

Mare Ignotum: un acercamiento artográfico a la interpretación creativa de música contemporánea en el aula de Educación Secundaria

Mare Ignotum: an artographic approach to the creative performance of contemporary music in the secondary school classroom



Miriam Sanz-Ortega

Afiliación (UCM, Madrid, Comunidad de Madrid, España)
sanzortega.miriam16@gmail.com



Carlos Lage-Gómez

Afiliación (UCM, Madrid, Comunidad de Madrid, España)
calage@ucm.es

Resumen: El área de Música en la Educación Secundaria Obligatoria en España presenta por su configuración curricular múltiples posibilidades didácticas. Desde un acercamiento artográfico, el presente estudio propone un acercamiento conceptual de la interpretación creativa en el aula de secundaria a través de una propuesta pedagógica centrada en una obra de música contemporánea compuesta por una compositora profesional que ha ejercido además el rol de docente e investigadora. Participaron 31 alumnos/as de 2º de Educación Secundaria Obligatoria (13-14 años), junto con dos profesoras de música y una docente. Desde una aproximación cualitativa, se utilizaron la observación participante y no participante junto con entrevistas y grabaciones audiovisuales que fueron codificadas y analizadas mediante una orientación temática. Los resultados indican los beneficios múltiples en el alumnado que ha realizado el proyecto musical, los cuales afirman que han podido escuchar la música de una forma diferente, conectar con la docente-compositora en aspectos creativos, sentir que eran parte de un resultado colectivo mayor y, por tanto, sentirse más realizados con ellos mismos, con la asignatura y con

el aprendizaje en general. Además, todo esto nos lleva a plantear una aproximación conceptual a la interpretación creativa en el aula de secundaria caracterizada por la co-participación creativa, vinculación intelectual y emocional, y creación directa en la interpretación.

Palabras clave: Educación Secundaria; música contemporánea; interpretación creativa; a/r/tografía.

Abstract: The area of Music in Compulsory Secondary Education in Spain presents multiple didactic possibilities due to its curricular configuration. From an artographic approach, the present study proposes a conceptual approach to creative interpretation in the secondary school classroom through a pedagogical proposal centered on a contemporary music piece composed by a professional composer who has also played the role of teacher and researcher. Thirty-one students from the 2nd year of Compulsory Secondary Education (13-14 years old) participated, together with two music teachers and a teacher. From a qualitative approach, participant and non-participant observation was used together with interviews and audiovisual recordings that were codified and analyzed by means of a thematic orientation. The results indicate multiple benefits for the students who have carried out the musical project, who affirm that they have been able to listen to music in a different way, connect with the teacher-composer in creative aspects, feel that they were part of a greater collective result and, therefore, feel more fulfilled with themselves, with the subject and with learning in general. Furthermore, all this leads us to propose a conceptual approach to creative interpretation in the secondary classroom characterized by creative co-participation, intellectual and emotional bonding, and direct creation in interpretation.

Keywords: Secondary school; contemporary music; creative performance; a/r/tography.

Submetido em: 25 de maio de 2025

Aceito em: 12 de julho de 2025

Publicado em: Setembro de 2025

El artista y la música contemporánea en el aula

La música contemporánea es un término complejo (Cureses de la Vega, 1998), que se ha utilizado, desde una perspectiva muy general, para enmarcar la música compuesta a partir de la segunda mitad del siglo XX con una aproximación novedosa al lenguaje que continúa la tradición clásica de repertorio de conciertos (Burkholder et al., 2015). El propio término ha sido muy criticado desde la segunda mitad del siglo XX, ya que la línea que separa la tradición clásica de la popular cada vez es más difusa (Urrutia y Díaz, 2013), y, aunque mantenga cierta particularidad de enfoques y estilos basados en la exploración y el desarrollo de nuevos lenguajes (Rutherford-Johnson, 2017), los conceptos 'culta' y 'académica' cada vez son más inestables. Dependiendo del tratadista, su fecha de comienzo también es variable, oscilando desde 1945 (Smith Brindle, 1984) hasta 1989 (Rutherford-Johnson, 2017), y en numerosas ocasiones no se incluyen dentro de la misma géneros cinematográficos o folclóricos (Cureses de la Vega, 1998).

En su conexión con la pedagogía, tal y como sugiere Hemsy de Gainza (1995), un abanico de autores como George Self, Brian Dennis, o John Paynter (Inglaterra), Murray Schafer (Canadá), Lili Friedemann (Alemania), Folke Rabe y Jan Bark (Suecia), plantean desde mediados de la década de los sesenta del siglo XX, una aproximación a la pedagogía de la música centrada en la creación musical e introduciendo características específicas de la música contemporánea. Así, la exploración como principio compositivo, en una concepción abierta y creativa del sonido, favorece su inclusión en las aulas de música de enseñanza primaria y secundaria (Botella Nicolás y Lerma Granell, 2016). Así, por ejemplo, Castro-Alonso (2021) sugiere los beneficios psicoeducativos de la creación dodecafónica en el aula de secundaria.

Desde una aproximación a la pedagogía centrada en la comprensión de la realidad que permita al alumnado actuar en ella (Biesta, 2022), resulta necesario que las diversas aproximaciones a la pedagogía se mantengan activas, en constante transformación y

actualizadas a la realidad de la sociedad. Por ello, parece pertinente la inclusión de la música contemporánea, y con la globalidad de estilos actuales, viajando por la amplia variedad de estilos con diferentes características y niveles técnicos (Hemsey de Gainza, 2003).

La conexión entre compositor-aula ha sido abordada desde diversas perspectivas a través de compositores que han desarrollado diversas aproximaciones pedagógicas (Kinsella et al., 2018). En este sentido, compositores como Carl Orff o Zoltan Kodaly fueron pioneros en el desarrollo de métodos activos en educación musical a partir de 1950, junto con aproximaciones centradas en la creatividad por parte de compositores como Murray Schafer o John Paynter a partir de 1970 (Gainza, 2003). De igual manera, desde principios del siglo XX se promovió la música de vanguardia, con proyectos como el Contemporary Music Project (Hemsey de Gainza, 1995), que desarrolló talleres, seminarios y cursos pilotos (Music Educators Journal, 1964 y 1973). En el contexto español, se han desarrollado propuestas como "Todos Creamos" (Palacios, 2022) y "Todos al Gayarre" (Palacios, 2023) en el Centro Nacional de Difusión Musical (CNDM), que fomenta la música actual mediante conciertos y espectáculos. Otros ejemplos son "L.O.V.A." (Moya López, 2021) y "Adoptar a un músico" (OCNE, 2024) en colaboración con la Orquesta y Coro Nacional de España (OCNE), que plantea acercar a los artistas y el proceso artístico al aula, entre otras muchas iniciativas que han promovido una música que parece lejana para el alumnado, e incluso para los docentes en activo (Soto y Rocha, 2016).

Urrutia y Díaz (2013) analizan la relación entre compositores y docentes en el proceso de implementación de obras contemporáneas en el aula, las cuales tienen múltiples beneficios expresivos y creativos respecto a la música de consumo o a la música clásica. Con una visión más positiva, Costes (2005) propone didácticas basadas en proyectos y recursos online, pero, al igual que Soto y Rocha (2016), se reafirma en la necesaria formación de los docentes para su correcta implementación. Dicha problemática ha preocupado a docentes y artistas, por lo que muchos compositores

españoles como Luis de Pablo, Eva Gancedo, Encarnación López de Arenosa, entre otros, han elaborado obras pedagógicas (Adam y Pliego, 2009), y han combinado la creación propia con su labor docente.

