

Repertorio contemporáneo: su presencia en planes de estudio y en la formación permanente de docentes en los Conservatorios de Música de Castilla y León

Contemporary repertoire: its presence in curricula and in the lifelong learning of teachers in the Conservatories of Music of Castilla y León

Andrea García Torán
andrea@emsirinx.com
Departamento de Tecla
Escuela de Música Sirinx
Salamanca, España
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5502-3347>

Inés Monreal Guerrero
inesmaria.monreal@uva.es
Departamento Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal
Universidad de Valladolid
Valladolid, España
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7757-6871>

doi:10.7203/LEEME.48.19099

Recibido: 25-11-2020 Aceptado: 01-04-2021. Contacto y correspondencia: Andrea García Torán, Departamento de Tecla
Escuela de Música Sirinx, C/ María Auxiliadora, 16-18, Portal 6 Bajo, C.P. 37004 Salamanca. España.

Resumen

El presente artículo recoge los resultados de la investigación realizada en los Conservatorios Profesionales y Superior de Música de Castilla y León. El objetivo principal ha sido analizar por un lado la presencia de la música contemporánea en las aulas de música de los conservatorios y, por otro, la formación permanente recibida específica del colectivo de docentes especialistas de Música de la Comunidad Autónoma de Castilla y León. Para ello, hemos llevado a cabo una metodología cualitativa, implementando técnicas propias del estudio de casos. De este modo, hemos llegado a la conclusión de que la formación permanente en el ámbito de la música contemporánea para docentes de dichos centros especializados es prácticamente inexistente, lo que conlleva, entre otras consecuencias, la escasa inclusión del género mediante asignaturas o contenido específico en los itinerarios de interpretación de los Conservatorios Profesionales de Música de Castilla y León.

Palabras clave: formación para toda la vida; Enseñanzas Artísticas; profesorado; música contemporánea.

Abstract

This article gathers the results of the research carried out in the music conservatories of Castilla y León. The main objective has been to analyze the presence of contemporary music in music classrooms of the conservatories and also the specific permanent training received by the group of specialist music teachers in the Autonomous Community of Castilla y León. For this purpose, we have carried out a qualitative methodology, implementing case study techniques. In this way, we have reached the conclusion that ongoing training in the field of contemporary music for teachers in these specialized centers is practically nonexistent, which leads, among other consequences, to the scarce inclusion of the genre through subjects or specific content in the performance itineraries of the professional music conservatories of Castilla y León.

Key words: Lifelong Learning; Artistic Education; Teachers; Contemporary Music.

1. Introducción

El repertorio contemporáneo en la formación permanente del profesorado de las Enseñanzas Artísticas de Castilla y León ha estado ausente a lo largo de décadas. Este artículo proporciona datos que avalan esta afirmación al presentar una investigación que aborda este tema desde el prisma del equipo docente de asignaturas optativas específicas de repertorio contemporáneo dentro de los conservatorios de Castilla y León. Históricamente, estos centros educativos de Enseñanzas Artísticas reglados en España han destacado por desenvolverse dentro de un contexto especialmente “conservador” en cuanto a su visión de la educación (Torrado, Casas y Pozo, 2005). En dicho contexto tradicional, siempre ha sido fundamental potenciar la interacción directa bilateral constante con el músico novel (López, 2016). Autores como Maehr y Nicholls (1980) apuntan que en la orientación a la práctica predomina el entendimiento, aprendizaje y dominio de la tarea. Extrapolado a las Enseñanzas Artísticas y, en concreto, al repertorio contemporáneo a abordar con el alumnado de Música, la comprensión de dicho repertorio sobre la base misma de la génesis de la obra será determinante para su interpretación y óptima ejecución, junto con otros parámetros pedagógicos ligados a la técnica interpretativa y expresiva.

La música contemporánea forma parte de las Enseñanzas Artísticas regladas en España. Los cambios que ha sufrido la cultura musical en nuestro tiempo han tenido impacto en la educación musical (Ramírez y Rodríguez, 2020), lo que ha repercutido necesariamente en el tema que nos ocupa. Sin embargo, en lo que respecta al repertorio contemporáneo, la teoría y diseño curricular no se corresponden con la práctica, la interpretación de obras atonales se reduce a casos aislados en la mayor parte de las especialidades instrumentales (Ordoñana, Almoguera, Sesma y Laucirica, 2006). Vela (2020) expone que la presencia de la música contemporánea en la docencia de las Enseñanzas Superiores de Música en España es muy escasa y está sometida en la mayoría de los casos a la elección por parte del alumnado de asignaturas optativas específicas, creando una desigualdad formativa en el alumnado respecto a contenidos de música contemporánea.

Coincidimos con Ordoñana *et al.* (2006) en la clara ruptura entre la teoría y práctica curricular, así como la prácticamente inexistente interpretación de la música contemporánea en las aulas de educación artística especializada. Consideramos que los conservatorios profesionales y superiores, como centros educativos y formativos de Enseñanzas Artísticas, deben trabajar el repertorio contemporáneo para capacitar al alumnado de una formación musical íntegra y, por tanto, conseguir que el profesorado de Enseñanzas Artísticas posea el perfil musical necesario para la enseñanza de dichos contenidos. Nos preocupa que la situación actual persista en el tiempo, ya que el futuro profesorado tiende a reproducir los modelos formativos experimentados en su propio proceso formativo (Tardif, 2002); en relación a la música contemporánea, Pursewell

(1981) señala como uno de los problemas en la enseñanza de este repertorio el desconocimiento del nuevo lenguaje.

Es por ello que planteamos un doble objetivo troncal dentro de la presente investigación: por un lado, analizar la presencia del género de música de los siglos XX y XXI en las aulas formativas de los centros especializados en música de la comunidad a través de las diversas asignaturas específicas del género; por otro, analizar la formación permanente recibida específica para desarrollar la competencia científica y didáctica del docente especialista que le faculte para implementar asignaturas optativas vinculadas directamente a trabajar en el aula el repertorio contemporáneo.

