compositores que pertenecen al canon histórico en los distintos manuales, si bien algunas veces se utilizan piezas de reciente composición de mujeres creadoras.

**Palabras clave:** música contemporánea; conservatorios de música; educación musical; didáctica de la expresión musical.

**Sumario:** 1. Introducción; 1.1. Música contemporánea y metodologías docentes; 1.2. La música contemporánea en los conservatorios de música; 2. Objetivos; 3. Metodología; 3.1. Procedimiento, diseño y muestra. 3.2. Instrumento y análisis; 4. Resultados; 4.1. Análisis estadístico-descriptivo de los datos; 4.2. Análisis relacional de los datos; 5. Discusión y Conclusiones; 6. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Cuenca-Rodríguez, M. E., Pastor-Prada, R., Martínez-Rodríguez, M. y Pérez-Eizaguirre, M. (2025). Presencia, metodologías y prácticas en la enseñanza de música contemporánea en los conservatorios de música españoles. *RECIEM. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 22, 85-97, <https://dx.doi.org/10.5209/reciem.92674>

## 1. Introducción

La música contemporánea es un término amplio que se refiere a la música compuesta durante los siglos XX y XXI que se caracteriza por la experimentación con nuevos lenguajes, prácticas, técnicas y medios sonoros en busca, mayoritariamente, de la “ruptura con los sistemas convencionales de la música denominada de tradición clásica” (Cubells Pérez, 2023). Varios autores señalan cómo la conceptualización de la música contemporánea atiende, más que a variables temporales difíciles de precisar, a cuestiones estéticas y

estilísticas (Fubini, 2005; Morgan, 1999; Ross, 2009) en referencia a los nuevos procedimientos y recursos compositivos que renuncian explícitamente a la jerarquía tonal (García Torán y Monreal Guerrero, 2012; Laucirica *et al.*, 2012; Vela González, 2020), tales como: “las técnicas instrumentales extendidas, patrones de organización formales nuevos como el timbre o la sonoridad, organizaciones de alturas fuera del sistema temperado y sistema tonal, desarrollo de la aleatoriedad e indeterminación dentro de la música, entre otros aspectos” (García Torán *et al.*, 2023, p. 205).

El estudio y difusión de la música contemporánea en los conservatorios profesionales y superiores de música españoles resulta fundamental para el desarrollo de la cultura musical y la formación de los futuros intérpretes, compositores y docentes. Las enseñanzas artísticas de música se dividen en tres niveles educativos distintos: enseñanzas elementales –proporcionan un conocimiento básico de la música a través del estudio inicial de un instrumento y suelen durar cuatro años–, enseñanzas profesionales –son estudios profesionales del instrumento y se estructuran en seis cursos– y enseñanzas superiores –se pueden cursar diferentes especialidades instrumentales y no instrumentales y suelen durar cuatro cursos– (Junta de Andalucía, 2024). Dentro de los planes de estudios de las Enseñanzas de Música de Régimen Especial, la presencia de los lenguajes musicales contemporáneos ha tenido una mayor intensificación curricular con las sucesivas Leyes Educativas, tanto en los estudios profesionales como en los superiores (Laucirica *et al.*, 2012). Por otro lado, diversos estudios recientes señalan su pertinencia y relevancia para promover el espíritu reflexivo y crítico en el alumnado de estos centros, la creación de vínculos socio-culturales para comprender y disfrutar de la música de su tiempo o la apertura de espacios de experimentación artística no convencionales para favorecer la comprensión del lenguaje musical en su práctica vocal o instrumental (García Torán *et al.*, 2023; Gómez Alemany, 2023; González y Santapau; 2019). No obstante, la música contemporánea se encuentra a menudo con obstáculos y rechazos por parte de algunos agentes del ámbito educativo y artístico, que la juzgan como demasiado difícil, alejada o abstracta (Laucirica *et al.*, 2012).

Esta investigación se propone averiguar si la música contemporánea tiene una presencia significativa en los conservatorios de música profesionales y superiores españoles y qué tipo de metodologías y prácticas docentes son empleadas en su enseñanza. Los métodos de enseñanza son componentes dinámicos que facilitan las actividades independientes y creativas de los estudiantes (Narváez Campana *et al.*, 2020). Varían ampliamente y pueden clasificarse en función de los niveles de participación, la asimilación de contenidos y los enfoques de resolución de problemas. La metodología del docente impacta significativamente en el aprendizaje de los estudiantes, ayudando a construir conocimientos significativos y a desarrollar habilidades cognitivas (Llanga Vargas y López Ibarra, 2019). De igual forma, para la enseñanza de música contemporánea, la metodología docente se vincula al cómo se enseña, esto es, a los pasos, decisiones o acciones que un docente desarrolla para la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Primeramente, se realizará un marco teórico introductorio sobre autores y autoras que abordan la música contemporánea y sus metodologías docentes; seguidamente se hará un breve estado de la cuestión para conocer la situación actual sobre los estudios que han investigado los usos de la música de los siglos XX y XXI en la Educación de Régimen Especial en España. En segundo lugar, se llevará a cabo la investigación cuantitativa sobre las metodologías y prácticas en la enseñanza de música contemporánea en este tipo de centros educativos.

## **1.1. Música contemporánea y metodologías docentes**

Desde mediados de la década de los sesenta del siglo pasado, la música contemporánea irrumpió en la pedagogía musical contemporánea en EE. UU. y en Europa central y del norte expandiéndose, a partir de mediados de los setenta, a través de numerosas y diversas propuestas para:

integrar los principios, materiales y técnicas introducidas desde la música de este siglo –sobre todo, las diferentes líneas de investigación y manipulación sonora posteriores al dodecafonismo de la Escuela de Viena– en todos los niveles y formas de la enseñanza musical. (Hemsy de Gainza, 1995, p. 17)

Desde las últimas décadas del siglo pasado se dejó entrever el interés de los/as educadores/as musicales hacia los beneficios que la música contemporánea puede ofrecer al aprendizaje de la música. Pedagogos pioneros europeos como Paynter (1999) o Schaeffer (1988), proponen una metodología de exploración abierta en torno a estos materiales contemporáneos, similar al de otras pedagogías artísticas, sobre aspectos como la atonalidad, la aleatoriedad, los sonidos ambientales, los paisajes sonoros o la notación no convencional, así como el estudio de las interrelaciones de la música con otros lenguajes artísticos contemporáneos para el desarrollo de la expresión creativa, apostando por nuevas perspectivas educativas para la enseñanza musical. A pesar de los años transcurridos desde sus publicaciones, estos autores siguen siendo referencias importantes dentro de la innovación docente en la pedagogía musical.

Para Hemsy de Gainza (1995) el/la educador/a musical, que se debe al desarrollo y las necesidades de sus estudiantes dentro del contexto vital de su presente, no puede descuidar el trabajo con los lenguajes musicales vigentes y coetáneos de su sociedad. Según esta autora, la música contemporánea aporta experiencias sonoras que promueven la sensibilización auditiva, la experimentación y la creatividad del alumnado en relación con el sonido como objeto de manipulación artística, y la comprensión e interpretación de su entorno sonoro, y esto no puede ser ignorado por la escuela. En la actualidad, los/as maestros/as de música disponen de diversas “experiencias y materiales, adecuadamente secuenciados y sistematizados, para la didáctica de la música contemporánea en el aula” (Hemsy de Gainza, 1995, p. 18), dentro de las diferentes etapas educativas. Juegos musicales, experimentación sonora o actividades de improvisación

y composición creativa, pueden ser una buena vía de aproximación a los lenguajes actuales de la música. Estas actividades podrían integrarse con otros contenidos curriculares y enriquecerlos significativamente, como son el repertorio tradicional o los proyectos interdisciplinares y, a su vez, con los objetivos específicos de la materia. El lenguaje de la música contemporánea no es ajeno al alumnado de las etapas iniciales. Su carácter sincrético, poco estructurado y abierto resulta natural para estudiantes de edades tempranas que se muestran receptivos ante este tipo de música según demuestran algunos estudios (Martínez Aguilera, 2004; Valls, 2010).