Devaney (2023) plantea romper con estigmas y estereotipos que se encuentran en los procesos creativo-musicales en el aula de Educación Secundaria, fomentando la multiplicidad de situaciones enriquecedoras entre compositores, docentes y alumnado. Kinsella et al. (2018) presenta un ejemplo de trabajo colaborativo entre compositores, docentes y biomédicos con adolescentes donde el proceso creativo es fomentado por el objetivo común de promover la inclusión de personas con dificultades médicas, al igual que Brinck (2018) ahonda en las dicotomías producidas entre artista y docente, llegando a profundizar en como algunas prácticas pedagógicas pueden tener una visión más artística y algunas actividades creativas enriquecer las vivencias educativas.

Aproximación a la interpretación creativa en el aula de enseñanza secundaria

La interpretación creativa, caracterizada por el acto creativo, único y particular de un intérprete al ejecutar una pieza musical, está presente de una forma constante en numerosos contextos musicales en el ámbito profesional, desde la indeterminación y la aleatoriedad como principio creativo propuesto por Cage (2007) y muchos otros compositores de vanguardia del siglo XX hasta la música popular con la transmisión oral y la música moderna con la utilización de esquemas más abiertos como el cifrado americano (Devaney, 2023). En este sentido, Paynter (1999) subraya el carácter creativo de la escucha, la interpretación, junto con la improvisación y composición musical, en una forma de re-creación por parte del alumnado a través de la escucha y la interpretación.

Esta línea divisoria entre acciones co-dependientes como interpretar, componer e improvisar en un ámbito educativo (Elliott, 1990), y en enseñanza secundaria, no siempre está tan definida

como ocurre en contextos profesionales, ya que la exploración sonora es el principio base para un aprendizaje significativo en personas sin un bagaje musical previo (Long, 2021), dando pie a fronteras difusas y complejas (Autor 2 et al., 2023). Asimismo, la escucha musical ajena al bagaje cultural del alumnado puede provocar rechazo, hasta que este asume un rol activo y establece vínculos personales y/o sociales en la interpretación (Almoguera Martón, 2016), que se pueden ver enriquecidos con el uso de grafías contemporáneas que facilitan la experimentación y el acercamiento de los alumnos/as (Auh y Walker, 1999). De igual forma, cuando esto se combinan con obras vocales y corales se logra crear una conexión y comprensión mayor (Elliott, 1995). En este sentido, Murillo et al. (2021) proponen la creación en el aula con ayuda de la interpretación mediante softwares digitales, y Chatelain et al. (2023) proponen su vínculo con otras formas artísticas a través de la transcreación. Paynter (1999) aborda la composición desde la estructura, la comprensión del sonido en sí mismo, mientras que Berkley (2001) indaga sobre el proceso de enseñanza creativa con alumnos/as dispares académicamente y las repercusiones que puede tener esto en el proceso educativo. Autor 2 y Cremades-Andreu (2019) abordan la improvisación como medio de comunicación creativa, fomento del bienestar y aumento de la motivación en los adolescentes, y Mielke y Andrews (2023) señala los elementos fundamentales desde la perspectiva de los compositores en la creación de obras pedagógicas que desarrollen las habilidades del alumnado. De esta forma, la práctica creativa mediante la interpretación puede ser un medio natural, efectivo y satisfactorio (Burnard, 2010).

A partir de lo expuesto aquí, nos parece pertinente una profundización sobre los aspectos que caracterizan la interpretación creativa en el aula de educación secundaria centrada en la música contemporánea. En este sentido, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué aspectos caracterizan los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando el material didáctico ha sido compuesto por el propio docente, compositor e investigador?
- ¿Cuál es la aproximación conceptual a la interpretación creativa en un aula de enseñanza secundaria?

Método

Desde una aproximación investigadora centrada en el arte (Chilton y Levy, 2015), y mediante un enfoque artográfico desde nuestra perspectiva como artistas, docentes e investigadores, en el caso de la primera autora, e investigador en el caso del segundo (Irwin, 2013; Springgay et al., 2008), se ha planteado la indagación desde los espacios intermedios entre las diferentes identidades (Berk, 2015), que permanecen integradas (Springgay et al., 2008). Así, hemos desarrollado un epistemológico transaccional (Biesta y Burbules, 2003), basado en una interacción continua, de carácter experiencial, dinámico y contextual, en una concepción de la realidad como objetivo-subjetiva (Heron y Reason, 1997). Todo ello desde una comprensión de la experiencia creativa desde un marco sociocultural (Glăveanu, 2013).

Contexto

La investigación tuvo comienzo mucho antes de la implementación del proyecto, con el planteamiento compositivo y la creación de la obra *Mare Igotum* para un proyecto musical y pedagógico realizado en una universidad de la Comunidad de Madrid (España). Esta obra fue un encargo de composición de música contemporánea en el cual se creaba un catálogo de propuestas para el aula de Educación Secundaria agrupadas en Díaz Mayo et al. (2023). Se planteaba relacionar la música actual con la concienciación en los jóvenes del cuidado de los océanos y del planeta.

El proyecto musical se ha desarrollado en un centro público en la localidad de Alcorcón, al sur de la Comunidad de Madrid (España). El instituto consta de un aula especializada en música, donde se ejercen la mayoría de las clases teóricas y prácticas, y un salón de actos donde se realizan actividades complementarias. La mayoría de los alumnos/as tienen una flauta escolar y los recursos materiales del centro son carillones transportables, una docena de instrumental Orff de láminas, baquetas, algún instrumento de percusión y dos pianos electrónicos. El proyecto musical se implementó en un grupo de 2º de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) con 31 alumnos/as (15 chicos y 16 chicas) de entre 13 y 14 años. Fue un grupo con una predisposición positiva hacia el aprendizaje, así valorado por la mayor parte del profesorado que trabajó con ellos, y sin bagaje musical previo en actividades musicales extraescolares.

Procedimiento


Desde una aproximación cualitativa e inductiva (Strauss y Corbin, 2002), se ha realizado un análisis temático con el objetivo de dar respuesta a las preguntas de investigación. En este sentido, se ha abordado el análisis de la obra *Mare Igotum*, tanto desde sus características musicales como de sus implicaciones pedagógicas para la enseñanza en educación secundaria. Durante la implementación del proyecto musical, se ha realizado la observación participante por parte de la docente, investigadora y artista (autor 1), junto con otra docente del centro (Angrosino, 2012), documentado en sus diarios de clase y centrado en los aspectos que han caracterizado los procesos de aprendizaje y la interpretación creativa. Además, se llevó a cabo un microanálisis etnográfico (Erickson, 1992) de las grabaciones audiovisuales realizadas durante el proyecto, lo que permitió obtener una perspectiva circular que ha permitido revisar los datos seleccionados (Harris, 2016), para dar respuesta a las preguntas de investigación. Asimismo, el autor 2 ha realizado la observación no participante, centrada en la enseñanza de la interpretación creativa junto con el aprendizaje


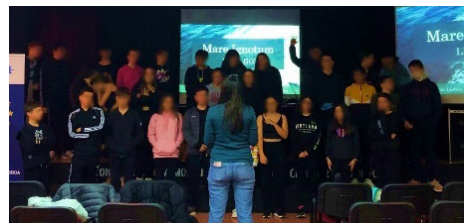

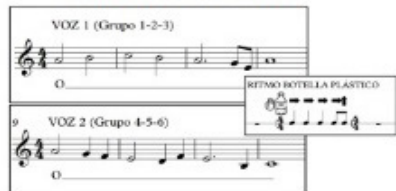
del alumnado. Al finalizar el proyecto musical se realizó una entrevista semiestructurada a la docente de música del centro, participante en el proyecto además de 12 entrevistas semiestructuradas a alumnos/as y profesores cercanos al proyecto, quienes han participado de forma voluntaria y con características socioculturales, de rendimiento académico y personales heterogéneas. En ellas se han abordado aspectos de su propio aprendizaje y su percepción sobre la interpretación creativa.


