

Volumen II: Proyecto docente e investigador

Ascensión Mazuela-Anguita



Proyecto docente e investigador

Ascensión Mazuela-Anguita

Resolución de 23-09-2021, de la Universidad de Granada, por la que se convoca concurso de acceso a plazas de cuerpos docentes universitarios
(BOE de 30-09-2021)

Plaza 21/8/2021

Cuerpo docente: Profesor Titular de Universidad

Área de conocimiento: Música

Departamento: Historia y Ciencias de la Música

Actividad docente: Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco

Actividad investigadora: Mujeres, cultura musical y oralidad en el mundo hispánico

Imágenes de la cubierta:

Retrato de Margarita de Austria (1480-1530) en su *chansonnier* (c.1516). Bruxelles, Bibliothèque royale de Belgique, ms. 228, fol. 2r.

Retrato de Ángela Sigea conservado en la Biblioteca de Castilla-La Mancha en Toledo. Reproducido en: Aurea María del Carmen Martín Tordesillas, *El Renacimiento y las humanistas españolas: discurso de apertura del año académico 1961-62* (Toledo: Publicaciones del Instituto Nacional de Enseñanza Media de Toledo, 1961), p. 61.

“In Spania die Medlach“, en [*Ilustraciones de trajes del siglo XVI*] (MS). Madrid, Biblioteca Nacional de España, Res/285.

Conditor alme de Gracia Baptista. Tablatura original en Luis Venegas de Henestrosa, *Libro de cifra nueva para tecla, harpa, y vihuela* (Alcalá de Henares: Juan de Brocar, 1557), fol. 56v. Madrid, Biblioteca Nacional de España, R/598.

ÍNDICE

Lista de tablas y figuras	5
Introducción	7
PRIMERA PARTE: PROYECTO DOCENTE	9
I. La asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” en contexto	11
1. Fundamentos conceptuales y metodológicos: revisión científica y académica de la disciplina	12
2. Contextualización institucional, curricular, profesional y personal del proyecto docente	37
II. Propuesta de organización curricular	57
1. Competencias	58
2. Objetivos	61
3. Actividades formativas y metodologías	62
4. Contenidos teóricos y prácticos	75
5. Recursos	79
6. Temporalización	80
7. Atención a la diversidad	82
8. Evaluación	84
9. Esbozo del temario	93
III. Bibliografía y recursos	155
1. Bibliografía fundamental comentada, bibliografía complementaria y recursos para el estudiantado	155
2. Referencias del proyecto docente y bibliografía para el profesorado	164
SEGUNDA PARTE: PROYECTO INVESTIGADOR	179
I. La investigación sobre “Mujeres, cultura musical y oralidad en el mundo hispánico” en contexto	181
1. La musicología como “disciplina”	185
2. El debate modernismo-posmodernismo y la búsqueda de interdisciplinariedad	190
3. La inclusión de perspectivas feministas y de género en el discurso musical	198
4. El impacto de trabajos pioneros en musicología feminista y de género	206
5. Contextualización institucional y personal del proyecto investigador	219
Referencias bibliográficas	224
II. Proyecto investigador: “Mujeres y redes musicales en la Europa moderna: vínculos entre pasado y presente”	235
1. <i>State-of-the-art</i>	237
2. Hipótesis y objetivos	242
3. Metodologías y perspectivas	248
4. Redes de colaboración y equipo humano	254
5. Plan de trabajo, impacto y difusión	257
6. Financiación	263
Referencias bibliográficas	265

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Lista de tablas

Tabla 1. Comparación de la estructura de contenidos dedicados al Renacimiento y al Barroco en la <i>Historia de la música occidental</i> de Donald Grout (1960) con los incluidos en la edición ampliada por Peter Burkholder (a partir de 2006)	29
Tabla 2. Comparación de los contenidos dedicados al Renacimiento y al Barroco en la <i>Norton Anthology of Western Music</i> de Claude Palisca (1980; 1988) con los incluidos en la edición ampliada por Peter Burkholder (2006)	29
Tabla 3. Departamentos diferentes al de Historia y Ciencias de la Música de los que proviene el profesorado que participa en las asignaturas del grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada	51
Tabla 4. Distribución de contenidos teóricos y prácticos de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”	77
Tabla 5. Correspondencia entre los objetivos de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” y sus contenidos	79
Tabla 6. Calendario orientativo de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”	81
Tabla 7. Distribución horaria aproximada en una semana ordinaria de impartición de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”	82
Tabla 8. Definiciones de música en diccionarios de diferentes lenguas	186
Tabla 9. El concepto de Richard Taruskin de modernismo musical	193
Tabla 10. Temporalización del plan de trabajo y los resultados del proyecto investigador	260
Tabla 11. Presupuesto estimado para el desarrollo del proyecto investigador	265

Lista de figuras

Figura 1. Fotografía de la visita a la Institución Milá y Fontanals de investigación en Humanidades del CSIC en Barcelona con el estudiantado de segundo curso del grado en Historia y Ciencias de la Música los días 12 y 13 de diciembre de 2019	67
Figuras 2a-f. Fotografías tomadas en las clases de la asignatura “Teoría y práctica de la interpretación musical I: de la Edad Media al Barroco” en los cursos 2017-2018 y 2018-2019	68
Figuras 3a-b. Capturas de pantalla del concurso de un centenar de preguntas propuesto como actividad formativa de repaso del primer bloque de la asignatura “Historia del pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”	70
Figura 4. Capturas de pantalla de las actividades formativas realizadas de forma virtual durante el periodo de confinamiento domiciliario causado por la pandemia de la COVID-2019 en la asignatura “Historia del pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” durante el curso 2019-2020	74
Figura 5. Ejemplos de preguntas que encontrará el estudiantado en la plataforma PRADO a modo de simulacro para preparar el portafolio de tareas que sustituiría a la “prueba escrita/oral” si el periodo de evaluación coincidiera con un escenario de docencia exclusivamente virtual	91
Figura 6. Ejemplo de una de las preguntas de revisión del tema 1. Henricus Glareanus (1488-1563), <i>Dodekachordon</i> (Basilea: Heinrich Petri, 1547)	101

- Figura 7. Ejemplo de una de las preguntas de revisión del tema 3. Kyrie de la *Missa Ecce ancilla Domini* de Johannes Ockeghem en el *Chigi Codex* [Ciudad del Vaticano, BAV], fols. 19v-20r 106
- Figura 8. Imagen que se estudiará en la práctica principal del tema 7. Detalle de la panorámica de Granada dibujada en 1565 por Joris Hoefnagel, incluida en Georg Braun, *Civitates Orbis Terrarum*, vol. 5 (Colonia, 1598). Jerusalem, The National Library of Israel, ct 266 114
- Figura 9. *Conditor alme* de Gracia Baptista. Tablatura original de Luis Venegas de Henestrosa, *Libro de cifra nueva para tecla, harpa, y vihuela* (Alcalá de Henares: Juan de Brocar, 1557), fol. 56v. Madrid, Biblioteca Nacional de España, R/598 126
- Figuras 10a-c. Imágenes a analizar en la práctica principal del tema 14. Escenas F, G y H del grabado de Jan Ziarnko, “Description et figure du Sabbat des sorciers”, incluido en Pierre de L’Ancre, *Tableau de linconstance des mauvais anges et démons* (París: Nicolas Buon, 1613). Nueva York, Cornell University Library, Witchcraft, BF1522 L25 142

INTRODUCCIÓN

Esta memoria presenta el proyecto docente e investigador que he elaborado para concursar a la Plaza 21/8/2021 convocada por “Resolución de 23-09-2021, de la Universidad de Granada, por la que se convocan a concurso de acceso plazas de cuerpos docentes universitarios” (BOE de 30-09-2021). La plaza corresponde al cuerpo docente de Profesores Titulares de Universidad en el área de conocimiento de Música y el Departamento de Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada. El perfil docente de la plaza se define como “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”, mientras que la actividad investigadora asociada a la misma versa sobre “Mujeres, cultura musical y oralidad en el mundo hispánico”.

La legislación que rige estas convocatorias de concursos de acceso a plazas de cuerpos de funcionarios docentes universitarios no contiene una normativa específica con respecto a la estructura y contenidos que han de tener los proyectos docente e investigador.¹ Esta indefinición normativa ha llevado a que tradicionalmente las memorias se confeccionen utilizando como referencia o modelo proyectos previos normalmente elaborados por anteriores aspirantes a plazas en la misma universidad.² No obstante, como se ha señalado en alguna bibliografía al respecto, el proyecto docente en particular debería de tener la finalidad real de “servir de ayuda a la futura actividad docente” del candidato o candidata, por lo que, más allá de abordar la epistemología de la disciplina (cuyo dominio

¹ La “Resolución de 28 de septiembre de 2011, de la Universidad de Granada, por la que se hace pública la normativa de aplicación de la Universidad de Granada que regula el procedimiento de los concursos de acceso a los cuerpos docentes universitarios” (BOJA 10-10-2011) incluye lo siguiente en su Artículo 9, entre la documentación a entregar al Presidente o Presidenta de la Comisión en el acto de presentación: “Proyecto docente y proyecto investigador, por quintuplicado, que pretenda realizar el candidato o candidata conforme a la actividad docente e investigadora que conste en la convocatoria de la plaza”. Esta resolución se rige por la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, y por el Real Decreto 1313/2007, de 5 de octubre, por el que se regula el régimen de los concursos de acceso a cuerpos docentes universitarios (BOE 8-10-2007).

² Ana Grande Sáez, “La necesaria actualización del Proyecto Docente universitario”, en *Conference proceedings CIVINEDU 2020: 4th International Virtual Conference on Educational Research and Innovation September 23-24, 2020*, ed. REDINE, Red de Investigación e Innovación Educativa (Madrid: Adaya, 2020), pp. 24-25, p. 24, <<http://www.civinedu.org/wp-content/uploads/2020/11/CIVINEDU2020.pdf>>. Véanse entre otros, Carlos Marcelo García, “El proyecto docente: una ocasión para aprender”, en *La Enseñanza Universitaria*, coord. A. García Valcárcel (Madrid: Editorial La Muralla, 2001), pp. 45-78; Luis M. Villar Angulo y Olga María Alegre, *Manual para la excelencia en la enseñanza superior* (Madrid: McGraw-Hill, 2004); y María Purificación Pérez-García, “Bases para la elaboración del proyecto docente e investigador” [Módulo 7 referido a la elaboración del Proyecto Docente e Investigador, del Curso de Iniciación a la Docencia Universitaria, organizado por el Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad de la Universidad de Granada en 2013], <<http://hdl.handle.net/10481/29183>>.

se puede demostrar en otras partes del concurso como el historial académico, docente e investigador y el proyecto investigador), el proyecto docente debería basarse en cinco principios: 1) ser resultado de “un proceso de reflexión sobre la actividad docente”; 2) proyectar la actividad docente y, por tanto, ser susceptible de revisión y actualización (“no puede tener un carácter cerrado o definitivo”); 3) incluir “una contextualización del escenario de trabajo” a nivel de institución, centro, recursos, estudiantado y niveles de coordinación transversal, entre otros; 4) “contener una declaración razonada del concepto docente de su autor (filosofía universitaria, valores educativos, actitudes, autoevaluación, innovación docente)”; y 5) “ser útil a su autor, a su labor docente”.³

En línea con estos principios, el proyecto docente que aquí se presenta se estructura en tres secciones. En la primera, se lleva a cabo una contextualización de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” tanto en el marco científico y académico como en el ámbito más operativo del escenario de trabajo y el currículo, yendo de lo general a lo particular, de lo teórico a lo práctico. A continuación, se presenta una propuesta de programa docente basada en la reflexión previa sobre la disciplina y que tiene carácter abierto y adaptativo a las contingencias propias de la vida universitaria. Finalmente, se proponen una serie de recursos y materiales bibliográficos, distinguiendo entre los dirigidos al estudiantado y los que podrían resultar de utilidad para el profesorado de la asignatura.

Este proyecto docente se alimenta del proyecto investigador presentado en la segunda parte de esta memoria, titulado “Mujeres y redes musicales en la Europa moderna: vínculos entre pasado y presente” y que está íntimamente relacionado con una revisión tanto de la historiografía musical como de las maneras de enseñar historia de la música y pensamiento musical —particularmente de un periodo como la temprana Edad Moderna— en el ámbito universitario. El proyecto investigador se divide en dos secciones, que presentan una contextualización de la investigación propuesta desde las perspectivas científica y académica y una propuesta de la investigación a desarrollar. El proyecto investigador se basa en mi bagaje en el tema de investigación y en mi experiencia en la elaboración de proyectos de investigación en el marco de convocatorias internacionales, profundizando, ampliando y desarrollando ideas, metodologías y perspectivas que he ido madurando a lo largo de los años.

³ A. Grande Sáez, “La necesaria actualización del Proyecto Docente universitario”, p. 25.

PRIMERA PARTE
PROYECTO DOCENTE

I. LA ASIGNATURA “HISTORIA Y PENSAMIENTO MUSICAL II: RENACIMIENTO Y BARROCO” EN CONTEXTO

Las clases de historia de la música pueden ser lugares donde la creatividad del estudiante se dirija hacia un entendimiento de la música desde una perspectiva histórica, paralelamente al ser creativo en una interpretación musical.⁴

“Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” es una asignatura obligatoria que, con una carga docente de 6 ECTS, forma parte del segundo semestre del segundo curso del grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada. Pertenece al módulo “Historia y pensamiento musical: de la Antigüedad al Barroco”, que también incluye las asignaturas “Historia y pensamiento musical I: Antigüedad y Edad Media” e “Historia de la música de Al-Andalus”. Cronológicamente, los contenidos de “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” tienen su continuidad en las asignaturas “Historia y estética Musical III: Clasicismo y Romanticismo” e “Historia y estética Musical IV: siglos XX y XXI”. Se imparte en la Facultad de Filosofía y Letras y su docencia corresponde al Departamento de Historia y Ciencias de la Música y al área de conocimiento de Música. En esta sección se llevará a cabo, en primer lugar, una contextualización de la disciplina desde el punto de vista científico y académico, prestando especial atención a los cambios y continuidades que reflejan los estudios que se han llevado a cabo en las últimas décadas con respecto a las perspectivas y aproximaciones a la música renacentista y barroca, así como al incipiente impacto que está teniendo esta investigación musicológica en la pedagogía de la historia de la música. Tras esta revisión científica y pedagógica de la disciplina, se analizará el contexto más práctico de la asignatura en la Universidad de Granada a nivel institucional, curricular, profesional y personal.

⁴ C. Matthew Balensuela, “Teaching Music History: Reconsiderations and Opportunities”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela (Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019), pp. xiii-xxi, p. xvi: “Music history courses can be the places where the students’ creativity is directed toward understanding music historically, as a parallel to being creative in a musical performance”. Todas las traducciones del inglés de esta memoria son de la candidata.

1. Fundamentos conceptuales y metodológicos: revisión científica y académica de la disciplina

La pedagogía de la historia de la música de un periodo determinado debería estar íntimamente relacionada con los avances que se producen en la disciplina a nivel científico. Sin embargo, el vínculo no suele producirse de forma evidente ni inmediata. La llamada “New Musicology” o “Critical Musicology”, que se desarrolló a partir de la década de 1980, ha tenido un profundo impacto en la investigación musical. Su desafío al “canon” de “obras” musicales y a la historia de la música centrada en la composición y los compositores, su inclusión de la diversidad —a través de la crítica feminista, de género, *queer*, *black* y, más recientemente, desde la perspectiva de la discapacidad (*disability studies*)—, su aplicación de aproximaciones propias de la etnomusicología y los estudios culturales a los estudios históricos, o su búsqueda de interdisciplinariedad, entre otras líneas de actuación, han llevado a estudiar la historia de la música en el Renacimiento y el Barroco desde nuevas perspectivas, usando metodologías creativas y fuentes poco frecuentes en los estudios musicológicos tradicionales, y prestando atención a agentes inadvertidos hasta entonces en el proceso musical. En contraste, los currículos de historia de la música a nivel universitario han continuado basándose en el estudio de música canónica y se han centrado en la composición. El profesorado se ha afanado en poder abarcar todo el repertorio y a los compositores considerados canónicos, y la preocupación del estudiantado ha sido memorizar datos con vistas a un examen. En 2015 Matthew Baumer llevó a cabo un estudio cualitativo de la actuación del profesorado en clases de historia de la música, apreciación musical y etnomusicología en doce universidades americanas con el propósito de determinar qué prácticas pedagógicas eran más efectivas.⁵ Llegó a la conclusión de que para la mayoría del profesorado el objetivo continuaba siendo cubrir el canon y para el estudiantado recordar toda la información posible.

La epistemología de la historia de la música renacentista resulta controvertida, puesto que los musicólogos se han cuestionado dónde y cuándo se inicia el Renacimiento e incluso si existe o no un “Renacimiento” en el caso de la historia de la música. La idea de que los siglos XV y XVI constituían un periodo de la historia de la cultura europea ya se originó en el siglo XVIII con los escritos de autores como Voltaire (1694-1778), Edward Gibbon (1737-1794) y William Roscoe (1753-1831).⁶ Se considera que el primero en usar el término francés

⁵ Matthew Baumer, “Quizmasters, Lecturers, and Facilitators: A Qualitative Study of Methodologies in Music History Survey Courses”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 172-183.

⁶ Voltaire, *Le Siècle de Louis XIV* (Berlín: C. F. Henning, 1751); Edward Gibbon, *The History of the Decline and Fall of the Roman Empire* (Londres: Printed for A. Strahan; and T. Cadell, 1776-1788), 6 vols.; y William Roscoe,

“Renaissance” fue Jean-Baptiste Seroux d’Agincourt (1730-1814) en su historia del arte de 1823,⁷ mientras que Jules Michelet (1798-1874), historiador francés, utilizó el término *Renaissance* como subtítulo del volumen dedicado al siglo XV de su monumental *Histoire de la France* (1833-1865) para denominar tanto el redescubrimiento de la Antigüedad clásica greco-romana como los desarrollos científicos y conocimientos geográficos que se produjeron en Europa en ese periodo.⁸ El término fue utilizado después por el historiador del arte Jacob Burckhardt (1818-1897), que situaba en Italia el epicentro de los cambios culturales que marcaron la nueva etapa.⁹ Aunque en el ámbito de la historia del arte hubo ya a inicios del siglo XX una reacción medievalista tratando de enfatizar las continuidades del Renacimiento con respecto a la Edad Media, esta fue seguida por la salvaguarda del Renacimiento por parte de Erwin Panofsky (1892-1968) como una transformación cultural única y de mayor alcance y permanencia que los “renacimientos” que se dieron en la Edad Media.¹⁰

Este concepto de Renacimiento como un periodo diferenciado se trasvasaría de la historia del arte a la historia de la música. Así, el historiador de la música austriaco August Wilhelm Ambros (1816-1876) utilizó el término *Renaissance* en el título del tercer volumen de su *Geschichte der Music* (1862-1882): *Geschichte der Musik im Zeitalter der Renaissance bis zu Palestrina*, publicado en 1868.¹¹ Ambros consideraba los siglos XV y XVI como un periodo unificado en la historia de la música; esta visión se mantuvo en trabajos posteriores como el de

The Life of Lorenzo de’ Medici, Called the Magnificent (Londres: Printed for A. Strahan, T. Cadell jun. and W. Davies, and J. Edwards, 1796).

⁷ Jean-Baptiste Seroux d’Agincourt, *Histoire de l’art par les monumens, depuis sa décadence au IV^e siècle jusqu’ à son renouvellement au XVI^e* (París: Treuttel et Würtz, 1823), 6 vols. en 3 tomos.

⁸ Jules Michelet, *Histoire de France au seizième siècle. Renaissance* (París: Chamerot, 1855). Véase también Edgard Quinet, *Les revolutions d’Italie* (París: Chamerot, 1848-1851), 2 vols.

⁹ Jacob Burckhardt, *Die Kultur der Renaissance in Italien. Ein Versuch* (Basilea: Schweighauser, 1860). Véanse Georg Voigt, *Die Wiederbelebung des classischen Alterthums* (Múnich: George Reiner, 1859), que como Burckhardt destaca los cambios que se produjeron en el nuevo periodo; John Addington Symonds, *Renaissance in Italy* (Londres: Smith, Elder, 1875-1886), 7 vols.; Johan Huizinga, *Herfsttij der Middleleeuwen: Studie over levens-en gedachtenvormen der veertiende en vijftiende eeuw in Frankrijk en de Nederlanden* (Haarlem: Tjeenk Willink, 1919); y Paul Oskar Kristeller, *Renaissance Thought: The Classic, Scholastic, and Humanist Strains* (Nueva York: Harper, 1961), que enfatizan las continuidades entre Edad Media y Renacimiento.

¹⁰ Véanse Erwin Panofsky, “Renaissance and Resuscitations”, *Kenyon Review*, 6/2 (1944), pp. 201-236; y su expansión en forma de libro como *Renaissance and Resuscitations in Western Art* (Estocolmo: Almqvist & Wiksell, 1960). Sobre el desarrollo del concepto de Renacimiento en la historiografía, véase Wallace K. Ferguson, *The Renaissance in Historical Thought: Five Centuries of Interpretation* (Boston: Houghton Mifflin Company, 1948).

¹¹ August Wilhelm Ambros, *Geschichte der Musik im Zeitalter der Renaissance bis zu Palestrina* (Breslau: F. E. C. Leuckart, 1868).

André Pirro,¹² y sigue siendo la consensuada incluso en la definición de “Renacimiento” que aporta Lewis Lockwood en *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, donde se sitúa el Renacimiento musical entre *c.*1430 y *c.*1600.¹³

Sin embargo, si el Renacimiento suponía en la arquitectura, la pintura o la escultura el redescubrimiento de la Antigüedad clásica greco-romana, de música apenas quedaban vestigios y solo se conocían algunos fragmentos de la teoría musical griega, por lo que no sería hasta finales del siglo XVI cuando se trató de reconstruir la música de la Antigüedad griega, lo que coincide con el final del Renacimiento y el inicio del periodo barroco en las artes — por ejemplo, Edward J. Dent situaba el Renacimiento musical en torno a 1600 con el advenimiento de la monodía, rompiendo el paralelismo con el resto de las artes—. ¹⁴

Efectivamente, las fuentes son una cuestión fundamental en la historiografía musical del Renacimiento y el Barroco. Los primeros historiadores de la música no conocían la música de los siglos XIV y XV, por lo que usaron para el Renacimiento musical una periodización similar a la del resto de las artes. Como apunta Jessie Ann Owens, Josquin fue el primer compositor de música “antigua” que sería redescubierto por los historiadores debido a que, a diferencia de Du Fay o Machaut, su música circuló y se ha conservado en forma impresa.¹⁵ Charles Burney (1726-1814), el conocido historiador inglés que viajó por toda Europa alcanzando un conocimiento directo de la realidad musical de cada país, transcribió y estudió la música impresa de Josquin conservada en el British Library, considerando a este compositor la figura más importante del Renacimiento, sin duda por su repercusión en la Europa del siglo XVI coincidiendo con la invención de la imprenta y por el carácter expresivo de su música y la adecuación de esta al significado de las palabras (la llamada *musica reservata*).¹⁶

¹² André Pirro, *Histoire de la musique de la fin du XIV^e à la fin du XV^e* (París: H. Laurens, 1940).

¹³ Lewis Lockwood, “Renaissance”, en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.23192>> [todas las URL contenidas en esta memoria estaban activas a 29 de octubre de 2021]. Véanse también Friedrich Blume, *Renaissance and Baroque Music* (Nueva York: Faber & Faber, 1967), que es una traducción de su entrada “Renaissance” en la primera edición de *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*, así como Laurenz Lütteken, “Renaissance”, en *MGG Online* (Kassel: Bärenreiter; Stuttgart: Metzler; y Nueva York: RILM, 2016 [1998]), <<https://www.mgg-online.com/mgg/stable/15010>>.

¹⁴ Edward J. Dent, *Alessandro Scarlatti: His Life and Works* (Londres: Edward Arnold, 1905), pp. 1-2.

¹⁵ Jessie Ann Owens, “Music Historiography and the Definition of ‘Renaissance’”, *Notes (Second Series)*, 47/2 (1990), pp. 305-330, p. 326. También publicado en Philip Vendrix, ed., *Music and the Renaissance: Renaissance, Reformation and Counter-Reformation [A Library of Essays on Renaissance Music]* (Londres y Nueva York: Routledge, 2016 [2011]), pp. 67-92.

¹⁶ Charles Burney, *A General History of Music from the Earliest Ages to the Present Period* (Londres: Printed for the author, 1776-1789), 4 vols. Los historiadores tratan todavía de descubrir quién era realmente Josquin; véanse, entre otros trabajos, Richard Sherr, ed., *The Josquin Companion* (Oxford y Nueva York: Oxford University Press,

Posteriormente se fueron conociendo las notaciones más antiguas y descubriéndose fuentes. Así, Raphael Georg Kiesewetter (1773-1850) redescubrió la generación anterior a Josquin, la generación de Guillaume Du Fay (1397-1474), la llamada escuela de Borgoña y su estilo musical internacional, y detectó en esta generación características que consideraba merecedoras de pertenecer al Renacimiento musical. El teórico de la música Johannes Tinctoris (c.1435-1511) ya escribió a finales del siglo XV que en su época la música parecía un “arte nuevo” y que las fuentes de esta se encontraban en los ingleses con John Dunstaple (c.1390-1453) a la cabeza, y en Francia, con Du Fay y Gilles Binchois (c.1400-1460).¹⁷ El estilo llamado *contenance angloise*, término acuñado por el poeta Martin Le Franc (c.1410-1461) para describir la música inglesa de la primera mitad del siglo XV, caracterizada por la sonoridad más plena mediante el uso de terceras y sextas y la textura homofónica y que tuvo una gran influencia en el continente, fue considerado por algunos historiadores de la música, como Richard Hoppin (1913-1991), la línea divisoria entre la música medieval y la música renacentista.¹⁸

Posteriormente, se conocieron y estudiaron fuentes todavía más tempranas, como las del siglo XIV, y el historiador de la música Hugo Riemann (1849-1919) argumentó que el Renacimiento musical comenzaba en la Italia del siglo XIV, puesto que el Trecento fue a la música lo que Giotto a la pintura. No obstante, esta idea no llegó a incorporarse a la edición de su libro de historia de la música, donde se continuaba situando el inicio del Renacimiento a mediados del siglo XV,¹⁹ ni caló en las historias de la música renacentista publicadas en las siguientes décadas, como la obra de referencia de Gustave Reese (1899-1977) *Music in the Renaissance* (1954).²⁰

No fue hasta la década de los ochenta del siglo XX cuando la idea de Riemann de considerar el Trecento como inicio del Renacimiento musical fue retomada por el

2000); David Fallows, *Josquin* (Tournhout: Brépols, 2009); y Richard Freedman, *Music in the Renaissance* (Nueva York: W. W. Norton, 2012), especialmente el capítulo 8 (“Josquin des Prez and the ‘Perfect Art’”).