Cureses de la Vega (1998) apunta hacia la dificultad de desarrollo de una didáctica musical contemporánea ante la falta de perspectiva histórica, tal y como ocurre ante estudios contemporáneos, pues parece lógico pensar que estará en consonancia con la solidez de una trayectoria investigadora especializada en la materia. Para esta autora esta situación ha evolucionado en positivo, pese a las dificultades y obstáculos encontrados para “el desarrollo de una verdadera didáctica de la música contemporánea, tanto a niveles universitarios como en los centros profesionales y superiores de música –principalmente en los Conservatorios y Escuelas musicales– y, por supuesto, en los Institutos de Enseñanza Secundaria” (Cureses de la Vega, 1998, p. 215).

Hempsy de Gainza (1995) distingue diferentes estilos pedagógicos para la enseñanza de la música contemporánea, que se diferencian según las técnicas musicales empleadas y los enfoques metodológicos. “En este sentido, ciertas propuestas apuntan al desarrollo del campo sensible, la creatividad y la comunicación, mientras otras colocan el acento en el desarrollo cognoscitivo y la participación intelectual a través de la música” (p. 19), aunque según apunta esta autora no se tratarían de propuestas excluyentes.

En nuestro país, pese a la situación deficitaria existente en la didáctica y práctica musical contemporánea (Peris Aviñó, 2023), desde hace algunas décadas se pueden encontrar estudios y experiencias que promueven la introducción de materiales de música contemporánea gracias a investigadores y docentes interesados en su potencialidad educativa (Archibeque, 1966; Botella Nicolás y Lerma Granell, 2016; Cureses de la Vega, 1998; Martínez Aguilera, 2004; Mateos, 2007; Muñoz, 2004; Pascual Mejía, 2011; Saenz, 2017; Urrutia, 2012; Urrutia y Díaz, 2013a, 2013b; Valls y Camell, 2010). Estas propuestas de aula defienden la didáctica de la música contemporánea desde la práctica de la audición, la interpretación y la composición, provocando situaciones de aprendizaje experienciales frente a la explicación de conceptos y teorías en diferentes etapas educativas. Los resultados demuestran una mayor apertura y predisposición hacia la música contemporánea cuánto más se conoce y comprende (Mateos, 2007; Valls, 2010).

Pese a estos estudios, la difusión de los nuevos lenguajes contemporáneos dentro de contextos educativo-musicales del estado español, tanto en enseñanza general como en formaciones especializadas, es aún poco frecuente, especialmente si se compara con otros ámbitos artísticos como las Artes Visuales o arquitectónicas (Laucirica *et al.*, 2012) y, en este sentido, existe una deuda pendiente por parte de la educación musical de nuestro país hacia la didáctica de la música contemporánea (Cureses de la Vega, 1998). Entre las causas que motivan esta situación en las sociedades occidentales, Laucirica *et al.* (2012) destacan “una intensa enculturación tonal, que repercute tanto en las preferencias musicales del profesorado como del alumnado” (p. 1). En esta misma línea, Ordoñana *et al.* (2006) destacan una predominancia casi exclusiva de música tonal en la educación de nuestro país.

## 1.2. La música contemporánea en los conservatorios de música

La música contemporánea se halla presente en los currículos de las Enseñanzas Artísticas de Música de Régimen Especial en España, tanto en los diseños estatales, regidos por el Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música y el Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de música, en base a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, como en los correspondientes desarrollos autonómicos. A pesar de ello, existe una significativa distancia entre la legislación y su aplicación real en la práctica musical en estos contextos educativos (Ordoñana *et al.*, 2006).

En los últimos años, varias investigaciones se han interesado por el estudio de la música contemporánea en las Enseñanzas Artísticas regladas de nuestro país. García Torán *et al.* (2023) analizan su uso en los conservatorios profesionales y superiores a nivel estatal y concluyen que su presencia es escasa tanto en el repertorio instrumental de este tipo de música, como en el empleo de recursos didácticos relacionados (cualquier tipo de material o herramienta diseñados y elaborados con la intención de facilitar un proceso de enseñanza y aprendizaje), pese a la importancia que el profesorado le otorga desde los cursos iniciales y la motivación que muestra el alumnado. González y Santapau (2019) abordan el contexto de los conservatorios profesionales en España señalando la ausencia de repertorio contemporáneo en los planes de estudio o recursos didácticos específicos para ello. Estas investigaciones de carácter nacional coinciden con otros estudios focalizados en algunas comunidades autónomas, como Castilla y León (García Torán y Monreal Guerrero, 2021), Andalucía (Zagalaz Lijarcio, Cañizares Sevilla y Ortega Ruiz, 2015), así como Comunidad Valenciana, Murcia y Aragón (Peris Aviñó, 2023), señalando la escasa presencia de este tipo de contenidos, y realzando las discrepancias y diferencias curriculares que los diferentes conservatorios muestran hacia la música contemporánea. La investigación de Vela González (2020), centrada en Enseñanzas Superiores de Música, llega a las mismas conclusiones, visibilizando cómo en la mayoría de los centros los contenidos de música contemporánea se encuentran dentro de la optatividad, por lo que su estudio queda a expensas de la elección del alumnado.

En este sentido, los estudios muestran un claro desequilibrio en el tratamiento curricular de la música contemporánea entre las asignaturas teóricas y aquellas de práctica instrumental. Mientras que, en las

primeras, la presencia de estos contenidos resulta escasa y desigual, su interpretación en la mayoría de las especialidades instrumentales es prácticamente nula, y se reduce a casos puntuales (Laucirica *et al.*, 2012; Ordoñana *et al.*, 2006; Vela González, 2020). Para suplir esta carencia numerosos autores (García Torán *et al.*, 2023; García Torán y Monreal Guerrero, 2021; González y Santapau, 2019; Laucirica *et al.*, 2012; Martín Alvarado, 2020; Ordoñana *et al.*, 2006) coinciden en señalar la importancia de la formación inicial y continua del profesorado y la actualización docente del mismo. En este sentido, García Torán *et al.* (2023) encontraron que la formación que poseen los docentes de los conservatorios profesionales y superiores en España respecto a la música contemporánea era enormemente desigual, variando desde la formación autodidáctica hasta la especialización internacional.

La escasa interpretación de música contemporánea en el repertorio académico abordado en los conservatorios limita el acceso y conocimiento del alumnado y repercute en su falta de aceptación e interés hacia un repertorio actualizado y diverso que conecte con tendencias musicales emergentes e innovadoras (González y Santapau, 2019). Laucirica *et al.* (2012) estudiaron la atracción o el rechazo hacia la música contemporánea que mostraron estudiantes de diferentes especialidades instrumentales en conservatorios superiores de música de nuestro país, y encontraron que casi una cuarta parte de los estudiantes evaluados mostraron una tendencia “al interés y disfrute por este tipo de música, más cuando es interpretada que cuando se escucha y, en muchos casos, la labor de un profesorado implicado es fundamental” (p.12). En el otro extremo, algo más de un 20% de los sujetos entrevistados mostraron escasa atracción o incluso rechazo hacia la música contemporánea debido a tres causas principales: “problemas de comprensión, necesidad de varias audiciones y ayuda de la interpretación” (p. 12). Llama la atención como esta investigación no se enfocaba en el tema, pero a la luz de los resultados fue una categoría emergente de estudio: “la alusión al gusto por la música contemporánea fue tan frecuente e interesante, que generó la creación de una nueva categoría para el análisis global de las entrevistas” (p. 9).