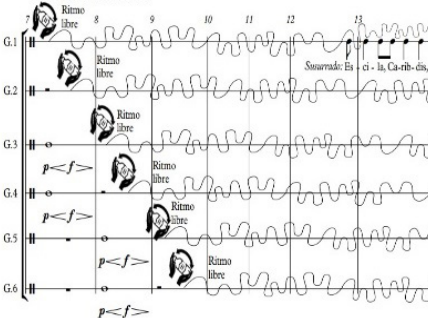
Procedimiento didáctico: el proyecto musical *Mare Igotum*


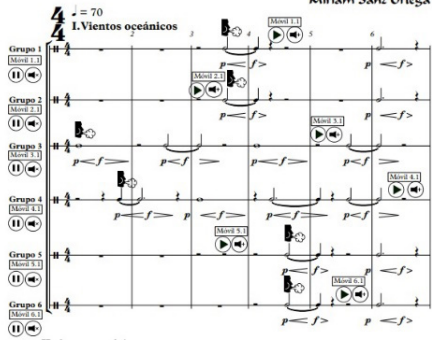
El proyecto musical, organizado y desarrollado en 8 sesiones de 55 minutos, busca la unificación de todas las identidades (docente, artista e investigadora) para obtener un mejor resultado en la enseñanza-aprendizaje del alumnado con la interpretación creativa de la obra *Mare Igotum*:



Cuadro 1 – Procedimiento didáctico *Mare Igotum*

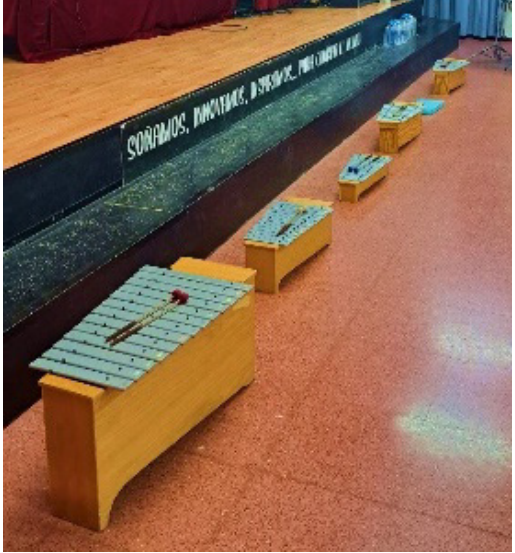

Nº Sesión	Nº Actividad	Tiempo	Descripción
0	0	-	Búsqueda de información relacionada previamente. <div>  </div>

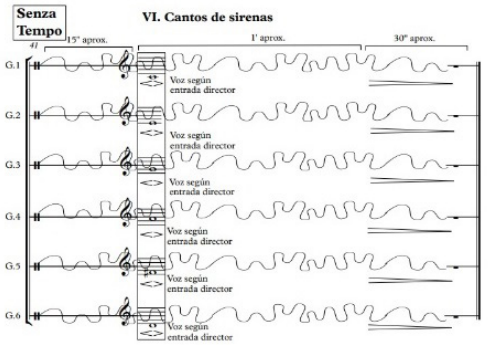

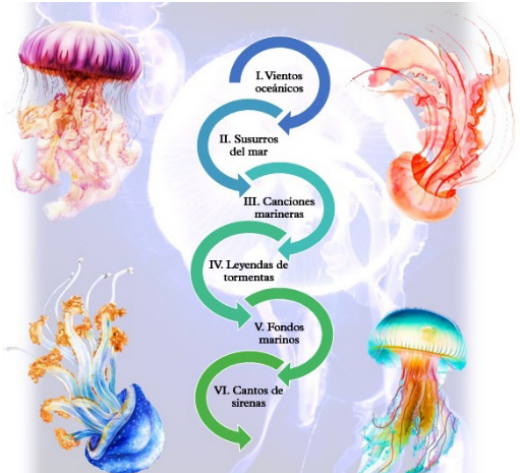
1	1	30'	Puesta en común de los términos buscados en la Actividad 0 y presentación del proyecto musical.	
	2	5'	Calentamiento vocal y primera disposición coral.	
	3	20'	Práctica de las melodías de la obra mediante imitación y temas transversales como el silencio, el trabajo en equipo y la independencia auditiva.	 



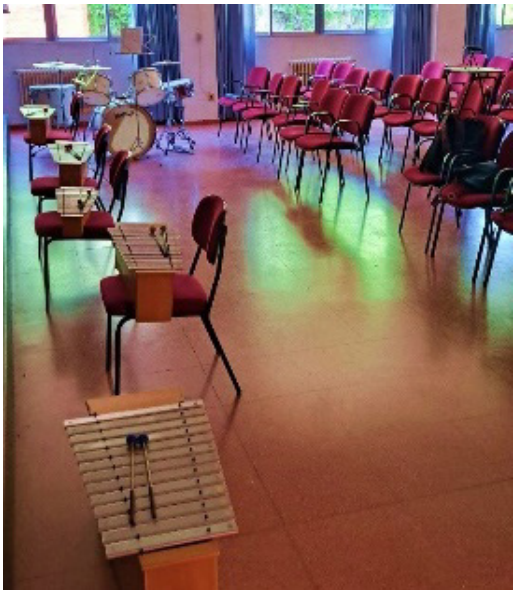
2	1	30'	Práctica de los ritmos declamados de la obra trabajando la polirritmia por aprendizaje de andamiaje.	<p>Rap de las deidades del mar</p>  <p>GRUPO 1 Es - ci - la, Ca-rib- dis, Vi-ru-na, Ro-chas</p> <p>GRUPO 2 Ma-ma-co-cha, Co-ven - ti-na, An-fl-ti-tre, Ne-re-o</p> <p>GRUPO 3 Ya-cu-ra-na, A-tu-bey, Ai-rón, Pro-te-o</p> <p>GRUPO 4 Ye-ma-yá, A-ma-ra, Wa-tu-tu-mi, El-man-ta</p> <p>GRUPO 5 Kra-ken, For-cis, Po-sei-dón, Ha-ra-e-cus</p> <p>GRUPO 6 Der-ce-to, A-me-o-na, Te-tis, Cir-ce</p>
	2	25'	Práctica de la interpretación con la botella de plástico e improvisación gestual con la misma hasta llegar a la práctica de la dirección coral por parte de los alumnos/as.	<p>II. Susurros del mar</p>  <p>G.1 Ritmo libre G.2 Ritmo libre G.3 Ritmo libre G.4 Ritmo libre G.5 Ritmo libre G.6 Ritmo libre</p> <p>Susurrado: Es - ci - la, Ca-rib- dis,</p> <p>p < f > p < f > p < f > p < f ></p>



3	1	10'	Repaso y división por grupos vocales.	<p>Mare Igotum (Listado grupos vocales 2B)</p>  <div> <p>Grupo 1</p> <p>Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto</p> <p>Grupo 2</p> <p>Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto</p> <p>Grupo 3</p> <p>Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto</p> <p>Grupo 4</p> <p>Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto</p> <p>Grupo 5</p> <p>Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto</p> <p>Grupo 6</p> <p>Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto Allegretto</p> </div>
	2	15'	Práctica de la parte I de la obra con soplidos, comprendiendo el uso de particellas y su coordinación.	<p>General Mare Igotum Miriam Sanz Ortega</p> 

3	3	20'	Práctica de la parte II de la obra con ritmos declamados y movimientos de las botellas en una misma interpretación.	
4	1	15'	Escucha de la parte electrónica de la obra y breve coloquio para captar las impresiones abstractas de los alumnos/as.	