¹⁷ Johannes Tinctoris, *Proportionale musices* (1476), editado por Albert Seay como *Johannis Tinctoris Opera theoretica* (Roma: American Institute of Musicology, 1975-1978), vol. 2a, p. 10. Para una lista de escritores de los siglos XV y XVI que abordaron en sus escritos el pasado musical, véase Owens, “Music Historiography and the Definition of ‘Renaissance’”, pp. 306-307.

¹⁸ Richard Hoppin, *Medieval Music* [The Norton Introduction to Music History] (Nueva York: W. W. Norton, 1978).

¹⁹ Hugo Riemann, *Handbuch der Musikgeschichte* (Leipzig: Breitkopf und Härtel, 1903-1913), vol. 2: *Die Musik des Mittelalters (Bis 1450)* (1905); vol. 3: *Das Zeitalter der Renaissance bis 1600* (1907).

²⁰ Gustave Reese, *Music in the Renaissance* (Nueva York: W. W. Norton, 1954).

musicólogo suizo Kurt von Fischer (1913-2003).²¹ No obstante, esta idea continuó sin incorporarse a las historias de la música y, en los noventa, Reinhard Strohm argumentaba que entre 1380 y 1500 aproximadamente se produjeron una serie de desarrollos musicales a los que no es aplicable el término Renacimiento,²² mientras que Leeman Perkins no abordaba la música anterior al siglo XV en su *Music in the Age of the Renaissance* (1999).²³

Ya en el siglo XXI, Richard Taruskin, en el primer volumen de *The Oxford History of Western Music*, dedicado a la música desde las notaciones tempranas hasta el siglo XVI, presenta un capítulo dedicado al Trecento con una sección final titulada “An important side issue: periodization” en la que concluye negando explícitamente la existencia de la música renacentista:

[...] Pero no fue un “Renacimiento”, y no tiene sentido llamarlo así. Podríamos admitir que el término no sirve para nada en la historia de la música, salvo para mantener la música en una conexión artificial con las otras artes [...]. Por tanto, en lo que concierne a este libro, la respuesta es no: no hubo un Renacimiento musical ni tampoco “música renacentista”. Este último término solo aparecerá en este libro marcado con comillas irónicas para indicar que, aunque puede utilizarse ocasionalmente para designar la música de una cierta era, no debería tomarse realmente como descriptivo de nada en particular.²⁴

Taruskin sostiene que la periodización sirve como división conceptual, pero no debe ser utilizada como una herramienta de clasificación, puesto que las subdivisiones “son necesarias pero también arriesgadas”.²⁵ Según Taruskin, el concepto de Renacimiento en la historiografía general se centra principalmente en tres consideraciones: secularismo, Humanismo e interés por el arte y la filosofía de la Antigüedad precristiana y su adopción como modelo

²¹ Kurt von Fischer, “Sprache und Musik im italienischen Trecento: Zur Frage einer Frührenaissance”, en *Musik und Text in der Mehrstimmigkeit des 14. und 15. Jahrhunderts*, ed. Ursula Günther y Ludwig Finscher (Kassel: Bärenreiter, 1984), pp. 37-54.

²² Reinhard Strohm, *The Rise of European Music, 1380-1500* (Cambridge: Cambridge University Press, 1993).

²³ Leeman L. Perkins, *Music in the Age of the Renaissance* (Nueva York: W. W. Norton, 1999).

²⁴ Richard Taruskin, *The Oxford History of Western Music. Volume 1: Music from the Earliest Notations to the Sixteenth Century* (Oxford: Oxford University Press, 2010 [2005]), pp. 384-385: “But it was not a ‘Renaissance’, and there is no point in calling it that. We may as well admit that the term serves no purpose for music history except to keep music in an artificial lockstep with the other arts [...]. So as far as this book is concerned, then, the answer is no: there was no musical Renaissance, and therefore no ‘Renaissance music’. The latter term will only appear in this book surrounded by ironic quotation marks (‘scare quotes’) as if to say that although one may use it occasionally for convenience to designate music of a certain age, one should not take it as really descriptive of anything in particular”.

²⁵ Taruskin, *The Oxford History of Western Music. Volume 1*, p. 381.

“clásico”.²⁶ Sostiene que estas tres consideraciones se basan en conceptos “esencialistas”: que el mundo medieval era religioso, inhumano y alejado del pasado antiguo.

En resumen, aunque la opinión más consensuada es que el Renacimiento musical se extiende desde la segunda mitad del siglo XV hasta aproximadamente 1625,²⁷ manteniendo un paralelismo con el resto de las artes, esto se debe, entre otros factores, a las fuentes de las que dispusieron los historiadores de los siglos XVIII y XIX, como ha expresado Jessie Ann Owens:

Los primeros grandes historiadores de la música —Martin Berbert, John Hawkins, Charles Burney y Johann Nikolaus Forkel, cuyas historias se publicaron en el último cuarto del siglo XVIII— sabían muy poco de la música compuesta antes de la época de Josquin; lo que sabían de los siglos anteriores procedía principalmente de la lectura de teoría de la música [...]. El pasado musical estaba tan perdido para estos primeros historiadores de la música como lo había estado para Tinctoris, Glareanus y Zacconi.²⁸

Owens concluye que “la decisión de ver los siglos XV y XVI como un periodo unificado puede bien ser el resultado de un accidente historiográfico, como es la falta de información sobre la música del siglo XIV en el momento en que Ambros escribió por primera vez sobre el Renacimiento”.²⁹

La historiografía del Renacimiento musical en España es aún más problemática, también debido a una cuestión de fuentes. La generación de polifonistas españoles, como también la generación de polifonistas italianos, no surgió hasta la última década del siglo XV. El musicólogo italiano Nino Pirrotta tenía una hipótesis para el caso de Italia: los humanistas italianos no fijaron su interés en la polifonía franco-flamenca, sino que promovieron en su lugar la música de tradición oral o poesía cantada que, al no registrarse por escrito, no se ha

²⁶ Taruskin, *The Oxford History of Western Music. Volume 1*, p. 382.

²⁷ Reese, *Music in the Renaissance*.

²⁸ Owens, “Music Historiography and the Definition of ‘Renaissance’”, pp. 324-325: “The first great historians of music—Martin Berbert, John Hawkins, Charles Burney, and Johann Nikolaus Forkel, whose histories were all published in the last quarter of the eighteenth century—knew very little music composed before the time of Josquin; what they knew of earlier centuries came primarily from reading music theory [...]. The musical past was as lost to these first music historians as it had been to Tinctoris, Glarean, and Zacconi, and for the same two reasons: lack of access to sources and difficulty in deciphering unfamiliar notations”.

²⁹ Owens, “Music Historiography and the Definition of ‘Renaissance’”, p. 330: “The decision to see the fifteenth and sixteenth centuries as a unified period may well prove to have been the result of a historiographical accident, namely the lack of information about fourteenth-century music at the time Ambros was first writing about the Renaissance”. Véase Heinrich Bessler, “Das Renaissanceproblem in der Musik”, *Archiv für Musikwissenschaft*, 23 (1966), pp. 1-10, p. 3. Sobre la historiografía de la música antigua en la Francia decimonónica, véase Katharine Ellis, *Interpreting the Musical Past: Early Music in Nineteenth-Century France* (Nueva York: Oxford University Press, 2005).

conservado.³⁰ Por ejemplo, Pietrobono del Chitarino es el músico más famoso de Italia en la segunda mitad del siglo XV, pero su música no nos ha llegado. El musicólogo Emilio Ros-Fábregas sostiene que “la música española del siglo XV presenta un escenario similar”, de modo que la tradición de los vihuelistas del siglo XVI emerge de una tradición oral anterior que existía desde hacía un siglo y de la que no se ha conservado música. Ros-Fábregas compara a Chitarino con Garci Sánchez de Badajoz (c.1460-c.1525), poeta y vihuelista nacido en Écija (Sevilla), del que se conocen numerosos poemas.³¹ En el *Cancionero de Palacio* hay obras adscritas a “Badajoz” y Ros-Fábregas trató de demostrar que pertenecen a este músico. Por tanto, también para España en particular cabe preguntarse si hubo un “Renacimiento musical” y, si es así, cuándo se inició. Ocurre lo mismo en el caso de Andalucía. La *Historia de la música andaluza* (1985) de Antonio Martín Moreno evita etiquetas como Renacimiento (o Barroco) en su organización en capítulos, utilizando en su lugar una terminología puramente cronológica: “El siglo XV” o “El siglo XVI”.³² Resulta ilustrativo que las voces “Renaissance” de *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* y de *Die Musik in Geschichte und Gegenwart* no mencionen el caso español.

Estas controversias historiográficas, íntimamente relacionadas con la conservación y disponibilidad de las fuentes musicales, llevan a que no resulte extraño que historiadores más recientes se hayan preguntado si efectivamente existe un Renacimiento musical en Europa durante el siglo XV y la primera mitad del XVI y hayan aportado a esta cuestión soluciones tan radicales como la de Taruskin.

La serie *The Cambridge History* publicada por Cambridge University Press evita en sus títulos conceptos como Renacimiento y Barroco y se basa en referencias puramente cronológicas: *The Cambridge History of Fifteenth-Century Music* (2015), *The Cambridge History of Sixteenth-Century Music* (2019) y *The Cambridge History of Seventeenth-Century Music* (2005).³³ De modo similar, el volumen colectivo *European Music 1520-1640*, editado por James Haar, utiliza en la

³⁰ Nino Pirrotta, “Music and Cultural Tendencies in Fifteenth-Century Italy”, en *Music and Culture in Italy from the Middle Ages to the Baroque* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984), pp. 80-112. Para una visión que contrasta con la hipótesis de Pirrotta, véase Strohm, *The Rise of European Music*, pp. 540-542.

³¹ Emilio Ros-Fábregas, “Badajoz el Músico’ y Garci Sánchez de Badajoz: Identificación de un poeta-músico andaluz del Renacimiento”, en *Música y literatura en la España de la Edad Media y del Renacimiento*, ed. Virginie Dumanoir [Collection de la Casa de Velázquez 81] (Madrid: Casa de Velázquez, 2003), pp. 55-75.

³² Antonio Martín Moreno, *Historia de la música andaluza* (Sevilla: Biblioteca de la Cultura Andaluza, 1985).

³³ Anna Maria Busse Berger y Jesse Rodin, *The Cambridge History of Fifteenth-Century Music* (Cambridge: Cambridge University Press, 2015); Iain Fenlon y Richard Wistreich, *The Cambridge History of Sixteenth-Century Music* (Cambridge: Cambridge University Press, 2019); y Tim Carter y John Butt, *The Cambridge History of Seventeenth-Century Music* (Cambridge: Cambridge University Press, 2005).

mayoría de sus capítulos títulos geográficos y cronológicos, como “Spain, *i*: 1530-1600” o “Spain, *ii*: 1600-1640”.³⁴ El editor del volumen presenta un capítulo titulado “The Concept of the Renaissance”, en el que lleva a cabo una profunda revisión historiográfica en la que trata de describir el Renacimiento en música centrándose en los aspectos de la cultura musical “que podrían considerarse legítimamente como parte de valores renacentistas”. Añade, sin embargo, que muchos otros aspectos que tuvieron un gran impacto, como la imprenta, el aumento del alfabetismo musical o los cambios en el mecenazgo, están desconectados de la recuperación de la cultura antigua y “ganarían poco” si les colocamos la etiqueta “Renacimiento”.³⁵

Del mismo modo, se han publicado volúmenes colectivos vinculados a la música española del Renacimiento que utilizan en sus títulos conceptos cronológicos o culturales. Un ejemplo es *A Companion to Music in the Age of the Catholic Monarchs* (2016), editado por Tess Knighton.³⁶ Actualmente estoy trabajando junto a esta autora en el capítulo correspondiente a la música del “Renacimiento” que formará parte de *The Cambridge History of Music in Spain*, un volumen colectivo editado por Walter Aaron Clark y Álvaro Torrente.³⁷ La preparación de este texto me ha llevado a revisar en detalle cómo se ha abordado la música de este periodo en el panorama nacional e internacional en términos historiográficos, de narrativa, de estructura y de organización de los contenidos, con el propósito de planificar un capítulo que, sin tener la exhaustividad como objetivo y utilizando una serie de estudios de caso concretos, suponga una aportación a la disciplina. Planificamos dividirlo en seis secciones, precedidas por una introducción. Esta distribución se basa en dos conceptos teóricos en los que he trabajado desde hace más de una década: la dicotomía espacial fuera-dentro y la idea de superposición entre lo escrito y lo oral. La introducción tratará las principales perspectivas que subyacen el capítulo, como la aproximación *bottom-up* utilizando una variedad de fuentes, y los conceptos de experiencia musical y práctica auditiva en el pasado. También se analizarán los principales cambios que se produjeron en el siglo XVI y su influencia sobre las prácticas y discursos musicales. Estos cambios incluyen la imprenta musical, que favoreció la

³⁴ James Haar, ed., *European Music 1520-1640* (Woodbridge: The Boydell Press, 2014 [2006]).

³⁵ James Haar, “The Concept of the Renaissance”, en *European Music 1520-1640*, pp. 20-37.

³⁶ Tess Knighton, ed., *A Companion to Music in the Age of the Catholic Monarchs* [Brill’s Companions to Musical Culture 1] (Leiden: Brill, 2016).

³⁷ Tess Knighton y Ascensión Mazuela-Anguita, “The Long Sixteenth Century, 1474-1621”, en *The Cambridge History of Music in Spain*, ed. Walter Aaron Clark y Álvaro Torrente (Cambridge: Cambridge University Press, [en preparación, 2023]).

expansión de la educación musical a un amplio espectro social, el desarrollo de los centros urbanos, la creciente importancia de la música en el ceremonial como un símbolo de poder e identidad, las reformas religiosas, los intercambios internacionales, los desarrollos en los estilos musicales o la relación entre mujeres y música, que se integrará como un tema transversal a lo largo de todo el capítulo.

La primera sección analizará la idea de paisajes sonoros urbanos desde una perspectiva histórica, centrándose en el estudio de instituciones como catedrales, iglesias, instituciones monásticas o la corte como espacios acústicos. También se explorará la integración de la música en una variedad de ceremonias urbanas. La segunda sección abordará el impacto de las reformas religiosas a lo largo del largo siglo XVI. Por ejemplo, se estudiarán los modos en que el Concilio de Trento promovió la fundación de ceremonias litúrgicas *post-mortem* con un componente musical por parte de un amplio espectro de individuos en sus testamentos. Las prácticas musicales de cofradías y gremios y el desarrollo de nuevos géneros y estilos de polifonía sacra también se revisarán en esta parte.

Las siguientes secciones se basan en la dicotomía entre lo oral y lo escrito. Así, el tercer apartado analizará el impacto de la imprenta musical en la accesibilidad de la música y discutirá los desarrollos en la canción, mientras que la quinta sección se dedicará a prácticas no escritas, como la polifonía improvisada o la ornamentación. Mientras que la primera sección exploraba la música en el panorama urbano, la cuarta analizará las prácticas musicales en el interior, en el contexto doméstico, considerando temas como la educación musical doméstica y el alfabetismo musical, la posesión de libros de música e instrumentos musicales en casa, o las prácticas musicales amateur en reuniones y academias. Una sección final se basará en el concepto de redes musicales —que he ido madurando en mi propia investigación en el transcurso de la última década— para estudiar la circulación internacional de música y músicos, así como los intercambios musicales que promovió la diplomacia.

La primera dificultad que encontramos al planificar este capítulo residió en la elección del título, tratando de evitar terminología derivada del concepto historiográfico de “Renacimiento” o de temas tan controvertidos como el “descubrimiento” de América. Finalmente acordamos titular el capítulo “The Long Sixteenth Century, 1474-1621”. Cada año se presentan nuevas perspectiva sobre la música del Renacimiento en el congreso “Medieval and Renaissance Musical Conference”, en el que he participado ininterrumpidamente desde 2010, o en las sesiones de contenido musical del congreso de la Renaissance Society of America, entre otros encuentros científicos, lo que permite conocer de primera mano y de forma actualizada el desarrollo de la disciplina.

Como en el caso del Renacimiento, el término Barroco se transfirió a la música desde la historia del arte. En el siglo XVIII se utilizó el adjetivo “barroco” con el sentido peyorativo de “extraño” para describir obras artísticas y musicales. Por ejemplo, un crítico anónimo llamó barroca a la música de *Hyppolyte et Aricie* (1733) de Rameau, por considerarla extravagante; hacia mediados de siglo el político y erudito francés Charles de Brosses (1709-1777) calificó como “barroca” la fachada del palacio Pamphili de Roma por su prolífica ornamentación, la cual no consideraba propia de la arquitectura; y Rousseau, en su *Dictionnaire de musique* (1768) describía la música barroca como aquella en la que “la armonía es confusa, llena de modulaciones y disonancias, la melodía es dura y poco natural, la entonación difícil, y el movimiento constreñido”.³⁸ No obstante, no sería hasta el siglo XIX cuando se asentó la idea de Barroco como periodo en la historia del arte, a través de la obra de Jacob Burckhardt, Heinrich Wölfflin y Willibald Gurlitt.³⁹

En el ámbito de la historia de la música, Hugo Riemann había identificado una homogeneidad en la música del periodo comprendido entre 1600 y 1750 y lo llamó la “era del bajo continuo”, pero sería Curt Sachs (1881-1959) quien aplicaría las características que Wölfflin había detectado en las artes del periodo barroco a la historia de la música.⁴⁰ También Robert Haas utilizó el término aplicado a la historia de la música, aunque consideraba que los paralelismos con la cronología de las artes visuales eran más limitados,⁴¹ y Paul Henry Lang profundizó en los aspectos socioculturales que dieron origen al estilo barroco en las artes visuales y en la música.⁴² El término Barroco en la historia de la música se asentaría con Manfred F. Bukofzer y su *Music in the Baroque Era* (1947), donde se tratan de establecer características distintivas del Barroco con respecto al Renacimiento y se divide el periodo en

³⁸ “Lettre de M*** à Mll*** sur l’origine de la musique”, *Mercure de France* (mayo de 1734), pp. 868-870; Charles de Brosses, *Lettres familières écrites d’Italie en 1739 et 1740* (c.1755), ed. M. Romain Colomb (París: E. Perrin, 1836), vol. 2, p. 117; y Jean-Jacques J. Rousseau, *Dictionnaire de musique* (París: Chez la Veuve Duchesne, 1768), p. 40: “Une Musique *Baroque* est celle dont l’Harmonie est confuse, chargée de Modulations & de Dissonances, le Chant dur & peu naturel, l’Intonation difficile, & le Mouvement contraint”. Véanse también Claude V. Palisca, “Baroque”, en *Grove Music Online* <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.02097>>; y Tim Carter, “The Concept of the Baroque”, en *European Music 1520-1640*, ed. James Haar (Woodbridge: The Boydell Press, 2014 [2006]), pp. 38-57, p. 38.

³⁹ Jacob Burckhardt, *Der Cicerone: Eine Anleitung zum Genuss der Kunstwerke Italiens* (Basilea: Schweighauser’sche Verlagsbuchhandlung, 1855); Heinrich Wölfflin, *Renaissance und Barock: Eine Untersuchung über Wesen und Entstehung des Barockstils in Italien* (Múnich: Theodor Ackermann, 1888); Cornelius Gurlitt, *Geschichte des Barockstiles in Italien* (Stuttgart: Ebner & Seubert (P. Neff), 1887).

⁴⁰ Curt Sachs, “Barockmusik”, *Jahrbuch Musikbibliothek Peters*, 26 (1919), pp. 7-15.

⁴¹ Robert Haas, *Die Musik des Barocks* (Potsdam: Athenaion, 1928).

⁴² Paul Henry Lang, *Music in Western Civilization* (Nueva York: W. W. Norton, 1941).

tres etapas: barroco temprano, medio y tardío.⁴³ Al año siguiente, Suzanne Clercx publicó *Le Baroque et la musique*, donde presenta un minucioso análisis de las características de la música barroca.⁴⁴ Aunque en los contextos francés y británico el término no se ha asentado totalmente en los relatos históricos, en las décadas siguientes continuaron publicándose trabajos sobre la música barroca, como *Renaissance and Baroque Music* (1967) de Frederick Blume, quien además es el autor de la entrada “Barock” en *MGG*,⁴⁵ o trabajos de Claude J. Palisca como *Baroque Music* (1968), quien es el autor de la voz “Baroque” en *The New Grove Dictionary*.⁴⁶ De nuevo, Richard Taruskin elude utilizar la palabra Barroco y en su historia de la música siempre utiliza el término entrecomillado.⁴⁷ En el caso de España, también se han observado las limitaciones que subyacen la aplicación del término Barroco a la música española del siglo XVII.⁴⁸

La periodización y los límites del “Barroco” en música también han sido aspectos controvertidos. Como ha advertido Tim Carter, es problemático identificar el principio del Barroco cuando el Renacimiento, al menos en Italia, había acabado como fenómeno cultural ya en la década de 1530 —algunos historiadores de la música situaron el principio del Barroco en 1540, como Egon Wellesz en su *Der Beginn des musikalischen Barock* (1922)—.⁴⁹ Para la cultura italiana de mediados del XVI, se utiliza el término “manierismo” en la historia del arte y de la literatura, pero este ha tenido un uso más limitado en musicología. Carter estudia en profundidad el concepto de Barroco en música desde el punto de vista contextual (con la iglesia y la corte como los principales espacios de actividad musical a finales del XVI e inicios

⁴³ Manfred F. Bukofzer, *Music in the Baroque Era. From Monteverdi To Bach* (Nueva York: W. W. Norton, 1947); y su edición española *La música en la época barroca. De Monteverdi a Bach*, trad. Clara Janés y José María Martín Triana (Madrid: Alianza, 1986).

⁴⁴ Suzanne Clercx, *Le Baroque et la musique* (Bruselas: Editions de la Librairie Encyclopédique, 1948).

⁴⁵ Frederick Blume, *Renaissance and Baroque Music* (Nueva York: W. W. Norton, 1967).

⁴⁶ Claude V. Palisca, *Baroque Music* [Prentice-Hall History of Music series] (Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1968). Véanse también sus trabajos “Barock”, *Handwörterbuch der musikalischen Terminologie*, ed. Hans Heinrich Eggebrecht (Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 1972-2006), vol. 14 (1986-1987); y “‘Baroque’ as a Music-Critical Term”, en *French Musical Thought, 1600-1800*, ed. Georgia Cowart (Ann Arbor: UMI, 1989), pp. 7-22.

⁴⁷ Richard Taruskin, *The Oxford History of Western Music. Volume 2: Music in the Seventeenth and Eighteenth Centuries* (Nueva York: Oxford University Press, 2010).

⁴⁸ Álvaro Torrente, ed., *Historia de la música en España e Hispanoamérica. Volumen 3: La música en el siglo XVII* (Madrid: Fondo de Cultura Económica de España, 2016).

⁴⁹ Carter, “The Concept of the Baroque”, p. 39; Egon Wellesz, *Der Beginn des musikalischen Barock und die Anfänge der Oper in Wien* (Viena: Amalthea-Verl, 1922).

del XVII), y teniendo en consideración cuestiones geográficas (si es un fenómeno italiano o europeo), de estilo y transmisión, de función y contenido, y de significante y significado.

En las últimas décadas, los estudios sobre música renacentista y barroca no solo se han centrado en compositores, obras y géneros musicales, sino que también han incorporado cuestiones culturales, como aspectos de género. Por ejemplo, ya en los noventa, en su conocido trabajo *Feminine Endings*, Susan McClary dedicaba un capítulo al análisis de las construcciones de género en la música dramática de Monteverdi usando como estudios de caso *Orfeo* y *L'incoronazione di Poppea*, y otro a examinar tres retratos operísticos de locura femenina, incluyendo la ninfa de Monteverdi.⁵⁰ También se ha prestado particular atención a aspectos técnicos de la música, como la textura o la organización sonora. Un ejemplo reciente es *Hearing Homophony. Tonal Expectation at the Turn of the Seventeenth Century* de Megan Kaes Long.⁵¹

En 2004 Jesús Martín Galán y Carlos Villar-Taboada publicaron un volumen colectivo con reflexiones sobre el desarrollo de la investigación musical en los diez años anteriores, que contenía, entre otros, trabajos de Leo Treitler sobre la interpretación histórica de la música, de Gary Tomlinson en torno a las relaciones entre antropología, musicología e historia, o de Marcel Peres acerca de “La interpretación de las músicas antiguas y la necesaria reevaluación de las herramientas historiográficas”.⁵² En 1995, Miguel A. Roig-Francolí reflexionaba en un artículo publicado en *Revista de Musicología* sobre el predominio de modelos positivistas y esquemas cronológicos lineales de la historia en la musicología española y abogaba por el fomento de la teoría, el análisis y la crítica en la investigación y en las enseñanzas musicológicas.⁵³ Consideraba que eran necesarios trabajos “positivistas” como la serie “Monumentos de la Música Española” o el *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*, pero que también resultaba ineludible el fomento de trabajos críticos una vez existieran ediciones musicales, diccionarios y otros trabajos que pusieran los datos a disposición del investigador. Con respecto a la visión lineal de la historia, la consideraba particularmente “falaz” e “injusta” en periodos como el siglos XVI:

⁵⁰ Susan McClary, *Feminine Endings. Music, Gender, and Sexuality* (Minnesota: University of Minnesota Press, 1991).