Autores como Peris Aviñó (2023) y García Torán y Monreal Guerrero (2021) defienden la necesidad absoluta de integrar contenidos y metodologías que aborden las vanguardias musicales en los conservatorios superiores, pues en caso contrario a los estudiantes se les ofrece una formación incompleta e insuficiente para su desempeño profesional en el futuro. García Torán *et al.* (2023) analizan las características metodológicas, afirmando que el enfoque didáctico del docente, entre otros aspectos, condiciona el tipo de formación que recibe el alumnado.

La escasa literatura científica que se ha encontrado en relación estudios que profundicen en las metodologías y recursos didácticos empleados a la hora de abordar con materiales de música contemporánea en los conservatorios profesionales y superiores de España ha sido la principal motivación para el desarrollo de esta investigación.

## 2. Objetivos

El objetivo principal de la presente investigación es averiguar el uso, la metodología y los recursos que utilizan los docentes de conservatorios profesionales y superiores a la hora de enseñar música contemporánea en sus respectivos centros. Asimismo, se persiguen los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer si enseñan música contemporánea a través de materiales originales o con el soporte del libro de texto
2. Descubrir si entre las metodologías docentes se usa la improvisación, la creación musical, la audición, la interpretación o el aprendizaje de contenidos teóricos sobre música contemporánea en el aula
3. Verificar si se utilizan materiales de repertorio creado por mujeres compositoras
4. Determinar si la experiencia docente, el sexo o el nivel educativo del docente influye en el empleo de material educativo alternativo al libro de texto para la enseñanza de la música contemporánea
5. Averiguar si la experiencia docente, el sexo o el nivel educativo del docente influye en la utilización de música contemporánea en las aulas de conservatorios
6. Comprobar si se trabaja más la música contemporánea en conservatorios profesionales o en conservatorios superiores

## 3. Metodología

### 3.1. Procedimiento, diseño y muestra

Con el propósito de dar respuesta a los objetivos planteados en el presente estudio, se ha diseñado una investigación de carácter analítico-descriptivo, con enfoque cuantitativo. El diseño escogido es transversal y no experimental, cuyos datos se recogieron principios del año 2022. Dicha investigación se estructurará metodológicamente en dos fases distintas: en la primera fase se procederá a realizar un análisis estadístico-descriptivo de los datos recopilados, mientras que en la segunda fase se llevará a cabo un análisis correlacional-causal de estos.

La muestra total fue de  $N = 113$  docentes de Música de conservatorios superiores y profesionales del sistema educativo español, seleccionados por conveniencia y no probabilísticamente. Se anonimizaron los datos personales con el fin de asegurar la privacidad de los/las encuestados/as. La participación en la encuesta era voluntaria, requería el consentimiento informado de los/las encuestados/as y no implicaba ningún tipo de compensación económica o de otro tipo. Además, esta investigación ha contado con la aprobación del Comité de ética para la investigación de la Universidad Autónoma de Madrid.

### 3.2. Instrumento y análisis

En la primera fase de la investigación, se procedió a recopilar los datos mediante un cuestionario diseñado *ad hoc* y gestionado a través de la herramienta Google Forms (Tabla 1 en Anexo). Esta herramienta fue seleccionada por su facilidad de uso, la capacidad de que el usuario pueda realizar en línea el cuestionario desde cualquier lugar y la posibilidad de crear diferentes tipos de preguntas ajustables a cada necesidad (Mondal *et al.*, 2018), así como por la recopilación de datos automática con Google Sheets, que permite una fácil exportación a Microsoft Excel. El cuestionario constaba de dos bloques principales: el primero relacionado con los datos sociodemográficos de los participantes y el segundo sobre el uso en el aula de la música contemporánea. Se incluyeron ítems con escalas tipo Likert de cinco valores (donde 1 equivalía a nada y 5 a mucho), preguntas de opción múltiple y preguntas abiertas en las que los participantes debían escribir su respuesta (estas últimas eran minoritarias). El cuestionario fue validado previamente por un panel de seis expertos procedentes de centros universitarios en el área de Didáctica de la Expresión Musical, así como por dos profesores del Real Conservatorio Superior de Madrid. Estos expertos evaluaron la comprensión, la importancia y la coherencia de las preguntas, y aportaron nuevas perspectivas e interpretaciones útiles para la reformulación del instrumento de recogida de información. Posteriormente, los participantes de la investigación recibieron un correo electrónico para cumplimentar el cuestionario de manera telemática y voluntaria.

En la segunda fase se efectuó un estudio relacional en el mismo periodo temporal con el fin de determinar la relación entre los años de experiencia docente y el empleo de material educativo alternativo al libro de texto para la enseñanza de la música contemporánea. Asimismo, se establecieron las correlaciones entre el nivel educativo, la experiencia, el sexo, la formación musical recibida y el uso de música contemporánea mediante audiciones, interpretación vocal o instrumental y composición y/o realización de arreglos en el aula. Por último, también investigamos si el empleo de materiales contemporáneos sobre mujeres compositoras tiene que ver con el sexo del docente.

Mediante la herramienta de análisis estadístico SPSS Statistics V. 20, se examinaron los resultados del cuestionario. Realizamos análisis de frecuencias, así como tablas de contingencia, donde observamos la relación de los datos entre dos variables cuantitativas. Además, se empleó el programa Microsoft Excel para la representación gráfica y tabular de los datos.

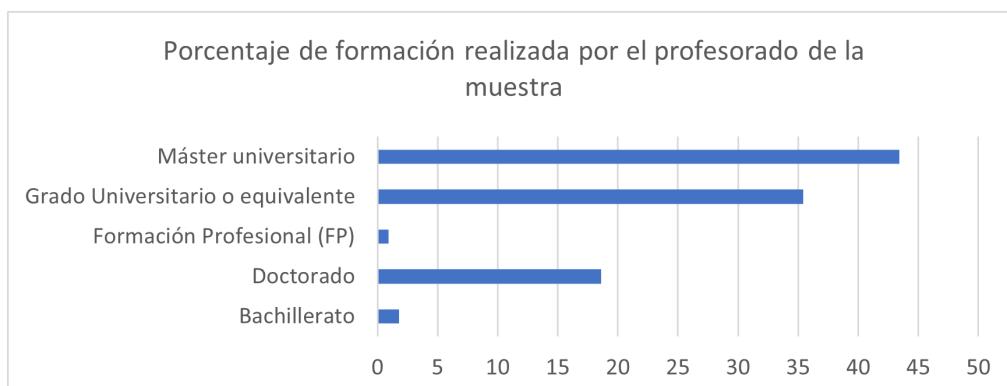
## 4. Resultados

A continuación, se presentan los resultados divididos en dos bloques según las fases metodológicas establecidas.