4	2	15'	Incorporación del instrumental Orff como apoyo a la parte melódica de la obra. Uno por grupo vocal y práctica de los pasajes musicales.	
	3	25'	Práctica de la parte I, II, III y IV de la obra profundizando en los fragmentos con peor resultado para su mejora progresiva.	

5	1	25'	Práctica de las partes V y VI de la obra e improvisación guiada de los fragmentos más libres.	
	2	30'	Interpretación de la pieza completa con la electrónica y sin pausas durante varios intentos.	
6	1	10'	Repaso de la estructura de la obra para mejor entendimiento de los procesos musicales.	

6	2	45'	Práctica de la obra con y sin electrónica.	
7	1	10'	Prueba de concierto sin repaso y reflexión constructivista.	
	2	35'	Pruebas de concierto con reflexión constructivista posterior.	

	3	10'	Prueba de concierto con público externo reducido.	
8	1	10'	Simulacro de concierto sin grabación y potenciación de la concentración.	
	2	40'	Grabación profesional a modo de concierto utilizada varias veces y con mejoras en cada interpretación.	
	3	5'	Reflexión final de todo el proyecto a nivel personal, profesional, grupal, etc.	

*Fuente: Elaboración propia.
Descripción de la imagen: Cuadro informativo con imagen ejemplificativas.*

En este enlace se puede escuchar la grabación final de la obra *Mare Ignotum*: https://www.youtube.com/watch?v=duqxjUlpmog&ab_channel=MiriamSanzOrtega

Resultados

Con el objetivo de dar respuesta a las preguntas de investigación, se presentan en torno al proceso compositivo y de enseñanza de *Mare Igotum*, junto con la interpretación creativa en el aula de secundaria.

El proceso compositivo de *Mare Igotum*

En primer lugar, ninguna obra artística nace de la plena innovación, sino que el creador enriquece el panorama cultural que lo rodea, lo desafía, lo complementa y se deja influir y provocar por los artistas anteriores. De esta forma, la creación de *Mare Igotum* bebe de la propia creación junto al influjo de compositores referentes en el panorama de la música contemporánea. El uso de la aleatoriedad controlada mediante bucles e indicaciones del director de Witold Lutoslawsky (1913-1994) ha permitido establecer una estrategia de interpretación de la pieza, la exploración tímbrica de George Crumb (1929-2022) configura gran parte de la sonoridad, las melodías fraccionadas de György Ligeti (1923-2006) dan paso al uso de micro-polifonías complejas y la evolución de la música electrónica en el siglo XXI ha sido fundamental para incluir grabaciones *fixed media* que creaban paisajes sonoros alrededor de la música en directo.

En segundo lugar, tras establecer unas corrientes claras de inspiración previa, la obra se sustenta en una estructura sólida con el objetivo de llegar a una coherencia interna de todos los elementos que aparecen, los cuales se funden gracias a las propias decisiones subjetivas y moldean las texturas, melodías y ritmos utilizados. En el caso particular de esta creación, era fundamental establecer unos límites claros de complejidad interpretativa para un alumnado de educación secundaria y unos recursos musicales aptos para centros educativos con una ratio elevada y materiales escolares mínimos, por lo que el resultado fue la disposición coral y el uso de objetos reciclados. Tras marcar estas pautas, el campo de posibilidades creativas en relación con 'La vida bajo el agua' se

fue acortando progresivamente hasta llegar a la transmisión de la mitología y fauna marina, la cultura marinera y la contaminación de los océanos por el exceso de residuos.

Siguiendo el proceso compositivo llegamos a mayores concreciones de la obra, donde se decide el título *Mare Igotum*, que inspira a la reflexión de ese 'mar desconocido' tanto para la cultura de la humanidad desde la época del Imperio Romano como para el alumnado residente en España que pasa los veranos en las playas de la costa mediterránea. Este título desencadena seguidamente en la utilización de botellas de plástico recicladas como instrumento performativo de la pieza, las cuales crearán dos ambientes contrastantes: uno más percusivo y otro más etéreo. Sin embargo, este elemento se queda escaso sin el uso de la voz hablada y cantada, por lo que volviendo a la mitología marina se crea, por un lado, una declamación por bucles basada en diferentes dioses del mar y monstruos marinos de la cultura popular, y por otro, una melodía basada en las canciones de marineros que tantos países incluyen en su folclore. Estos elementos pretendían conectar directamente con las habilidades y posibilidades de los intérpretes potenciales. Un alumno/a de secundaria sin formación musical afirmaba: «he podido escuchar el mar mientras todos movíamos la botella» (Entrevista 4, Alumno/a 3, 10.05.2023).

Por último, se añade el factor sobre la fauna marina combinándolo con una interpretación más contemporánea que intenta imitar el canto de las ballenas y se fusiona acústicamente con un paisaje sonoro electrónico que ambienta los fondos marinos que se relaciona directamente con las competencias digitales e interdisciplinares declaradas en las nuevas pedagogías donde «la necesidad de tener en cuenta el entorno medioambiental es lo necesario y lo que debería ser prioritario en la educación» (Entrevista 6, Profesor/a 2, 11.05.2023). Estas tecnologías no sólo son un elemento pasivo para los participantes, sino que se puede volver un elemento activo ya que se podrá reproducir mediante dispositivos móviles de los propios alumnos/as si las sesiones y los recursos lo facilitan. De esta forma, obtenemos una composición

terminada con un hilo narrativo abstracto y susceptible de cambio en la evocación del oyente, en el cual unos marineros se adentran en la costa en calma hasta llegar a navegar por alta mar donde se topan con una tormenta mortal que hunde el barco y los lleva a las profundidades oceánicas, donde consiguen ver toda la vida acuática y descubrir las leyendas que entonaban en sus canciones. Dos alumnos/as ejemplificaban que «al escuchar la electrónica he sentido como se hundía el barco y me sentía intranquilo» y «estaba chulo que contase una historia» (Entrevista 5, alumnos/as 10 y 11, 10.05.2023).