⁵¹ Megan Kaes Long, *Hearing Homophony. Tonal Expectation at the Turn of the Seventeenth Century* (Oxford: Oxford University Press, 2020).

⁵² Jesús Martín Galán y Carlos Villar-Taboada, coords., *Los últimos diez años de la investigación musical* (Valladolid: Universidad de Valladolid, 2004).

⁵³ Miguel A. Roig-Francolí, “Teoría, análisis, crítica: reflexiones en torno a ciertas lagunas en la musicología española”, *Revista de Musicología*, 18/1-2 (1995), pp. 11-26.

Difícilmente se puede defender, por ejemplo, la idea de un proceso evolutivo lineal desde la modalidad polifónica renacentista hasta la prototonalidad funcional practicada por compositores como Caccini, Peri o Monteverdi, cuando el mayor interés hacia la composición explícitamente modal por parte de compositores de música sacra tuvo lugar precisamente en la segunda mitad del siglo XVI (simultáneamente al interés demostrado por Monteverdi y otros madrigalistas por estructuras armónicas más “tonales” y funcionales), en vez de la progresiva desaparición del sistema modal que cabría esperar según un esquema histórico lineal.⁵⁴

En 2006 Emilio Ros-Fábregas publicó un artículo en el que reflexionaba sobre el desarrollo de la musicología en las dos décadas anteriores y los retos que se planteaban con vistas al futuro de la musicología en la universidad española del siglo XXI.⁵⁵ También él indicaba que, en España, “uno de los retos de la musicología es la utilización de las herramientas fundamentales de trabajo que ofrecen la teoría y el análisis musical, tal y como se hace en otros países más adelantados en este campo”, como Estados Unidos.⁵⁶ Otro de los retos de la musicología española del siglo XXI era “el intercambio más fluido entre musicología y etnomusicología”, como ya proponía Frank Harrison en 1963.⁵⁷

Por tanto, la investigación en historia de la música del Renacimiento y el Barroco ha cambiado sustancialmente en las últimas décadas, lo que lleva a preguntarse si la pedagogía de la historia de la música de estos periodos también se ha actualizado a medida que se producían cambios en la disciplina. Además, no solo ha cambiado la disciplina, sino que también lo ha hecho la perspectiva del estudiantado y su bagaje musical. ¿Puede haber un equilibrio entre enseñar música canónica e incluir adicionalmente temas novedosos y la idea de diversidad tan en boga en la disciplina?⁵⁸ El estudiantado universitario debe tener conocimientos de la historia de la música, pero también de los tipos de investigación que se han llevado a cabo y que se están desarrollando en la disciplina. Como propone Matthew Balensuela, el estudiantado debe llegar a conocer las líneas generales de la historia, pero también

⁵⁴ Roig-Francolí, “Teoría, análisis, crítica”, p. 13.

⁵⁵ Emilio Ros-Fábregas, “Retos de la musicología en la España del s. XXI: De la reflexión a la aplicación práctica en el aula”, *Revista de Musicología*, 29/1 (2006), pp. 11-44.

⁵⁶ Ros-Fábregas, “Retos de la musicología en la España del s. XXI”, p. 17. En el contexto estadounidense, los trabajos de Kofi Agawu son fundamentales en este debate; véase, por ejemplo, Kofi Agawu, “How We Got Out of Analysis, and How to Get Back in Again”, *Music Analysis*, 23/2-3 (2004), pp. 267-286.

⁵⁷ Frank L. Harrison, “American Musicology and the European Tradition”, en *Musicology*, ed. Mantle Hood y Claude V. Palisca (Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1963), p. 9. Ros-Fábregas, “Retos de la musicología en la España del s. XXI”, p. 19.

⁵⁸ Véase a este respecto Douglass Seaton, “Teaching Based ‘Off OF the Canon”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 184-196, que se plantea cómo enseñar el canon y cómo enseñar obras no canónicas, proponiendo utilizar música no canónica para ilustrar algunos aspectos de la historia de la música.

introducirse en debates historiográficos, trabajar con fuentes primarias, y ser capaz de formular sus propias teorías y argumentarlas en debates y presentaciones orales y escritas.⁵⁹

La incorporación de la pedagogía de la enseñanza de la música como una vertiente más de los estudios musicológicos es un campo todavía nuevo en Estados Unidos y prácticamente inexplorado en España. A los musicólogos que se dedican a la docencia universitaria se nos forma para investigar, pero nuestros conocimientos sobre “cómo enseñar” son, la mayor parte de las veces, adquiridos de forma amateur.⁶⁰ Por ejemplo, en *Estrategias eficaces para enseñar en la universidad. Guía para docentes comprometidos* (2012), tres investigadoras de la University of Limerick (Irlanda) dedican un capítulo a las competencias que el profesorado de educación superior debe tener, pero para cuya adquisición no suele haber una ayuda institucional.⁶¹ En un artículo sobre la aproximación histórica a la música publicado en *The Musical Quarterly* en 1937, Edward J. Dent argumentaba lo siguiente:

Un profesor de música —me refiero a un profesor universitario— debe tener en mente dos cosas: tiene que animar a sus estudiantes a mirar la música técnica y analíticamente y, al mismo tiempo, tiene que alentarlos por todos los medios para experimentar la música emocionalmente, ampliar su rango emocional e intensificar esa experiencia al máximo.⁶²

El volumen colectivo *Norton Guide to Teaching Music History* (2019), editado por Matthew Balensuela —editor también del *Journal of Music History Pedagogy*—, aborda estas cuestiones en profundidad.⁶³ El libro fue galardonado con el “Teaching Award” de la American Musicological Society y contiene veinte ensayos que, además de presentar sugerencias para la innovación metodológica, actividades y otras cuestiones prácticas aplicables al aula universitaria de historia de la música, invitan a reflexionar sobre cómo se enseña esta disciplina y a explorar las nuevas oportunidades que ofrece la bibliografía que recientemente está proliferando sobre

⁵⁹ Balensuela, “Teaching Music History”, p. xiv.

⁶⁰ Balensuela, “Teaching Music History”, p. xvii: “But while musicologists are trained experts in researching and, theoretically, have the tools to read and understand the new scholarship of *what* we should teach, we are essentially amateurs in understanding *how* we should teach”.

⁶¹ Sarah Moore, Gary Walsh y Angélica Rísquez, *Estrategias eficaces para enseñar en la universidad. Guía para docentes comprometidos* (Madrid: Narcea, 2012).

⁶² Edward J. Dent, “The Historical Approach to Music”, *The Musical Quarterly*, 23/1 (1937), pp. 1-17, p. 16: “A teacher of music—I speak as a teacher of university students—has to bear two things in mind: he has to encourage his pupils to look at music technically, and analytically; and at the same time he has to encourage them by every means in his power to experience music emotionally, and to widen their emotional range and intensify that experience to the utmost”.

⁶³ Balensuela, ed., *Norton Guide to Teaching Music History*.

pedagogía de la historia de la música en beneficio de una enseñanza de la disciplina más reflexiva y focalizada en el estudiantado.⁶⁴ Tras una introducción de Balensuela, en la que se explica que el volumen emerge en un momento de arduo debate sobre cuál debería de ser el currículo en historia de la música y cómo debería enseñarse —lo que refleja la transformación que está experimentando la musicología como disciplina y el florecimiento de la pedagogía como tema de estudio musicológico—,⁶⁵ la primera parte (titulada “Style Periods in History and the Survey”) contiene un capítulo general de J. Peter Burkholder sobre cómo renovar la enseñanza en las clases de historia de la música conocidas como *survey* en Estados Unidos,⁶⁶ seguido de seis ensayos sobre diferentes periodos de historia de la música, desde la Edad Media hasta la actualidad. Los ensayos dedicados al Renacimiento y al Barroco han sido re-dactados por Richard Freedman y Wendy Heller, respectivamente —que son también los autores de los volúmenes con propósito didáctico dedicados a la música del Renacimiento y el Barroco publicados por Norton—. ⁶⁷ La segunda y la tercera parte (tituladas “Student Work, Research, and Writing” y “Classroom Methods”, respectivamente) contienen ensayos de contenido más práctico, mientras que la cuarta parte, bajo el título “Approaches”, evalúa a través de cinco estudios la incorporación de perspectivas como el feminismo, los estudios sobre discapacidad o los *black studies*, entre otros, a la enseñanza de la historia de la música.⁶⁸

La publicación que se ha utilizado habitualmente como manual de historia de la música occidental en España, como también en Estados Unidos, es la *Historia de la música occidental* de Donald J. Grout, publicada originalmente en 1960 como *A History of Western Music*.⁶⁹

⁶⁴ Balensuela, “Teaching Music History”, p. xiv: “[...] we present this volume as an opportunity to reconsider how music history is taught, to explore the new opportunities offered by the growing literature of music history pedagogy, and to provide support for reflective, student-focused teaching in music history”.

⁶⁵ Balensuela, “Teaching Music History”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. xiii-xiv: “This volume appears amidst vigorous debates about what a history curriculum for music students should be and how it might be taught. These debates reflect both the ongoing transformation of musicology as a discipline—one that uses new methods of research to study a widening range of musical styles, genres, audiences, and meanings—and the recent flowering of pedagogy as a subject of musicological study”.

⁶⁶ J. Peter Burkholder, “Renewing the Survey”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 3-15.

⁶⁷ Richard Freedman, “The Renaissance, Music, and the Critical Classroom”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 29-42; Wendy Heller, “Listening to the History of Baroque Music”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 43-56. Véanse también Freedman, *Music in the Renaissance*, y Wendy Heller, *Music in the Baroque* (Nueva York: W. W. Norton, 2014).

⁶⁸ A este respecto, véase el reciente artículo de Alice V. Clark, “Uncovering a Diverse Early Music”, *Journal of Music History Pedagogy*, 11/1 (2021), pp. 1-21, que anima a enriquecer los estudios canónicos mediante la introducción de cuestiones de género, raza, religión o etnicidad en el currículo

⁶⁹ Donald J. Grout, *A History of Western Music* (Nueva York: W. W. Norton, 1960).

El libro de Grout fue ampliado por Claude V. Palisca y J. Peter Burkholder y esta importante obra se acompaña desde su tercera edición de 1980 de una antología de partituras en tres volúmenes elaborada por Palisca y de una colección de grabaciones sonoras.⁷⁰ Las numerosas reediciones de este libro tan sumamente utilizado y difundido como manual de historia de la música reflejan algunos de los cambios producidos en la disciplina y en su pedagogía.⁷¹ Por ejemplo, en la sección sobre Renacimiento de la segunda y la tercera ediciones, Grout modificó la fecha de nacimiento (de *c.*1470 a *c.*1459) del compositor Jean Mouton y le dedicó más espacio aumentando su importancia historiográfica al pasar de considerarlo un discípulo de Josquin des Prez a ensalzarlo como un compositor que escribió importantes motetes y misas cuyo material sería tomado en préstamo por compositores como Jacques Arcadelt.⁷² Grout estuvo influenciado sin duda por una revisión de su libro realizada por Leeman Perkins, en la que este consideraba que Mouton y Antoine de Févin eran apenas mencionados por Grout a pesar de estar, según él, al mismo nivel que Josquin, influenciando incluso a Adrian Willaert.⁷³

Otro ejemplo de cómo los cambios en la disciplina se reflejan en las ampliaciones de la obra de Grout es la crítica a la omisión de las mujeres en el canon musical y en las narrativas históricas, que en los ochenta y los noventa se convirtió en un importante área de estudio. Por ejemplo, James Briscoe, en su artículo “Integrating Music by Women into the Music History Sequence”, solicitaba la inclusión de obras de Hildegard von Bingen, Beatriz de Dia, Francesca Caccini, Elisabeth Claude Jacquet de la Guerre, Clara Wieck Schumann y Ruth Crawford Seeger en las clases de historia de la música.⁷⁴ Esta omisión de las mujeres en el volumen de Grout y Palisca fue una constante en las revisiones que se hicieron de la cuarta edición y Palisca trató de subsanarlo en la quinta (1996):

El creciente reconocimiento en tiempos recientes de los importantes papeles que han desempeñado las mujeres en la historia de la música me llevó a enfatizar sus logros. Muchas se distinguieron como

⁷⁰ Claude V. Palisca, *Norton Anthology of Western Music* (Nueva York: W. W. Norton, 1980); *Recordings for A History of Western Music, Third Edition, by Donald J. Grout and Norton Anthology of Western Music, Edited by Claude V. Palisca* (Nueva York: W. W. Norton, CBS Special Products, 1980), 13 LP.

⁷¹ En su tesis doctoral, Kristy Swift analizó en detalle la narrativa de cada uno de los tres autores; véase Kristy Swift, “*Getting the Story Crooked*”: *Donald Jay Grout, Claude V. Palisca, and J. Peter Burkholder’s “A History of Western Music, 1960-2009”*, Tesis Doctoral (Ph.D.), University of Cincinnati, 2013.

⁷² Swift, “*Getting the Story Crooked*”, pp. 166-170.

⁷³ Leeman Perkins, “Donald Jay Grout, *A History of Western Music*” (1 de marzo de 1971), Cornell University Library, Division of Rare and Manuscript Collections, *Donald Jay Grout’s Papers*, box, 17, pp. 1-12.

⁷⁴ James Briscoe, “Integrating Music by Women into the Music History Sequence”, *College Music Symposium*, 25 (1985), pp. 21-27.

intérpretes. Muchas otras destacaron como artistas creativas, y su música es representada y estudiada tanto en la *Norton Anthology of Western Music* (NAWM) como en *A History of Western Music* (HWM).⁷⁵

Mientras que para el periodo barroco se incorporó a Francesca Caccini y Elisabeth Claude Jacquet de la Guerre, no se contemplaron compositoras del Renacimiento. De hecho, como ha señalado Gillian M. Rodger recientemente, el desarrollo de la musicología feminista apenas se ha reflejado en la pedagogía de la historia de la música:

La erudición reciente en pedagogía feminista refleja que las aplicaciones de la teoría feminista en el aula ha continuado centrándose de forma bastante estrecha en compositoras y sus obras, y en construcciones de género y los modos en que esto se refleja en la música y más ampliamente en la cultura. Pero la estructura de la narrativa general de la historia de la música se ha mantenido prácticamente intacta a pesar de las intervenciones feministas de los últimos treinta años.⁷⁶

A partir de la séptima edición de 2006, se añadieron las ampliaciones de Burkholder a la obra de Grout y Palisca. Esta nueva edición fue presentada por la editorial como “la historia definitiva de la música occidental”, por su combinación de “investigación actual y una narrativa vibrante”. Se fueron añadiendo también diversos recursos *online*, como guías y materiales para uso del profesorado, *playlists* y una variedad de actividades, entre otros. La parte dedicada al Barroco, periodo del que Burkholder es un gran especialista, presenta cambios más evidentes en su aproximación y organización, comenzando por el título (“El siglo XVII”), que evita la utilización del término “Barroco”. La nueva edición de la antología, ahora firmada por Burkholder y Palisca dedicaba su primer volumen al periodo comprendido entre la Antigüedad y el Barroco (aquí sí se usa el término). Para el Renacimiento, Burkholder incorporó y dio importancia a Lucrezia e Isabella Bendidio, Livia d’Arco, Marco Cara, Maddalena Casulana y Hans Sachs; en el periodo barroco incluyó o bien enfatizó la labor de Faustina Bordoni, Juan Bautista Cabanilles, Carl Heinrich Graun, Matthew Locke, Jacopo Peri y Barbara Strozzi.

⁷⁵ Palisca y Grout, *A History of Western Music*, 5ª edición, p. xii: “Increased recognition in recent times of the important roles that women have played in the history of music led me to emphasize their accomplishments. Many distinguished themselves as performers. Many others have stood out as creative artists, and their music is represented and discussed in both the *Norton Anthology of Western Music* (NAWM) and *A History of Western Music* (HWM)”.

⁷⁶ Gillian M. Rodger, “Feminist Pedagogy in Musicology: Its History and Application in Teaching”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 213-224, p. 216: “More recent scholarship in feminist pedagogy reflects that applications of feminist theory in the classroom has continued to focus fairly narrowly on female composers and their works, and on gender constructions and the ways in which it is reflected in music as well as broader culture. But the structure of the larger music history narrative has remained largely intact despite the feminist interventions of the last thirty years”.

Para el periodo barroco, Burkholder también introdujo un apartado sobre “España y el Nuevo Mundo”, con ejemplos de zarzuelas y villancicos, entre otros géneros musicales (véanse Tablas 1 y 2).

Tabla 1. Comparación de la estructura de contenidos dedicados al Renacimiento y al Barroco en *A History of Western Music* de Donald Grout (1960) con los incluidos en la edición ampliada por Peter Burkholder (a partir de 2006)

Grout 1960	Burkholder, Grout y Palisca 2006
Music at the close of the Middle Ages: the English and Burgundian schools	Music and the Renaissance England and Burgundy in the fifteenth century
The age of the Renaissance: Ockeghem to Josquin	Franco-Flemish composers, 1450-1520
New currents in the sixteenth century	Madrigal and secular song in the sixteenth century
Church music and instrumental music in the late Renaissance	Sacred music in the era of the Reformation The rise of instrumental music
Early Baroque music	New styles in the seventeenth century The invention of opera
The mature Baroque: vocal music The mature Baroque: instrumental music	Music for chamber and church in the early seventeenth century France, England, Spain, and the New World in the seventeenth century Italy and Germany in the late seventh century

Tabla 2. Comparación de los contenidos dedicados al Renacimiento y al Barroco en la *Norton Anthology of Western Music* de Claude Palisca (1980; 1988) con los incluidos en la edición ampliada por Peter Burkholder (2006)

Compositores incluidos por Palisca (1988; 2ª ed.) y no por Burkholder (2006)	Compositores incluidos por Burkholder (2006) y no por Palisca (1988; 2ª ed.)
Jean Mouton	Binchois (Gilles de Bins)
Adrian Willaert	Antoine Busnoys
Cristóbal de Morales	Martin Luther
Jacob Obrecht	Loys Bourgeois
John Taverner	Thomas Tallis
William Cornysh	Nicolas Gombert
Pierre Attaingnant	Tomás Luis de Victoria
Robert Morton	Juan del Encina
Luis de Milán	Thomas Morley
Christopher Tye	Tielman Susato
Emilio de' Cavalieri	Anthony Holbourne
Lodovico Grossi da Viadana	Luis de Narváez
Pelham Humfrey	Barbara Strozzi
Giovanni Legrenzi	Biagio Marini
Giuseppe Torelli	Denis Gaultier
John Dowland	Elisabeth-Claude Jacquet de la Guerre
Jan Pieterszoon Sweelinck	Tomás de Torrejón y Velasco
Ennemond Gautier	Juan de Araujo
	Georg Philipp Telemann

Aunque las nuevas ediciones de la historia de la música de Grout han ido incorporando aspectos contextuales y un espectro de temas más variado, la focalización en obras y compositores (y ahora también compositoras) se ha mantenido intacta, lo que ha conducido a un incremento del número de compositores representados a lo largo de las ediciones. Kristy Swift ha contabilizado 164, 183, 196, 231, 299, 301, 334 y 336 compositores y compositoras en cada una de las ocho primeras ediciones (de 1960 a 2009) de la obra de Grout.⁷⁷

En los noventa del siglo XX la *Norton Anthology of Western Music* se ha complementado con los trabajos de Barbara Russano Hanning que compendian los contenidos de la obra, como su *Concise History of Western Music* (1997), que se presenta como un texto más sucinto emergido de la quinta edición de la comprehensiva historia de Grout y Palisca, y que contiene numerosas herramientas de carácter pedagógico, como preludios y posludios para cada capítulo; “Etudes”, que exploran materiales concretos en profundidad; “Windows”, que son cuadrantes que invitan a debatir sobre temas especiales; citas de músicos y escritores sobre música; diagramas, mapas, cronologías y un glosario, entre otros materiales.⁷⁸ Los capítulos 3 a 12 se dedican a los periodos correspondientes a Renacimiento y Barroco: 3) “Polyphonic music from its beginnings through the thirteenth century”; 4) “French and Italian music in the fourteenth century”; 5) “England and the Burgundian lands in the fifteenth century: the beginnings of an international style”; 6) “The age of the Renaissance: music of the Low Countries”; 7) “The age of the Renaissance: new currents in the sixteenth century”; 8) “Church music of the late Renaissance and Reformation”; 9) “Music of the early Baroque period”; 10) “Opera and vocal music in the late seventeenth century”; 11) “Instrumental music in the late Baroque period,” y 12) “Music in the early eighteenth century”. Se publicó también un manual para el profesorado, así como una guía de estudio y audición, que complementan tanto el compendio de Hanning como también la tercera edición de la antología de Palisca y Burkolder.⁷⁹ Asimismo, una colección en cuatro CD preparada por la autora se introdujo como un complemento para su texto, para la tercera edición de la antología de Grout y Palisca y para la quinta edición de la historia de la música.⁸⁰ La sexta y más reciente

⁷⁷ Swift, “*Getting the Story Crooked*”, p. 419.

⁷⁸ Barbara Russano Hanning, *Concise History of Western Music* (Nueva York: W. W. Norton, 1998).

⁷⁹ Barbara Russano Hanning, *Study and Listening Guide for concise History of Western Music and Norton Anthology of Western Music-3rd ed. by Claude V. Palisca and J. Peter Burkolder* (Nueva York: W. W. Norton, 1997); e *Instructor's Manual and Test-Item File for Barbara Russano Hanning Concise History of Western Music* (Nueva York y Londres: W. W. Norton, 1998).

⁸⁰ Barbara Russano Hanning y Donald J. Grout, *Concise Norton Recorded Anthology of Western Music* (Nueva York: Sony Music Special Products, 1996), 4 CD.

edición de la *Concise History of Western Music* de Hanning se ha publicado en 2020 y se presenta como “el texto sobre historia de la música más apto para los estudiantes” (*the most student-friendly music history text*). Supone un acompañamiento a la octava edición de la gran antología y ofrece nuevos recursos como líneas del tiempo auditivas, tutoriales y actividades.

La antología de Grout (1988) contiene treinta y siete obras dentro del bloque “Renaissance” y cuarenta y una en el bloque “Barroque”. En su prefacio, se indica:

Los historiadores no pueden limitarse a estudiar las grandes obras que son el contenido usual de las antologías en total aislamiento. Están interesados en productos de la imaginación, grandes y pequeños, tal y como existen en un continuo de tales obras. Al igual que los compositores no crearon en un vacío musical al margen de los modelos de sus predecesores y contemporáneos, el estudiante y analista históricamente orientado debe tener el material primario que le permita establecer conexiones históricas. Esta antología invita a estudiantado y profesorado a hacer tales conexiones. Confronta, por ejemplo, obras importantes y sus modelos, piezas escritas sobre un tema común o construidas siguiendo procedimientos similares que proporcionan evidencia de influencias sutiles de la obra de un compositor sobre la de otro.⁸¹

Norton también publicó *Baroque Music: Style and Performance. A Handbook* de Robert Donington en 1982, un manual para estudiantes e intérpretes de música antigua que versa sobre práctica interpretativa y aborda aspectos como la preparación del texto, la elección del tempo, la línea melódica, el ritmo, las alteraciones accidentales o la ornamentación, entre otros.⁸² Asimismo, la editorial preparó una serie titulada “The Norton Introduction to Music History”, ideada como una colección de libros de texto para estudiantes. El volumen sobre Renacimiento fue redactado por Allan W. Atlas y publicado en 1998,⁸³ mientras que el libro dedicado a la “música barroca” fue obra de John Walter Hill.⁸⁴ El trabajo de Atlas se estructura en cuatro partes desde una perspectiva cronológica y para cada parte se indica qué compositores se incluyen, aunque la organización interna responde a categorías temáticas como

⁸¹ Claude V. Palisca, *Norton Anthology of Western Music* (Nueva York: W. W. Norton, 1988 [1980]); p. xiii: “Historians cannot confine themselves to studying the great works that are the usual stuff of anthologies in splendid isolation. They are interested in products of the imagination great and small as they exist in a continuum of such works. Just as composers did not create in a musical void, standing aloof from the models of their predecessors and contemporaries, so the historically-oriented student and analyst must have the primary material that permits establishing historical connections. This anthology invites students and teachers to make such connections. It confronts, for example, important works and their models, pieces written on a common subject or built according to similar procedures or that give evidence of subtle influences of one composer’s work on another’s”.

⁸² Robert Donington, *Baroque Music: Style and Performance. A Handbook* (Nueva York: W. W. Norton, 1982).

⁸³ Allan W. Atlas, *Renaissance Music: Music in Western Europe, 1400-1600* [The Norton Introduction to Music History] (Nueva York: W. W. Norton, 1998).

⁸⁴ John Walter Hill, *Baroque Music: Music in Western Europe, 1580-1750* [The Norton Introduction to Music History] (Nueva York: W. W. Norton, 2005).

géneros musicales, áreas geográficas o categorías como mecenazgo, teoría de la música o imprenta musical. El libro de Atlas, que se acompaña de una antología de partituras,⁸⁵ se presenta como una obra que incorpora la última investigación en la disciplina y que evita la perspectiva del “gran compositor” en la organización de sus contenidos. Similarmente, el libro de Hill exhibe una organización de contenidos que combina el análisis en profundidad de obras consideradas esenciales —incluyendo algunas del mundo ibérico— con la exploración de aspectos culturales, religiosos o políticos.