1.1 Inclusión del repertorio de música contemporánea en las Enseñanzas Artísticas de Música

1.1.1 Definiciones de música contemporánea

Previamente a establecer el diseño de la investigación y el análisis de datos, nos ha parecido oportuno abordar el controvertido tema de la terminología de “música contemporánea” para acotar a qué nos referimos a lo largo del artículo. Todos los historiadores, musicólogos y demás investigadores que hacen referencia a la música contemporánea, tales como Griffiths (2010), Ross (2009), Taruskin (2009), Fubini (2005), Marco (2002) o Morgan (1999), coinciden en la dificultad de establecer una única teoría sobre el inicio exacto de esta nueva etapa, o el desarrollo continuo, delimitado y estructurado de la misma. Como afirma Ordóñez (2011), “la interdisciplinariedad es un hecho constatable en la creación musical contemporánea” (p.8).

Encontramos diversas teorías que marcan como detonante e inicio de este repertorio contemporáneo el impresionismo de Debussy (García, 2002) o el atonalismo de Schönberg (Adorno, 2003); mientras que, otras investigaciones engloban dichas corrientes junto a las desarrolladas en la primera mitad del siglo XX bajo el término de Modernismo Musical, aplicando la denominación de música contemporánea al repertorio desarrollado a partir de la Segunda Guerra Mundial (Auner, 2017; Marco, 2002). Coincidimos con Vela (2020) en que el término contemporáneo resulta ambiguo al no aplicarlo como una cualidad temporal (hablamos de obras que tienen hasta cien años de antigüedad), sino más bien como una premisa estética y estilística.

Por otro lado, seguimos la distinción de Harnoncourt (2006) de la música contemporánea tradicional (aquella derivada de la étnica), ligera o comercial; y por otro lado la seria, culta o clásica. En el caso de la presente investigación, atendiendo tanto a dichas teorías como al repertorio trabajado en las asignaturas descritas posteriormente, consideramos como música contemporánea aquel repertorio serio académico compuesto en los siglos XX y XXI. Bajo dicha denominación englobaremos el repertorio instrumental solista o para las pequeñas agrupaciones

desarrolladas en las asignaturas de las distintas corrientes y estilos que han tenido lugar en la limitación temporal indicada, como Expresionismo, Nacionalismo, Serialismo Integral, Música Textural, Minimalismo y un largo etcétera.

En dichas corrientes, se adscribe el repertorio tanto de vanguardia como más experimental (Nyman, 2006) que muestra un renovado interés en el desarrollo rítmico y nuevos métodos de organización del lenguaje armónico. Además de un sistema de notación innovador o un concepto muy expandido del sonido frente a las formas tradicionales musicales (Pursewell, 1981), que rompe con los conceptos tonales preestablecidos de las épocas anteriores.

1.1.2 La necesidad de aprendizaje del repertorio de música contemporánea en los conservatorios de Música

El Artículo 8.2. del *Decreto 60/2007, de 7 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales y profesionales de música en la Comunidad de Castilla y León* establece como objetivo específico de las Enseñanzas Profesionales de Música “Conocer e interpretar obras escritas en lenguajes musicales contemporáneos, como toma de contacto con la música de nuestro tiempo” (p.292). Esta cita es determinante para nuestra investigación porque ratifica, a nivel de legislación educativa, la necesidad de que el alumnado de Enseñanzas Artísticas se acerque a la música de su tiempo o la más cercana a su tiempo. En este aspecto, hacemos hincapié en la inclusión del repertorio, no solo de manera teórica como ocurre con carácter general en el desarrollo de los contenidos de asignaturas obligatorias como “Historia de la Música” o “Análisis”, sino en la práctica e interpretación de obras escritas bajo los nuevos lenguajes musicales de los siglos XX y XXI.

Acorde con las palabras de Pozo, Bautista y Torrado (2008), el interés por cambiar la manera en que docente y discente de nuestros conservatorios enseñan y aprenden Música ha sido impulsado fundamentalmente desde las reformas educativas y sobre las investigaciones realizadas hacia el aprendizaje y enseñanza de esta. Por tanto, la legislación educativa unida a la intención por fomentar la dimensión intelectual en el alumnado como conocedor del patrimonio artístico de nuestro tiempo y poder interpretar el repertorio académico actual, determina la obligatoriedad, a través de sus objetivos y contenidos, de incluir dicho repertorio en el aula de los centros de Enseñanzas Artísticas. Elgersma (2012) plasma dicha idea en su postura de que es tanto un privilegio como una responsabilidad para los músicos actuales comprometerse con la música de nuestro tiempo y, como docentes, el mostrar al alumnado las nuevas sonoridades y técnicas que requieren este tipo de música.

Por otro lado, algunos de los beneficios del estudio y práctica de la música contemporánea en el aula expuestos por Díaz y Giráldez (2007) o Urrutia y Díaz (2013) son la versatilidad del género, el contacto con diversas experiencias sonoras, la potencia de la expresión y creatividad,

o el desarrollo del hábito de escucha y juicio crítico, dando lugar a una educación musical completa e integradora.

Sin embargo, siguiendo la investigación realizada por Laucirica, Almoguera, Eguilaz y Ordoñana (2012), a pesar de la creciente difusión del género en la sociedad a través de la celebración de ciclos y festivales específicos del género y de los beneficios formativos de la misma, se observa un gran vacío del mismo en los planes de estudios de los centros musicales. Tal y como afirma Wienecke (2019), la postura conservadora del profesorado acerca de este género tiene como consecuencia la ausencia de la música contemporánea en los planes de estudios de los centros especializados. Elgersma (2012) enfatiza que dicha postura conservadora se centra en el profesorado, mientras que el alumnado muestra una actitud abierta y motivadora hacia el lenguaje nuevo que propone la música contemporánea.

En el caso del diseño curricular actual vigente en los distintos conservatorios de Música en la Comunidad Autónoma de Castilla y León, las programaciones docentes en los itinerarios de interpretación y, concretamente, en la asignatura de instrumento, constan de una gran extensión de contenidos y repertorio, que en la mayoría de los casos no dan cabida al trabajo del repertorio de los siglos XX y XXI. Este dato, cotejado con el objetivo específico reflejado en el Decreto previamente mencionado donde se manifiesta la necesidad de introducir una asignatura específica al respecto, nos hace replantearnos, como docentes e investigadoras, la necesidad de diseñar e implementar asignaturas optativas que integren, dentro de su material didáctico, el repertorio contemporáneo.