### 4.1. Análisis estadístico-descriptivo de los datos

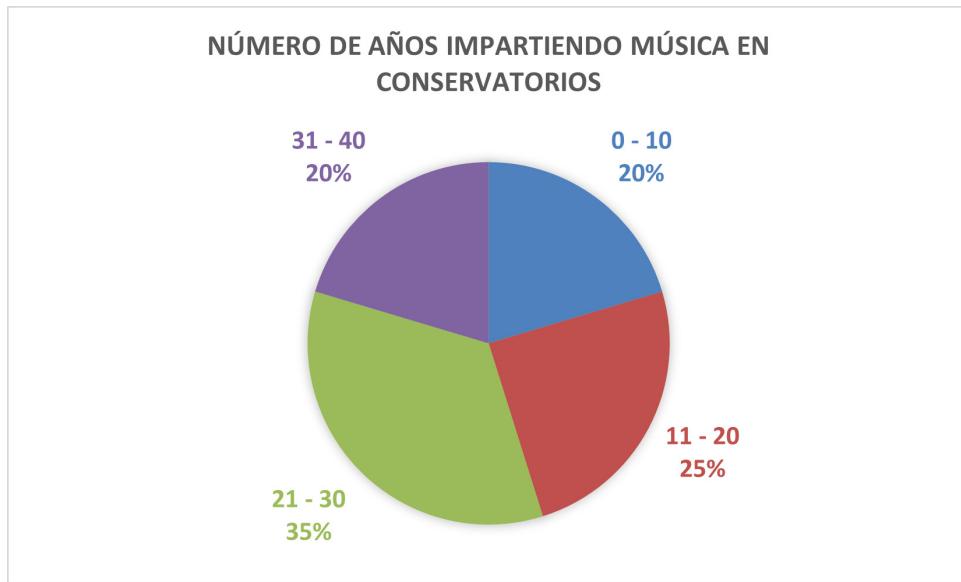
La muestra obtenida se compone de 42 mujeres (37,2%) y 71 hombres (62,8%). De los 113 docentes, el 79,6% ejerce en un conservatorio profesional o centro homologado y el 20,4% en un conservatorio superior o centro homologado. La titulación de conservatorio que ostentan los participantes es el Grado Elemental (1,8%), Grado Profesional (32,7%) y Grado Superior (65,5%). Los porcentajes sobre el nivel educativo del profesorado de la muestra se puede observar en la siguiente Figura 1, donde se muestra que el 1,8% solo tienen el título de Bachillerato, el 0,9% tienen un título de Formación Profesional, el 35,4% tienen un Grado universitario, el 43,4% tienen un Máster universitario y el 18,6% tienen un título de Doctorado. Esto confirma que el nivel educativo de la muestra seleccionada es bastante alto en cuanto a la educación superior recibida.

(fig.1) Formación educativa del profesorado de conservatorio participante en la muestra



Tal y como se puede extraer de la Figura 2, la experiencia docente en conservatorios del profesorado participante en la muestra es la siguiente: solo el 20% ha trabajado entre 0 y 10 años, el 25% entre 11 y 20, el 35% entre 21 y 30 años (siendo la muestra más amplia) y el 20% entre 31 y 40 años.

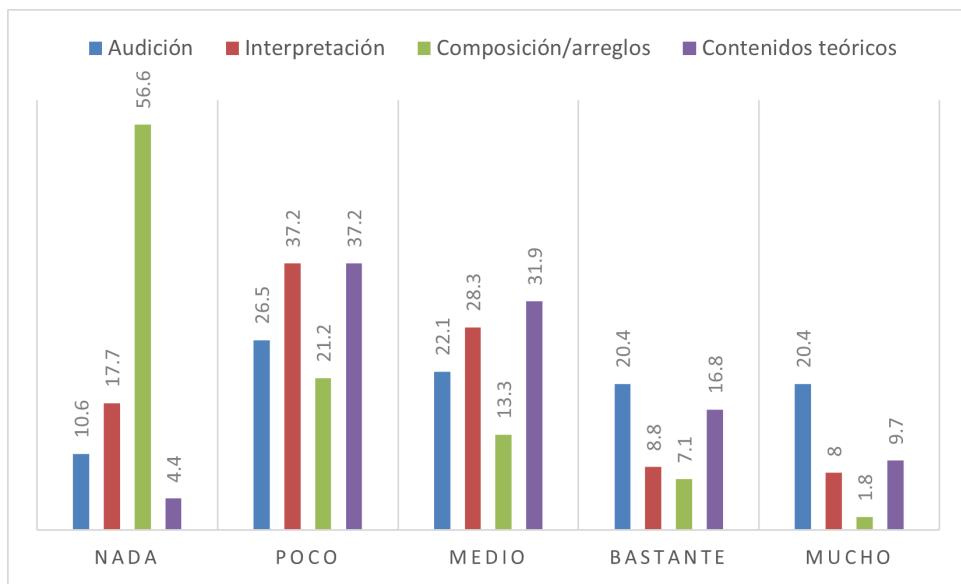
(fig.2) Experiencia docente del profesorado de conservatorio participante en la muestra



Una vez conocidos los datos sociodemográficos del profesorado participante en la muestra, se describen los resultados sobre los usos, diferentes metodologías y materiales que emplean para impartir música contemporánea en las aulas de conservatorios.

Para responder al objetivo de conocer cómo se imparten los contenidos a nivel metodológico, se pueden extraer los siguientes resultados desde el cuestionario. La Figura 3 representa la utilización media que los docentes de conservatorio han otorgado a diferentes aspectos del aprendizaje de música contemporánea en las aulas de conservatorio. El eje horizontal muestra las cuatro categorías evaluadas: audición, interpretación, composición/arreglos y contenidos teóricos. El eje vertical ofrece la puntuación media obtenida en cada categoría, expresada en porcentajes. Los datos estadísticos exponen a nivel general que no se trabajan mucho las diferentes metodologías para aprender música contemporánea en las aulas de los conservatorios (Figura 2).

(fig.3) Utilización de la música contemporánea por parte del profesorado de conservatorio participante en la muestra

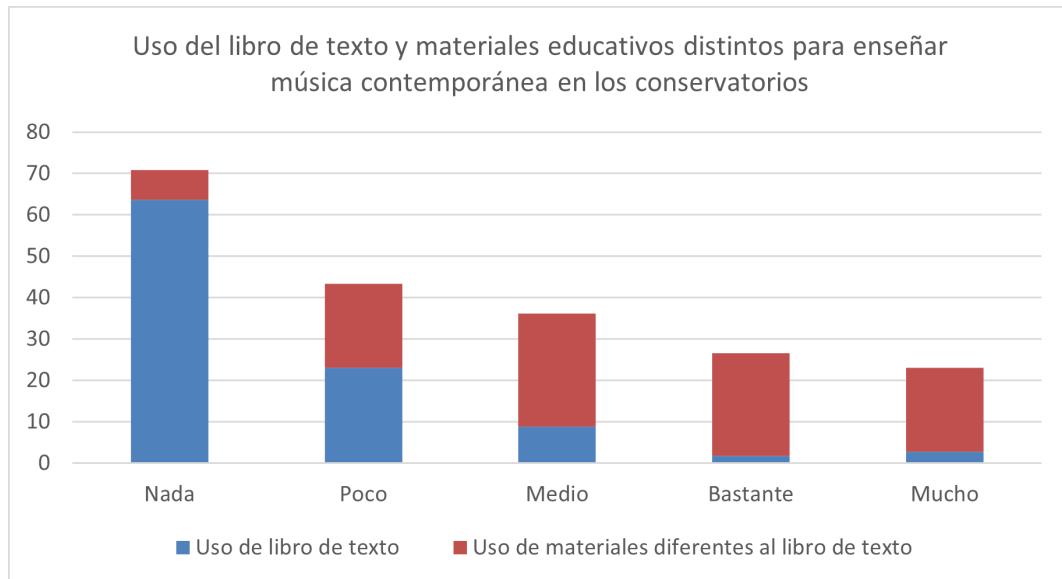


Más de la mitad de los docentes no trabajan la composición o la realización de arreglos en sus clases (56,6%). También hay otros docentes que trabajan escasamente los contenidos teóricos (4,4% nada y 37,2% poco) y la interpretación de música contemporánea (17,7% nada y 37,2% poco). En cambio, parece que la forma mayoritaria de trabajar este periodo estilístico es a través de las audiciones musicales (40,8% bastante y mucho). Esto sugiere que, en general, los docentes de conservatorio dedican más tiempo a la impartición de contenidos teóricos, interpretativos o compositivos de otros períodos de historia de la música que no tengan tanto que ver con la creación contemporánea, si bien la manera de trabajarla más intensamente es a través de las audiciones. Esto contradice ligeramente los resultados de Ordoñana et al. (2006), quienes afirman que la música contemporánea se imparte más como contenido teórico en lugar de práctico. Además, parece que tampoco proponen la actividad de llevar a los estudiantes a conciertos didácticos, pues solo el

7,1% de la muestra lo hace mucho y el 5,3% lo hace bastante. Esto se convierte en una paradoja al ser los conservatorios profesionales y superiores centros de interpretación musical relevantes dentro del panorama estatal.