En la segunda década del siglo XXI, Norton publicó una nueva serie de manuales de historia de la música con sus correspondientes antologías de partituras, poniendo el foco en el “contexto” de la música (se titula “Western Music in Context series” y ha sido elaborada bajo la supervisión editorial de Walter Frisch). Richard Freedman fue el encargado de redactar el volumen sobre Renacimiento (2012) y Wendy Heller se ocupó del libro relativo al Barroco (2014).⁸⁶ Ambos autores explican en la *Norton Guide to Teaching Music History* la selección y distribución de los contenidos de sus volúmenes y la vinculación de estos con su labor como docentes. Richard Freedman manifiesta la necesidad de otorgar responsabilidad intelectual al estudiantado y presentar la historia de la música no como un cuerpo de información estática que hay que memorizar para el examen, sino como algo sobre lo que reflexionar e investigar (lo denomina “critical classroom”). En sus clases de historia de la música en Haverford College propone un currículo modular con una serie de unidades breves, cada una con un foco temático y una variedad de piezas musicales, documentos, bibliografía y actividades, con la idea de “no aprender más, sino aprender mejor”.⁸⁷ Su libro *Music in the Renaissance* se organiza del mismo modo, como una serie de unidades interrelacionadas. Por ejemplo, una se titula “Aprendiendo a ser músico” e incluye una explicación del sistema hexacordal, métodos pedagógicos y otros aspectos que necesitaba conocer un músico del Renacimiento.

Wendy Heller divide su historia de la música barroca en tres secciones: “La expresión y la innovación musical”, “Las instituciones musicales” y “Síntesis musical en las capitales de

⁸⁵ Atlas, *Anthology of Renaissance Music*.

⁸⁶ Freedman, *Music in the Renaissance*, y *Anthology for Music in the Renaissance* (Nueva York: W. W. Norton, 2012). Freedman presenta también recursos digitales en <<http://sites.google.com/haverford.edu/freedman-music-renaissance/home>>, donde se incluyen lecturas recomendadas para cada capítulo del libro con enlaces a los recursos electrónicos, facsímiles, y listas de grabaciones de cada pieza de la antología con enlaces a grabaciones *online*. Heller, *Music in the Baroque*, y *Anthology for Music in the Baroque* (Nueva York: W. W. Norton, 2013). Heller ofrece asimismo una diversidad de materiales y recursos digitales en <<https://wendyhellerbaroquemusic.com>>.

⁸⁷ Freedman, “The Renaissance, Music, and the Critical Classroom”, p. 32.

Europa”. Su trabajo pone un gran énfasis en las identidades políticas reflejadas en la música. De manera similar, en su reciente ensayo para la *Norton Guide to Teaching Music History*, Heller presenta el Barroco como un periodo paradigmático para estudiar diferentes prácticas interpretativas por el grado en que la política influenciaba qué música se escuchaba y cuál no.⁸⁸ Uno de los ejemplos que presenta es la diferencia entre las óperas de Jean-Baptiste Lully, que continuaron interpretándose en la Ópera de París durante mucho tiempo tras la muerte del compositor, y las de Francesco Cavalli, su competencia italiana, que, con pocas excepciones, desaparecieron del repertorio poco después de ser estrenadas. Las óperas de Lully fueron publicadas por el impresor oficial de la corte, mientras que las de Cavalli se preservaron solo en manuscritos en el periodo de vida del compositor. Esto se debe a la centralización de las artes bajo el reinado de Luis XIV y las prácticas de mecenazgo en la república de Venecia. De hecho, las prestigiosas producciones de las óperas de Lully de *Les Arts Florissants*, consideradas modélicas, fueron fruto de una gran inversión por parte del gobierno francés. Por este motivo, Heller considera que la música barroca podría estudiarse a través de la escucha en clase de una variedad de grabaciones.

La editorial Prentice Hall también publicó una serie de manuales sobre historia de la música, titulada “Prentice-Hall History of Music Series”. Fue editada por H. Wiley Hitchcock desde finales de los sesenta del siglo XX y estaba destinada a estudiantes y aficionados. Palisca fue el encargado de preparar el volumen dedicado a la música barroca y Howard M. Brown y Louise K. Stein redactaron el manual sobre música en el Renacimiento, que integra una antología de noventa y cuatro ejemplos musicales e ilustraciones de instrumentos o tipos de notación musical.⁸⁹

Al igual que en Estados Unidos, en el ámbito británico se han publicado manuales de historia de la música dirigidos al ámbito académico, como *A Concise History of Western Music* (2006) de Paul Griffiths, *Early Music: A Very Short Introduction* (2011) de Thomas Forrest Kelly, *Music of the Baroque* y *Music of the Baroque. An Anthology of Scores* (2001) de David Schulenberg, *Modal Counterpoint. Renaissance Style* (1999) de Peter Schubert y *Listening to Bach. The Mass in B Minor and the Christmas Oratorio* (2018) de Daniel R. Melamed.⁹⁰ El manual de Griffiths,

⁸⁸ Heller, “Listening to the History of Baroque Music”, pp. 46-47: “Part of what distinguishes the music of the Baroque from other periods is the extraordinary variety in their performance histories and the extent to which politics could play as great a role, or even greater a role than aesthetics in determining what music was heard at any given time and what would languish in obscurity on the shelves of libraries”.

⁸⁹ Palisca, *Baroque Music*; Howard M. Brown y Louise K. Stein, *Music in the Renaissance* [Prentice-Hall History of Music series] (Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1976).

⁹⁰ Paul Griffiths, *A Concise History of Western Music* (Cambridge: Cambridge University Press, 2006); Thomas Forrest Kelly, *Early Music: A Very Short Introduction* (Oxford: Oxford University Press, 2011); Daniel R. Melamed,

por ejemplo, funciona como una introducción a la historia de la música occidental para estudiantes, evitando terminología demasiado técnica e incluyendo un glosario y recomendaciones bibliográficas y discográficas. Se estructura cronológicamente utilizando títulos evocadores, como “Time sensed 1400-1630” (el tiempo sentido) o “Time known 1630-1770” (el tiempo conocido). Asimismo, la serie “Cambridge Introductions to Music” contiene libros con propósito didáctico. Entre ellos, el único relacionado con el Renacimiento o el Barroco es el reciente *Renaissance Polyphony* (2020) de Fabrice Fitch.⁹¹

En las clases de historia de la música y pensamiento musical de la universidad española se han obviado estas publicaciones más recientes y se han utilizado generalmente como manuales o libros de texto traducciones de la historia de la música de Grout. La traducción española del manual de Grout se publicó por primera vez en 1984, y ha sido reeditada casi cada año con las adiciones correspondientes de Palisca y Burkholder; la última edición data de 2019.⁹² También los libros sobre Renacimiento y Barroco de Allan Atlas y John Walter Hill de la serie “The Norton Introduction to Music History” fueron publicados en español con sus correspondientes antologías en 2002 y 2008.⁹³ Del mismo modo, los volúmenes de Wendy Heller y Richard Freedman de la serie de Norton “Western Music in Context” se publicaron en español en 2017 y 2018, respectivamente, y constituyen los libros específicamente didácticos sobre música barroca y renacentista en español más recientes y actualizados.⁹⁴ De los manuales británicos, *A Concise History of Western Music* (2006) de Paul Griffiths también se ha publicado en traducción española.⁹⁵

Para las asignaturas de historia de la música a nivel universitario, algunas guías docentes españolas incluyen como libros de texto los pertenecientes a la colección *Storia della*

Listening to Bach. The Mass in B Minor and the Christmas Oratorio (Oxford: Oxford University Press, 2018); Peter Schubert, *Modal Counterpoint. Renaissance Style* (Oxford: Oxford University Press, 1999); y David Schulenberg, ed., *Music of the Baroque: An Anthology of Scores* (Oxford: Oxford University Press, 2001); y *Music of the Baroque. An Anthology of Scores Music of the Baroque* (Oxford: Oxford University Press, 2001).

⁹¹ Fabrice Fitch, *Renaissance Polyphony* [Cambridge Introductions to Music] (Cambridge: Cambridge University Press, 2020).

⁹² Donald J. Grout, *Historia de la música occidental* (Madrid: Alianza, 1984), 2 vols.

⁹³ Allan W. Atlas, *La música del Renacimiento: la música europea occidental, 1400-1600* (Madrid: Akal, 2002; 2ª ed. 2009); y *Antología de la música del Renacimiento: la música en la Europa occidental, 1400-1600* (Madrid: Akal, 2002); John Walter Hill, *La música barroca: Música en Europa occidental, 1580-1750*, trad. Andrea Giráldez (Madrid: Akal, 2008); y *Antología de la música barroca*, trad. Jesús Espino Nuño (Madrid: Akal, 2013).

⁹⁴ Wendy Heller, *La música en el barroco*, trad. Juan González-Castelao (Madrid: Akal, 2017); y Richard Freedman, *La música en el Renacimiento*, trad. Juan González-Castelao (Madrid: Akal, 2018).

⁹⁵ Paul Griffiths, *Breve historia de la música occidental*, trad. José Alberto Pérez Díez (Madrid: Akal, 2009).

música, en diez volúmenes, que fue publicada en traducción española bajo la coordinación de Andrés Ruiz Tarazona entre 1986 y 1987, con un volumen sobre Renacimiento de Claudio Gallico y dos acerca del periodo barroco a cargo de Lorenzo Bianconi y Alberto Basso, respectivamente.⁹⁶ Profesores y profesoras de la asignatura de historia de la música dirigidas a estudiantado del grado en Historia del Arte han publicado breves compendios de historia de la música que sirven al estudiantado como manual para el desarrollo de las clases. Por ejemplo, Magda Polo Pujadas, profesora de la Universitat de Barcelona, publicó un volumen titulado *Historia de la música* en 2010, relacionado con sus clases de esta disciplina en el grado en Historia del Arte de esa universidad, así como su libro *La estética de la música* de 2008.⁹⁷ Del mismo modo, Teresa Izquierdo Aranda, profesora del Departamento de Historia del Arte de la Universitat de València elaboró una breve *Historia de la música* con propósito claramente pedagógico en 2019.⁹⁸

La música española ha ocupado un lugar marginal en los manuales generales de historia de la música, por lo que la *Historia de la Música Española* de la editorial Alianza, aunque no está concebida como tal, se ha utilizado en ocasiones como manual en las últimas décadas.⁹⁹ Los volúmenes correspondientes al Renacimiento y el siglo XVII son obra de Samuel Rubio y José López-Calo, respectivamente, y datan de 1983.¹⁰⁰ Del mismo modo, la más reciente colección de *Historia de la música en Española e Hispanoamérica*, editada en ocho tomos por el Fondo de Cultura Económica bajo la dirección y coordinación editorial de Juan Ángel Vela del Campo, se comienza a utilizar como material docente en las aulas universitarias, aunque la colección se concibe más como una obra de consulta que como una síntesis didáctica. Maricarmen Gómez Muntané es la editora del volumen dedicado al periodo

⁹⁶ Società italiana di musicologia, ed., *Storia della musica* [Biblioteca di cultura musicale] (Turín: EDT, 1977-1982), 10 vols. Los volúmenes sobre Renacimiento y Barroco publicados en español son los siguientes: Claudio Gallico, *Historia de la música, 4: La época del Humanismo y del Renacimiento*, trad. Verónica Morla y Beatriz Morla (Madrid: Turner, 1986); Lorenzo Bianconi, *Historia de la música, 5: El siglo XVII*, trad. Daniel Zimbaldo (Madrid: Turner, 1986); y Alberto Basso, *Historia de la música, 6: La época de Bach y Haendel*, trad. Verónica Morla y Beatriz Morla (Madrid: Turner, 1986).

⁹⁷ Magda Polo Pujadas, *Historia de la música* (Santander: Universidad de Cantabria, 2010); y *La estética de la música* (Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2008).

⁹⁸ Teresa Izquierdo Aranda, *Historia de la música* (Valencia: Tirant lo Blanch, 2019).

⁹⁹ Trabajos anteriores sobre historia de la música española desde una perspectiva general incluyen el de José Subirá, *Historia de la música española e hispanoamericana* (Barcelona: Salvat, 1953).

¹⁰⁰ Samuel Rubio, *Historia de la música española. 2. Desde el "ars nova" hasta 1600* (Madrid: Alianza, 1983); José López-Calo, *Historia de la música española. 3. Siglo XVII* (Madrid: Alianza, 1983).

comprendido entre los reinados de los Reyes Católicos y Felipe II, y Álvaro Torrente el editor del volumen sobre el siglo XVII, publicados en 2012 y 2016, respectivamente.¹⁰¹

Más allá de los manuales de historia de la música, otro material pedagógico utilizado frecuentemente en las clases que abordan también el pensamiento musical es la antología de textos de Oliver Strunk, publicada originalmente en 1950, con secciones dedicadas específicamente a textos originales del Renacimiento y el Barroco.¹⁰² La antología, en un solo volumen, se reeditó en 1965 en cinco tomos (el segundo y el tercero estaban dedicados al Renacimiento y el Barroco, respectivamente), y de nuevo en los noventa (el tercer y cuarto volúmenes dedicados a Renacimiento y Barroco), que es la edición más actualizada. El editor general de esta última edición fue Leo Treitler y los encargados de seleccionar los textos de Renacimiento y Barroco fueron Gary Tomlinson y Margaret Murata, respectivamente.¹⁰³ Esta importante colección no ha sido publicada en traducción española, por lo que el profesorado de pensamiento y estética musical de las universidades españolas opta habitualmente por trabajar la parte de pensamiento musical utilizando los extractos de textos originales del Renacimiento y el Barroco incluidos en el manual de historia de la música occidental de Grout.

Como libro de texto sobre pensamiento musical, en las universidades y conservatorios superiores españoles se suelen utilizar los volúmenes sobre estética de la música de Enrico Fubini.¹⁰⁴ La editorial Alianza publicó traducciones tanto de una versión extensa titulada *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX* en 1988 (que se ha ido reeditando hasta 2005), como de la versión abreviada titulada *Estética de la música* en 2001.¹⁰⁵ *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX* contiene tres secciones sobre el pensamiento musical del

¹⁰¹ Maricarmen Gómez Muntané, ed., *Historia de la música en España e Hispanoamérica. Volumen 2: De los Reyes Católicos a Felipe II* (Madrid: Fondo de Cultura Económica de España, 2012); y Torrente, ed., *Historia de la música en España e Hispanoamérica. Volumen 3*.

¹⁰² W. Oliver Strunk, *Source Readings in Music History from Classical Antiquity Through the Romantic Era* (Nueva York: W. W. Norton, 1950). Los apartados 5 a 12 contienen textos del Renacimiento y el Barroco (“V. Musical theorists of the Renaissance”; “VI. Music in Renaissance life and thought”; “VII. Reformation and Counter-Reformation”; “VIII. ‘Seconda Pratica’ and ‘Stile Rappresentativo’”; “IX. Musical practice in the Baroque age”; “X. Operatic rivalry in France: Pro and contra Lully”; “XI. Critical views of Italian opera: Addison and Marcello”; “XII. The reformulation of the theory of harmony and counterpoint”).

¹⁰³ Gary Tomlinson, ed., y Leo Treitler, ed. general, *Strunk’s Source Readings in Music History. Volume 3: The Renaissance* (Nueva York: W. W. Norton, 1997); y Margaret Murata, ed., y Leo Treitler, ed. general, *Source Readings in Music History. Volume 4: The Baroque Era* (Nueva York: W. W. Norton, 1998).

¹⁰⁴ Enrico Fubini, *L’estetica musicale dal settecento a oggi* [Piccola biblioteca Einaudi 50] (Turín: G. Einaudi, 1964); *L’estetica musicale dall’antichità al Settecento* [Piccola biblioteca Einaudi 285] (Turín: G. Einaudi, 1976); y *Estetica della musica* [Lessico dell’estetica 3] (Bolonía: Società editrice il Mulino, 1995).

¹⁰⁵ Enrico Fubini, *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*, trad. Carlos Guillermo Pérez de Aranda (Madrid: Alianza, 1988); y *Estética de la música*, trad. Francisco Campillo (Madrid: Alianza, 2001).

Renacimiento y el Barroco: “El Renacimiento y la nueva racionalidad”, “Palabra y música en la Contrarreforma” y “Del racionalismo barroco a la estética del sentimiento”. La *Estética de la música* compendia estas tres secciones en un solo apartado titulado “La nueva racionalidad”.

Por tanto, aunque la pedagogía de la historia de la música y del pensamiento musical del Renacimiento y el Barroco debería conectarse con los desarrollos que se van produciendo en la disciplina, en las aulas universitarias y en los conservatorios se continúan utilizando manuales publicados hace décadas y que están focalizados en una serie de obras y compositores canónicos, en una visión lineal de la historia y en el análisis de textos de tratadistas de la música compilados también hace décadas. El proyecto docente que aquí se presenta se ha gestado a través de la revisión del desarrollo de la disciplina a nivel científico y de su enseñanza en el ámbito universitario expuesto en esta sección y se basa en el análisis del contexto real en el que se inserta la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” en el grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada que se expone a continuación.

2. Contextualización institucional, curricular, profesional y personal del Proyecto docente

Este proyecto docente se contextualiza en una universidad andaluza que ha experimentado una transformación radical en los últimos años hacia lo digital, la cual se vio acelerada desde marzo de 2020 por la pandemia del COVID-19. En esta sección se presenta un comentario sobre las enseñanzas musicales en la universidad, en particular en la Universidad de Granada, y a continuación se abordan los siguientes aspectos: el centro donde se imparte la asignatura, que es la Facultad de Filosofía y Letras de esa universidad, y los recursos y características del mismo; el marco curricular en que se inserta la asignatura —el grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada—; y el contexto institucional y personal en que se desarrolla la misma —el Departamento de Historia y Ciencias de la Música y su profesorado—.

En España se ha mantenido una separación entre los estudios musicales propios de las titulaciones universitarias de grado en Historia y Ciencias de la Música y aquellos que se imparten en las titulaciones superiores del conservatorio relacionadas con la interpretación y la composición (diferentes del Título de Profesor Superior en Musicología), aunque tanto en la anterior licenciatura de segundo ciclo como en el grado universitario se incluyeran

contenidos de música práctica y en los conservatorios se estudien también asignaturas teóricas.¹⁰⁶ Este mismo modelo de distinción clara entre universidad y conservatorio es el que se mantiene en Portugal, Italia, Francia Alemania y Australia. En Reino Unido y Norteamérica el modelo es mixto, con la incorporación en las universidades de materias técnicas, como interpretación y composición, junto a las musicológicas.

El estudio de la música se insertó en las universidades europeas desde los albores de estas instituciones en la Edad Media, como parte de las disciplinas que integraban el *Quadrivium*.¹⁰⁷ Desde su inclusión, suponía una combinación de teoría (utilizándose en primera instancia como libros de texto los tratados de los Padres de la Iglesia y en especial el de Boecio durante siglos) y práctica (con clases de canto monódico y polifonía).¹⁰⁸ Se ha señalado que la primera universidad europea en incluir específicamente estudios musicales fue la Universidad de Salamanca, cuando Alfonso X el Sabio instauró en 1254 una cátedra de maestro de polifonía junto a las correspondientes al resto de disciplinas del *Quadrivium*. Catedráticos de música de la Universidad de Salamanca como Bartolomé Ramos de Pareja en el siglo XV y Francisco Salinas en el XVI son figuras fundamentales en la historia de la música occidental.¹⁰⁹ Universidades como las de Alcalá de Henares, con el catedrático de matemáticas Pedro Ciruelo, y la de Oviedo, donde los puestos de catedrático de música de la universidad

¹⁰⁶ Sobre la enseñanza de la historia de la música en los conservatorios, véanse, entre otros, Begoña Lolo, “La didáctica de la historia de la música. Una cuestión pendiente”, *Op. XXI. Revista de pedagogía musical*, 0 (1996), pp. 16-24; y Gemma María Salas Villar, “La enseñanza de la Historia de la música en el Real Conservatorio Superior de Madrid”, *Inter-American Music Review*, 18/1-2 (2019), pp. 451-461.

¹⁰⁷ Acerca de la música en el contexto universitario europeo, véase Nan Cooke Carpenter, *Music in the Medieval and Renaissance Universities* (Norman: University of Oklahoma Press, 1958). Sobre la música en la universidad española medieval, véase Maricarmen Gómez Muntané, “La prehistoria de la enseñanza musical en las universidades españolas”, en *De musica hispana et aliis. Miscelánea en honor al Prof. Dr. J. López-Calo*, ed. Emilio Casares Rodicio y Carlos Villanueva (Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 1990), pp. 77-89.

¹⁰⁸ Sobre el uso de manuales prácticos de música en las aulas universitarias españolas y portuguesas del Renacimiento, véase Ascensión Mazuela-Anguita, *Artes de canto (1492-1626) y mujeres en la cultura musical del mundo ibérico renacentista* (Barcelona: Universitat de Barcelona, 2012), 2 vols., vol. 1, pp. 279-296, <<http://hdl.handle.net/2445/35622>>.

¹⁰⁹ Dámaso García Fraile, “La cátedra de música de la universidad de Salamanca durante diecisiete años del siglo XV (1464-1481)”, *Anuario Musical*, 46 (1991), pp. 57-101; “El acceso a una cátedra universitaria de música en el siglo XVI”, en *Miscel·lània Oriol Martorell*, ed. Xosé Aviñoa (Barcelona: Universitat de Barcelona, 1998), pp. 35-58; y “La música en la vida universitaria del Quinientos: la capilla de S. Jerónimo de Salamanca”, en *Las Universidades hispánicas: de la monarquía de los Austrias al centralismo liberal. V Congreso Internacional sobre Historia de las Universidades Hispánicas. Salamanca, 1998*, ed. Luis E. Rodríguez-San Pedro Bezares (Salamanca: Universidad de Salamanca, Junta de Castilla y León, Consejería de Educación y Cultura, 2000), vol. 1, pp. 207-232; “La vida musical en la Universidad de Salamanca durante el siglo XVI”, *Revista de Musicología*, 23/1 (2000), pp. 9-74; y Tess Knighton, “Gaffurius, Urrede and Studying Music at Salamanca University Around 1500”, *Revista de Musicología*, 34/1 (2011), pp. 11-36.

y maestro de capilla de la catedral eran ocupados por la misma persona, muestran la presencia temprana de la música en la universidad española.¹¹⁰

Como indican los numerosos recorridos históricos por la presencia de la música en la universidad española que se han publicado en las últimas décadas, en 1792 se suprimieron las cátedras de música por Provisión Real, aunque los estudios musicales continuaron formando parte de las enseñanzas universitarias: la música teórica sería competencia de los catedráticos de matemáticas y la música práctica se cultivaría en las orquestas universitarias.¹¹¹ En 1830 se fundó el Conservatorio de Música de Madrid donde, además de la formación práctica, se incluía la vertiente más humanística con profesores como Hilarión Eslava, Baltasar Saldoni o Felipe Pedrell y, desde 1945, con una asignatura específicamente sobre “Historia de la música”. En la Universitat de Barcelona Higiní Anglès impartía clases de historia de la música desde 1933 y, tras la fundación del Instituto Español de Musicología en 1946, investigadores de esta institución barcelonesa colaboraron con la Universitat de Barcelona impartiendo cursos de historia de la música.

Aunque tras la II Guerra Mundial buena parte de las universidades europeas y norteamericanas incluían enseñanzas musicales, en España se produjo un retraso en este proceso. En las universidades alemanas existían cátedras de música ya en la década de 1880, y en Reino

¹¹⁰ Louis Jambou, “Alcalá de Henares”, en *Diccionario de la música española e hispanoamericana*, dir. Emilio Casares Rodicio (Madrid: Sociedad General de Autores y Editores, 1999-2002), vol. 1, pp. 218-224, p. 219; García Fraile, “La vida musical en la Universidad de Salamanca durante el siglo XVI”, p. 11: “Recientemente me han confirmado que ya se ha encontrado documentación en la Universidad de Oviedo que demuestra que también la universidad asturiana, desde sus orígenes, se ocupó de la docencia y de la práctica musical”. Sobre los orígenes de la Universidad de Oviedo, véase Jorge Uría y Carmen García, eds., *Historia de la Universidad de Oviedo* (Oviedo: Universidad de Oviedo, 2008), vol. 1. Acerca de la música en otras universidades ibéricas en el siglo XVI, véase, por ejemplo, María do Amparo Carvas Monteiro, *Da Música na Universidade de Coimbra (1537-2002)*, Tesis Doctoral (Ph.D.), Universidade de Coimbra, 2002, 2 vols.

¹¹¹ Véanse, entre otros, Joaquim Arnau Amo, “Música y Universidad”, *Estudios Musicales*, 6 (1985), pp. 28-30; Emilio Casares Rodicio, “Presente y futuro de la música en la Universidad Española”, en *I Simposio Nacional de Didáctica de la Música* (Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1986), pp. 153-160; José López-Calo, “La música en la Universidad en España y en Europa. Notas históricas”, en *I Simposio Nacional de Didáctica de la Música*, pp. 161-209; Enrique Téllez, “Reflexiones en torno a la enseñanza de la música en la Universidad (Segundo y Tercer Ciclo)”, *Música y Educación*, 29 (1997), pp. 25-44; Emilio Casares, “Historia de un reencuentro. La música en la Universidad”, en *Miscel·lània Oriol Martorell*, pp. 27-36; Emilio Casares Rodicio y José López-Calo, “Universidades. I España”, en *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*, dir. Emilio Casares Rodicio (Madrid: Sociedad General de Autores y Editores, 2002), vol. 10, pp. 564-566; Antonio Martín Moreno, “Pasado, presente y futuro de la musicología en la universidad española”, *Revista universitaria de formación del profesorado*, 52 (2005), pp. 53-76; María Nagore Ferrer, “La música en la universidad”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 74-75 (2009), pp. 51-68; Antonio Martín Moreno, “La presencia histórica de la Música en la Universidad Española y los retos de los Conservatorios Superiores en su integración universitaria”, *MAR. Música de Andalucía en la Red*, número extraordinario (2013), <<http://mar.ugr.es>>; José López-Calo, “La entrada de la musicología en la universidad española. Notas históricas y recuerdos personales”, en *Allegro cum laude: estudios musicológicos en honor a Emilio Casares* (Madrid: Instituto Complutense de Ciencias Musicales, 2014), pp. 39-48; Paulino Capdepón Verdú, “La enseñanza de la Historia de la Música en la universidad española”, *ArtyHum: Revista Digital de Artes y Humanidades*, número extraordinario 1 (2017) [“La música y su enseñanza”], pp. 14-47.