Pérez (2015) evidencia la directa relación del desarrollo tecnológico con la evolución musical de las obras de las últimas décadas. En este sentido, expone que “limitarse a considerar la técnica pianística como un concepto prácticamente inherente a la acción sobre el teclado resulta, hoy en día, algo sumamente desfasado” (p.314). Con esta idea ejemplifica una de los aprendizajes que conlleva la inclusión de estas obras en el aula, como es el conocimiento y puesta en práctica de las técnicas extendidas. Este conocimiento no se construiría de no ser por la interpretación de dicho repertorio. Es por ello, que atendiendo a la *Orden EDU/938/2009, de 28 de abril, por la que se regula la impartición, organización y autorización de las asignaturas optativas y perfiles educativos correspondientes a los cursos quinto y sexto de las enseñanzas profesionales de música en Castilla y León*, se permite a todos los centros enmarcados en este territorio la posibilidad de ofrecer una asignatura optativa específica sobre el repertorio de los siglos XX y XXI para subsanar la posible falta de formación inicial en el mismo y así asegurar la formación íntegra y completa del alumno. Vemos muy necesario implementar asignaturas que tengan como eje conductor la difusión del repertorio contemporáneo al alumnado de Enseñanzas Artísticas desde distintos enfoques estéticos e interpretativos y fundamentado en la interpretación de obras contemporáneas contextualizadas y ajustadas a su nivel de ejecución.

1.2 La formación permanente del profesorado de Enseñanzas Artísticas en relación al repertorio de música contemporánea

Coincidimos con Sánchez-Parra, Gértrudix-Barrio y Gértrudix-Barrio (2020) en que la formación permanente presencial del profesorado constituye uno de los ejes principales en la labor de un buen docente. En el caso de las Enseñanzas Artísticas de los Conservatorios de Enseñanzas Profesionales de Castilla y León depende, en gran medida, del Servicio de Formación del Profesorado, Innovación e Internacionalización de la Consejería de Educación, mientras que la formación online está a cargo del Centro de Recursos y Formación del Profesorado en TIC. El profesorado especialista de Enseñanzas Artísticas solicita formación especializada a los Centros de Formación e Innovación Educativa (CFIEs), pertenecientes a la Consejería de Educación.

Goldaracena y Jimeno Gracia (2008) exponen tres vertientes temáticas principales en los que se fundamenta dicha formación:

- 1) Aspectos didácticos y pedagógicos.
- 2) Necesidades específicas.
- 3) Aspectos globalizadores e interdisciplinarios entre todos los ámbitos musicales.

Sin embargo, la temática relacionada con el repertorio de música contemporánea no está entre las demandas formativas de este colectivo docente.

La Consejería ha generado distintos cauces de formación como los planes personales de equipos de docentes. Se trata de una modalidad formativa que, aplicada a las Enseñanzas Artísticas en el tema que nos ocupa, posibilita la generación de itinerarios formativos específicos a lo largo de un tiempo, no superior a cuatro años, que contiene actividades que sirvan para el desarrollo y perfeccionamiento de las competencias profesionales del profesorado. Esta formación, desde nuestra perspectiva docente e investigadora, debe ir encaminada no solo al desarrollo de la competencia científica como docente especialista en Enseñanzas Artísticas, sino a obtener estrategias para que el alumnado posea herramientas de práctica instrumental exitosas (Tripliana, 2017) vinculadas al montaje de repertorio contemporáneo como material de trabajo curricular. Centrándonos en el *Decreto 51/2014 por el que se regula la formación permanente del profesorado de enseñanzas no universitarias que presta sus servicios en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la región de Castilla y León*, nos acogemos a ese cauce formativo para posibilitar un acercamiento temático del repertorio contemporáneo a la formación permanente docente.

2. Método

2.1. Contexto

La investigación se contextualiza en el estudio de la presencia de la música contemporánea académica en el marco de la formación musical ofrecida en los Conservatorios de Enseñanzas Profesionales y Superior de Música de Castilla y León. Fue realizado durante el curso académico 2019-2020 y es de tipo interpretativo cualitativo con un enfoque exploratorio (Maykut y Morehouse, 1994). Actualmente, el panorama formativo musical de esta comunidad está conformado por un conservatorio de Enseñanzas Elementales de Música (Miranda de Ebro), once Profesionales (Astorga, Ponferrada, León, Palencia, Salamanca, Segovia, Valladolid, Soria, Burgos y Ávila) y uno Superior (Salamanca).

Para la realización del estudio, solo se han incluido aquellos que ofrecían una asignatura específica sobre el repertorio de los siglos XX y XXI en cualquier itinerario de interpretación, impartida en el 30,8% de los mismos según el análisis realizado (los conservatorios de Enseñanzas Profesionales de Segovia, Salamanca y Burgos, y el Superior de Salamanca).

2.2. Diseño

El método de investigación es un estudio de caso basado en el paradigma interpretativo (Latorre, Rincón y Arnal, 1996), de naturaleza cualitativa (Grandon, 2011; Yin, 2009), holístico y divergente y con carácter descriptivo (Taylor y Bodgan, 1987). El estudio de caso ha posibilitado comprender el objeto de estudio de manera más profunda. Se trata de un caso particularista (Stake, 1998) y con una temática que consideramos necesaria abordar para solventar posibles carencias formativas en el ámbito del repertorio contemporáneo que imposibilitan la mayor presencia de dicho repertorio en asignaturas impartidas en los conservatorios de Enseñanzas Profesionales y Superior de Castilla y León.

2.3. Participantes

Para la elaboración de la investigación y con el fin de garantizar la mayor veracidad en la investigación y la triangulación de resultados obtenidos, se ha entrevistado a 5 docentes, los informantes principales, que conforman la totalidad de los docentes implicados en el desarrollo de las asignaturas analizadas. Para el grupo de discusión, se ha contado con un total de trece participantes, docentes en activo, de los conservatorios de la comunidad. La selección de informantes entrevistados y que han formado parte del grupo de discusión garantiza la obtención de la totalidad de información con todo el profesorado de dichas asignaturas (en el caso de los entrevistados) y de otras asignaturas (en el caso del grupo de discusión) de los distintos centros

de la comunidad. Como indicábamos anteriormente, se han analizado los currículos de los trece centros de Castilla y León; siendo incluidos tan solo cuatro en la presente investigación por su oferta de asignatura específica.