En cuanto al material y recursos propios con los que enseñan estos docentes, observamos una tendencia a la baja del uso del libro de texto en comparación con materiales alternativos diseñados por el docente (Figura 4). Aquellos docentes que usan libro de texto a veces recurren a manuales de Historia de la música contemporánea o mayoritariamente a autores como Ross (2016) o Marco Aragón (2007).

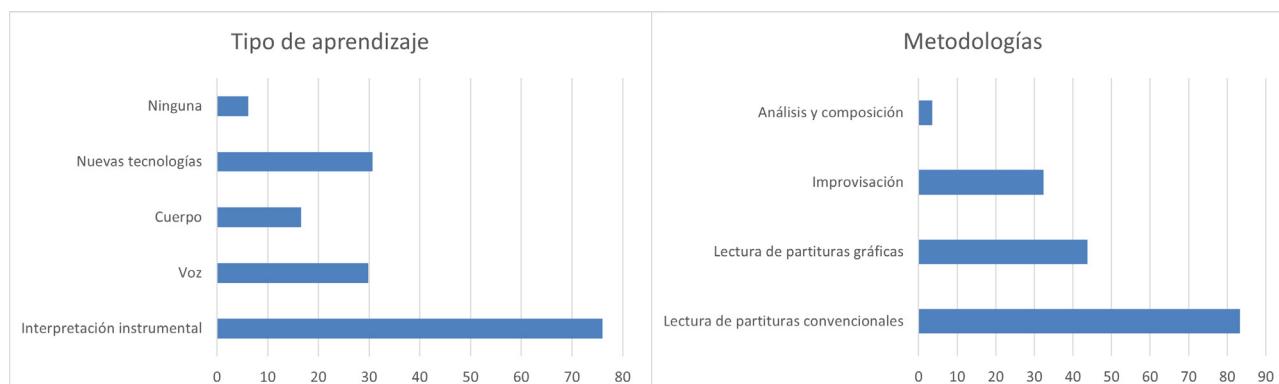
(fig.4) Uso del libro de texto y materiales educativos distintos para enseñar música contemporánea en los conservatorios



Por el contrario, aquellos docentes de conservatorio que utilizan materiales alternativos al libro de texto utilizan otra serie de herramientas, como las partituras (el 91,22% de la muestra), los vídeos pedagógicos (71,92%), los arreglos musicales (22,8%), las actividades pedagógicas (31,57%), los recursos en red (53,50%), el software para crear música (26,3%), los recursos de otras manifestaciones artísticas (25,43%) y, muy escasamente, la edición y procesamiento de audio mediante efectos (0,8%), la interpretación en vivo (0,8%), algunas publicaciones científicas (1,75%) y la improvisación (0,8%), como materiales para el aprendizaje musical del/ de la alumno/a.

En cuanto a los principales medios con los que se transmiten los contenidos de música contemporánea (Figura 5), los más representativos son la interpretación instrumental (76%), el uso de la voz (29,8%), la utilización del cuerpo (16,6%), el empleo de las tecnologías (30,70%), mientras que solo el 6,14% de la muestra directamente no enseña contenidos de música contemporánea. Esto se contradice con algunas investigaciones (Laucirica *et al.*, 2012; Ordoñana *et al.*, 2006; Vela González, 2020), que señalan que la música contemporánea se trabaja más a nivel teórico que a nivel práctico. Este resultado es llamativo con respecto a la Figura 3, donde apenas se utiliza la interpretación. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la mayor parte de la muestra se compone de docentes de enseñanza instrumental (81,7%) y, minoritariamente, de profesorado de asignaturas teóricas (Composición (15,3%), Dirección (4%) y Musicología (8,9%), Pedagogía (16,8%) y Solfeo (1,5%), siendo estos los docentes que menos utilizan el entrenamiento vocal en las aulas. Las metodologías más usadas en los docentes para enseñar música contemporánea (Figura 5) están relacionadas con la interpretación y lectura de partituras convencionales (83,3%), la lectura de partituras gráficas (43,8%), la improvisación (32,4%) y, en menor medida, el análisis y la composición de piezas musicales (3,5%).

(fig.5a y 5b). Tipo de aprendizaje (izquierda) y metodologías (derecha) para transmitir contenidos de música contemporánea en el conservatorio



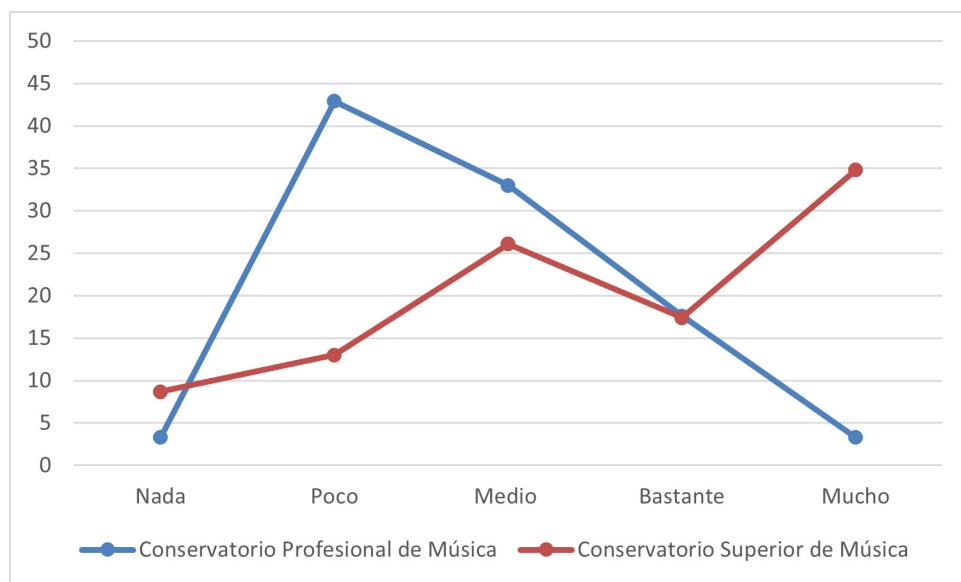
Por último, las figuras de compositores más representativas que trabajan los docentes son muy diversas y variadas, pasando por compositores internacionales como A. Schönberg, A. Webern, I. Stravinsky, S. Reich, G. Ligeti, L. Nono, L. Berio, H. Lachenmann, entre otros, a autores nacionales como L. de Pablo, D. del Puerto, M. Sotelo o J. M. Sánchez-Verdú. Son muy pocos los que, ante la pregunta genérica de poner ejemplos de compositores que trabajan, mencionen a algunas compositoras mujeres. Entre ellas, algunos destacan la figura de Sofía Gubaidulina, Amy Beach o Kaija Saariaho. Sin embargo, cuando se pregunta específicamente qué contenidos de mujeres compositoras trabajan, prácticamente la mitad de la muestra señala que no trabajan las obras de ninguna o no saben mencionar ningún caso (48,2%), lo que es bastante representativo a nivel formativo de los docentes y el sesgo educacional que existe a la hora de enseñar contenidos favoreciendo la igualdad de género. El resto de mujeres compositoras que mencionan coincide con las anteriores, añadiendo algunas figuras compositivas de la creación musical hispano-hablante, como Teresa Borrás, Alicia Díaz de la Fuente, Raquel García Tomás y Nuria Nuñez Hierro.

#### 4.2. Análisis relacional de los datos

Para relacionar los datos de las variables de nuestro estudio y contestar a nuestros objetivos, se han extraído tablas de contingencia que expresaremos a través de los siguientes gráficos para una mayor claridad en la visualización de los resultados.