Unido se instauraron titulaciones musicales específicas en Cambridge (1945) y Oxford (1950) y posteriormente en York (1964) y King's College, University of London (1967).¹¹² De hecho, se ha indicado que los primeros grados de música de los que se tiene noticia fueron otorgados por la University of Cambridge en el curso 1463-1464 y en Oxford se han documentado grados de música otorgados a finales del siglo XV.¹¹³ También en la década de 1960 se establecieron titulaciones específicas de música en las universidades francesas, donde ya había cátedras de musicología en Estrasburgo (desde 1872), París (a partir de 1903) y Poitiers (desde 1961), y procesos similares se produjeron en Holanda, Bélgica, Finlandia, Irlanda, Italia y Portugal. En Canadá, la University of Toronto ya tenía un grado de música (*Bachelor of Music Degree*) en 1846 y estableció un departamento de música en 1918, aunque la docencia formal de la música se desarrolló sobre todo después de 1945. En Australia, el Melbourne University Conservatorium abrió sus puertas en 1894 y subsecuentemente se establecieron departamentos de música en Monash University, el Victorian College of the Arts y La Trobe University.

En el contexto estadounidense, la configuración de los departamentos de música en las últimas décadas del siglo XIX estuvo fuertemente influenciada por el pensamiento positivista y el modelo universitario alemán. Como ha señalado Timothy O. Hays en su tesis doctoral sobre la historia de los departamentos de música en la universidad norteamericana, la música fue una de las disciplinas que se convirtió en una especialidad a estudiar en la universidad, en línea con las ideas de *Musikwissenschaft* y sus subdisciplinas *vergleichende Musikwissenschaft* —musicología comparada, que se convertiría en la *ethnomusicology* americana— y *Musiktheorie* —que influenciaría la creación del *music theory programme* americano—. ¹¹⁴ Los modelos alemanes influyeron, por tanto, en el origen de los estudios universitarios de música, pero también en el canon de obras musicales que se interpretaban en América y que se relacionaron con la alta sociedad. En Nueva York, Juilliard, Columbia y Eastman

¹¹² Charles Cudworth y Richard M. Andrewes, “Cambridge”, en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.04642>>: “After World War II the University approved new regulations (1947-8) for the study of music as a first degree (BA with honours in music), and the MusB became a postgraduate degree, often leading to PhD studies”.

¹¹³ Cudworth y Andrewes, “Cambridge”: “The world’s first music degrees are recorded as having been conferred at Cambridge in 1463/4; Thomas Saintwix (St Just) received the MusD and Henry Abyngdon (Abington) was awarded both the MusB and the MusD”. Sobre Oxford se indica lo siguiente: “Degrees in music (BMus and DMus, as distinct from BA and MA, awarded after four, then a further three, years’ study of the liberal arts) are documented from the late 15th century”. Véase también C. F. Abdy Williams, *A Short Historical Account of the Degrees in Music at Oxford and Cambridge: With a Chronological List of Graduates in that Faculty from the Year 1463* (Londres: Cambridge University Press, 2009 [1893]).

¹¹⁴ Timothy O. Hays, *The Music Department in Higher Education: History, Connections, and Conflicts, 1865-1998*, Tesis Doctoral (Ph.D.), Loyola University Chicago, 1999, p. 43.

proporcionaron modelos que influenciaron la música en la universidad americana en cuanto a currículo y misión.

Hays incluye un apéndice con un listado cronológico de *colleges* y universidades que han otorgado reconocimiento académico a los estudios de música, desde Oberlin College en 1867 a la University of Texas en 1914.¹¹⁵ En 1877 la University of Illinois fue la primera universidad estatal norteamericana en reconocer académicamente los estudios musicales. Su School of Music se estableció en 1895 y en 1943 fundó una biblioteca de más de 750.000 ítems, incluyendo el Musicological Archive for Renaissance Manuscript Studies, que alberga en formato microfilm más del 90% de las fuentes polifónicas conocidas datadas entre 1400 y 1550.¹¹⁶ En 1899 eran treinta y siete las universidades norteamericanas y *colleges* que reconocían el estudio académico de la música, aunque todavía el estudiantado recibía certificados o diplomas en lugar de grados. Por ejemplo, Harvard y Yale ofrecían cursos de música vocal ya en 1855, y la instrucción musical se añadió al currículo en Harvard University cuando en 1862 John Knowles Paine fue nombrado maestro de música y organista del *college* y en 1875 se convirtió en profesor de música hasta su muerte en 1906. Harvard otorgó un Ph.D. en música en 1905, pero no establecería un grado en composición y teoría hasta 1967, mientras que Yale concedió un grado de máster en 1932 y se convertiría en una universidad exclusivamente para graduados en 1957, concediendo su primer doctorado en música en 1968. Como Paine en Harvard en 1862, Edward MacDowell, compositor y pianista, fue nombrado profesor en Columbia University en 1896.¹¹⁷ El primer puesto de profesor de musicología en Estados Unidos fue para Otto Kinkeldey en Cornell University en 1930.¹¹⁸

El modernismo es fundamental para entender el contexto en que surgió la “academia” musical en Norteamérica. Las universidades europeas legitimaban la música del canon y jugaron un importante papel en su cristalización,¹¹⁹ por lo que examinaban el modernismo y su desafío a la tonalidad desde una distancia intelectual. Mientras tanto, la “academia” musical americana no tuvo ningún papel en la construcción del canon y nació dentro del

¹¹⁵ Hays, *The Music Department in Higher Education*, p. 243.

¹¹⁶ Richard Colwell *et al.*, “Music Education in the United States”, en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.A2242324>>. Para el caso de otra universidad estatal estadounidense, véase Jean H. Fickett, “A History of Music Education at Michigan State University”, *Journal of Historical Research in Music Education*, 23/2 (2002), pp. 119-135.

¹¹⁷ Hays, *The Music Department in Higher Education*, p. 68.

¹¹⁸ Hays, *The Music Department in Higher Education*, p. 91.

¹¹⁹ Hays, *The Music Department in Higher Education*, p. 87.

modernismo en un momento en que el canon se estaba cuestionando. Hays comenta lo siguiente:

Para las escuelas de música y conservatorios a ambos lados del Atlántico, el desafío a la tonalidad se afrontó inicialmente con una resistencia significativa. Resulta muy interesante que justo en el momento en que la música tonal estaba recibiendo su asalto más importante fuese cuando apareció en escena una aproximación positivista consumada a la teoría musical tonal.¹²⁰

El centro institucional de la musicología positivista fue Princeton en los cincuenta. A finales de los sesenta la academia empezó a introducir en el currículo las músicas populares propias de la cultura de masas.¹²¹ Otra transformación importante en la educación universitaria norteamericana tras la II Guerra Mundial se relaciona con el acceso a la misma, con la llamada “Consumer-oriented Era”.¹²²

En contraste, en España continuó sin haber titulaciones específicas de música hasta el curso 1985-1986. Las “cátedras de música” fundadas en las universidades españolas en el periodo de Joaquín Ruiz Giménez como ministro de Educación (1951-1956) constituyen un precedente. No obstante, no tenían una función docente, sino que eran cátedras de extensión universitaria destinadas a la organización de conferencias y conciertos. A la cátedra de música “Manuel de Falla” en la Universidad Complutense de Madrid en 1952, ocupada por Joaquín Rodrigo, le seguirían en 1954 la “Cátedra de cultura musical” en la Universidad de Santiago de Compostela y la cátedra “Felipe Pedrell” en la Universitat de Barcelona, y en 1955 la cátedra “Manuel de Falla” en la Universidad de Granada, la “Cátedra de cultura musical” en la Universidad de Oviedo y la cátedra de música “Cristóbal de Morales” en la Universidad de Sevilla. Posteriormente, en el periodo en que Villar Palasí ocupó el Ministerio (1968-1973), se fundó la cátedra de música “Francisco Salinas” en la Universidad de Salamanca y el “Seminario sobre la música en la universidad” en Sevilla. Entre las conclusiones de este seminario sevillano, en el que participaron los responsables de todas las cátedras de extensión universitaria, estaba la creación de departamentos de música en las facultades de filosofía y letras

¹²⁰ Hays, *The Music Department in Higher Education*, pp. 87-88: “For music schools and conservatories on both sides of the Atlantic, the challenge to tonality was initially met with significant resistance. It seems very interesting that at the time when tonal music was receiving its greatest assault, there appeared on the scene a consummate positivist approach to tonal music theory”.

¹²¹ Hays, *The Music Department in Higher Education*, pp. 114-115.

¹²² Hays, *The Music Department in Higher Education*, p. 131.

que tuvieran una sección de arte.¹²³ Por Resolución del director general de Universidades e Investigación, Luis Suárez Fernández, publicada en el BOE de 8 de septiembre de 1973, se incluyeron materias de “Historia del cine” e “Historia de la música” en la Sección de Historia del Arte de las facultades de filosofía y letras. En 1985 se crearía la especialidad de “Musicología” en la Universidad de Oviedo en el marco de la licenciatura en Geografía e Historia (“Historia del Arte, Especialidad en Musicología”), a la que seguirían las universidades de Salamanca (1989), Granada (1990) y Valladolid (1992).¹²⁴ En 1995 se aprobó la denominación de “Historia y Ciencias de la Música” y se crearon licenciaturas de segundo ciclo con una duración de dos años en esta especialidad en las universidades de Oviedo,¹²⁵ Salamanca, Granada,¹²⁶ Valladolid,¹²⁷ Autónoma de Barcelona,¹²⁸ La Rioja (*online*),¹²⁹ Complutense de Madrid, Autónoma de Madrid y Católica de Valencia. Esto se suma a las áreas de música existentes en numerosas universidades que cubren las asignaturas de historia de la música incluidas en titulaciones de Historia del Arte.¹³⁰ Esta incorporación tardía de los estudios musicales en el contexto universitario español es una de las particularidades de este con respecto al resto de países europeos que se señalaron en el *Libro Blanco* del grado en Historia y Ciencias de la

¹²³ Antonio Iglesias, ed., *La música en la Universidad* [Cuadernos de Actualidad Artística 6] (Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Dirección General de Bellas Artes, Comisaría General de la Música, 1970).

¹²⁴ Véase Ángel Medina Álvarez, “El esperado retorno de la música a la universidad española”, *Ritmo*, 57/562 (1986), pp. 14-15.

¹²⁵ Ángel Medina, “Música y musicología en la Universidad de Oviedo. Tradición, recuerdos y realidades de una experiencia consolidada”, en *Micel·lània Oriol Martorell*, pp. 69-86; María Sanhuesa Fonseca, “Una breve historia de la música en la Universidad de Oviedo”, *Boletín de Letras del Real Instituto de Estudios Asturianos*, 61/170 (2007), pp. 125-143.

¹²⁶ Antonio Martín Moreno, “La Historia y Ciencias de la Música en la Universidad de Granada”, en *Micel·lània Oriol Martorell*, pp. 59-67.

¹²⁷ María Antonia Virgili, “Los estudios de musicología en la Universidad de Valladolid”, en *Micel·lània Oriol Martorell*, pp. 87-109.

¹²⁸ Francesc Bonastre, “La musicologia a la Universitat Autònoma de Barcelona”, en *Micel·lània Oriol Martorell*, pp. 23-26.

¹²⁹ Thomas Schmitt, “Musicología online. Una nueva licenciatura en ‘Historia y Ciencias de la Música’ en la Universidad de La Rioja”, *Nassarre: Revista aragonesa de Musicología*, 16/2 (2000), pp. 327-332.

¹³⁰ Sobre la enseñanza de la música en los grados en Historia del Arte, véase Javier Marín y Virginia Sánchez, “La enseñanza de la música en los Grados de Historia del Arte en España: antecedentes históricos y planes actuales de estudio”, *Música Hodie*, 20 (2020), <<https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/62825/35141>>. Véanse también Xosé Aviñoa, “Els estudis d’Història de la Música a la Universitat de Barcelona”, en *Micel·lània Oriol Martorell*, pp. 15-22; y Capdepón Verdú, “La enseñanza de la Historia de la Música en la universidad española”, en *Micel·lània Oriol Martorell*, pp. 33-40.

Música (2005).¹³¹ La segunda peculiaridad que se detectaba en el caso español era el que los estudios que se instauraron fueran de segundo ciclo, de solo dos años de duración.

Justo antes de la implantación de los grados en la universidad española, se publicó el ya mencionado artículo de Emilio Ros-Fábregas “Retos de la musicología en la España del s. XXI”, en el que coincidía con Rose R. Subotnik en la necesidad de utilizar el aula como un laboratorio en el que fomentar el debate sobre el futuro de la musicología en España, y citaba el siguiente fragmento de la autora:

De todas las actividades a nuestro alcance, es probable que ninguna mejore más la discusión de ideas que la actividad docente. La clase es un laboratorio donde podemos aprender a encontrar un equilibrio entre la transmisión de valores que esperamos mantener —incluidos los valores estéticos— y la posibilidad de cuestionar esos valores. Me gustaría ver más esfuerzos intelectuales encaminados en esa dirección. Me gustaría ver también un modelo académico que hiciera menos por promover el prestigio y más por promover la discusión intensa particularmente entre jóvenes, entre los que incluyo a los profesores jóvenes y a los alumnos. También ayudaría a lograr este objetivo desplazar el centro de gravedad de lo académico al contexto práctico del aula.¹³²

Ros-Fábregas incluye un apartado dedicado a “La musicología en el contexto académico español”. En él aborda cómo debería de ser la formación del musicólogo o musicóloga para afrontar los retos que planteaba el futuro de la disciplina. Otorga gran importancia a la formación general básica en ciencias y humanidades del estudiantado de cualquier grado, evitando la tradicional separación entre ciencias y letras y siguiendo el modelo del *Core Curriculum* de las universidades estadounidenses.¹³³ Siguiendo las recomendaciones del “Informe sobre la revisión curricular del Harvard College”, también aboga, por ejemplo, por la necesidad del estudio de idiomas o las clases reducidas.

Entre el 7 y el 9 de julio de 2022 se celebrará en la City University of London un congreso titulado “Music and the University: History, Models, Prospects” que tiene como objetivo “extender y avanzar en el conocimiento de la música y su historia en las universidades, contribuir a debates recientes y teorizar con prospectiva sobre su transformación e impacto social”. El planteamiento del congreso enfatiza las variaciones que supone la integración institucional de la música en la educación universitaria y los planes de estudio en función

¹³¹ Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), *Libro blanco. Título de Grado en Historia y Ciencias de la Música*, coord. Xosé Aviñoa Pérez (fecha del documento final: mayo de 2005), p. 30.

¹³² Rose Rosengard Subotnik, “Response by Rose Rosengard Subotnik” [Round table 3: Directions in Musicology], en *Musicology and Sister Disciplines: Past, Present and Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*, ed. David Greer (Oxford: Oxford University Press, 2000), pp. 221-225, p. 224. Citado y traducido en Ros-Fábregas, “Retos de la musicología en la España del s. XXI”, p. 13.

¹³³ Ros-Fábregas, “Retos de la musicología en la España del s. XXI”, p. 24.

de la geografía, así como las transformaciones que la tecnología, la globalización y la diversidad cultural han supuesto para la creación, interpretación y recepción de la música, lo que requiere prácticas universitarias y currículos innovadores. También enfatiza la especificidad que otorga a los currículos universitarios de música la doble naturaleza de esta disciplina como arte y ciencia.¹³⁴

Los grados en Historia y Ciencias de la Música de las universidades españolas se encuadran en el contexto normativo iniciado el 25 de mayo de 1998, cuando se firmó la Declaración de la Sorbona y se inició a nivel europeo la reforma universitaria conocida como “Proceso Bolonia”. Con el objetivo de favorecer el intercambio de estudiantes y titulados a través de la homogeneización de los sistemas educativos de los países de la Unión Europea y otros que se añadieron, afectaba a aspectos curriculares y tecnológicos y a la financiación de la universidad pública. Este proceso, que finalizaría en 2010, llevó a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, el cual ha actuado como marco de referencia para las reformas educativas nacionales. España forma parte del Espacio Europeo de Educación Superior desde 1999 y, a nivel legislativo, la “Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre” establecería una base para emprender el cambio en las universidades españolas. El nuevo paradigma quedaría fijado en el “Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales”.

Las competencias se consideran el elemento clave para la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior. El proyecto *Tuning Educational Structures in Europe*, que se ha encargado de implementar el proceso Bolonia a las instituciones educativas y las áreas de conocimiento, considera que las competencias han de ser puntos de referencia para los planes de estudio, puesto que permiten titulaciones compatibles a nivel europeo y promueven la transparencia.¹³⁵ En un volumen de 2006 que presenta los resultados de un estudio sobre el enfoque y características que han de tener los procesos de enseñanza y aprendizaje y la planificación de las metodologías a emplear según las orientaciones del Espacio Europeo de Educación Superior, se concluye que conlleva un cambio radical desde el enfoque que implica la linealidad entre contenidos, métodos y evaluación a otro en que las competencias son el elemento clave para determinar las modalidades

¹³⁴ <<https://musicandtheuniversity.wordpress.com/>>.

¹³⁵ Véase Julia González y Robert Wagenaar, eds., *Universities' Contribution to the Bologna Process. An Introduction* (Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto, 2008 [2ª ed.]).

organizativas, planificar las metodologías y concebir los sistemas de evaluación.¹³⁶ A la luz de las conclusiones del estudio se formula un decálogo de recomendaciones:

1. “Un programa formativo debe centrarse en la adquisición de competencias básicas y específicas que sitúen a los estudiantes en las mejores perspectivas de desarrollo personal y profesional”.
2. “La planificación de la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje (las modalidades, los métodos de enseñanza y los sistemas de evaluación) gira alrededor de las competencias establecidas”.
3. “La organización de la actividad docente debe contemplar modalidades diversas más allá de la simple dicotomía teoría/práctica”.
4. “La elección de los métodos de enseñanza debe fomentar como objetivo prioritario el trabajo autónomo del alumno”.
5. “Los sistemas y estrategias de evaluación deben cambiar, lo cual exige desarrollar instrumentación apropiada”.
6. “La incorporación de los modelos didácticos centrados en la práctica y los proyectos es fundamental en el nuevo marco de estudios universitarios”.
7. “Educar en valores y actitudes desborda la propia técnica didáctica y nos sitúa en el terreno del crecimiento y desarrollo personal del profesorado”.
8. “El cambio metodológico supone pasar de un modelo autocrático y de excelencia individual al modelo de la colegialidad”.
9. “El cambio metodológico exige un esfuerzo del profesorado que debe ser incentivado mediante el reconocimiento tanto de los logros como de los esfuerzos”.
10. “El cambio metodológico comienza por un cambio en la cultura académica e implica una revisión de los principios y valores esenciales de la vida universitaria”.¹³⁷

En este marco normativo emergieron los grados en Historia y Ciencias de la Música de las universidades españolas, que se configuraron a través del proyecto realizado por un equipo coordinado por Xosé Aviñoa, el cual dio como resultado el *Libro Blanco* de la titulación, con el objetivo de “reestructurar en España los actuales estudios de licenciatura en Historia y Ciencias de la Música en consonancia con las directrices diseñadas desde la ANECA para la

¹³⁶ Mario de Miguel Díaz, dir., *Metodologías de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias. Orientaciones para Promover el Cambio Metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior* (Oviedo: Ediciones Universidad de Oviedo, 2006), p. 155.

¹³⁷ Miguel Díaz, dir., *Metodologías de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias*, pp. 159-161.

convergencia de los estudios universitarios en el marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES)”. Las universidades participantes fueron todas las españolas que ofrecían titulaciones de Historia y Ciencias de la música (Autònoma de Barcelona, Autònoma de Madrid, Complutense de Madrid, Granada, La Rioja, Oviedo, Salamanca, Católica de Valencia y Valladolid), así como otras en las que la música tenía una presencia relevante en titulaciones de Historia del Arte y Humanidades.

Los grados en Historia y Ciencias de la Música o Musicología, con una duración de cuatro cursos, en los que se transformaron las licenciaturas a partir de 2010 se imparten en la Universitat Autònoma de Barcelona, Universidad de Granada, Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Oviedo y Universidad de Valladolid. En estas universidades también se ofrecen másteres oficiales de investigación musical, como el máster oficial en Patrimonio Musical (Universidad Internacional de Andalucía, Universidad de Granada y Universidad de Oviedo) o el máster en Música Hispana (Universidad de Salamanca y Universidad de Valladolid), entre otros.

El grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada fue reconocido oficialmente por Acuerdo del Consejo de Ministros el 1 de octubre de 2010,¹³⁸ mientras que su plan de estudios fue publicado por resolución de la Universidad de Granada el 16 de mayo de 2011.¹³⁹ La Universidad de Granada, que tiene su precedente en la Madrasa Yusufiyya en 1349 y fue fundada por iniciativa real en 1531, está actualmente considerada entre las 300 mejores del mundo y ocupa el segundo puesto entre las universidades españolas en el Shanghai Academic Ranking of World Universities.¹⁴⁰ Tiene más de 60.000 estudiantes (entre ellos, más de 45.000 estudiantes de grado), posee un impresionante legado arquitectónico e histórico, y buena parte de los habitantes de la ciudad están vinculados directamente con la universidad como docentes, investigadores o personal de administración y servicios,

¹³⁸ En el BOE de 11 de noviembre de 2010 se publicó la “Resolución de 18 de octubre de 2010, de la Secretaría General de Universidades, por la que se publica el Acuerdo de Consejo de Ministros de 1 de octubre de 2010, por el que se establece el carácter oficial de determinados títulos de Grado y su inscripción en el Registro de Universidades, Centros y Títulos”, incluyendo al grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada.

¹³⁹ En el BOE de 30 de mayo de 2011 se publicó la “Resolución de 16 de mayo de 2011, de la Universidad de Granada, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Historia y Ciencias de la Música”.

¹⁴⁰ Véanse, entre otros, Francisco de Paula Montells y Nadal, *Historia del origen y fundación de la Universidad de Granada* (Granada: Imprenta de D. Indalecio Ventura, 1870); *Historia de la Universidad de Granada* (Granada: Universidad de Granada, 1997); *Universidad y ciudad: la Universidad en la historia y la cultura de Granada* (Granada: Universidad de Granada, 1994); Inmaculada Arias de Saavedra Alías, “Historia del origen y fundación de la Universidad de Granada”, *Chronica nova: Revista de historia moderna de la Universidad de Granada*, 27 (2000), pp. 375-378; y María del Carmen Calero Palacios, Inmaculada Arias de Saavedra y Cristina Viñes Millet, *Historia de la Universidad de Granada* (Granada: Universidad de Granada, 2018).

por lo que Granada es una ciudad eminentemente universitaria que ofrece, además, una amplia oferta cultural y musical. La ciudad alberga fuentes musicales de gran valor relacionadas con la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”, objeto del proyecto docente que aquí se presenta, como el libro de polifonía para ministriles del siglo XVI conservado en la Fundación Archivo Manuel de Falla, o las colecciones de los archivos de la Catedral, la Capilla Real o la Abadía del Sacromonte.

La Universidad de Granada es la universidad española que más estudiantes internacionales de movilidad acoge. El grado en Historia y Ciencias de la Música disfruta de una serie de convenios de movilidad tanto nacional —programa SICUE-SENECA— como internacional —programa ERASMUS y Plan Propio de la Universidad de Granada—. En la actualidad, en el plano nacional, los estudiantes del grado en Historia y Ciencias de la Música pueden cursar un año académico en las universidades Autónoma de Barcelona, Autónoma de Madrid, Complutense de Madrid, Oviedo, Salamanca y Valladolid. En el contexto internacional, el estudiantado puede cursar uno o dos semestres en Leopold-Franzens-Universität Innsbruck (Austria), Masarykova Univerzita (República Checa), Universität des Saarlandes (Alemania), Université Grenoble Alpes (Francia), Université de Lorraine (Francia), Università degli Studi di Bologna (Italia), Instituto Politécnico de Coimbra (Portugal), Universidade Nova de Lisboa (Portugal), Uniwersytet Jagiellonski (Polonia) y National University of Ireland, Maynooth (Irlanda). Además, el Plan Propio de Movilidad de la Universidad de Granada concede estancias en decenas de destinos en las áreas de América Latina, Norteamérica, Australia y Oceanía, Asia, Marruecos, Jordania y Rusia. Como coordinadora de movilidad del departamento de Historia y Ciencias de la Música tutorizo a todos los estudiantes salientes del grado en Historia y Ciencias de la Música —orientando y avalando sus acuerdos de estudios— y, desde el curso 2020-2021, a algunos de los estudiantes entrantes.

En particular, la Facultad de Filosofía y Letras, donde se imparte el Grado en Historia y Ciencias de la Música, es el centro con más estudiantado de movilidad internacional de toda la Unión Europea. Es una de las veintisiete facultades y escuelas que componen la universidad y se sitúa en el Campus Universitario de Cartuja, uno de los cinco campus de la Universidad de Granada. Alberga unos 5.000 estudiantes, en torno a 350 docentes y cerca de 100 miembros del personal de administración y servicios. Tiene catorce grados y tres dobles grados adscritos, lo que la convierte en uno de los centros con más titulaciones de España. La facultad despliega una amplia oferta cultural, con jornadas y ciclos propios y en ella se desarrolla una importante actividad investigadora a través de grupos y proyectos de investigación y la edición de revistas académicas. La facultad dispone de decenas de aulas con recursos

audiovisuales y diferentes aforos que se distribuyen en tres edificios. Además, en el edificio donde se encuentra el Departamento de Historia y Ciencias de la Música, el Antiguo Observatorio de Cartuja, se dispone de una Sala Multiusos con una veintena de ordenadores provistos de programas informáticos de edición musical y otro *software* de utilidad para el estudiantado del grado.