2.4. Técnicas e instrumentos de obtención de datos

En nuestro caso, las técnicas de obtención de datos fueron: análisis documental, entrevistas semiestructuradas y grupo de discusión. Para la obtención de los datos y su posterior análisis, se ha partido de un análisis documental de la información que está alojada en las web de los Centro de Formación e Innovación Educativa de Castilla y León, conocidos como CFIE. En sus planes de formación provinciales, reflejaban las actividades formativas que desarrollaron durante el curso académico 2019-2020, la temática y los destinatarios de las mismas.

Como hemos apuntado, otra estrategia de obtención de datos utilizada fue la entrevista. Se ha diseñado un modelo de entrevista semiestructurada como técnica de obtención de datos cualitativos; de las distintas tipologías de entrevistas (Bisquerra, 2004), según su diseño y estructura, nos hemos decantado por la entrevista semiestructurada. Tal como apunta Bisquerra (2004, p.337): “parten de un guion que determina de antemano cual es la información relevante que se necesita obtener. [...] Es una modalidad que permite ir entrelazando temas e ir construyendo un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad”. La decisión de utilizar entrevistas semiestructuradas fue derivada de la tipología de la entrevista y la finalidad última de la misma. Partíamos de unas preguntas iniciales que podían transformar la información ahondando más en profundidad en la misma. La entrevista fue diseñada para estar dirigida tanto a docentes especialistas en Enseñanzas Artísticas que impartían la asignatura obligatoria, como los que la impartían como asignatura optativa. La fase preactiva de elaboración ha tomado como su base de fundamentación estructural a Mertens (2015) y Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), tras diseñar la entrevista se procedió al proceso de validación de la misma siendo enviada a tres agentes externos de investigación musical para su posible validación. El contenido de la entrevista estaba circunscrito a 13 preguntas clasificadas, basándonos en la tipología de entrevistas que ofrece Mertens (2015), como de conocimientos en casi su totalidad excepto las tres últimas que eran de opinión. En las mismas, se consiguieron datos que nos ofrecieron información sobre los objetivos de la asignatura impartida, el repertorio que se trabajaba, el tipo de agrupamientos, los compositores invitados, el tipo de evaluación de la asignatura, la formación permanente que ha recibido, la antigüedad impartiendo la asignatura y preguntas finales de opinión referidas a consideraciones tales como conocer su percepción sobre si hay o no vacío de este repertorio en la formación inicial del estudiantado y los beneficios que les aporta trabajar dicho repertorio.

Con respecto a la técnica de análisis documental (Bisquerra, 2004), ha servido de gran ayuda para cotejar la información cualitativa como fuente primaria de las entrevistas y el grupo

de discusión, con otras fuentes documentales, algunas propias de la legislación educativa, en lo que a formación permanente del profesorado se refiere. Dentro del análisis documental, fue prioritario realizar un análisis comparativo detallado de los diferentes currículos de los Conservatorios Profesionales y Superior de Música de la Castilla y León. Además, se llevó a cabo un vaciado formativo en el ámbito del repertorio contemporáneo que existe en la Comunidad Autónoma analizando los planes de formación provinciales de todos los Centros de Formación e Innovación Educativa de la Comunidad Autónoma.

El grupo de discusión fue otra técnica que hemos utilizado en el presente artículo para la recolección de datos, el análisis de los distintos enfoques e inquietudes ante las cuestiones planteadas y por el hecho de poder contribuir a desarrollar la triangulación metodológica de datos. Las autoras del presente artículo contactamos con trece docentes, uno de cada conservatorio del territorio, no se conocían entre sí, eran de especialidades distintas, pero tenían como nexo común que todos eran docentes en activo especialistas de Enseñanzas Artísticas. Nuestro grupo de discusión cumple con las argumentaciones académicas sobre el mismo que emanan de la Tesis Doctoral de Canales y Peinado (1995).

Nos resultó interesante porque se generó un clima permisivo dentro del grupo para dar libertad y generar confianza entre todos los participantes, “con esta técnica se pueden divulgar emociones que no surgen a menudo con otros tipos de investigación” (Krueger, 1991, p.28). El contenido del grupo de discusión se circunscribió al planteamiento de los temas vinculantes con las entrevistas realizadas, como el origen de la formación en el género por parte del profesorado, las causas del posible vacío formativo del mismo, el papel del propio conservatorio como elemento motivador y de formación de la música contemporánea y los posibles beneficios del trabajo de este repertorio en la formación del alumnado.

La sesión fue grabada y transcrita íntegramente con los datos que aparecen en el presente estudio.

3. Resultados

3.1 Resultados del análisis documental: asignaturas que contienen repertorio de música contemporánea

Los datos del presente apartado son el resultado de la realización de un análisis comparativo detallado de los diferentes currículos de los itinerarios de interpretación de los conservatorios de Enseñanzas Profesionales y Superior de Música de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, en búsqueda de la inclusión o no de la música contemporánea en los mismos como asignatura específica. De los doce Conservatorios Profesionales de Música existentes en este territorio, tan solo son tres los centros que ofrecen una asignatura especializada en el género,

y siempre como materia optativa para los cursos de 5º y 6º de Enseñanzas Profesionales: Segovia, Burgos y Salamanca.