Tras esto, solo quedan aspectos técnicos de escritura de la partitura, la cual debe reflejar tanto los motivos musicales más convencionales como los símbolos más contemporáneos relacionados con la experimentación sonora. Esta partitura servirá de material para el docente, pero no será visualizada por el alumnado, ya que estos la interpretarán mediante la memoria, la imitación y el entendimiento de la estructura gráfica facilitada. Teniendo en cuenta el contexto, se marcaron límites de dificultad claros, se optó por la representación gráfica de la música en su mayoría y se definió una forma musical que permitiese cambios técnicos sin perder la esencia de la obra para poder adaptarse a cualquier contexto educativo. Modo menor natural y dórico para las melodías con voz e instrumental Orff a dos voces, grupos de 5 personas cada voz en el coro para reforzar las partes declamadas complejas rítmicamente que forman una polirritmia a 6 voces y la combinación de movimientos de la botella, percusión corporal e improvisación dirigida de soplos y notas mantenidas. Así, la obra *Mare Igotum* en su primera versión queda cerrada y lista para interpretarla.

El proceso creativo de enseñanza en el aula

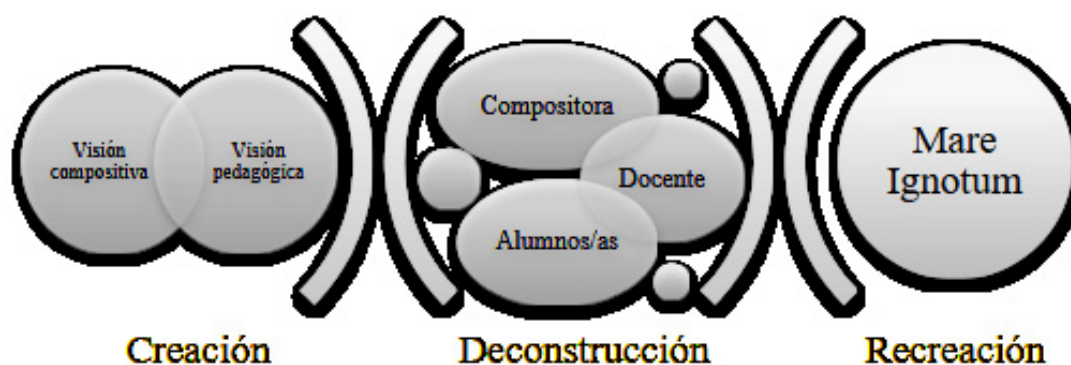
Si las funciones al realizar el proyecto musical hubiesen sido exclusivamente las relacionadas con la composición, el trabajo hubiese terminado en el apartado anterior. Sin embargo, queda otra gran parte del proceso creativo: la enseñanza y aprendizaje

de la obra por parte del grupo de alumnos/as de secundaria, en la cual se pone en práctica todo lo teorizado y se comprueba la funcionalidad en vivo. Este paso es posible darlo gracias a la doble identidad artista-docente, que permite componer, enseñar y dirigir la interpretación de *Mare Ignotum*. Además, esta doble identidad también trajo múltiples ventajas para los miembros participantes del alumnado: «que nosotros cantemos algo que hayas compuesto tú y que tú seas la que nos lo esté enseñando, que tú eres la que conoce mejor la obra me ha gustado mucho» (Entrevista 4, Alumno/a 7, 10.05.2023) y del profesorado: «los adolescentes están en un periodo de emociones y de empatía con la gente que les rodea y por supuesto con los profesores, por lo que respetan más la obra que si hubiera sido compuesta por Schoenberg» (Entrevista 7, Profesor/a 3, 11.05.2023).

Si la pieza fue creada mentalmente en un estudio de trabajo, de forma solitaria e intentando tener una visión lo más cercana a la realidad, el proceso creativo de enseñanza-aprendizaje de la misma conllevó una recreación de la composición que se ajuste a la idea primigenia y se modifique según se va llevando a la práctica, aspecto que el propio alumnado pudo confirmar: «poder cambiar la obra al nivel de la clase si tú quieres» (Entrevista 4, Alumno/a 6, 10.05.2023). Este proceso es común para todas las composiciones que se realizan luego con intérpretes, pero el nivel de recreación en una obra pedagógica es aún mayor, ya que una de sus características principales es que tenga ese poder de adaptación al contexto educativo como afirma uno de los profesores: «no se puede ser docente sin ser creativo con tanta diversidad de grupos» (Entrevista 7, Profesor/a 3, 11.05.2023). Esto conllevó cambios técnicos para fomentar más el uso de la dirección improvisada, la facilitación de materiales complementarios para su aprendizaje y la elaboración de una unidad didáctica que organizaba las sesiones de implementación y el desarrollo de actividades para involucrar al alumnado en el aprendizaje.

Y este último punto hace que el concepto de 'recreación' tenga un campo de perspectiva más amplio, ya que no sólo el docente recrea la obra según el contexto que encuentra en el aula, sino que el docente tiene también la tarea de deconstruir la obra creada y simular que se crea en la propia aula, donde todos los alumnos/as son responsables del proceso creativo y de esta forma se sienten parte de ella, implicado y no ajenos a una teoría lejos de su interés. Esta forma de trabajar conlleva una incertidumbre constante ante el resultado final y muchas veces parece tan compleja que se descarta como factible. Sin embargo, gracias a esta creación, deconstrucción y recreación, la obra adquiere una profundidad mucho mayor y un poder de influencia en la perspectiva de todos los que viven esa realidad mucho más enriquecedora (Ver Gráfico 1).

Gráfico 1 - Proceso de creación, deconstrucción y recreación



Fuente: Elaboración propia
Descripción de la imagen: Figura utilizada como ejemplo del manuscrito.

En primer lugar, para poder crear de nuevo hay que destruir y dudar de lo establecido y de ahí poder analizar las múltiples situaciones desde todas las caras posibles del prisma. En esta deconstrucción podemos ver tres perspectivas diferentes: la de la compositora, la de los docentes y la del alumnado, cada uno de ellos con un rol, un conocimiento y una interacción variante.

Este proceso sería llevado a cabo tanto si el compositor/a y el docente son diferentes personas como si, en este caso, son el mismo, por lo que es necesario añadir que el hecho de que se produzca una doble identidad artista-docente influye en el proceso creativo global. Si la autora 1 de este artículo nunca hubiese pisado un aula de secundaria hubiese sido mucho más complejo la composición de una obra para este contexto educativo y las variables hubiesen tenido que ser seriamente modificadas una vez se comienza la unidad didáctica de *Mare Igotum*, pero gracias a la doble identidad se pudo planificar como docente situaciones didácticas antes de trabajar con los alumnos/as, lo cual agilizó la puesta en práctica de todo el proyecto musical. La obra ya es una mezcla de las dos identidades, ambas se complementan y dialogan entre ellas.

De igual forma, la dirección de las identidades y su influencia en el desarrollo didáctico no sólo tiene un sentido. Gracias a que la obra ha sido creada por la docente es factible cambiar, modificar, adaptar, explicar y comprender la obra en su totalidad durante el proceso pedagógico. A pesar de que desde la partitura o el papel se intenta planificar todo, la realidad en el aula cambia y encuentra huecos a mejorar constantemente, los cuales gracias a la doble identidad encuentran un mundo creativo lleno de riqueza que permite que *Mare Igotum* verdaderamente se destruya de lo construido y se vuelva a construir mucho más enriquecida.