Asimismo, la facultad alberga una biblioteca creada en torno a 1877 que actualmente dispone de tres salas de libre acceso distribuidas en tres plantas. En la planta -2 se encuentra la sección de Música, que se organiza en tres tipos de materiales (Partituras, Literatura musical y Teoría musical), además de las obras de referencia (como diccionarios y enciclopedias). Las revistas de música se encuentran en la Hemeroteca (en la planta -1). Además del material físico, la biblioteca ofrece una amplia gama de recursos digitales (como libros, revistas, bases de datos, enciclopedias y diccionarios, entre otros) a través de la “Biblioteca electrónica”, a la que es posible acceder usando la red wifi de la universidad y también desde fuera de esta a través de una conexión VPN. La Biblioteca de la Universidad de Granada ofrece una serie de servicios, como préstamo (también interbibliotecario) de documentos, reprografía, cursos de formación de usuarios, apoyo documental a las personas con discapacidad, préstamo de portátiles y lectores electrónicos, y gestores bibliográficos. En particular, dispone de recursos de gran relevancia para el profesorado y el estudiantado de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”, como por ejemplo la *New Josquin Edition* o importantes series como “Recent Researches in the Music of the Renaissance” y “Recent Researches in the Music of the Baroque Era” de la editorial A-R Editions. Realizadas por David Crook y Alexander J. Fisher, respectivamente, estas series ofrecen ediciones con una introducción histórica, un comentario crítico y traducción al inglés de los textos de las obras editadas.

El profesorado del grado en Historia y Ciencias de la Música pertenece en buena parte al Departamento de Historia y Ciencias de la Música, que está formado actualmente (a octubre de 2021) por dieciocho profesores y profesoras, con la siguiente distribución: una catedrática de universidad, cinco profesores titulares, una profesora titular de escuela universitaria, dos profesoras contratadas doctoras indefinidas, cinco profesores ayudantes doctores, un profesor sustituto interino y tres profesores en prácticas. Para el curso 2021-2022 se prevé la incorporación de un nuevo profesor ayudante doctor. Este profesorado compagina la docencia con la investigación y con actividades de transferencia y gestión cultural.

Con respecto a la docencia, es evidente que el profesorado universitario no dedica su carga de ECTS únicamente a la impartición de clase, sino que tiene una tarea mucho más

amplia: la preparación de las clases y el diseño actividades prácticas para las mismas, la asistencia, e impartición de, seminarios más allá de las clases, la asistencia a reuniones, la gestión universitaria —no solo la ocupación de cargos, sino también la realización de tareas administrativas como la elaboración de actas—, la atención tutorial o la formación para mantenerse actualizado en sus destrezas pedagógicas, entre otras actividades.

Como se mostrará en la contextualización del proyecto investigador que se presenta en la segunda parte de este documento, existen tres grupos de investigación adscritos al departamento que han desarrollado numerosos proyectos de investigación a lo largo de los años, a los que hay que sumar otros adscritos a diferentes universidades y de los que forma parte el profesorado del departamento. Entre los cursos 2012-2013 y 2020-2021 se han defendido treinta y cuatro tesis doctorales, siete de ellas con mención internacional. El departamento también se relaciona con la cátedra “Manuel de Falla” de extensión universitaria, que ofrece un amplio abanico de eventos musicales, incluyendo jornadas, conferencias y conciertos.¹⁴¹ Parte del estudiantado del grado se convierte en socio de la Joven Asociación de Musicología (JAM) de Granada, que ha venido desarrollando una importante actividad dinamizadora en la vida musical de la universidad.¹⁴²

El grado en Historia y Ciencias de la Música también cuenta con profesorado de una gran variedad de departamentos, como se muestra en la Tabla 3. Asimismo, el profesorado del Departamento de Historia y Ciencias de la Música participa en los grados en Historia del Arte, Comunicación Audiovisual, Lenguas Modernas, Literaturas Comparadas, y Antropología. Por tanto, la interdisciplinariedad es inevitable en la docencia del profesorado del grado en Historia y Ciencias de la Música. En particular, el perfil de profesor de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” ha de ser bastante interdisciplinar, puesto que la aproximación a las fuentes musicales de estos periodos requiere conocimientos de paleografía, latín, notaciones musicales antiguas, teoría y análisis de la música modal y pretonal, y codicología, entre otras disciplinas.

¹⁴¹ <<https://lamadraza.ugr.es/info-organizadores/catedra-manuel-de-falla/actividades/>>.

¹⁴² <<https://jamgranada.es/>>.

Tabla 3. Departamentos diferentes al de Historia y Ciencias de la Música de los que proviene el profesorado que participa en las asignaturas del grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada

Departamento	Asignaturas del grado en Historia y Ciencias de la Música en las que participa su profesorado
Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal	Fundamentos de la expresión musical y su evolución I Historia y metodología de la enseñanza musical Música y enseñanza secundaria
Historia Moderna y de América	Introducción a la historia
Historia Medieval y Ciencias y Técnicas Historiográficas	Introducción a la musicología: métodos y técnicas Historia de la notación musical I
Filologías Inglesa y Alemana	Inglés técnico para la musicología
Lingüística General y Teoría de la Literatura	Géneros literarios
Antropología Social	Antropología social y cultural
Historia del Arte	Historia de los estilos artísticos e iconografía
Latín	Introducción al latín eclesiástico
Filosofía II	Principales corrientes filosóficas
Lenguajes y Sistemas Informáticos	Música y nuevas tecnologías I Música y nuevas tecnologías II
Física Aplicada	Acústica musical
Filologías: Románica, Italiana, Gallego-Portuguesa y Catalana	Lengua italiana y música

Dada la importancia que tiene la continua actualización de las técnicas, formación y recursos del profesorado, en septiembre de 2019, cuando ejercía como coordinadora del grado en Historia y Ciencias de la Música, formé y coordiné un equipo docente de formación continua con el título “Enseñanza de la Historia y Ciencias de la Música en la Universidad actual” que obtuvo financiación en el marco de la “IX Convocatoria de Equipos Docentes de formación inicial, seguimiento y tutela del profesorado novel y de equipos docentes de formación continua. Fase II”, de la Unidad de Calidad, Innovación y Prospectiva de la Universidad de Granada. La experiencia, que resultó muy positiva para los integrantes del grupo y para el resto de profesorado del grado que asistió a las acciones formativas organizadas, hizo evidente la importancia no solo de la formación del profesorado sino también de su bienestar individual y grupal.¹⁴³

El estudiantado se ha considerado en ocasiones el elemento olvidado en los proyectos docentes. El estudiantado del grado en Historia y Ciencias de la Música se estructura en un solo grupo por curso. Como ejemplo, en el curso 2020-2021 el total de estudiantado matriculado en el grado ascendía a 275 (con setenta y tres en primero, cincuenta y cuatro en

¹⁴³ El bienestar del docente es un aspecto clave, no solo para beneficio de este, sino también para la mejora de sus tareas docentes e investigadoras, que todavía no ha recibido toda la atención que merece. Véase, por ejemplo, Moore, Walsh y Rísquez, *Estrategias eficaces para enseñar en la universidad*, donde el último capítulo, titulado “Piense también en usted, en su persona, ocúpese de su salud y de su bienestar”, aborda la importancia de la salud física y mental y ofrece recomendaciones específicas al respecto.

segundo, cincuenta y cinco en tercero y noventa y tres en cuarto). La distribución por sexos es bastante equitativa, aunque en todos los cursos el número de mujeres superaba al de hombres.¹⁴⁴ Buena parte del estudiantado procede de fuera de Granada, puesto que la Universidad de Granada es la única de Andalucía que ofrece esta titulación. El nivel musical del estudiantado es muy variado, puesto que la posesión de conocimientos musicales no es un requisito para acceder a la titulación y no se requiere la superación de una prueba de acceso en la que demostrar una formación musical mínima, como ocurría en el caso de la licenciatura de segundo ciclo que precedió al grado.¹⁴⁵

No obstante, debido a la necesidad de conocer los fundamentos del lenguaje musical para superar las diferentes asignaturas del grado, en el primer curso se ofrece al estudiantado la posibilidad de realizar una prueba orientativa de conocimientos musicales en las primeras semanas de clase de la asignatura “Fundamentos de la expresión musical y su evolución I”. Se trata de una prueba voluntaria cuyo objetivo principal es que el estudiantado tenga confirmación desde el principio de si su formación musical es suficiente para superar las diferentes asignaturas de la titulación con éxito y, si no es así, que pueda adoptar las medidas necesarias para ampliar sus conocimientos musicales desde el comienzo de la titulación. Esta prueba permite al estudiantado detectar posibles dificultades en destrezas que en el futuro serán clave para superar los estudios del grado: lectura de partituras, análisis de obras musicales, o audición, entre otros aspectos. La no superación de esta prueba en ningún caso supone la exclusión del estudiantado admitido y matriculado en el grado. Es un instrumento voluntario e informativo, muy útil tanto para el profesorado como para el estudiantado.

Esta titulación tiene una gran variedad de salidas profesionales. El estudiantado se dedicará a la docencia, la investigación, la interpretación, la documentación y catalogación de patrimonio musical, el trabajo en medios de comunicación o la gestión cultural, entre otros ámbitos profesionales. Tras finalizar el grado, algunos estudiantes cursarán másteres en la Universidad de Granada, como el máster oficial en Patrimonio Musical, el máster en Profesorado o el máster en Investigación y Análisis del Flamenco. En el *Libro Blanco* de la titulación,

¹⁴⁴ En el curso 2020-2021 había treinta y tres hombres y cuarenta mujeres en primero, veintiséis hombres y veintiocho mujeres en segundo, veintisiete hombres y veintiocho mujeres en tercero y treinta y nueve hombres y cincuenta y cuatro mujeres en cuarto.

¹⁴⁵ Este aspecto continúa siendo bastante controvertido por la heterogeneidad del nivel de conocimientos musicales del estudiantado que accede al grado. Véase ANECA, *Libro blanco. Título de Grado en Historia y Ciencias de la Música*, p. 58: “La propuesta de un Grado en Historia y Ciencias de la Música dentro del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior implicará una reflexión sobre los requisitos de los alumnos que accedan al primer curso. La deseable familiaridad con el lenguaje musical requerirá un entronque adecuado tanto desde la Enseñanza Secundaria y el Bachillerato, como desde los estudios impartidos en los conservatorios profesionales, lo que podría traducirse en la realización de pruebas específicas de acceso a la titulación”.

elaborado en 2005, se hacía referencia a “la creciente profesionalización de las actividades de gestión y comunicación en diversos ámbitos”, y a la necesidad de “plantear un Grado capaz de preparar a los futuros egresados para satisfacer estas nuevas necesidades que, por el momento, están escasamente atendidas en el conjunto de la oferta universitaria española”.¹⁴⁶ Esta diversidad puede conducir a cuestionarse para qué puede ser útil al estudiantado la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”. Sin embargo, los conocimientos históricos resultan fundamentales para desarrollar una labor profesional en cualquier ámbito relacionado con la música. Como ha señalado Peter Burkholder, “casi cualquier pregunta que puedes hacerte sobre música es en parte una pregunta sobre historia”.¹⁴⁷

El plan de estudios del grado en Historia y Ciencias de la Música se estructura en cuatro cursos. El primer curso es el más interdisciplinar, puesto que consta de sesenta créditos de asignaturas de “Formación Básica”, relacionadas con la historia general, la literatura, el inglés, la filosofía, la historia del arte, el latín y la antropología. En este primer curso solo tres de las asignaturas tienen contenido musical: “Fundamentos de la expresión musical y su evolución I” e “Introducción a la musicología: métodos y técnicas” en el primer semestre, y “Fundamentos de la expresión musical y su evolución II” en el segundo semestre. El segundo curso consta de sesenta créditos de asignaturas obligatorias, que incluyen “Historia y pensamiento musical I: Antigüedad y Edad Media”, “Historia de la notación musical I”, “Introducción a la etnomusicología”, “Historia de la música de Al-Andalus” y “Música y nuevas tecnologías I”, en el primer semestre; e “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”, “Análisis I: de la Antigüedad al Barroco”, “Historia y metodologías de la enseñanza musical”, “Música española e iberoamericana: historia y patrimonio I” y “Teoría y práctica de la interpretación musical I”, en el segundo semestre. En tercer curso se estudian cuarenta y ocho créditos de asignaturas obligatorias y doce optativas. Las obligatorias son “Historia y estética musical III: Clasicismo y Romanticismo”, “Análisis II: Clasicismo y Romanticismo”, “Teoría y práctica de la interpretación musical II”, “Música española e iberoamericana: historia y patrimonio II” y “Flamenco y músicas populares”, en el primer semestre; e “Historia y estética musical IV: siglo XX y XXI”, “Análisis III: siglos XX y XXI” y “Música y medios audiovisuales” en el segundo semestre. El cuarto curso contiene una asignatura obligatoria (“Programación, producción y gestión musical”), que se cursa en el primer semestre, a la que se suman cuarenta y ocho créditos de optativas y seis créditos correspondientes al Trabajo

¹⁴⁶ ANECA, *Libro blanco. Título de Grado en Historia y Ciencias de la Música*, p. 66.

¹⁴⁷ Burkholder, “Renewing the Survey”, pp. 4-5: “almost every question you can ask about music is in part a question about history”.

Fin de Grado. Las Prácticas Externas son una asignatura optativa de doce créditos que despierta un gran interés entre el estudiantado, puesto que le permite entrar en contacto y conocer en profundidad una serie de instituciones relacionadas con la música desde diferentes ámbitos, como el Auditorio Manuel de Falla, la Cátedra Manuel de Falla, la editorial Libargo, la Escuela Internacional de Flamenco “Manolote”, el Festival Internacional de Música y Danza, la Fundación Archivo Manuel de Falla, MediaLab UGR, o el Centro de Documentación Musical de Andalucía, entre otras entidades.

En este contexto, “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”, por tratarse de una asignatura obligatoria del segundo semestre del segundo curso, se encuentra en un momento en que el estudiantado está mediando el grado y el grupo único suele ser numeroso. Los problemas más comunes que presenta el estudiantado matriculado en la asignatura son el desconocimiento de la música del Renacimiento y el Barroco y la falta de interés por la historia de la música en general. La mayoría son incapaces de mencionar el primer día de clase el nombre de un compositor o compositora renacentista o el título de una pieza musical de este periodo. La mayoría han oído hablar de Bach, Handel y Vivaldi, pero apenas conocen otras músicas del periodo barroco. Igualmente, el estudiantado está más interesado por las músicas populares urbanas o por la música y el audiovisual que por las ciencias históricas. Además, un sector del estudiantado tiene una aproximación a la música desde la perspectiva del intérprete exclusivamente, sobre todo la del instrumentista, y ha estudiado o está estudiando interpretación musical en el conservatorio o en escuelas de música, o bien su única formación musical se ha llevado a cabo en el seno de bandas de música y agrupaciones musicales.

En cuanto a los prerrequisitos para cursar la asignatura, según la memoria de verificación de la titulación, “es necesaria la utilización de la teoría y del lenguaje musical para el normal desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en esta asignatura y la adquisición de las competencias propias de la misma”. Sin embargo, el grado de dominio del lenguaje musical y de la teoría de la música varía enormemente de un estudiante a otro, desde estudiantes que han cursado o están cursando el título de Profesor Superior de Música en el conservatorio, hasta estudiantado que ha aprendido música de manera autodidacta para tocar o cantar en grupos de músicas populares urbanas. Como se indicó anteriormente, el estudiantado tiene la posibilidad de realizar una prueba orientativa y voluntaria de conocimientos musicales en el primer curso, por lo que en el segundo semestre del segundo curso aquellos que no obtuvieron buenos resultados en la prueba han contado con más de un año para mejorar sus destrezas. Esto hace que, aunque las diferencias continúen siendo muy acusadas

en cuanto al nivel de conocimientos musicales del estudiantado de la asignatura, resultan menores que en el primer curso.

Desde el punto de vista curricular, mientras que en la anterior licenciatura de segundo ciclo había dos asignaturas de “Historia de la música” (llamadas “Historia de la música I: hasta el Clasicismo” e “Historia de la música II: Clasicismo a nuestros días”) y dos relacionadas con el pensamiento musical (“Historia del pensamiento musical” y “Estética e historiografía musicales”), en el grado hay cuatro asignaturas que integran historia de la música y pensamiento musical, como se ha mostrado anteriormente. Así, el proyecto docente que se presenta a continuación tiene entre sus objetivos la vinculación de la asignatura correspondiente al Renacimiento y el Barroco, con las otras tres, de modo que el estudiantado pueda vislumbrar una panorámica o mapa general de la historia de la música a lo largo del grado. Además, este proyecto docente establece conexiones con otras asignaturas que el estudiantado cursa en el mismo año académico, como “Historia de la Notación Musical I”, “Teoría y Práctica de la Interpretación Musical I: de la Edad Media al Barroco”, “Análisis I: de la Antigüedad al Barroco” y “Música española e iberoamericana: historia y patrimonio I”.

II. PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN CURRICULAR

El proyecto docente que se presenta a continuación para la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” se justifica en base al contexto descrito en la sección anterior y está contrastado con experiencias pedagógicas propias en diferentes universidades y en la propia Universidad de Granada impartiendo esta y otras asignaturas, tanto en el grado en Historia y Ciencias de la Música (las asignaturas obligatorias “Introducción a la musicología” de primer curso, “Historia de la notación musical I”, “Historia y pensamiento musical I: Antigüedad y Edad Media” y “Teoría práctica de la interpretación musical I: de la Edad Media al Barroco” de segundo curso; y la optativa de cuarto curso “Estudios de género aplicados a la música”), como en otras titulaciones tanto de grado (“Historia de la música” en el grado de Historia del Arte) como de posgrado (“Enseñanza y aprendizaje de la música” en el máster en Profesorado y “Análisis del patrimonio musical de la Edad Media y el Renacimiento”, “Documentación y gestión del patrimonio musical” y “Criterios y fuentes para la interpretación de la música medieval y renacentista” en el máster en Patrimonio Musical). Este proyecto docente se basa asimismo en un estudio en profundidad de bibliografía sobre la planificación curricular en las enseñanzas universitarias¹⁴⁸, en un análisis de los planes de asignaturas similares en otras universidades de prestigio tanto nacionales como extranjeras y en mi experiencia personal en universidades británicas y norteamericanas.

Se ha diseñado un proyecto docente que tiene como uno de sus principales objetivos resultar práctico y útil para el profesorado y, sobre todo, factible y realizable. Se basa continuamente en la interdisciplinariedad y en el equilibrio entre la investigación científica en el ámbito musicológico y los estudios más recientes en la didáctica de la historia de la música a nivel internacional. Además, refleja la necesidad de fomentar una actitud crítica, participativa y reflexiva entre el estudiantado y de suscitar un afán de mejora continua por parte del profesorado en su actuación docente.

¹⁴⁸ Véanse, entre muchos otros, Ana García-Valcárcel, coord., *La enseñanza universitaria* (Madrid: La Muralla, 2001); Miguel Ángel Zabalza Beraza, *La enseñanza universitaria: el escenario y los protagonistas* (Madrid: Narcea, 2001); *Enseñar en la universidad* (Madrid: Narcea, 2002); y *Diseño y desarrollo curricular* (Madrid: Narcea, 2013 [13ª ed.; versión online en 2010]); y Miguel Ángel Zabalza Beraza y María Ainocha Zabalza Cerdeiriña, *Planificación de la docencia en la universidad: elaboración de las guías docentes de las materias* (Madrid: Narcea Ediciones, 2018).

1. Competencias

El *Diccionario* de la RAE define competencia como “pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado” y, en el ámbito pedagógico universitario, las competencias pueden describirse como “un conjunto indisoluble de conocimientos, habilidades, actitudes y valores”.¹⁴⁹ Según la definición del Plan Bolonia, por competencia se entiende:

[...] el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que se adquieren o desarrollan mediante experiencias formativas coordinadas, las cuales tienen el propósito de lograr conocimientos funcionales que den respuesta de modo eficiente a una tarea o problema de la vida cotidiana y profesional que requiera un proceso de enseñanza y aprendizaje.¹⁵⁰

El proyecto *Tuning Educational Structures in Europe* establecía que las competencias “representan una combinación dinámica de destrezas cognitivas y meta-cognitivas, conocimiento y entendimiento, destrezas interpersonales, intelectuales y prácticas, y valores éticos”, de modo que el objetivo de cualquier programa educativo ha de ser fomentar estas competencias.¹⁵¹ Las competencias básicas comunes a todos los títulos de grado del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES) establecidas por el Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, y por el Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, según se formulan en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT), son las siguientes:

Competencias básicas

CB1 - Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

CB2 - Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

CB3 - Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.

CB4 - Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

¹⁴⁹ Miguel Díaz, dir., *Metodologías de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias*, p. 155.

¹⁵⁰ ANECA, *Guía de apoyo para la elaboración de la Memoria de verificación de Títulos Universitarios Oficiales (Grado y Máster)* <http://www.aneca.es/content/download/12155/136031/file/verifica_guiaapoyo_210405.pdf> (última actualización: 10 de marzo de 2021). Véase también María Luisa Sanz de Acedo Lizarraga, *Competencias cognitivas en educación superior* (Madrid: Narcea, 2016).

¹⁵¹ González y Wagenaar, eds., *Universities' Contribution to the Bologna Process*, p. 9: “Competences represent a dynamic combination of cognitive and meta-cognitive skills, knowledge and understanding, interpersonal, intellectual and practical skills, and ethical values”.

CB5 - Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

A continuación se listan las competencias generales comunes a todos los títulos de grado de la Universidad de Granada adaptadas al grado en Historia y Ciencias de la Música que se incluyen en la guía docente de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” vigente actualmente:

Competencias generales instrumentales

CG01 - G1. Tener capacidad de análisis y síntesis en los conocimientos ligados a los módulos, materias y asignaturas propios del título, con una suficiente comprensión de los mismos.

CG02 - G2. Demostrar capacidad de organización, planificación, síntesis y análisis de los datos propios del área de estudio.

CG03 - G3. Ser capaz de comunicar oralmente y/o por escrito en castellano o en una lengua extranjera.

CG05 - G5. Tener capacidad de gestión de la información y de las diversas fuentes documentales.

CG06 - G6. Tener capacidad para interpretar y reunir datos relevantes para emitir juicios críticos.

CG07 - G7. Desarrollar destrezas en la resolución de problemas relativos al área de estudio.

CG08 - G8. Ser capaz de aplicar los conocimientos al trabajo.

CG09 - G9. Ser capaz de trabajar en equipo en el área de estudio de la Historia de la Música.

Competencias generales personales

CG13 - G13. Tener razonamiento crítico.

Competencias generales sistemáticas

CG15 - G15. Tener capacidad de aprendizaje autónomo.

CG17 - G17. Demostrar sensibilidad hacia temas relativos al patrimonio cultural, medioambiental, social y cultural [sic].

CG19 - G19. Ser capaz de apreciar y reconocer otras culturas y costumbres.

CG20 - G20. Tener iniciativa y espíritu emprendedor.

Asimismo, las competencias transversales propias del centro universitario donde se imparte el grado son las que se detallan a continuación:

CE01 - E1. Poseer una comprensión general de los diferentes períodos de la Historia y de la Cultura Universal.

CE02 - E2. Tener una visión interdisciplinaria de las humanidades: Historia, Géneros Literarios, corrientes filosóficas, Historia de los estilos artísticos, Latín, Antropología.

CE04 - E4. Poder trabajar interdisciplinariamente en equipo en áreas relativas a las artes y las humanidades.

Las competencias específicas propias del área y de la titulación aplicables a esta asignatura según el *Libro Blanco* recopilado por el Ministerio y la memoria de verificación de la titulación son las siguientes:

Área

CE05 - E5. Poseer conciencia crítica de las coordenadas espacio-temporales (diacrónicas y sincrónicas) de los distintos periodos musicales.

CE06 - E6. Saber apreciar e interpretar de forma particular diferentes periodos y estilos de la Historia de la Música, empleando para ello tanto libros de texto como documentos de reciente producción en el marco de las Ciencias e Historia de la música: monografías específicas, artículos de revistas, etc.

CE08 - E8. Demostrar dominio teórico y práctico de conocimientos sobre las principales fuentes literarias y documentales de la Historia de la Música.

CE09 - E9. Entender, razonar críticamente y transmitir cuestiones relativas al pensamiento histórico-musical y cultural-musical.

Profesionales

CE10 - E10. Tener capacitación práctica acerca de los procesos básicos de la metodología científica en Historia y Ciencias de la Música: estados de la cuestión, análisis de obras musicales, replanteamiento de problemas, búsqueda de información inédita, planteamiento de hipótesis, procesos críticos de síntesis, formulación ordenada de conclusiones.

CE13 - E13. Adquirir destrezas para la enseñanza, reglada o no, de la Historia de la Música.