En el primer caso, se ofrece la asignatura de “Taller de Música Contemporánea”, que lleva impartándose ininterrumpidamente desde el curso escolar 2008/2009 con una media de entre 11 y 15 estudiantes anuales. Se trabajan autores y obras desde la Segunda Escuela de Viena hasta estrenos de composiciones actuales, incluyendo el trabajo directo en el aula con estudiantes del centro de la asignatura de “Fundamentos de Composición”. Tiene una primera parte teórica como clases conjuntas, pero se enfoca principalmente en un trabajo práctico y camerístico mediante diversas agrupaciones (prevalentemente camerísticas, de entre 2 y 6 integrantes) que interpretan entre dos y tres obras anualmente, presentadas tanto en el ciclo que el conservatorio dedica a la música de los siglos XX y XXI anualmente, como en audiciones específicas o realizando intercambios o conciertos en otras ciudades. Algunos de los compositores de los que se interpretan sus obras son M. Dubois, H. Luaces o G. Crumb. A su vez, se han realizado proyectos que vinculan otras especialidades artísticas como la pintura o la poesía.

En el Conservatorio Profesional de Música de Burgos, se lleva impartiendo durante tres cursos la asignatura “Taller de Música Actual”, también de manera optativa para los dos últimos cursos de Enseñanzas Profesionales. Se trabaja repertorio para ensemble o pequeñas agrupaciones, con obras a partir de 1945 hasta la actualidad, con compositores como G. Ligeti, P. Glass o S. Reich. Paralelo a la asignatura, nace en el centro un ciclo específico, así como la participación en el Festival de Música Contemporánea “Alejandro Yagüe”, donde en uno de los conciertos cada estudiante participa en dos o tres obras. Destaca la inclusión y desarrollo del término “performance”, donde desde la asignatura el docente trabaja para aunar contenidos como la improvisación, videocreación o sonología vinculada al trabajo de este repertorio.

Por último, en Salamanca, se desarrolla también para los dos últimos cursos de Enseñanzas Profesionales la asignatura de “Taller de Música Contemporánea”. Pero, en este caso, con un contenido exclusivamente teórico, donde se analizan y presentan diversas corrientes estilísticas de los siglos XX y XXI tanto pertenecientes a las vanguardias y contenido académico, como con referencias o contenidos de la música no académica.

En el caso del Conservatorio Superior de Música, se mantiene la línea de asignatura optativa, ofrecida en este caso para los cuatro cursos del itinerario de interpretación, mediante la denominación de “Taller de Música Contemporánea I, II, III y IV”, respectivamente. Es una implementación pionera si lo cotejamos con todas las materias analizadas en la presente investigación. Fue creada en 1999 y, en ella, se interpretan en agrupaciones tanto de pequeña cámara como de ensemble distintas obras, desde la segunda mitad del siglo XX hasta el estreno de obras del alumnado del itinerario de Composición. Por tanto, al igual que ocurre en la asignatura desarrollada en Segovia, se posibilita el acercamiento directo a esta música y se

incorporan al repertorio obras de nueva creación de jóvenes compositores. Paralelamente, como asignatura obligada del currículo, pero solo para el alumnado de Piano, durante los dos últimos cursos de su formación tienen la asignatura de “Repertorio solista contemporáneo I y II”, donde se pretende introducir al alumnado en el repertorio de música para piano escrita a partir de 1950, con clases teóricas colectivas y prácticas individuales. En ella, se trabaja como compositor obligado una obra serialista de la 2ª Escuela de Viena, una “Mirada” de O. Messiaen, un “Estudio” de G. Ligeti y algunos números de G. Crumb. Por otro lado, el alumnado completa el programa con al menos una obra escrita bajo una estética o lenguaje no trabajada previamente por él mismo, garantizando por tanto un aprendizaje novedoso en el alumnado.

3.2 Resultados de la realización de las entrevistas: desarrollo de la asignatura

Atendiendo a las variables analizadas durante la realización de las entrevistas al profesorado de asignaturas específicas de música contemporánea, así como a los datos arrojados del análisis documental realizado, obtenemos los siguientes resultados. Respecto a la media de estudiantes en la asignatura, aplicable solo a las de carácter optativo, encontramos una media de 10,3 discentes en los tres Conservatorios de Enseñanzas Profesionales y de 25 estudiantes en el caso del Conservatorio Superior. Se trata de un dato más elevado en este último caso al ser una asignatura ofertada para la totalidad del alumnado dentro del itinerario de interpretación, frente a la limitación a los dos últimos cursos de Enseñanzas Profesionales en el del primero.

En el caso del porcentaje de estudiantes que trabajan por primera vez el repertorio, todas las respuestas se enmarcan en el rango comprendido entre 90% y 99%.

Atendiendo al análisis del desarrollo de la asignatura (objetivo, contenido, metodología y evaluación), cabe destacar que el 75% de las asignaturas analizadas son de carácter práctico, o teórico-práctico por incluir una parte teórica previa a la interpretación del repertorio, y un 25% puramente teórico, destinado al análisis y contextualización musicológica de las obras. Otro dato significativo al respecto (vinculado al apartado 1.1.1. de la presente investigación) es la elección del repertorio desarrollado en la asignatura. En este caso, el 75% de las mismas incluyen repertorio desde comienzos del siglo XX, siguiendo las teorías de García (2002) o Adorno (2003), y el 25% establece como punto de partida la segunda mitad del siglo XX. Sin embargo, buscamos puntualizar más estos resultados.

Las asignaturas impartidas tanto en el Conservatorio Profesional de Música de Segovia como en el Conservatorio Superior de Música de Castilla y León (Salamanca), coinciden en la inclusión de “obras de los compositores más importantes de la segunda mitad del siglo XX, también de los compositores más vanguardistas de principios de siglo XX, junto a los estrenos anuales de obras del alumnado del centro u obras muy recientes de compositores españoles de vanguardia” (EPop17P/8). Esta cita extraída de la entrevista coincide con la transcripción de una

aportación del grupo de discusión “los conservatorios deben implementar asignaturas vinculadas con el dominio del repertorio contemporáneo para conseguir que la formación inicial del alumnado tenga ese repertorio cubierto y aprendido” GDP1. Es decir, buscan el trabajo y aprendizaje de las distintas corrientes más significativas de los siglos XX y XXI, incluyendo como recurso didáctico el trabajo directo con el compositor de la obra, permitiendo así ahondar más en la comprensión e interpretación de la misma, desde el grupo de discusión se planteaba la siguiente cita “El alumnado del conservatorio adquiriría un conocimiento más amplio de la música del s. XX” GDP4. Creemos acertada esta decisión por ofrecer a los discentes una visión general de las variadas formas y estilos trabajados en el siglo anterior, complementados con el trabajo directo con el compositor, ofreciendo posiblemente una oportunidad única a lo largo de su formación que les haga partícipes del proceso de creación-interpretación de la obra.