Sin embargo, todavía queda una variable fundamental para el proceso creativo, y es el rol del alumnado y su experiencia con la obra, ya que ellos son el verdadero objetivo en la enseñanza-aprendizaje. Para que de verdad se sientan motivados a interpretarla y el aprendizaje sea realmente significativo es necesario que los alumnos/as no solo tengan un rol pasivo de recibir la obra, sino que se sientan parte de ella, parte del proceso creativo y tengan una interacción activa con los desarrollos musicales del proyecto. Es necesario que haya varios moldes elaborados por el docente previamente pero no servirían de nada si estos moldes no dejasen hueco a su propio imaginario personal, a sus propias decisiones

interpretativas y al trabajo en equipo para lograr un resultado propio de cada grupo que es inigualable en cada nueva interpretación de la pieza. A términos prácticos, el alumnado pudo tomar iniciativa en la decoración de las botellas de plástico a modo de instrumento musical, estableció sobre unos parámetros musicales decisiones interpretativas y texturales, y se le concedió la oportunidad de ser directores de fragmentos de la propia obra para modelarla a su versión particular.

Este tipo de trabajo conlleva, como se mencionaba anteriormente, un nivel de incertidumbre muy elevado en el cual muchos docentes tal vez no quieren aventurarse, pero cuando el barco que había zarpado a lo desconocido llega a puerto con mayores recompensas de las que imaginaba, hace que merezca la pena la aventura.

Características de la interpretación creativa de la obra

La interpretación como tal cuenta con una serie de beneficios intrínsecos que generan un aprendizaje más significativo. Tal como sugiere un profesor/a, «surge de una necesidad real que tenemos ahora mismo, me parece que es conectar con sus intereses, y con los adolescentes o conectas con sus intereses o estás perdido» (Entrevista 6, Profesor/a 2, 11.05.2023), incluyendo la realización vivencial de actividades que «sacan de la rutina» al alumnado (Entrevista 4, Alumno/a 4, 10.05.2023) y los motivan a implicarse en el proyecto musical y «tener más ganas de ir a clase» (Entrevista 4, Alumno/a 3, 10.05.2023). Esta implicación se ve directamente fomentada por los procesos creativos de reconstrucción mencionados, ya que el alumnado se ven como parte de la obra y partícipes de la creación donde «todos y cada uno de ellos han pensado algo, han transitado por una emoción o por un sonido, o sea, que han transitado por el paisaje de la creatividad» (Entrevista 6, Profesor/a 2, 11.05.2023), de forma que se incrementa la autoestima con el concepto de que «no creía que íbamos a llegar a ese nivel, pero al final hemos mejorado mucho» (Entrevista 3, Alumno/a 2, 10.05.2023), la realización personal, el concepto ante la asignatura con afirmaciones como que «tenía más ganas de ir

a clase» (Entrevista 4, Alumno/a 3, 10.05.2023), así como algunas competencias transversales como el trabajo en equipo que influye en el alumnado aportando que «a mí lo que más me ha gustado ha sido el trabajo del grupo, el esfuerzo que hemos aportado todos para que salga la obra. Porque si no llegamos a poner todos de nuestra parte, pues no hubiera salido» (Entrevista 2, Alumno/a 1, 10.05.2023), el respeto, el gusto por el aprendizaje afirmando que «creo que he aprendido más que cómo habría aprendido dando clase normal» (Entrevista 3, Alumno/a 2, 10.05.2023). Todo ello podría resultar de utilidad para múltiples facetas vitales del alumnado, donde encontramos casos de «alumnos que estaban un poco descolgados y apáticos han mantenido la motivación en las clases tras terminar el proyecto musical» (Entrevista 7, Profesor/a 3, 11.05.2023).

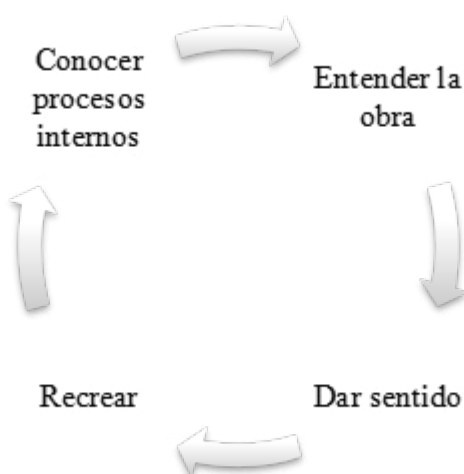
Este tipo de interpretación creativa, donde el alumnado crea su propia aproximación a la obra con la introducción de elementos, es factible gracias a que, como se mencionaba, ya hay un molde, un proyecto piloto previo, una programación didáctica y metodológica, y unas bases conceptuales anteriores a la puesta en práctica que estructuran esta enseñanza-aprendizaje para que sea secuenciada, progresiva, evolutiva y de éxito, ya que «si se saliesen mucho de los cimientos, ya no sería la obra» (Entrevista 1, Profesor/a 1, 10.05.2023). Además, los alumnos/as no se verán ajenos a estos nuevos conceptos, ya que la práctica interpretativa irá acompañada de una teorización de lo realizado, donde se abordan contenidos históricos, contextuales, técnicos y transversales.

Es desde esta práctica, invirtiendo el orden de los factores y dando implicación al proceso en vez de al contenido, que es lícito incluir contenidos que siempre han parecido más complejos para la educación secundaria, como en el caso de la música contemporánea, ya que no se vive desde fuera y ajeno al panorama cultural propio de los adolescentes, sino que se experimenta desde dentro y se hace propio a su identidad en el aula de música. Una de las docentes afirmó: «cuando vi sobre el papel la obra, no tenía grandes expectativas de que fuese a funcionar y fuese a quedar

bien, y sin embargo me sorprende cuando llega el resultado final, que es una maravilla» (Entrevista 7, Profesor/a 3, 11.05.2023). Esto le aporta sentido a la obra y a la interpretación creativa realizada.

¿Y cómo se ha conseguido dar sentido a la obra y que la sientan como parte de ellos? Mediante la composición de una pieza contemporánea pensada para su contexto educativo, la destrucción de los moldes para su nueva reconstrucción de la mano de los alumnos/as y guiados por el docente, el conocimiento de los procesos internos de la música realizada tras esta disgregación de elementos y así, la comprensión de la música y la satisfacción de llevar la música contemporánea a la práctica mediante la interpretación creativa (Ver Gráfico 2).

Gráfico 2 - Proceso de asimilación de la obra



Fuente: Elaboración propia

Descripción de la imagen: Figura utilizada como ejemplo del manuscrito.

Discusión y conclusiones

Los objetivos de esta investigación que abordan los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando el material didáctico ha sido compuesto por el propio docente/compositor/investigador y la aproximación conceptual de la interpretación creativa en educación secundaria se confirman y relatan mediante la base teórica previa y los resultados obtenidos en el trabajo de campo expuesto.

Aunque la música contemporánea puede ser compleja de abordar y definir (Cureses de la Vega, 1998) por su afán de innovación (Rutherford-Johnson, 2017) y su fusión con otras músicas (Urrutia y Díaz, 2013), cuando se conecta con la pedagogía (Hemsey de Gainza, 2003) se plantean propuestas más abiertas y creativas ideales para la educación primaria y secundaria (Botella Nicolás y Lerma Granell, 2016). Esta mixtura permite al alumnado ser parte de la obra (Biesta, 2022) a la vez que se acerca desde el ejemplo de su docente/creador (Brinck, 2018) a un mundo lleno de posibilidades creativas que nutren tanto al alumnado como al docente (Devaney, 2023). Tanto Carl Orff y Murray Schaffer como Paynter (1999) abordan este tipo de metodología, al igual que Costes (2005) y Soto y Rocha (2016) focalizan más su implementación mediante proyectos y trabajos colaborativos (Kinsella et al., 2018).