Las competencias, en su definición, resultan generales, por lo que es necesario analizarlas antes de proceder a tomarlas como base para reflexionar sobre cuál es la función de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” en el plan de estudios de la titulación y para diseñar una planificación de la misma en todos sus aspectos.¹⁵² Las competencias aplicables a la asignatura podrían resumirse del siguiente modo: 1) capacidad para estar al día de las últimas investigaciones en el campo de estudio y, por tanto, la capacidad de interpretar la historia de la música no solo a través de libros de texto, sino también de publicaciones científicas recientes; 2) habilidad para reunir, sintetizar y gestionar la información, dominando las principales fuentes de la historia de la música, así como para formular hipótesis, analizar los datos hallados e interpretarlos para obtener conclusiones, dominando asimismo los procesos propios de la metodología científica; 3) capacidad para elaborar y defender argumentos, emitiendo juicios que incluyan reflexión y razonamiento crítico; 4) comprensión general de los periodos de la historia de la cultura desde una visión interdisciplinar, pero con conciencia crítica de la problemática que supone la periodización; 5) iniciativa y capacidad para resolver problemas y aprender de forma autónoma, junto a la aptitud para trabajar en equipo de forma interdisciplinar; 6) sensibilidad hacia temas relativos al patrimonio cultural y la apreciación de otras culturas; 7) habilidad para transmitir conocimientos de forma oral y escrita a un público especializado y no especializado, como también la capacidad de enseñar; y 8) capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones profesionales.

Como han argumentado recientemente Miguel Ángel Zabalza Beraza y Laura Lodeiro, “las competencias constituyen espacios amplios y flexibles de dominio conceptual,

¹⁵² Para un estudio específico de las competencias en el grado en Bellas Artes de la Universidad de Granada, véase María del Carmen Bellido Márquez, “La evaluación por competencias en la docencia universitaria del Grado en Bellas Artes”, *Historia y comunicación social*, 18 (2013), número especial de diciembre, pp. 865-877.

operativo y comportamental”.¹⁵³ Además, las competencias se muestran en la acción, en el momento de afrontar situaciones. En consecuencia, el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la adquisición de una serie de competencias ha de ser práctico y activo y combinar una diversidad de modalidades organizativas, metodologías didácticas (aparte de la lección magistral) y sistemas de evaluación (más allá del examen final). Por tanto, considerando las competencias como el componente central de la programación docente, se presenta a continuación una planificación de los objetivos, modalidades organizativas, metodologías y sistemas de evaluación, a la luz de estas competencias.

2. Objetivos

¿Cómo se relacionan los objetivos de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” con las competencias básicas, generales y específicas establecidas en la memoria de verificación de la titulación? Los objetivos específicos del grado incluidos en el *Libro Blanco* de la titulación (2005) a partir de un estudio en profundidad “de la evolución propia de la disciplina, de las demandas sociales y de las salidas profesionales reales que en estos momentos se observan en el mercado laboral” se pueden sintetizar del siguiente modo: 1) proporcionar conocimientos sobre música y su historia, historiografía, técnica, rasgos estilísticos, interpretación, usos sociales y culturales y recepción, no solo de la música del canon occidental, sino también de manifestaciones musicales de otras culturas y de las músicas tradicionales y populares urbanas; 2) dotar de técnicas de recuperación, conservación, catalogación, estudio y difusión del patrimonio musical, incluyendo la capacidad para leer notaciones musicales de diferentes periodos; 3) proporcionar al estudiantado capacidades críticas y de transmisión de sus conocimientos y fomentar su interés por la música; 4) formar al estudiantado para ocupar puestos de trabajo relacionados con la gestión musical en sus diferentes ámbitos; 5) iniciar al estudiantado en la investigación para que pueda emprender estudios de posgrado, dotándolo de un “conocimiento humanístico del hecho musical” y de herramientas interdisciplinarias; y 6) hacer que el estudiantado valore las funciones de la música en la formación de las personas.

¹⁵³ Miguel Ángel Zabalza Beraza y Laura Lodeiro Enio, “El desafío de evaluar por competencias en la universidad. Reflexiones y experiencias prácticas”, *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 12/2 (2019), pp. 29-48, p. 34.

Asimismo, los objetivos establecidos para la titulación en la memoria de verificación del título en la Universidad de Granada son los siguientes: 1) “comprender las expresiones musicales y sus contextos culturales y estéticos a los efectos de su interpretación y estudio”; 2) “reconocer los procesos que intervienen en la investigación musical”; 3) “analizar los diversos criterios que proponen las ciencias de la música en su aproximación al hecho musical, con especial atención al género y la diferencia”; 4) “valorar y hacer valorar, en los diferentes campos en que desarrolle su actividad, la música como un bien de destacada importancia en la estructuración cultural de los diferentes ámbitos de la sociedad actual y del pasado”; y 5) “reconocer en la música sus facultades formativas, especialmente en la adquisición de valores relacionados con la paz, la igualdad y la convivencia, así como en la integración y desarrollo de personas con discapacidad”.

En este contexto, los objetivos planteados para la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” en este proyecto docente pueden establecerse del siguiente modo: 1) identificar las diversas corrientes en la historiografía musical; 2) conocer las principales fuentes, primarias y secundarias, relacionadas con los periodos de tiempo estudiados; 3) analizar las diversas posiciones frente al hecho musical; 4) conocer diacrónica y sincrónicamente el desarrollo de la música y su impacto social; y 5) establecer la relación de la música con las ideologías imperantes en cada momento de la historia. Los objetivos específicos de cada uno de los temas en los que se han estructurado los contenidos se detallan en la sección II.4 de este proyecto docente.

3. Actividades formativas y metodologías

Un método didáctico puede definirse como la “forma de proceder” que tiene el profesorado “para desarrollar su actividad docente”.¹⁵⁴ Diversos trabajos han abordado las dificultades que entraña la docencia universitaria y las herramientas y técnicas de enseñanza de que dispone el profesorado y cómo utilizarlas.¹⁵⁵ A partir del nuevo paradigma que supone el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la adquisición de una serie de competencias, el trabajo *Metodologías de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias* dirigido por Mario de

¹⁵⁴ Miguel Díaz, dir., *Metodologías de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias*, p. 156.

¹⁵⁵ Véanse, entre numerosos trabajos, Bonifacio Jiménez Jiménez, Ángel Pío González Soto y Vicente Sebastián Ferreres Pavía, *Modelos didácticos para la innovación educativa* (Barcelona: PPU, 1989); y Moore, Walsh y Rísquez, *Estrategias eficaces para enseñar en la universidad*.

Miguel Díaz identifica tres modelos didácticos que pueden utilizarse dependiendo de las características de la asignatura: el “modelo centrado sobre la práctica”, el “modelo centrado sobre proyectos” y el “modelo centrado sobre la teoría”.¹⁵⁶ Se proponen siete tipos de “modalidades organizativas” del proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel universitario: clases teóricas, seminarios-talleres, clases prácticas, prácticas externas, tutorías, trabajo en grupo y trabajo autónomo. Entre los métodos reconocidos como buenas prácticas en la docencia universitaria se encuentran el método expositivo o lección magistral, el estudio de casos, la resolución de ejercicios y problemas, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje orientado a proyectos, el aprendizaje cooperativo y los contratos de aprendizaje.

Las metodologías establecidas en la memoria de verificación de la titulación para la asignatura “Historia y pensamiento musical II” son las siguientes:

- MD1. Docencia presencial en el aula
- MD2. Estudio individualizado del alumno, búsqueda, consulta y tratamiento de información, resolución de problemas y casos prácticos, y realización de trabajos y exposiciones
- MD3. Tutorías individuales y/o colectivas y evaluación

Algunas de las metodologías que figuran en la memoria de verificación para otras asignaturas también son aplicables a “Historia y pensamiento musical II”:

- MD7. Serie de estrategias prácticas dirigidas hacia la futura profesionalización del egresado, como son las metodologías de aprendizaje e investigación, el conocimiento práctico de fuentes, bases de datos, repertorios bibliográficos, centros profesionales, etc.
- MD8. Acción tutorial, de tal forma que a través de la relación tutor-alumno se pueda dar respuesta no solo a los requerimientos de información, sino también a asesoramiento científico y profesional y al buen direccionamiento de propuestas metodológicas.

Según la memoria de verificación de la titulación, las actividades formativas para esta asignatura son:

- AF1. Lección magistral (clases teóricas-expositivas): 25 horas
- AF2. Actividades prácticas (clases prácticas): 25 horas
- AF3. Seminarios o talleres: 10 horas
- AF4. Actividades individuales (estudio y trabajo autónomo): 70 horas (no presenciales)
- AF5. Actividades grupales (estudio y trabajo en grupo): 10 horas (no presenciales)
- AF6. Tutorías académicas: 10 horas (no presenciales)

¹⁵⁶ Miguel Díaz, dir., *Metodologías de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias*, p. 157.

Por tanto, las actividades formativas de carácter presencial, que suponen el 40% de las actividades, se han formulado del siguiente modo en las guías docentes de la asignatura publicadas hasta la fecha:

Sesiones teóricas: Metodología de enseñanza que implica la explicación de contenidos por el profesorado relativo a la programación del temario que se contempla en la Guía Docente, con el acompañamiento de materiales didácticos diversos.

Sesiones prácticas: Metodología de enseñanza que complementa y amplía las sesiones teóricas. El profesorado contará con los medios de apoyo que estime necesarios (audiovisuales, informáticos, documentales...) para fomentar el debate y la reflexión crítica. Se contempla, asimismo, la participación en seminarios, la exposición de trabajos y salidas del centro para realizar prácticas de campo (visitas a exposiciones, museos, monumentos, recorridos urbanos, galerías, archivos, bibliotecas, asistencia a ciclos de conferencias...).

Tutorías individuales y colectivas, concebidas como un espacio formativo y educativo de amplio espectro a través de las que el alumno/a alcance y desarrolle su aprendizaje.

Evaluación de los conocimientos de acuerdo a los sistemas establecidos.

Por otro lado, las actividades formativas de carácter no presencial, con un peso del 60%, se han presentado con esta redacción en la guía docente actual de la asignatura:

Actividades de trabajo autónomo: estudio y trabajo individual del alumno/a (lectura de textos especializados, elaboración de trabajos, búsqueda en archivos digitales y bases de datos audiovisuales, bibliográficas y hemerográficas...).

Actividades de trabajo en equipo, mediante la participación en proyectos, debates, preparación de exposiciones colectivas...

Para reflexionar sobre las metodologías a aplicar en la asignatura, el profesorado debe preguntarse cómo aprendemos, partiendo quizás de la reflexión en torno a cómo aprendimos nosotros, pero también evaluando lo que se ha investigado desde entonces y los cambios que se han producido. Las metodologías didácticas y actividades formativas que se plantean en el presente proyecto docente se basan en la idea de que “no es lo mismo hablar a los estudiantes, que hablar con los estudiantes, que hacer que los estudiantes aprendan entre ellos”.¹⁵⁷ No se pretende abandonar la “exposición magistral”, puesto que se considera necesaria, sino colocar al estudiantado y la motivación de este en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y otorgar más importancia al aprendizaje activo y a metodologías cooperativas e inductivas.

Por ejemplo, es posible proporcionar al estudiantado conocimientos teóricos y que este ponga en práctica los conocimientos adquiridos a través de ejercicios (metodología deductiva), pero también es viable comenzar con ejercicios prácticos que conduzcan al estudiantado a construir la teoría (metodología inductiva). Mi propia experiencia en la docencia

¹⁵⁷ Miguel Díaz, dir., *Metodologías de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias*, p. 155.

de la asignatura me ha enseñado que el estudiantado se involucra más cuando son ellos quienes “construyen” las ideas. Richard Freedman ha explicado que en sus clases de historia de la música del Renacimiento en Haverford College se centra en plantear cuestiones históricas para después retar al estudiantado a explorar el tema y verlo en contexto y en relación con otros temas.¹⁵⁸ De este modo, los estudiantes asimilan las ideas debido a que prácticamente las están inventando ellos por sí mismos a partir del marco conceptual que les da el profesor o profesora. Se trata de la archiconocida idea de *flipping the classroom*: leer el “manual” antes de ir a clase y dedicar la clase a usar esos conocimientos. En el caso de “Historia y pensamiento musical II”, debemos tener en cuenta que hay en torno a setenta estudiantes en el aula —en contraste con las clases de entre diez y veinte estudiantes que tiene Freedman en Haverford—, por lo que será fundamental el trabajo en subgrupos que permitan al estudiantado, además, conocerse entre sí.

En este proyecto docente se proponen sesiones que combinan contenidos teóricos y prácticos. Además, cada sesión se iniciará con un repaso de la sesión anterior a través de ejercicios prácticos orales, la mayor parte de ellos desarrollados en grupos. También será necesario el trabajo individual e independiente del estudiantado. Las actividades formativas específicas que se desarrollarán para cada uno de los dieciséis temas o módulos que se plantean en este proyecto docente aparecen detalladas en la sección II.9 e incluyen debates en pequeños grupos previamente organizados basados en la lectura de publicaciones académicas, buena parte de ellas en inglés, de modo que el estudiantado logre desarrollar a lo largo del curso su competencia para extraer información de textos académicos en lengua inglesa.

Otra actividad formativa consistirá en una visita a la biblioteca de la Facultad con una yincana de preguntas para explorar sus recursos y colecciones. Se realizará dentro del primer módulo, de modo que el estudiantado conozca desde las primeras sesiones de la asignatura los recursos físicos y digitales de que dispone a través de la biblioteca de la Universidad de Granada. Asimismo, en cada tema o módulo se analizarán auditivamente y de forma guiada una serie de piezas significativas, prestando atención a la apreciación de determinados aspectos propuestos por la profesora, como la estructura musical, la textura o el texto, entre otros, en función de los contenidos teóricos a los que estos ejemplos sonoros ilustran. Como actividad voluntaria se propondrá al estudiantado que trabaje colaborativamente durante todo el semestre en la creación de una lista de las audiciones comentadas en clase a través de una Wiki diseñada por la profesora en la plataforma Moodle oficial de la Universidad de Granada,

¹⁵⁸ Freedman, “The Renaissance, Music, and the Critical Classroom”.

llamada PRADO. Esta actividad funcionará como una herramienta de *crowdsourcing*,¹⁵⁹ que implicará el uso de tecnologías y recursos digitales, por lo que será fundamental que el estudiantado aprenda que los textos y recursos *online* tienen también una propiedad intelectual que debe ser correctamente atribuida.¹⁶⁰ Como ha argumentado Kevin R. Burke, “la pedagogía debería regir cómo se utiliza la tecnología en la clase de historia de la música y no a la inversa”.¹⁶¹ El estudiantado incorporará datos siguiendo una plantilla establecida por el docente, de modo que finalmente se incluya la información completa de cada pieza y un enlace que permita su audición de libre acceso (aunque en clase se utilicen versiones discográficas determinadas e incluso se comparen varias versiones de una misma pieza). Esta Wiki será revisada por el docente, de manera que el listado final sea correcto y constituya un material de consulta fidedigno para el estudiantado.

También se animará al estudiantado a consultar la bibliografía fundamental y complementaria incluida en la guía docente de la asignatura a través de otra actividad formativa que se podrá realizar de forma voluntaria en cualquier momento del semestre. Consistirá en la recensión de un texto académico. El estudiante seleccionará un artículo o un capítulo de un libro que le resulte de interés, llevará a cabo una lectura en profundidad del texto y redactará un breve comentario crítico sobre el mismo, relacionándolo con los contenidos de la asignatura.

Asimismo, se fomentará el conocimiento de los últimos trabajos y las perspectivas científicas más recientes en relación a los contenidos de la asignatura a través de otra actividad voluntaria que podrá realizarse en cualquier momento durante el desarrollo de la asignatura. La actividad se titula “Explore los últimos avances de la disciplina” y consiste en realizar un vaciado de artículos sobre música renacentista y barroca publicados en el último año en revistas científicas, y redactar un comentario de entre 400 y 500 palabras acerca de cuáles son los principales temas abordados en esas publicaciones.

En relación con el tema 7, dedicado a la música en España y el Nuevo Mundo durante los reinados de Carlos I y Felipe II, se llevará a cabo una práctica de campo consistente en dos visitas a realizar en la misma mañana: una al Archivo Manuel de Falla para consultar el

¹⁵⁹ Kevin R. Burke utiliza en sus clases de historia de la música Google Form como herramienta de *crowdsourcing*. Véase Kevin R. Burke, “Navigating the Edtech Marketplace. When to Jump and When to Pass”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 145-158.

¹⁶⁰ Véase a este respecto Freedman, “The Renaissance, Music, and the Critical Classroom”.

¹⁶¹ Burke, “Navigating the Edtech Marketplace”, p. 146: “pedagogy should govern how technology is used in the music history classroom, not the other way around”.

manuscrito de polifonía para ministriles del siglo XVI conservado en esa institución y otra al archivo de la Capilla Real para conocer los fondos musicales renacentistas y barrocos que alberga. He podido constatar previamente el enriquecimiento que supone para el estudiantado este tipo de visitas, puesto que en el curso 2018-2019 visité con los estudiantes ambos archivos y en el curso 2019-2020 obtuve financiación en el Programa de Apoyo a la Docencia Práctica de la Universidad de Granada, con la actividad “Prácticas de campo en Historia y Ciencias de la Música. El patrimonio musical: de las fuentes a la escena”, lo que me permitió organizar un viaje del estudiantado de segundo curso a Barcelona para visitar la Biblioteca de Catalunya y sus fuentes musicales, la Escola Superior de Música de Catalunya y su biblioteca y las instalaciones y fuentes preservadas en la Institución Milá y Fontanals de investigación en Humanidades del Consejo Superior de Investigaciones Científicas.



Figura 1. Fotografía de la visita a la Institución Milá y Fontanals de investigación en Humanidades del CSIC en Barcelona con el estudiantado de segundo curso del grado en Historia y Ciencias de la Música los días 12 y 13 de diciembre de 2019



Figuras 2a-f. Fotografías tomadas en las clases de la asignatura “Teoría y práctica de la interpretación musical I: de la Edad Media al Barroco” en los cursos 2017-2018 y 2018-2019

El trabajo con las fuentes primarias será la base de una práctica en la que el estudiantado deberá decidir cómo interpretaría una pieza musical determinada del periodo que cubre la asignatura a través de un proceso que implicará dilucidar dónde encontrar la música en fuentes originales, transcribir documentos archivísticos, realizar transcripciones musicales y

comparar ediciones musicales modernas, entre otras tareas.¹⁶² Esta actividad formativa permitirá establecer vínculos con la asignatura “Teoría y práctica de la interpretación musical I: de la Edad Media al Barroco”, una asignatura que he impartido durante varios cursos y que el estudiantado está cursando ese semestre (véanse Figuras 2a-f). Además, se compararán auditivamente diferentes grabaciones de una misma pieza musical, lo que pondrá de relieve la importancia de los intérpretes en la historia de la música y permitirá conectar con los estudiantes, los cuales, como se indicaba anteriormente, son en su mayoría intérpretes y oyentes de música, más que historiadores o compositores. Como ha indicado Daniel Barolsky, la idea de incluir a los intérpretes en las narrativas históricas también conduce a confrontar las razones por las que estos no aparecen en las historias de la música, a plantearse preguntas y a desarrollar una visión crítica.¹⁶³ Esta actividad formativa llevará también a explorar el movimiento de interpretación histórica y las ideas de autenticidad y de interpretación históricamente informada.

También resulta fundamental que el estudiantado aprenda a escribir sobre música y a transmitir sus conocimientos,¹⁶⁴ por lo que las actividades planificadas en este proyecto docente incluyen la redacción de comentarios de texto y entradas de blog, la participación en foros de debate creados en el espacio correspondiente a la asignatura en PRADO y el desarrollo de un taller de redacción de *abstracts* académicos.

¹⁶² Sobre el trabajo con fuentes primarias en la clase de historia de la música, véase Jessie Fillerup, “What If? Counterfactual Thinking and Primary Source Study”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 95-106.

¹⁶³ Daniel Barolsky, “Performers and Performances as Music History: Moving away from the Margins”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 159-171. En Princeton University, Wendy Heller también utiliza como metodología en sus clases de historia de la música del Barroco la escucha de diferentes versiones de una misma pieza; véase Heller, “Listening to the History of Baroque Music”.

¹⁶⁴ Acerca de cómo enseñar a los estudiantes a escribir sobre música, véase Sara Haefeli, “A Survey of Writing Pedagogies in the Music History Classroom”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 120-132.

¿Cuál es el cancionero de la imagen?

2



54
Answers

▲ Cancinero de Medinaceli

◆ Cancionero de Palacio

● Cancionero de Upsala

¿Para qué ocasión fue compuesta esta pieza?

2



57
Answers

▲ Consagración de la Catedral de Florencia

◆ Matrimonio de Isabel I

Figuras 3a-b. Capturas de pantalla del concurso de un centenar de preguntas propuesto como actividad formativa de repaso del primer bloque de la asignatura “Historia del pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”

La gamificación es una estrategia que, según mi experiencia en varias universidades donde la he implementado, favorece la implicación del estudiantado con los contenidos de la asignatura y su integración a nivel personal como parte del grupo que forma la clase.¹⁶⁵ Asimismo, en la Universidad de Granada he formado parte del proyecto de innovación docente “*Kaboot*, una herramienta para fomentar la participación y el aprendizaje activo del alumnado”.¹⁶⁶ En

¹⁶⁵ Véase a este respecto Karl M. Kapp, *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education* (San Francisco: Pfeiffer, 2012).

¹⁶⁶ Tipo de proyecto: “Proyectos de Innovación Docente Avanzados y Coordinados”. Convocatoria: “Proyectos de Innovación Docente y Buenas Prácticas del Plan FIDO UGR 2018-2020”. Investigadora principal: Consuelo Pérez.

base a estos antecedentes, la planificación curricular de la asignatura “Historia y pensamiento musical II”, incluye como actividad dos concursos de preguntas creados a través de la herramienta *Kaboot!* que se presentarán al estudiantado una vez finalizado el primer y el segundo bloque en que se estructuran los contenidos de la asignatura. Estos concursos contienen más de un centenar de preguntas cortas que ayudarán al estudiantado a repasar los contenidos de los distintos temas y a cerciorarse de su preparación para las pruebas de evaluación finales (Figuras 3a-b). Tras su realización competitiva en clase, las baterías de preguntas estarán a disposición del estudiantado, de modo que podrán resolverlas y consultarlas cuantas veces deseen y servirán, de este modo, como recurso para afianzar el aprendizaje de los contenidos de la asignatura.

Además de las metodologías y actividades formativas desarrolladas en las sesiones presenciales, la tutoría ocupa un lugar esencial en esta planificación curricular. La tutoría y los servicios de orientación y apoyo al estudiantado en la universidad española han adquirido una mayor importancia como elemento dinamizador de una docencia de calidad con la incorporación de esta al Espacio Europeo de Educación Superior, puesto que se considera fundamental que el estudiantado adquiera no solo conocimientos propios de la titulación, sino también una formación social, profesional y personal útil para su incorporación al mercado laboral.¹⁶⁷ Se ha argumentado que la tutoría universitaria “debe ir dirigida a conseguir un desarrollo integral del estudiante en todos los ámbitos de su personalidad”. Esto supone lo siguiente: “potenciar su autoconcepto y autoestima así como sus habilidades de vida”; “facilitar las competencias necesarias para conseguir una participación activa en la sociedad a la vez que sea capaz de trabajar en equipo”; que “pueda llevar a cabo de manera eficaz y con éxito su desarrollo de la Carrera”; “facilitarle las estrategias necesarias para afrontar con éxito la resolución de problemas”; y “que sea capaz de tomar decisiones adecuadas a sus necesidades”.¹⁶⁸ La tutoría académica, es decir, la que realizan los profesores de cada asignatura y está regida por una normativa, tiene una duración de seis horas semanales y, por tanto, junto a la docencia y la investigación, es parte de la labor del profesorado universitario. Se ha definido como “un proceso de acompañamiento de tipo personal y grupal, dirigido al

¹⁶⁷ Manuel Álvarez-González, “La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22/1 (2008), pp. 71-88.

¹⁶⁸ José Manuel Gil Beltrán y Raquel Flores Buils, “Cómo articular un Plan universitario de Acción Tutorial”, en *Promover el cambio pedagógico en la universidad*, coord. Agustín de la Herrán Gascón y Joaquín Paredes Labra (Madrid: Ediciones Pirámide, 2012), pp. 213- 228. Citado en María Andrés Ibáñez, “Tutoría y orientación en la Universidad. Diseño de la una web de tutoría para el Grado en Psicología de la Universitat Jaume I”, Tesis Doctoral (Ph.D.), Universitat Jaume I, 2017, que incluye un completo estado de la cuestión sobre la tutoría y acción tutorial en la universidad española.

desarrollo académico del estudiante, concretamente a sus procesos de aprendizaje para la mejora de su rendimiento y de su proyecto personal”.¹⁶⁹

En este proyecto docente, la tutoría académica se concibe no solo como un tipo de atención individualizada al estudiantado para la resolución de dudas y cuestiones referentes a los contenidos de la asignatura, sino que también supondrá un seguimiento y acompañamiento que permita al estudiantado personalizar su aprendizaje. De este modo, el profesor estará presente de modo constante para motivar al estudiantado de forma personalizada, resolver las dificultades que puedan surgir y acompañarlo en el desarrollo de la asignatura. La tutoría, individual o grupal, será un elemento útil no solo para el estudiantado sino también para el profesorado de la asignatura, puesto que permitirá a este detectar posibles dificultades y adaptar constantemente sus metodologías y técnicas docentes, así como los contenidos de la asignatura, a las necesidades del estudiantado.

La tutoría se realizará de forma presencial o virtual, usando las herramientas digitales de videoconferencia puestas a disposición del profesorado por la Universidad de Granada (Google Meet y Zoom) y que tanto se han desarrollado como consecuencia de la pandemia del COVID-19.¹⁷⁰ Adicionalmente, se utilizará el servicio de mensajería de la plataforma PRADO y el correo electrónico institucional, y se pondrá a disposición del estudiantado un foro de dudas de seguimiento obligatorio, de modo que cada estudiante pueda plantear cuestiones, obtener respuesta del profesorado y que el resto de compañeros y compañeras estén al tanto de las dudas y de su resolución.