Por otro lado, la asignatura impartida en el Conservatorio Profesional de Música de Salamanca, aunque también incluye las obras de la primera mitad del siglo XX, establece un punto de partida bastante previo respecto al resto de materias específicas analizadas “me gusta empezar por los últimos cuartetos de Beethoven” (EPop3P/9), e incluye a su vez repertorio no asociado al contemporáneo académico. El nivel de experimentación sobre el repertorio y el grado de implementación en el aula determinan el grado de acercamiento del alumnado a este tipo de repertorio, sentando una base esencial para complementar su formación de música contemporánea durante la etapa final desarrollada en Enseñanza Superior de Música.

Finalmente, la asignatura más reciente en cuanto a su implantación y temporalidad de repertorio es la desarrollada en el Conservatorio Profesional de Música de Burgos, centrada únicamente en la interpretación de las obras experimentales desde la Segunda Guerra Mundial hasta la actualidad, como afirma su docente: “Hemos abordado música, obras y estéticas desde la 2ª Guerra Mundial en adelante, haciendo hincapié en el género del teatro musical, obras gráficas, técnicas extendidas, improvisación, la performance, encargo de obras a compositores locales con trabajo directo durante todo el proceso hasta el estreno” (EPop17P/28).

3.3 Resultados de la realización de las entrevistas: formación y visión del profesorado en música contemporánea

Por último, hemos analizado dichas asignaturas desde el punto de vista del profesorado, atendiendo tanto a su formación en el género como a su visión del mismo. Primero nos hemos centrado en las recogidas dentro de los planes personales de equipos de profesores y luego en las de asignación general, que muchas de ellas vienen propuestas por área de programas educativos y área de inspección educativa de cada dirección provincial o de la propia Consejería de Educación, con respecto a estas, se han encontrado 0 resultados. Sin embargo, en relación a los Proyectos de Innovación Educativa y planes personales de equipo de docentes, hemos encontrado, tras hacer una búsqueda exhaustiva a través de las webs corporativas durante cinco años, de un

Proyecto de Innovación Docente en el Conservatorio Profesional de Música de Segovia y otras actividades formativas relativas al trabajo de repertorio contemporáneo, selección y entrenamiento técnico vinculadas siendo tan solo un 2% la presencia de estas actividades en los planes personales del conservatorio existentes en Segovia. La formación permanente en el Conservatorio Superior de Música no se acoge a la red de formación de centros no universitarios de la Consejería de Educación, sino que posee cauces de formación seleccionados por el profesorado de manera unilateral.

Respecto a la formación del profesorado que imparte la asignatura específica, el 60% de docentes se ha iniciado en el repertorio de los siglos XX y XXI por motivación propia y de manera autodidacta, complementando dicha formación con la asistencia a cursos y seminarios específicos sobre el género no derivados de los CFIEs. Un ejemplo de ello es la formación específica en el género para el profesorado del centro ofrecida durante tres años consecutivos en el Conservatorio Profesional de Música de Burgos, como actividad dentro del Ciclo de Música Contemporánea del mismo. “Se ofrece un curso de formación para profesorado (...) y un grupo de trabajo de los mismos con el objetivo de divulgar la música contemporánea” (EPop17P/30).. Por otro lado, el 20% se ha especializado en el mismo con la realización de estudios de postgrado en territorio nacional y el 20% restantes en territorio internacional. Este dato coincide con la información que arroja el grupo de discusión y que citamos “el profesorado de conservatorio hemos contado con formación internacional al salir a cursos de interpretación especializados en Centroeuropa” (GDP12). A su vez, el 80% del mismo lo sigue interpretando a día de hoy en su programa de estudio y concierto habitual, este dato se triangula con la cita extraída del grupo de discusión “no me atrevo a innovar en el repertorio contemporáneo dado que no tengo formación especializada para ello, por ello mantengo mi formato tradicional de pedagogía en aula y el recital” (GDP10), siendo el 20% restante profesorado que no se dedica a la interpretación. Nos encontramos, con los datos obtenidos, ante un profesorado motivado ante el repertorio más actual, dispuesto a actuar contra el comprobado vacío genérico en los centros de la comunidad de la música contemporánea.

Entre las causas que apoyan su opinión de vacío formativo del género en los currículos de Enseñanzas Profesionales y Superiores de Música, algo en lo que coinciden por unanimidad, nos encontramos diversas causas que podemos agrupar en dos grupos. Por un lado, la totalidad del profesorado apoya la falta de formación en música contemporánea motivada por causas relacionadas con la falta formativa específica del profesorado: “A veces es por falta de una persona que impulse la formación de un taller de este tipo” (Epob2P/20); “creo que muchos profesores están cerrados a explorar este tipo de repertorio” (EPop17P/24); “principalmente debido a la falta de compromiso y formación del profesorado en este tipo de repertorio, tanto teórico como práctico (EPop14P/27) o “desconocimiento por parte del profesorado” (EPop4P/26) Es una información inquietante que coincide con la información extraída del grupo de discusión “entiendo que el profesor de música innovador está en continuo crecimiento profesional, el desconocimiento del repertorio echa para atrás a la hora de ponerlo en el aula” (GDP9). Por otro

lado, el 40% del profesorado añade también la influencia de causas relativas al rechazo social del género en la actualidad, con opiniones como “El rechazo o miedo del público poco acostumbrado a esta forma de expresión” (EPop14P/27) o la falta de apoyo institucional, desde el propio centro hacia este tipo de asignaturas.