Por tanto, la interpretación creativa aporta múltiples beneficios a este desarrollo creativo en el aula, estableciendo vínculos personales y/o sociales (Almoguera Martón, 2016), acercamientos a la experimentación (Auh y Walker, 1999) y conexión mayor con las obras (Elliott, 1995). Esta interpretación se puede ver complementada con herramientas de digitales (Riaño et al., 2021), otras artes (Chatelain et al., 2023), análisis de las estructuras musicales (Paynter, 1999), elementos improvisatorios (Autor 2 y Cremades-Andreu, 2019) o prácticas creativas más naturales y satisfactorias (Burnard, 2010). Para los docentes/compositores es fundamental prestar atención a los aspectos pedagógicos del aula (Mielke y Andrews, 2023) y nunca descartar cualquier posibilidad de acercamiento a esta creación que puede parecer compleja (Berkley, 2001), pero esta apertura artística centrada en la indeterminación, ya sea mediante la vanguardia (Cage, 2007) o desde el cifrado americano (Devaney, 2023) subraya la escucha activa (Paynter, 1999) y la re-creación de la interpretación como acciones múltiples (Elliott, 1990) en personas sin bagaje musical previo (Long, 2021).

Por todo ello, se podría plantear una aproximación conceptual a la interpretación creativa desde las siguientes características:

Co-participación creativa: el intérprete tiene que decidir sobre algunos aspectos de la obra y ser partícipe junto al compositor. Este hecho se produce cada vez que alguien interpreta una obra, sea pedagógica o no, ya que siempre se pone parte de ti mismo en lo que interpretas y se toman decisiones pequeñas que influyen notoriamente en el resultado musical como la agógica, el uso de los matices y tempos establecidos, etc. Esto también se produjo en la interpretación de esta pieza musical.

Vinculación intelectual: el intérprete tiene que darle un sentido a la obra y de esta forma la asume como propia y no como algo ajeno a su persona. Para este proyecto musical se buscó la vinculación mediante el aprendizaje significativo del alumnado que conectaba lo nuevo por aprender con conocimientos previos y llamativos para ellos que ya tenían en su bagaje cultural como música en tendencia en redes sociales, consumo de plástico cotidiano, bandas sonoras, etc.

Vinculación emocional: el intérprete tiene que sentirse parte de un proceso mayor que no sólo abarca la interpretación sino una experiencia psicológica y social que puede conectar con otras experiencias relevantes. En esta ocasión, el trabajo mediante la formación coral influyó directamente en la integración del grupo de clase, consiguiendo un resultado en equipo, a la vez que la obtención del resultado deseado incrementó los niveles de autoestima en la mayoría de los participantes que no se veían capaces de hacer nada musical de valor. Esto provoca la conexión entre procesos creativos y mentes creativas que conectan vivencias de múltiples formas.

Creación directa en la interpretación: el intérprete toma decisiones más importantes que influyen en la creación de la obra, partes que el compositor dejó más libres/aleatorias para que el intérprete elija entre múltiples posibilidades. En el caso de *Mare Igotum*, la parte final de la obra deja a decisión del intérprete

que notas quiere combinar dentro de una escala predeterminada, pudiendo decidir su agógica, su ordenación y el número de cambios durante un periodo de tiempo hasta que termina la obra.

A pesar de ello, es muy difícil delimitar con exactitud cuándo es interpretación, cuándo creación y cuando es la combinación de ambas en la improvisación, llegando nuevamente al término de 'interpretación creativa' para incluir cualquier proceso creativo producido por todos los factores de este proyecto musical.

Implicaciones pedagógicas

Tras todo el análisis y desglose del proyecto musical *Mare Igotum*, se puede vislumbrar múltiples implicaciones pedagógicas basadas en estas propuestas creativas, pero orientadas a otros contextos, metodologías e implementaciones:

La interpretación creativa como eje vertebral en la Educación Secundaria:

de igual forma que se ha establecido una base fundamentada en esta obra basada en la creación de una composición musical y en la interpretación de la misma desde el aula de Música, este tipo de iniciativas pueden marcar todo el aprendizaje en todas las facetas y asignaturas de la ESO, llegando a propuestas más creativas donde los alumnos/as reinterpretan, recrean y redescubren el conocimiento que van a adquirir de una forma más activa, motivadora y significativa. Interacción entre diferentes asignaturas de forma integral, puesta en práctica de conocimientos teóricos y actividades que desarrollen a su vez aspectos transversales de la educación.

La interpretación creativa en otros contextos educativos:

en este caso se ha realizado en un instituto de educación secundaria, pero los beneficios de este proyecto musical se pueden llevar a múltiples contextos educativos, tanto para edades más reducidas en educación primaria, infantil, música y movimiento y escuelas de música, como para edades más avanzadas en conservatorios de música, bachillerato, universidad, escuela de adultos, entre otros.

La interpretación creativa desde otros géneros musicales:

aunque se eligió abordar la música contemporánea como pilar de la interpretación creativa, la composición o el eje vertebrador de la propuesta también puede tener cualquier género musical como base, ya sea el folclore, música moderna, música de otras culturas del mundo, etc.

Referencias bibliográficas

ADAM, B.; PLIEGO, V. **Álbum de Música y Educación**: Composiciones actuales para el aula. Madrid: Musicalis, 2009.

ALMOGUERA MARTÓN, Aranzazu. La evolución del aspecto emocional en el estudio de una pieza de música contemporánea. **Psicología y Educación: Presente y Futuro (ACIPE)**, España, pp. 2386-2393, 2016. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10045/64299>.

ANGROSINO, Michael. **Etnografía y observación participante en investigación cualitativa**. Madrid: Morata, 2012.

AUH, M. S.; WALKER, R. Compositional Strategies and Musical Creativity When Composing with Staff Notations versus Graphic Notations among Korean Students. **Bulletin of the Council for Research in Music Education**, Illinois, 141, pp. 2-9, 1999. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/40318975>.

BERK, Sarabeth G. [Tesis doctoral, University of Denver] **The ABC's of Art Teacher Professional Identity**: An Artographic Investigation into the Interstitial Spaces. Digital Commons @ DU, 2015. Disponible en: <https://digitalcommons.du.edu/etd/69>.

BERKLEY, Rebecca. Why is teaching composing so challenging? A survey of classroom observation and teachers' opinions. **British Journal of Music Education**, Cambridge, 18.2, pp. 119-138, 2001. Disponible en: <https://doi.org/10.1017/S0265051701000225>.

BIESTA, G. J. J.; BURBULES, N. C. **Pragmatism and Educational Research. (Philosophy, Theory, and Educational Research Series).** Edinburgh: Rowman and Littlefield, 2003.

BIESTA, Gert. **World-Centred Education. A view for the present.** New York: Routledge, 2022.

BOTELLA NICOLÁS A. M.; LERMA GRANELL, N. Estudio comparativo de dos metodologías aplicadas para la comprensión de la música contemporánea en la Educación Secundaria Obligatoria. **Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM**, Madrid, 13, pp. 100-123, 2016. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/RECIEM.48423>.

BRINCK, Lars. "I'm just the Bass Player in Their Band": Dissolving Artistic and Educational Dichotomies in Music Education. En C. Christophersen y A. Kenny (Ed.), **Musician-Teacher Collaborations. Altering the Chord**, Routledge Taylor and Francis Group, Londres, pp. 193-203, 2018.

BURKHOLDER, J. J.; GROUT, D. V.; PALISCA, C. **Historia de la música occidental.** 8. ed. Madrid: Alianza Música, 2015.