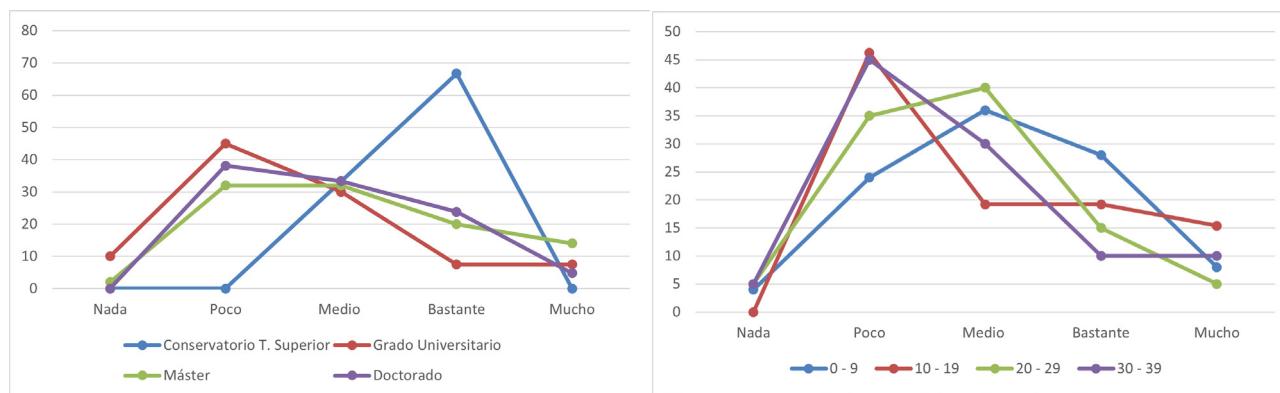
En primer lugar, los primeros resultados que responden al objetivo específico 6 desvelan que los docentes de los títulos superiores de conservatorio utilizan mucha más música contemporánea en las aulas que los docentes de títulos profesionales, tal y como se puede observar en la siguiente Figura 6. En general, la tendencia es al alza en los docentes que emplean dicho estilo de música de los siglos XX y XXI en los cursos de la etapa final del conservatorio.

(fig.6) Correlación entre el uso de música contemporánea por parte de los docentes de conservatorios profesionales versus docentes de conservatorios superiores



Con el fin de responder al objetivo específico número 4, se puede observar la siguiente Figura 7, donde se ha correlacionado, por un lado, el nivel educativo del docente y el uso de material educativo alternativo al libro de texto para enseñar música contemporánea (que se puede observar en la gráfica de la izquierda), y los años de experiencia docente versus el empleo de material educativo alternativo al libro de texto (en el gráfico de la derecha).

(fig.7a y 7b) Correlación entre el nivel educativo del docente y el uso de material educativo alternativo al libro de texto para enseñar música contemporánea (izquierda), y los años de experiencia docente versus el empleo de material educativo alternativo al libro de texto (derecha)



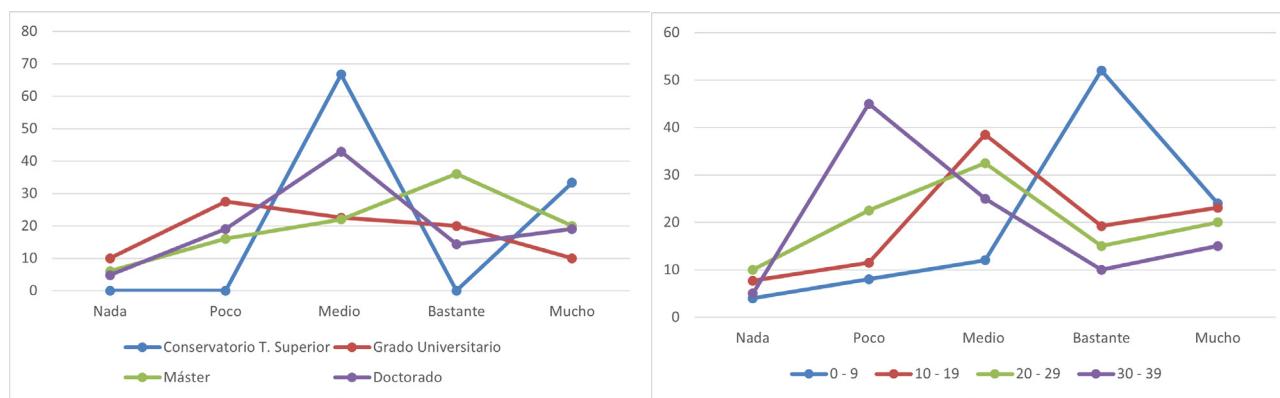
Los resultados tienden a ser bastante igualados en el caso de docentes que –aparte de haber realizado estudios superiores de conservatorio– también tienen estudios universitarios. Sin embargo, parece que el predominio general es que estos docentes con estudios universitarios en general usan menos los materiales alternativos al libro de texto.

Los resultados de la correlación entre las variables del sexo y el empleo de material educativo diferente al libro de texto determinan que tanto hombres como mujeres usan materiales alternativos de manera intermedia en sus programaciones –34,7% y 26,2%, respectivamente–. Las cifras son bastante similares en cuanto a la división por sexo en cuanto al uso abundante de materiales propios, si bien los varones parecen introducirlos de manera más frecuente –20,8% para hombres y 19% para mujeres–.

En cuanto a la influencia de los años de experiencia docente en relación uso de estos materiales alternativos, parece que aquellos que cuentan con menos de diez años de recorrido laboral son los que más innovan y evitan el uso de un libro de texto, mientras que los más veteranos recurren a él frecuentemente.

Finalmente, para averiguar la respuesta al objetivo específico 5 y descubrir si el nivel educativo del participante (gráfico de la izquierda) y la experiencia profesional en conservatorio (gráfico de la derecha) influyen en el uso de música contemporánea en las aulas, se analiza la siguiente Figura 8.

(fig.8a y 8b) Correlación entre el nivel educativo del docente y el uso de música contemporánea en las aulas de conservatorio (izquierda), y los años de experiencia docente versus el empleo de música contemporánea (derecha)



De nuevo, parece haber una tendencia generalizada en el caso de docentes de conservatorio que, aparte de tener el título superior, han cursado estudios universitarios. La tendencia parece corroborar que aquellos con estudios de posgrado recurren mucho al uso de la música contemporánea, si bien también lo hacen aquellos que no tienen estudios universitarios. Estos usan la música de los siglos XX y XXI de manera media principalmente y equilibrada con otros períodos de la historia de la música.

Sin embargo, en el gráfico de la derecha vemos resultados más concluyentes en cuanto a la tendencia general al uso intensificado de música contemporánea por aquellos docentes que llevan menos tiempo ejerciendo la profesión. Sin embargo, el valor de escaso uso se resalta para el grupo de docentes que llevan más de 30 años impartiendo clases en estos conservatorios.

Por último, parece que las diferencias entre el sexo en cuanto a la utilización de músicas contemporáneas son prácticamente similares, si bien la tendencia es que los hombres la emplean más en sus programaciones que las mujeres docentes –13,9% en hombres versus 2,4% en mujeres para el valor “mucho”–. Sin embargo, debemos destacar, tal y como se expresó anteriormente, que la representación de hombres es superior al de mujeres y este resultado puede no ser suficientemente representativo de la muestra general.