Y respecto a los beneficios que aporta el conocimiento e interpretación de dicho repertorio durante la formación del alumnado, encontramos un espectro amplio y diverso de respuestas. A nivel instrumental, defienden aspectos como la amplitud de conocimiento de las posibilidades dinámicas y sonoras del instrumento, así como el desarrollo de técnicas extendidas; también aporta una mayor seguridad rítmica y de escucha sonora. Respecto al ámbito musicológico, permite conocer un repertorio nuevo no trabajado de manera habitual en el resto de materias, así como aporta una posibilidad de práctica de conjunto con formaciones menos habituales. Por último, el profesorado hace hincapié en el fuerte componente social que tiene este tipo de repertorio, al abrir la mente al alumnado que trabaja el mismo, que se desprenden de posibles prejuicios adquiridos hacia el repertorio y que incluso interactúan con los compositores de la obra y destacan su importancia para acercar este repertorio a la sociedad.

4. Discusión y conclusiones

Tras la realización del análisis en torno a la pregunta de investigación propuesta inicialmente sobre la situación de la formación permanente del profesorado en torno a la música académica de los siglos XX y XXI, se comprueba la ausencia real de formación específica en el género tanto en la formación del profesorado como en los contenidos impartidos en las aulas, dando lugar a una escasa oferta formativa de música contemporánea en los conservatorios de música de Castilla y León.

Como hemos apuntado anteriormente, la formación permanente en ambos escenarios de Conservatorios de Enseñanzas Profesionales y Superiores obedece a la demanda del profesorado especialista, no es una imposición de las instituciones educativas determinar qué actividades deben desarrollar. Evidencias de dichos resultados se han encontrado en la observación de la oferta formativa ofrecida desde el CFIEs al equipo docente de cada centro. Esto es significativo para entender el vacío formativo en el ámbito del repertorio contemporáneo que existe en la Comunidad Autónoma de Castilla y León. Coincidimos con Rodríguez-Quiles (2004) en que todo ello nos lleva a reflexionar sobre si la formación del profesorado en música no está actualmente orientada hacia la realidad o necesidad musical de la sociedad actual, partiendo de que dicha formación, como indica Checa (2003), es uno de los factores que inciden directamente sobre la formación docente.

A su vez, esta realidad es apoyada tanto por la observación de los currículos ofrecidos en la totalidad de centros de la totalidad, donde reiteramos el escaso porcentaje de conservatorios

que ofrecen el contenido específico; como por las respuestas del equipo docente entrevistado, que hacen hincapié en el vacío formativo genérico en música contemporánea ofrecido en los conservatorios españoles. Por tanto, si lo comparamos con los trabajos en dicho campo, coincidimos con Castellanos (2016) en que la escena actual de la música académica contemporánea se encuentra en una situación exclusiva, solo accesible al conocimiento de unos pocos.

Esta realidad es significativa tanto en los Conservatorios de Enseñanzas Profesionales como en el Superior, pues suponen el tramo final del camino hacia una formación que tiene como objetivo ofrecer al alumnado una formación práctica, teórica y metodológica que le permita cualificarse como profesional en el campo de la interpretación, la investigación musical, la pedagogía o la creación artística (Vicente y Aróstegui, 2003). Además, coincidimos con Bogunovic (2003) en que el profesorado influye directamente en el progreso del estudiantado; y en el caso de las Enseñanzas Artísticas Superiores, Song (2013, p.7) expone que “los programas de música de la enseñanza superior se encuentran en una posición única para influir directamente en la próxima generación de músicos y docentes musicales”. Sin embargo, hemos comprobado que en la mayoría de los casos se excluye de esa formación íntegra el trabajo del repertorio más cercano a nuestro tiempo, totalmente necesario, desde nuestra perspectiva, para garantizar la formación completa del alumnado como futuros músicos profesionales, adaptado al repertorio de su tiempo.

Desde la formación permanente, la casi inexistente presencia de la misma para estos colectivos resulta determinante para implementar o no asignaturas optativas o de formación complementaria sobre repertorio contemporáneo. El profesorado especialista requiere formación especializada y cualificada para desarrollar sus competencias docentes. La capacitación profesional como docente y como intérprete en este tipo de repertorio, es básica para poder contribuir satisfactoriamente a la formación inicial del estudiante en dicho entorno contemporáneo. Los/as informantes coinciden en afirmar la necesidad de recibir formación especializada en dicho campo de experimentación para poder ampliar la presencia del repertorio contemporáneo en los conservatorios de Música.

Referencias

- Adorno, T. (2003). *Filosofía de la nueva música*. Ediciones Akal.
- Auner, J. (2017). *La música en los siglos XX y XXI*. Ediciones Akal.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación*. La Muralla.

- Bogunovic, B. (2003). How does the teacher make a difference? R. Kopiez, A.C. Lehmann, I. Wolther y C. Wolf (Eds.), *Proceedings of the 5th Triennial ESCOM Conference 8-13 September 2003, Hanover University of Music and Drama, Alemania.*
- Burkholder, J.P., Grout, D.J. y Palisca, C.V. (2008). *Historia de la música occidental.* Alianza Música.
- Canales, M. y Peinado, A. (1995). Grupos de discusión. En J.M. Delgado y J. González (Eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp.288-316). Síntesis.
- Castellanos, N. (2016). *Una nueva música, una nueva escucha: tiempo, espacio y escucha en la música contemporánea.* Universidad Central de Bogotá.
- Checa, R. (2004). Cambio de modelo en la formación del profesorado de las enseñanzas de Música. *LEEME*, 14, 1-11. <https://goo.gl/Zrofji>
- Consejería de Educación (2007). *Decreto 60/2007, de 7 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales y profesionales de música en la Comunidad de Castilla y León.* BOCyL (13/06/2007), núm.114, pp.290-339.
- Consejería de Educación (2009). *Orden EDU/938/2009, de 28 de abril, por la que se regula la impartición, organización y autorización de las asignaturas optativas y perfiles educativos correspondientes a los cursos quinto y sexto de las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad de Castilla y León.* BOCyL (05/05/2009), núm.82, pp.13233-13235.
- Consejería de Educación (2014). *Decreto 51/2014, de 9 de octubre, por la que se regula la formación permanente del profesorado de enseñanzas no universitarias que presta sus servicios en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Castilla y León.* BOCyL (10/10/2014), núm.196, pp.69614-69627.
- Díaz, M. y Giráldez, A. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas de la educación musical.* Graó.
- Elgersma, K. (2012). Teaching The Music Of Our Time: Contemporary Classical Piano Music For Students Of All Ages. *American Music Teacher*, 60(6), 23-29. <https://www.jstor.org/stable/43543504>
- Fubini, E. (2005). *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX.* Alianza Editorial.
- García, J.M. (2002). *La música moderna y contemporánea a través de los escritos de sus protagonistas: una antología de textos comentados.* Doble J Editorial.