BURNARD, Pamela. How Children Ascribe Meaning to Improvisation and Composition: Rethinking pedagogy in music education. **Music Education Research**, Reino Unido, 2.1, pp. 7-23, 2010. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/14613800050004404>.

CAGE, John. **Silencio.** Madrid: Árdora Ediciones, 2007.

CASTRO-ALONSO, Vicente. Tras la estela pedagógica de Schönberg: el dodecafonismo como medio de composición musical en el aula de Secundaria. **DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas**, A Coruña, 7, pp. 29-48, 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.17979/digilec.2020.7.0.7104>.

CHATELAIN, S.; TRAJANOSKI, A.; CHAPUISAT, F. Écouter et voir : identifier et analyser des connaissances musicales lors de transcréations visuelles avec un outil numérique. **Journal de recherche en éducation musicale**, Sorbonne, 14 pp. 1-2, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.4000/134yn>.

CHILTON, G.; LEAVY, P. Arts-based research practice: Merging social research and the creative arts. En P. Leavy (Ed.), **Oxford handbook of qualitative research**, Oxford, pp. 403-422, 2014.

CONTEMPORARY MUSIC PROYECT FOR CREATIVITY IN MUSIC EDUCATION. **Music Educators Journal**, New York, 50.3, p. 81, 1964. Disponible en: <https://doi.org/10.2307/3390087>.

CONTEMPORARY MUSIC PROYECT. **Music Educators Journal**, New York, 59.9, pp. 33-48, 1973. Disponible en: <https://doi.org/10.2307/3394301>.

COSTES, Therese. New Music: How Music Educators Can Save an Endangered Species. **Music Educators Journal**, New York, 92.2, pp. 50-54, 2005. Disponible en: <https://doi.org/10.2307/3400197>.

CURESES DE LA VEGA, Marta. La música contemporánea en la educación secundaria. **Aula abierta**, España, 71, pp. 211-232, 1998.

DEVANEY, Kirsty. Investigating how composing teaching and assessment in English secondary school classrooms reinforce myths about composers and their creative practices. **British Journal of Music Education**, Cambridge, 40.1, pp. 3-19, 2023. Disponible en: [doi: 10.1017/S0265051722000134](https://doi.org/10.1017/S0265051722000134).

DÍAZ MAYO, R. M.; SERRANO BETORED, P.; PONCE DE LEÓN, L. **Música para el planeta: propuestas para el aula de Educación Secundaria**. Madrid: Ediciones Si bemol, 2023.

ELLIOTT, John. **La investigación-acción en educación**. Madrid: Morata, 1990.

ELLIOTT, David J. **Music matters: A new philosophy of music education.** New York and Oxford: Oxford University Press, 1995.

ERICKSON, Frederick. Ethnographic microanalysis of interaction. En M. D. LeCompte, W. L. Millroy, & J. Preissle (Eds.), **The handbook of qualitative research in education**, New York, pp. 201-225, 1992.

GLĂVEANU, Vlad. Educating which creativity?. **Thinking Skills and Creativity**, Reino Unido, 27, pp. 25-32, 2018. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.11.006>.

HARRIS, Anne M. **Video as method. Understanding qualitative research.** Oxford: Oxford University Press, 2016.

HEMSY DE GAINZA, Violeta. Didáctica de la música contemporánea en el aula. **Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical**, España, 8.24, pp. 17-24, 1995.

HEMSY DE GAINZA, Violeta. **La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas.** Victoria-Buenos Aires: Universidad de San Andrés, 2003.

IRWIN, Rita L. Becoming a/r/tography. **Studies in Art Education**, Columbia, 54.3, pp. 198-215, 2013. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/00393541.2013.11518894>.

KINSELLA, V.; FAUTLEY, M.; EVANS, N. Musician-Teacher Collaborations in Composing Contemporary Music in Secondary Schools. En C. Christophersen y A. Kenny (Ed.), **Musician-Teacher Collaborations. Altering the Chord**, Routledge Taylor and Francis Group, pp. 180-192, 2018.

AUTOR 2.; CREMADES-ANDREU, R. Group improvisation as dialogue: Opening creative spaces in secondary music education. **Thinking Skills and Creativity**, Reino Unido, 31, pp. 232-242, 2019. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.12.007>.

AUTOR 2.; CHATELAIN, S.; CREMADES-ANDREU, R. Toward conceptualizations of musical creativities in secondary education: An integrative literature review between 1990 and 2020. **Research Studies in Music Education**, Canadá, 46.1, pp. 164-183, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/1321103X231181559>.

LONG, Chris. [Tesis Doctoral, Royal Birmingham Conservatoire] **Composing for Amateurs – A practical exploration of interactive creativity and socio-musical relationships**. Birmingham, 2021.

MIELKE, S.; ANDREWS, B. W. Composing for students: Composers' reflections on the process of creating educational music. **Research Studies in Music Education**, Canadá, 45.2, pp. 379-396, 2023. Disponible en: DOI: 10.1177/1321103X221114613.

MOYA LÓPEZ, Eva. LOVA: La ópera como vehículo de aprendizaje ha venido para quedarse y crecer. **Super Visión 21**, Madrid, 60, pp. 1-13, 2021. Disponible en: <http://usie.es/supervision-21/>.

MURILLO, A.; RIAÑO, M. E.; BAUTISTA, A. Collaborative Musical Creativity between Students and Adults: The Sonorous Paella. **Creativity**, Bialystok, 8.2, pp. 32-52, 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.2478/CTRA-2021-0016>.

OCNE. Adoptar un músico. **Orquesta y Coro Nacional de España**, Madrid, 2024. Disponible en: <https://ocne.mcu.es/ASE/adoptar-un-musico>.

PALACIOS, Fernando. Proyecto Pedagógico Todos Creamos XI. **Centro Nacional de Difusión Musical**, Madrid, 2022. Disponible en: <https://www.cndm.mcu.es/node/22341>.

PALACIOS, Fernando. ¡Todos a la Gayarre!. **Teatro Real**, Madrid, 2023. Disponible en: <https://www.teatroreal.es/es/espectaculo/todos-gayarre-1>.

PAYNTER, John. **Sonido y estructura**. España: Ediciones Akal, 1999.

RUTHERFORD-JOHNSON, Tim. **Music after the fall: modern composition and culture since 1989**. Oakland, California: University of California Press, 2017.

SMITH BRINDLE, Reginald. **The New Music. The Avant-Garde since 1945**. London: Oxford University Press, 1984.

SOTO, I.; ROCHA, L. Aproximaciones preliminares al estudio de la música contemporánea como herramienta pedagógica. **Revista NEUMA**, Chile, 9.1, pp. 156-183, 2016. Disponible en: <https://neuma.utralca.cl/index.php/neuma/article/view/75>.

SPRINGGAY, S.; IRWIN, R.; LEGGO, C.; GOUZOUASIS, P. (Eds.). **Being with a/r/tography**. Róterdam: Sense Publishers, 2008.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada**. Contus: Universidad de Antioquia, 2002.

URRUTIA, A.; DÍAZ, M. Educación y música contemporánea: encuentros y desencuentros entre compositores y docentes. **Revista da Abem**, Brasil, 21.30, pp. 11-24, 2013.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Escola de Música e Artes Cênicas. Programa de Pós-graduação em Música. Publicación en el Portal de Periódicos UFG. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.