## 5. Discusión y conclusiones

Las principales conclusiones que se desprenden de la presente investigación coinciden con otros estudios (García Torán *et al.*, 2023; González y Santapau, 2019; Vela González, 2020) en señalar que los docentes de conservatorio no utilizan de manera intensiva los contenidos de música contemporánea, ni a través de la interpretación, ni de la audición, composición o arreglos, ni mediante salidas de campo para asistir a conciertos didácticos o a través de contenidos teóricos en sus clases; si bien el análisis auditivo es la metodología que más proponen para sus estudiantes. En este sentido, los resultados concuerdan con otros estudios que señalan la mayor presencia de la música contemporánea dentro de las asignaturas teóricas que aquellas de práctica instrumental en los conservatorios españoles (Laucirica *et al.*, 2012; Ordoñana *et al.*, 2006). Además, se visibiliza cómo en la práctica docente actual no se implementan orientaciones de autores como Laucirica *et al.* (2012), quienes concluyen que estudiantes de diferentes especialidades instrumentales en conservatorios superiores de nuestro país muestran más interés y disfrute hacia la música contemporánea cuando es interpretada que cuando es escuchada.

Por otro lado, los materiales alternativos al libro de texto son más frecuentes en los conservatorios, debido probablemente a la dificultad de encontrar recursos y materiales diseñados específicamente para la didáctica de la música contemporánea tal y como ocurre para la Educación Secundaria (Cureses de la Vega, 1998), –si bien a veces recurren a algunos manuales para asignaturas teóricas de historia de la música— y a que tradicionalmente es un material que no se utiliza tanto en estos centros educativos. Esto indica que los docentes se implican en la elaboración de materiales propios que se ajustan a las necesidades del estudiantado. Entre estos recursos personalizados destaca el uso de partituras, vídeos pedagógicos, arreglos musicales, actividades pedagógicas, así como recursos en red, software para crear música y recursos de otras manifestaciones artísticas. La interpretación y lectura de partituras convencionales, la lectura de partituras gráficas o la improvisación son las metodologías docentes más representadas por el estilo del profesorado encuestado, acercándose en este sentido a las prácticas de exploración abierta propuestas por pedagogos y pedagogas de referencia como Hemsy de Gainza (1995), Paynter (1999) o Schaeffer (1988).

El profesorado con título superior es el que incentiva el uso de música contemporánea y los materiales alternativos al libro de texto en las aulas, por encima de los que tienen estudios universitarios o el título profesional. Además, aquellos que tienen dicho título superior y han cursado estudios de posgrado recurren de manera más frecuente a la música de los siglos XX y XXI en sus propuestas didácticas. Esto significa que el nivel formativo del profesorado influye de forma directa en el uso y la utilidad que encuentran en la música contemporánea, de forma análoga a lo que ocurre en otras etapas formativas de Régimen General (Mateos, 2007; Urrutia y Díaz, 2013b). También lo hacen aquellos que tienen menor experiencia laboral y llama la atención que los docentes hombres la utilicen más que las mujeres (si bien faltaría representar a este grupo con un mayor número de participantes).

En cuanto al uso equitativo de música contemporánea respecto a la selección de obras de mujeres y hombres compositores/es, todavía existen bastantes desigualdades, pues prima el conocimiento establecido por el canon histórico que representa de manera mayoritaria al género masculino. Apenas muestran conocer piezas de música contemporánea creadas por mujeres y los pocos ejemplos se refieren a compositoras de obras de reciente creación.

Se puede afirmar que el conocimiento y uso de la música contemporánea en los conservatorios de nuestro país es escaso y limitado, solo disponible para algunos estudiantes, en función principalmente de la formación recibida por el profesorado, siendo aquellos docentes que han cursado estudios de posgrado y tienen menor experiencia laboral los que más incentivan el uso de la música contemporánea en las aulas. Aun así, como respaldan algunos estudios, se sigue desaprovechando una oportunidad única para conseguir la formación íntegra de los futuros intérpretes, compositores/as y docentes en relación con la música más cercana a su tiempo y su realidad (García Torán y Monreal, 2021), y dificultando el interés y la motivación del alumnado hacia las tendencias musicales emergentes e innovadoras (González y Santapau, 2019).

Este estudio preliminar tiene ciertas limitaciones que se esperan corregir en futuros estudios, como incentivar mayor participación para obtener una muestra más representativa del profesorado, así como obtener una cifra más igualitaria para los grupos de hombres y mujeres docentes. En futuras investigaciones también se dará cuenta del uso más específico que hacen en las aulas y la percepción del profesorado sobre la música contemporánea para la adquisición de competencias en los conservatorios. Se espera que, con la contratación de docentes con mayor formación en esta etapa de la historia de la música, se incrementen cuantitativa y cualitativamente los contenidos sobre música contemporánea en estos centros.

## 6. Referencias bibliográficas

- Archibeque C. P. (1966). Developing a Taste for Contemporary Music. *Journal of Research in Music Education*, 14(2), 142-147. <https://doi.org/10.2307/3343963>
- Botella Nicolás A. M. y Lerma Granell N. (2016). Estudio comparativo de dos metodologías aplicadas para la compresión de la música contemporánea en la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM*, 13, 100-123. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.48423>
- Cubells Pérez, C. (2023). Lo contemporáneo en la música contemporánea: Apuntes para una edición crítica de las artes. *Eufonía Didáctica de la Música*, 96, 8-15.

- Cureses de la Vega, M. (1998). La música contemporánea en la educación secundaria. *Aula abierta*, 71, 211-232.
- Fubini, E. (2005). *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*. Alianza Editorial.
- García Torán A., Monreal-Guerrero, I. M., Carabias-Galindo, D. y Berrón Ruiz, E. (2023). El trabajo de la música contemporánea en los conservatorios profesionales y superiores de música de España. *Resonancias*, 27(52), 203-233. <https://doi.org/10.7764/res.2023.52.10>
- García Torán A. y Monreal Guerrero I. (2021). Repertorio contemporáneo: su presencia en planes de estudio y en la formación permanente de docentes en los Conservatorios de Música de Castilla y León. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación)*, 48, 01-19. <https://doi.org/10.7203/LEEME.48.19099>
- Gómez Alemany, J. (2023). Ausencia y presencia de la música contemporánea en los estudios reglados. *Eufonía Didáctica de la Música*, 96, 31-36.
- González, A. y Santapau, M. (2019). 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. B. Barragán, Á. Martos y M. Sisto (Coord), *Variables psicológicas y educativas para la intervención en el ámbito escolar* (137-165). Asociación Universitaria de Educación y Psicología (ASUNIVEP).
- Hemys de Gainza, V. (1995). Didáctica de la música contemporánea en el aula. *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 8(24), 17-24.
- Junta de Andalucía. (2024). *Música: enseñanzas elementales, profesionales y superiores*. <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/desarrolloeducativoyformacionprofesional/areas/ensenanzas-escolarizacion/artisticas/paginas/ensenanza-musica.html>
- Laucirica, A., Almoguera, A., Eguilaz, M. J. y Ordoñana, J. A. (2012). El gusto por la música contemporánea en estudiantes de grado superior de música. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación)*, 30, 18-37. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9841>
- Llanga Vargas, E. F. y López Ibarra, C. I. (2019). Metodología del docente y el aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/02/docente-aprendizaje.html>
- Marco Aragón, T. (2007). *La creación musical en el siglo XXI*. Universidad Pública de Navarra.
- Martín Alvarado, D. (2020). Música de nueva creación en conservatorios españoles: situación actual y proyecto de mejora. En I.M. Monreal Guerrero y D. Caravias Galindo (eds.), *Intersección: arte, sociedad y tecnología en la innovación musical* (pp. 34-38). Procompal Publicaciones.
- Martínez Aguilera, R. M. (2004). ¿Y por qué no música contemporánea en la escuela? *Eufonía. Didáctica de la Música*, 30, 103-110. Edición en línea.
- Mateos, D. (2007). *La música contemporánea y los futuros maestros de educación musical*. [Tesis doctoral. Universidad de Málaga].
- Mondal, H., Mondal, S., Ghosal, T., y Mondal, S. (2018). Using Google forms for medical survey: A technical note. *Int J Clin Exp Physiol*, 5(4), 216-218. <https://doi.org/10.5530/ijcep.2018.5.4.26>
- Morgan, R. P. (1999). *La música del siglo XX*. Akal Música.
- Muñoz, E. (2004). *El desarrollo de la comprensión musical del niño de educación primaria: las estéticas del siglo XX*. UAM Ediciones.
- Narváez Campana, W., Ponce Zavala, C. V., Vera Velázquez, R. y Maldonado Zúñiga, K. (2020). Métodos y metodologías utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje: métodos y metodologías utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *UNESUM-Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria*, 4(1), 13-28. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v4.n1.2020.201>
- Ordoñana, J.A., Almoguera, A., Sesma, F. y Laucirica, A. (2006). La atonalidad en la enseñanza musical. *Música y educación*, XIX(2), 51-74.
- Pascual Mejía, P. (2011). *Escuchar música del siglo XX en las aulas de secundaria: un estudio del repertorio, los criterios para seleccionar y una aportación didáctica*. [Tesis de Doctorado. UNED]. Repositorio Institucional <http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=tesisuned:Educacion-Mppascual&dsID=Documento.pdf>
- Paynter, J. (1999). *Sonido y estructura*. Madrid: Akal.
- Peris Aviñó, E. (2023). La música contemporánea en las aulas. *Eufonía Didáctica de la Música*, 96, 46-51.
- Ross, A. (2016). *El ruido eterno: escuchar al siglo XX a través de su música*. Seix Barral.
- Saenz Abarzuza, I. (2017). En defensa de la música contemporánea en el aula de educación primaria. *Espacio Sonoro*, 43, 1-14.
- Schaeffer, Pierre. 1988. *Tratado de los objetos musicales*. Madrid: Alianza.
- Urrutia, A. (2012). *La presencia y el uso de la música contemporánea en la educación secundaria. Un estudio en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. [Tesis doctoral. Euskal Herriko Unibertsitatea. Universidad del País Vasco].
- Urrutia, A. y Díaz, M. (2013a). Educación y música contemporánea: encuentros y desencuentros entre compositores y docentes. *Revista da Abem*, 21(30), 11-24.
- Urrutia, A. y Díaz, M. (2013b). La música contemporánea en la educación secundaria: características, prácticas docentes y posicionamiento del profesorado. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 17, 1-40. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i17.413>
- Valls, A. (2010). La música contemporánea en el aula de primaria. En G. Rusinek, M.E. Riaño y N. Oriol (Ed.), *Actas del Seminario Internacional de Investigación en Educación Musical 2010* (244-248). Universidad Complutense de Madrid.