- Goldaracena Asa, E. y Jimeno Gracia, M.M. (2008). Análisis de los estudios profesionales de música en Navarra a partir de la LOGSE. El punto de vista del profesorado. *Musiker*, 16, 239-264. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3107692>
- Grandon, T. (2011). *Informing with the Case Method: a guide to case method Research, Writing and Facilitation*. Informing Science Press.
- Griffiths, P. (2010). *Modern Music and After*. Oxford University Press.
- Harnoncourt, N. (2006). *La música como discurso sonoro*. Acantilado.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Krueger, A. (1991). *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Pirámide.
- Latorre, A., Rincón, D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. GR92.
- Laucirica, A., Almoguera, A., Eguilaz, M.J. y Ordoñana, J.A. (2012). El gusto por la música contemporánea en estudiantes de grado superior de Conservatorios de Música. *Revista electrónica de LEEME*, 30, 1-20. <https://www.researchgate.net/profile/>
- López, F. (2016). La teoría de Metas de Logro como factor de motivación. Un análisis en las clases instrumentales de conservatorio. *Revista electrónica de LEEME*, 37, 35-50. <https://doi.org/10.7203/LEEME.37.9877>
- Maehr, M.L. y Nicholls, J.G. (1980). Culture and achievement motivation: A second look. En N. Warren (Eds.), *Studies in cross-cultural psychology* (pp.21-267). Academy Press.
- Marco, T. (2002). *Pensamiento musical y siglo XX*. Fundación Autor.
- Maykut, P. y Morehouse, R. (1994). *Beginning Qualitative Research: A philosophic and practical Guide*. Routledge.
- Mertens, D. (2015). Mixed methods and wicked problems. *Journal of Mixed Methods Research*, 9(1), 3-6. <https://doi.org/10.1177/1558689814562944>
- Morgan, R.P. (1999). *La música del siglo XX*. Akal Música.
- Nyman, M. (2006). *Música experimental: de John Cage en adelante*. Documenta Universitaria.

- Ordoñana, J.A., Almoguera, A., Sesma, F. y Laucirica, A. (2006). La atonalidad en la enseñanza musical. *Música y educación*, XIX(2), 51-74. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo>
- Ordoñez, P. (2011). *La creación musical de Mauricio Sotelo y José María Sánchez-Verdú: convergencia interdisciplinaria a comienzos del siglo XXI*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada.
- Pérez, P. (2015). *La transformación del timbre del piano: desde su evolución mecánica hasta las técnicas extendidas, mediante elementos internos, externos y electrónicos*. (Tesis Doctoral). Universidad Politécnica de Valencia.
- Pozo, J.I., Bautista, A. y Torrado, J.A. (2008). *El aprendizaje y la enseñanza de la interpretación musical: cambiando las concepciones y las prácticas*. *Cultura y Educación*, 20(1), 5-15. <https://doi.org/10.1174/113564008783781495>
- Pursewell, J. (1981). Teaching and Performing Contemporary Piano Music. *American Music Teacher*, 30(4), 16-18. <https://www.proquest.com/openview/>
- Ramírez, M.F. y Rodríguez, J.A. (2020). Educación musical performativa en la formación de intérpretes. Un estudio de caso. *Revista electrónica de LEEME*, 45, 17-34. <https://doi.org/10.7203/LEEME.45.16231>
- Rodríguez-Quiles, J.A. (2004). Competencias del profesor y experiencias previas del alumno: Puntos de encuentro para el cambio en el Aula de Música. *Revista Electrónica LEEME*, 13, 1-17. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/>
- Ross, A. (2009). *El ruido eterno*. Seix Barral.
- Sánchez-Parra, M.J., Gértrudix-Barrio, F. y Gértrudix-Barrio, M. (2020). Perspectiva del docente ante el proceso de enseñanza-aprendizaje del Lenguaje Musical en los Conservatorios Profesionales de Música de España. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(2), 324-345. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.14087>
- Song, A. (2013). Music Improvisation in Higher Education. *College Music Symposium*, 53, 1-12. <https://www.jstor.org/stable/26564917>
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

- Torrado, J.A., Casas, A. y Pozo, J.I. (2005). Las culturas de la educación musical: Aprendiendo a interpretar un instrumento. *Estudios de Psicología*, 26(2), 259-270. <https://doi.org/10.1174/0210939054024858>
- Tripiana, S. (2017). Conocimiento acerca de las estrategias de práctica instrumental al inicio del Grado Superior de Música. *Revista electrónica de LEEME*, 39, 103-137. <https://doi.org/10.7203/LEEME.39.9949>
- Urrutia, A. y Díaz, M. (2013). La música contemporánea en la educación secundaria: características, prácticas docentes y posicionamiento del profesorado. *Revista de Investigación Educativa*, 17, 1-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/>
- Vela, M. (2020). Enseñanza de la música contemporánea a través de nuevas tecnologías: una experiencia pedagógica en el aula universitaria. *Epistemos*, 8(1), 93-101. <https://doi.org/10.24215/18530494e018>
- Vicente, A. y Aróstegui, J.L. (2003). Formación Musical y Capacitación Laboral en el Grado Superior de Música, o El Dilema entre lo Artístico y lo Profesional en los Conservatorios. *Revista electrónica de LEEME*, 12, 1-14. <https://ojs.uv.es/index.php>
- Wienecke, J. (2019). Facilitating contemporary music in projects in schools: a qualitative study in Germany. *British Journal of Music Education*, 37, 115-124. <https://doi.org/10.1017/S0265051719000202>
- Yin, R. (2009). *Case Study Research*. SAGE Publications.
- Zagalaz, B., Cañizares, A.B. y Ortega, R. (2015). Nuevas grafías en el repertorio de saxofón en los Conservatorios Superiores de Andalucía. *Revista Electrónica de LEEME*, 35, 28-49. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9869>