- Valls, A. y Calmell C. (2010). *La música contemporánea catalana a l'escola*. Dinsic.
- Vela González, M. (2020). Enseñanza de la música contemporánea a través de nuevas tecnologías: Una experiencia pedagógica en el aula universitaria. *Epistemus. Revista de estudios en Música, Cognición Y Cultura*, 8(1), 0-18. <https://doi.org/10.24215/18530494e018>
- Zagalaz Lijarcio, B., Cañizares Sevilla A. B. y Ortega Ruiz R. (2015). Nuevas grafías en el repertorio de saxofón en los Conservatorios Superiores de Andalucía. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación)*, 35, 28-49. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9869>

## 7. ANEXO

Tabla 1 Estructura del cuestionario diseñado *ad hoc*

BLOQUE I. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS
I.1. Sexo
I.2. Nivel Educativo
I.3. Número de años ejerciendo la docencia
I.4. Centro Principal en el que trabajas
I.5. Marca el título de conservatorio de mayor nivel
BLOQUE II: USO EN EL AULA DE LA MÚSICA CONTEMPORÁNEA
II.1. ¿En qué grado abordas los contenidos de música contemporánea en el aula?
II.2. ¿Utilizas la audición para la enseñanza de la música contemporánea?
II.3. ¿Realizas actividades donde el alumnado asiste a conciertos didácticos de música contemporánea dentro o fuera del centro?
II.4.1. ¿Utilizas libro de texto para abordar la enseñanza de la música contemporánea?
II.4.2. En caso de que uses libro de texto para la enseñanza de música contemporánea, indica cuál
II.5.1. ¿Utilizas materiales educativos diferentes al libro de texto?
II.5.2. En caso de que uses materiales educativos diferentes al libro de texto, indica cuáles
II.6. ¿Realizas interpretación instrumental o vocal de música contemporánea en el aula?
II.7.1. ¿Qué contenidos utilizas para realizar interpretación de música contemporánea?
II.7.2. ¿Qué tipo de metodología utilizas para la interpretación de música contemporánea?
II.8.1. ¿Qué compositores de música contemporánea trabajas mayoritariamente?
II.8.2. ¿Qué compositoras de música contemporánea trabajas mayoritariamente?
II.9. ¿Realizas arreglos o composiciones de música contemporánea para el aula?
II.10. ¿Proporcionas pautas para que los alumnos realicen sus propias composiciones sobre música contemporánea?
II.11. ¿Incluyes la improvisación entre las actividades para el aprendizaje de la música contemporánea?

Tabla de elaboración propia.

**María Elena Cuenca Rodríguez.** Es profesora permanente en la UAM y presidenta de la Sociedad de Análisis y Teoría Musical. Es maestra de música, musicóloga y doctorada en Musicología (UCM, 2017). Investiga y enseña sobre aprendizaje musical con TAC, creación e interpretación con herramientas digitales, análisis digital del Renacimiento y edición musical. Ha recibido ayudas y realizado estancias en Italia, Reino Unido, Sudáfrica y Jordania. Miembro del proyecto CRIM (Haverford College), donde imparte seminarios pedagógicos. Publica en revistas de impacto y es autora de tres libros (Dykinson, Wanceulen, EIR). Recientemente obtuvo como IP el I+D “TutorIA\_Lab” (SI4/PJI/2024-00223) de la Comunidad de Madrid/UAM

**Raquel Pastor Prada.** Doctora en Educación por la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Licenciada en Bellas Artes (UCM) y titulada en Danza Española por la Real Escuela Superior de Arte Dramático y Danza de Madrid. Es profesora permanente en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM, impartiendo materias relacionadas con la Pedagogía de la danza y el movimiento en la Educación Musical, y subdirectora del Máster Propio “Educación a través de la Danza” (UAM). Desde 2008 imparte cursos de formación del profesorado para instituciones, universidades y asociaciones en España, Brasil, Perú, República Checa, Alemania y Portugal.

**Miren Pérez Eizaguirre.** Doctora por la UPSA. Licenciada en Historia y Ciencias de la Música por la UCM. Magisterio especialidad de Música UCLM. Musicoterapeuta por la UAM. También posee la titulación de Grado profesional de música plan 66 especialidad de flauta travesera. Es profesora del Departamento

Interfacultativo de Música de la UAM de la sección de Educación. Sus líneas de investigación se concretan en la didáctica de la expresión musical, en particular el diseño curricular y la formación del profesorado, y en el trabajo de la atención a la diversidad, con el desarrollo de aplicaciones didácticas y el estudio de la musicoterapia educativa.

**Marta Martínez-Rodríguez.** Es profesora del Departamento de Música de la Universidad Autónoma de Madrid. Doctora en Educación con premio extraordinario, Diplomada en Educación Musical y Graduada en Historia y Ciencias de la Música por la Universidad de Valladolid. Máster en Investigación en Psicología y Ciencias de la Educación por la Universidad de León. Cuenta con diversas publicaciones sobre Educación Musical y Educación Patrimonial y ha desarrollado informes de consulta pública para la Dirección General de Patrimonio Cultural. Recientemente obtuvo como IP el proyecto “Puesta en valor del Patrimonio Cultural Inmaterial en entornos escolares: las manifestaciones musicales como parte de nuestra identidad” del Ministerio de Cultura.