A causa de la situación sanitaria derivada de la pandemia del COVID-19, en la actualidad las guías docentes de las asignaturas de la Universidad de Granada deben registrar qué medidas de adaptación de la metodología se producirían en cada asignatura en un escenario de docencia semipresencial (con el estudiantado dividido en dos grupos que asistirían presencialmente a las clases de la asignatura un día sí y otro no) y también en un escenario de docencia totalmente virtual. En esta asignatura se llevarían a cabo las siguientes adaptaciones en el primer caso (escenario semipresencial): 1) las clases presenciales en el aula se concentrarían preferentemente en los contenidos prácticos de la asignatura; 2) en la plataforma PRADO se presentarían con anterioridad materiales y actividades para trabajar los contenidos teóricos de forma no presencial, aunque estos también se revisarían en las clases presenciales, de modo que el estudiantado pueda resolver cualquier duda; 3) se programarían

¹⁶⁹ Álvarez-González, “La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior”, p. 77.

¹⁷⁰ Tomás Morares de Luna *et al.*, “Gestión dinámica de la acción tutorial en la Universidad de Córdoba”, *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 10/1 (2021), pp. 71-86.

regularmente tutorías colectivas online; y 4) se utilizarían todos los recursos que ofrece PRADO, como Wikis, tareas, test, cuestionarios, sondeos y foros de debate, así como herramientas interactivas y de gamificación para promover la participación del estudiantado. En el caso de pasar a un escenario de virtualidad total, se tomarían las siguientes medidas de adaptación metodológica: 1) las clases se desarrollarían en directo por videoconferencia (Google Meet) de dos horas de duración en el horario habitual de las clases presenciales; 2) las clases se grabarían con la autorización de los asistentes y se publicarían en PRADO para que puedan ser visionadas con posterioridad por el estudiantado; 3) todos los materiales trabajados en clase se publicarían con anterioridad en PRADO, incluyendo las presentaciones en formato PowerPoint utilizadas como apoyo de las clases virtuales; y 4) se utilizarían, como en el caso del escenario presencial, todos los recursos que ofrece PRADO para fomentar la implicación del estudiantado.



Figura 4. Capturas de pantalla de las actividades formativas realizadas de forma virtual durante el periodo de confinamiento domiciliario causado por la pandemia de la COVID-2019 en la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” durante el curso 2019-2020

4. Contenidos teóricos y prácticos

A la luz de la revisión científica y académica de la disciplina y de la contextualización institucional, curricular, profesional y personal de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” que se han expuesto anteriormente, se ha diseñado un temario teórico y práctico adaptado a las competencias, objetivos y carga lectiva de la asignatura en la memoria de verificación de la titulación y su encaje en el plan de estudios, con el fin de establecer conexiones con el resto de asignaturas del mismo. En la memoria de verificación del grado se describen los contenidos de la asignatura del siguiente modo: “Estudio de la Historia y del Pensamiento Musical durante el Renacimiento y el Barroco”. La extensión de la disciplina impide la exhaustividad y hace necesaria la selección de una serie de contenidos y estudios de caso concretos a incluir en la asignatura; también será necesario determinar la profundidad con que se estudiarán.

Desde el punto de vista teórico, las principales perspectivas que subyacen el programa planteado son las siguientes: 1) la aproximación *bottom-up*, evitando la focalización en compositores canónicos, grandes instituciones y música escrita y dando a conocer una variedad de fuentes tradicionalmente obviadas por los musicólogos, como documentos notariales, inquisitoriales o fuentes literarias; 2) los conceptos de experiencia musical y práctica auditiva en el pasado, entendiendo la música como una práctica cultural en la que no solo participaban los compositores; 3) la idea de superposición entre lo oral y lo escrito, con atención a prácticas musicales no escritas, como la polifonía improvisada o la ornamentación, incluyendo un estudio de la particular conexión de las mujeres con las tradiciones musicales orales; 4) la dicotomía espacial fuera-dentro y su correlación público-privado, con especial atención a prácticas musicales en el contexto doméstico, considerando temas como la educación musical doméstica y el alfabetismo musical, la posesión de libros de música e instrumentos musicales en casa, o las prácticas musicales amateur en reuniones y academias; y 5) aunque consideré la inclusión de un tema independiente sobre mujeres y música en el periodo, estimé que este tema debía integrarse a lo largo de todo el temario como un tema transversal, al igual que el de minorías étnicas —como es el caso de los esclavos músicos durante el Renacimiento—. ¹⁷¹

La selección de contenidos en una asignatura de historia de la música es una tarea ardua, puesto que más allá del canon de compositores y obras musicales hay aspectos muy

¹⁷¹ Véase Melanie Zeck, “The Transformation of Black Music Pedagogy: A Fifty-Year History”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, pp. 199-212.

amplios que necesitan atención: los géneros musicales, los estilos, los usos de la música, sus funciones sociales, su recepción por parte de las personas, o cómo se ha estudiado esa música a lo largo del tiempo, entre muchos otros. Además, para periodos como el Renacimiento y el Barroco, las ideas de compositor y “obra” musical resultan particularmente problemáticas, por el solapamiento entre composición, interpretación e improvisación, y entre tradiciones musicales orales y escritas, y por la dificultad de separar al mecenas del artista como “hacedores” de una obra musical.¹⁷² Por este motivo resulta de utilidad introducir en el aula aspectos como el mecenazgo musical o la importancia de la tradición oral en música, que permiten relativizar la importancia atribuida a la obra y al compositor como fundamentos de la historia de la música y que hacen visibles prácticas musicales que pasan normalmente inadvertidas en las narrativas históricas relativas a este periodo, como las prácticas musicales de las mujeres o las músicas de tradición oral.¹⁷³

Siguiendo a Burkholder, la asignatura de historia de la música ha de presentarse como solo el comienzo, como un mapa:

La historia de la música no es un árbol genealógico con un tronco central, sino un arbusto en constante ramificación, con intercambios entre las muchas ramas. [...] aunque no podemos incluirlo todo, podemos ayudar al estudiantado a crear un mapa de cultura musical en su contexto histórico, un mapa que ellos puedan extender a cualquier área que exploren.¹⁷⁴

Puesto que no se puede enseñar todo, en primer lugar, es necesario hacer saber al estudiantado que el profesor ha de ser selectivo. Burkholder propone como posible solución enseñar lo que más “gusta” al docente o lo que puede transmitir o inspirar más entusiasmo a sus estudiantes.¹⁷⁵ La selección de contenidos que se presenta en este proyecto docente tiene como objetivo que el estudiantado construya su propio “mapa” de la historia de la música, explorando determinadas áreas más que otras en función de sus intereses. El enfoque será el

¹⁷² Como se mencionará en el proyecto investigador, en el campo de la historia del arte medieval, investigaciones recientes han reinterpretado el verbo “hacer”, argumentando que, mientras en la actualidad separamos al mecenas del artista, la perspectiva medieval consideraba a ambos como hacedores o artífices. Véase Therese Martin, ed., *Reassessing the Roles of Women as “Makers” of Medieval Art and Architecture* (Leiden y Boston: Brill, 2012).

¹⁷³ Véase, en este sentido, Rodger, “Feminist Pedagogy in Musicology”.

¹⁷⁴ Burkholder, “Renewing the Survey”, p. 4: “The history of music is not a family tree with a central trunk, but an ever-branching bush, with cross-fertilization among the many branches. [...] although we cannot include everything we can help students create a map of musical culture in historical context, a map that they can extend to any area they explore”.

¹⁷⁵ Burkholder, “Renewing the Survey”, p. 7.

de no aprender más, sino aprender mejor,¹⁷⁶ por lo que se aboga por reducir el número de “datos” para que el estudiantado disponga de más tiempo para reflexionar.¹⁷⁷

Tabla 4. Distribución de contenidos teóricos y prácticos de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”

Contenidos teóricos	Contenidos prácticos
Bloque 1: Renacimiento	
Tema 1. Concepto, periodización y problemática del Renacimiento en música. Principales teóricos	Debate. ¿Existe un Renacimiento en música?
Tema 2. La música inglesa en el siglo XV. La música en los dominios del Ducado de Borgoña	Transcripción de un documento archivístico renacentista
Tema 3. Polifonía franco-flamenca y su difusión por Europa	Análisis del motete a 4 voces <i>De profundis clamavi ad te</i> de Josquin des Prez
Tema 4. La música en el Reino de Nápoles bajo la dinastía aragonesa. La música en tiempos de los Reyes Católicos	Determinación del género de una pieza musical
Tema 5. La generación franco-flamenca de 1520-1550. El nacimiento de los estilos nacionales: el madrigal y la música profana en Italia durante los siglos XV y XVI	Debate sobre el comentario de Vincenzo Giustiniani acerca de los conjuntos vocales femeninos de Ferrara y Mantua
Tema 6. La música vocal en Inglaterra y Alemania durante el Renacimiento. Las reformas religiosas	<i>Abstract</i> de un artículo académico
Tema 7. La música vocal en España durante los reinados de Carlos I y Felipe II. Relaciones musicales con el Nuevo Mundo	Fuentes para la visibilización de las mujeres en la historia de la música española
Tema 8. La música instrumental en el Renacimiento	El caso de Gracia Baptista
Bloque 2: Barroco	
Tema 9. Concepto y características generales del Barroco musical. Principales teóricos	Comentario de tres textos clave del pensamiento barroco
Tema 10. Precedentes de la ópera. Primeras óperas. Música de cámara vocal	<i>La liberazione di Ruggiero dall'isola d'Alcina</i> de Francesca Caccini
Tema 11. La música teatral en Francia, Inglaterra y Alemania durante el Barroco	Diferencias entre ópera y oratorio
Tema 12. La música religiosa barroca	La polémica entre Ragueneau (pro-italiano) y Lecerf (pro-francés)
Tema 13. El desarrollo de la música instrumental	La estructura <i>ritornello</i>
Tema 14. Prácticas musicales en España y el Nuevo Mundo: de Felipe III a Carlos II	“Así se perreaba en el Siglo de Oro”
Tema 15. Compositores canónicos en el periodo barroco	“Bach the progressive”: la <i>Misa en Si menor</i> y Faustina Bordoni
Tema 16. La música renacentista y barroca hoy	¿Cómo suena hoy la música renacentista y barroca?

¹⁷⁶ Freedman, “The Renaissance, Music, and the Critical Classroom”, p. 32

¹⁷⁷ Sobre este enfoque, véase Baumer, “Quizmasters, Lecturers, and Facilitators”.

Se ha diseñado un programa dividido en dos grandes bloques correspondientes a las dos partes indicadas en el propio título de la asignatura, donde se distingue entre “Renacimiento” y “Barroco”; véase Tabla 4. Aunque se tiene presente —y ya desde la primera sesión se explica al estudiantado— que esta terminología y periodización son muy controvertidas desde el punto de vista historiográfico —como se ha explicado anteriormente, en estudios recientes incluso se ha evitado la palabra “Renacimiento” aplicada a la música y en mi propia investigación utilizo frases como “inicios de la Edad Moderna” o el “largo siglo XVI” para hacer referencia a este periodo—, en la nomenclatura de los bloques se ha optado por mantener la coherencia con el título de la asignatura incluido en la memoria de verificación del título. Los bloques no funcionan como compartimentos estanco, sino que los ocho temas que integran cada bloque permiten identificar continuidades a lo largo de todo el periodo que abarca la asignatura y analizar los principales cambios que se produjeron a inicios de la Edad Moderna y su influencia sobre las prácticas y discursos musicales.

La incidencia de cada uno de los temas en la consecución de los objetivos de la asignatura se presenta en la Tabla 5. Estos temas funcionan como módulos, que aunque están interrelacionados entre sí, son específicos en cuanto a contenidos teóricos, actividades prácticas, ejemplos musicales a analizar auditivamente y recursos. Por ejemplo, Richard Freedman organiza sus clases de historia de la música renacentista en Haverford College en módulos. Así, uno de sus módulos se basa en el estudio de *Il cortigiano* (1528) de Baldassare Castiglione, que sirve como punto de partida para que el estudiantado explore el lugar que ocupaba la práctica musical en las cortes renacentistas, la consideración de la música como un distintivo de clase y rango social, o los roles de las mujeres en este contexto.¹⁷⁸ Un esbozo de los contenidos correspondientes a cada uno de los temas de este proyecto docente, con indicación de las actividades diseñadas y los recursos a utilizar, entre otros aspectos, puede encontrarse en la sección II.9 de este proyecto docente.

¹⁷⁸ Freedman, “The Renaissance, Music, and the Critical Classroom”, pp. 37-39.

Tabla 5. Correspondencia entre los objetivos de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco” y sus contenidos
Grado de incidencia de cada una de los temas en la consecución de los objetivos de la asignatura

	Objetivo 1 Identificar las diversas corrientes en la historiografía musical	Objetivo 2 Conocer las principales fuentes relacionadas con los periodos de tiempo estudiados	Objetivo 3 Analizar las diversas posiciones frente al hecho musical	Objetivo 4 Conocer diacrónica y sincrónicamente el desarrollo de la música y su impacto social	Objetivo 5 Establecer la relación de la música con las ideologías imperantes en cada momento de la historia
Tema 1	xxx	x	xxx	x	xx
Tema 2	x	xxx	x	xx	x
Tema 3	x	xx	x	xx	x
Tema 4	x	xx	x	xx	x
Tema 5	x	xx	x	xx	x
Tema 6	x	xx	x	xx	x
Tema 7	x	xxx	x	xxx	x
Tema 8	x	xx	x	xx	x
Tema 9	xx	x	xxx	xxx	xx
Tema 10	x	xx	x	xx	x
Tema 11	x	xx	x	xx	x
Tema 12	x	xx	x	xx	x
Tema 13	x	xx	x	xx	x
Tema 14	x	xx	x	xx	xx
Tema 15	x	xx	xx	xx	x
Tema 16	xx	x	xx	xx	xx

5. Recursos

El profesorado de la materia necesitará una serie de recursos bibliográficos, documentales y audiovisuales para la preparación de las sesiones, los cuales se especifican en la sección II.9 en correspondencia con cada tema. Para el estudiantado, será imprescindible el uso de un dispositivo con conexión a Internet durante las sesiones presenciales, puesto que los textos a comentar por escrito o en debates orales, los audios de las piezas musicales que se discutirán y el resto de recursos necesarios estarán disponibles en la plataforma PRADO. Aunque inicialmente se consideró la posibilidad de crear un espacio de Google Sites de la asignatura con los recursos necesarios para el estudiantado, finalmente se ha optado por utilizar únicamente la plataforma PRADO, de modo que el estudiantado tenga acceso a la totalidad de la información y recursos de manera centralizada en un único espacio oficial.

En PRADO se publicará, antes del inicio del semestre, un archivo H5P que contendrá una presentación de la asignatura incluyendo un video de presentación de la profesora, información sobre el desarrollo de las sesiones, las actividades a realizar, los sistemas de

evaluación y los recursos disponibles en la plataforma, entre otros aspectos. La información publicada en esta plataforma servirá como base para el estudiantado, puesto que no habrá un “libro de texto” ni unos “apuntes oficiales” a estudiar con vistas a un examen aunque, siguiendo la estructura de las guías docentes de la Universidad de Granada, se recomendará una “bibliografía fundamental” consistente en textos considerados de referencia y redactados con propósito pedagógico sobre historia de la música renacentista y barroca, tales como la última edición en castellano (2019) de la *Historia de la Música Occidental* de Burkholder, Grout y Palisca, la *Breve historia de la música occidental* de Griffiths, la *The Oxford History of Western Music* de Taruskin, los textos y antologías de Atlas y Freedman sobre música del Renacimiento y los de Heller y Hill sobre música barroca, la antología de Briscoe de música escrita por mujeres, la síntesis de *Estética de la música* de Fubini y, para el caso de España, los volúmenes segundo y tercero de la *Historia de la música en España e Hispanoamérica*, editados por Gómez Muntané y Torrente, respectivamente, aunque no tengan un propósito expresamente didáctico. También se incluirá en la guía docente una bibliografía complementaria en permanente actualización y un listado de enlaces recomendados (véase sección III.2 del presente proyecto docente).

El estudiantado trabajará con textos científicos de reciente publicación disponibles para su consulta en la plataforma PRADO. Contará asimismo con píldoras audiovisuales grabadas por la docente en las que se explican cuestiones concretas de los contenidos de la asignatura. En lugar de incluir un listado de las audiciones trabajadas en clase, los propios estudiantes irán generando ese listado de forma colaborativa a través de una Wiki, como se ha explicado anteriormente. Estos recursos y su inmediata disponibilidad digital facilitarán asimismo las posibilidades de autoaprendizaje en el caso de estudiantes que no asisten a las sesiones presenciales por acogerse a la “Evaluación Única Final” contemplada en la *Normativa de evaluación y de calificación de los estudiantes de la UGR*.

6. Temporalización

Desde la primera sesión el estudiantado contará con un calendario orientativo con la distribución temporal de los temas que componen los contenidos teóricos y prácticos de la asignatura, de modo que pueda saber a qué se va a dedicar cada sesión a lo largo del semestre. La Tabla 6 presenta una temporalización que se adaptará al calendario concreto de cada semestre y también a las necesidades específicas del estudiantado que curse la asignatura cada

año. A modo orientativo, la segunda columna contiene las fechas concretas correspondientes al curso 2021-2022 según el calendario académico de la Universidad de Granada y el establecido por la Facultad de Filosofía y Letras. Puesto que la asignatura tiene una carga de seis créditos ECTS y cada crédito equivale a veinticinco horas de carga de trabajo total del estudiantado, la asignatura supondrá 150 horas de trabajo para los estudiantes, de las que sesenta corresponden a sesiones presenciales. A cada uno de los bloques de contenidos en los que se ha estructurado la asignatura se le otorgará una duración equitativa; del mismo modo, se dedicará un periodo de tiempo análogo a la impartición de cada uno de los temas o módulos. Siguiendo la carga horaria de las actividades formativas que se establece en la memoria de verificación de la titulación para esta asignatura, la distribución temporal correspondiente a una semana ordinaria se presenta en la Tabla 7.

Tabla 6. Calendario orientativo de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”

	<i>Ejemplo de fechas para el curso 2021-2022</i>	
Semana 1	<i>21-23 febrero</i>	Presentación de la asignatura BLOQUE 1: RENACIMIENTO Tema 1. Concepto, periodización y problemática del Renacimiento en música. Principales teóricos
Semana 2	<i>2 marzo</i>	Tema 2. La música inglesa en el siglo XV. La música en los dominios del Ducado de Borgoña
Semana 3	<i>7-9 marzo</i>	Tema 3. La polifonía franco-flamenca y su difusión por Europa
Semana 4	<i>14-16 marzo</i>	Tema 4. La música en el Reino de Nápoles bajo la dinastía aragonesa. La música en tiempos de los Reyes Católicos
Semana 5	<i>21-23 marzo</i>	Tema 5. La generación franco-flamenca de 1520-1550. El nacimiento de los estilos nacionales: el madrigal y la música profana en Italia durante los siglos XV y XVI
Semana 6	<i>28-30 marzo</i>	Tema 6. La música vocal en Inglaterra y Alemania durante el Renacimiento. Las reformas religiosas
Semana 7	<i>4-6 abril</i>	Tema 7. La música vocal en España durante los reinados de Carlos I y Felipe II. Relaciones musicales con el Nuevo Mundo
Semana 8	<i>20 abril</i>	Tema 8. La música instrumental Revisión del Bloque 1
Semana 9	<i>25-27 abril</i>	Bloque 2: BARROCO Tema 9. Concepto de Barroco musical. Principales teóricos
Semana 10	<i>4 mayo</i>	Tema 10. Precedentes de la ópera. Primeras óperas. Música de cámara vocal
Semana 11	<i>9-11 mayo</i>	Tema 11. La música teatral en Francia, Inglaterra y Alemania durante el Barroco
Semana 12	<i>16-18 mayo</i>	Tema 12. La música religiosa barroca Tema 13. El desarrollo de la música instrumental
Semana 13	<i>23-25 mayo</i>	Tema 14. Prácticas musicales en España y el Nuevo Mundo: de Felipe III a Carlos II
Semana 14	<i>30 mayo</i>	Tema 15. Compositores canónicos en el periodo barroco
Semana 15	<i>6-8 junio</i>	Tema 16. La música renacentista y barroca hoy Revisión del Bloque 2

Tabla 7. Distribución horaria aproximada en una semana ordinaria de impartición de la asignatura “Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco”

Actividades presenciales		Actividades no presenciales		Total	
2 clases presenciales (4 horas)		Tutoría individual o grupal	Trabajo individual	Trabajo en equipo	
Trabajo teórico	Trabajo práctico				
1,7 horas	2,3 horas	0,7 horas	4,6 horas	0,7 horas	10 horas x 15 semanas = 150 horas

7. Atención a la diversidad

En la Universidad de Granada existe un protocolo de actuación en el Servicio de Asistencia Estudiantil para la atención al estudiantado con necesidades específicas de apoyo educativo (aprobado por Consejo de gobierno de la Universidad de Granada en sesión ordinaria de 20 de septiembre de 2016). El estudiantado puede presentar su solicitud y será citado para realizar una entrevista con el trabajador social del Servicio de Asistencia Estudiantil, en la que aportará la acreditación de la necesidad específica de apoyo educativo, una evaluación psicopedagógica del orientador del centro de procedencia y un certificado de las adaptaciones curriculares realizadas con anterioridad. El trabajador social informará al estudiante sobre los recursos de que dispone la universidad y valorará las necesidades de atención educativa para ese curso académico. Esta documentación e informes servirán al Servicio de Asistencia Estudiantil para emitir al vicerrector de Estudiantes una propuesta de los recursos que necesita el estudiante. Una vez concedida por el vicerrector, el Servicio de Asistencia Estudiantil, comunicará la resolución al Secretariado para la Inclusión y la Diversidad y al coordinador NEAE del centro correspondiente —en el caso de la Facultad de Filosofía y Letras esta función la ejerce la vicerrectora de Estudiantes—, que la comunicará a un profesor tutor —en caso necesario, también se comunicará al Gabinete Psicopedagógico, la Clínica de Psicología y el Servicio de Orientación para la Salud—.

Asimismo, existe una *Guía para la Atención a los Estudiantes con Discapacidad y otras Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)* que el Servicio de Asistencia Estudiantil y el Secretariado para la Inclusión y Diversidad ponen a disposición de tutores y profesorado y de la comunidad universitaria en general. Esta guía contiene información sobre los recursos generales de la UGR y sobre servicios, recomendaciones, propuestas para la realización de pruebas evaluativas y orientaciones para las adaptaciones curriculares en el caso específico

de estudiantado con discapacidad auditiva, visual, física, orgánica, psicosocial y psíquica, con trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad, con trastornos específicos del aprendizaje, con trastornos específicos del aprendizaje en la lectoescritura (dislexia) en particular y con altas capacidades intelectuales.

Por tanto, en esta asignatura se implementarán las medidas necesarias para facilitar el proceso de aprendizaje del estudiantado matriculado en la misma que requiera una atención especial siguiendo las indicaciones del tutor o tutora en el caso individual de cada estudiante, así como las indicaciones de la guía. En mi experiencia impartiendo esta asignatura, he trabajado con estudiantes con síndrome de Asperger, trastorno del desarrollo y discapacidad visual. En los casos de los estudiantes con síndrome de Asperger y con trastorno del desarrollo, se les proporcionó un estudiante colaborador y se solicitó al profesorado que llevase a cabo una adaptación de los exámenes, proporcionando tiempo extra, formulando preguntas concretas y estructuradas y asegurándose de que el estudiante comprendía las preguntas y las contestaba; en el caso de trabajos en grupo, el docente debía facilitar la inclusión del estudiante en uno de los grupos, preferiblemente en el mismo grupo al que se uniera el estudiante colaborador. En el caso del estudiante con discapacidad visual, tenía una visión del 10%, por lo que se solicitó al profesorado que verbalizara todo cuanto escribiese en la pizarra o expusiera en presentaciones visuales, que se le proporcionase cualquier documento en formato DOC para que el estudiante pudiese ampliarlo, y que se le concediese un tiempo extra en los exámenes.

En este plan docente se fomentará además la tutoría individual con el estudiantado que requiera una atención especial, puesto que, basándome en mi experiencia, considero fundamental tener un seguimiento frecuente, regular y cercano de las dificultades concretas que este estudiantado pueda afrontar a lo largo del semestre.¹⁷⁹ Estas tutorías permitirán clarificar cualquier cuestión, proporcionar material adicional adaptado a cada caso y generar un vínculo de confianza entre profesorado y estudiantado.

Otro tipo de diversidad que es posible encontrar entre el estudiantado de la asignatura es la relacionada con el estudiantado entrante de programas de movilidad nacional o internacional. Como se mencionó anteriormente, puesto que ocupó el cargo de coordinadora de movilidad del departamento de Historia y Ciencias de la Música, ejerzo como tutora de estudiantes salientes y, más recientemente, de estudiantado entrante. Esta experiencia me ha

¹⁷⁹ Véase a este respecto Carmen Montesinos Padilla, “La acción tutorial como herramienta de aprendizaje. Especial referencia a la tutorización del alumnado con necesidades especiales”, *Docencia y Derecho*, 11 (2017), <https://www.uco.es/docencia_derecho/index.php/reduca/article/view/113>.

permitido conocer sus necesidades educativas específicas, que he tratado de satisfacer como docente cuando en mis asignaturas había estudiantado de movilidad tanto nacional como internacional. La principal dificultad que se encuentra en el caso del estudiantado de movilidad internacional es el dominio del idioma. En estos casos, la atención tutorial también resultará fundamental, puesto que permitirá proporcionar al estudiante recursos y bibliografía adicional en su idioma nativo que facilite su comprensión de los contenidos. Además, en los exámenes y tareas, resultará de gran importancia asegurarse de que comprende los enunciados de todas las preguntas. También se facilitará su inclusión en un grupo en el caso de trabajos en equipo, tanto en el caso de estudiantes de movilidad nacional como internacional.

8. Evaluación

En un artículo reciente en que se reflexiona sobre los retos que supone la evaluación por competencias en el ámbito universitario se señala lo siguiente:

Es difícil saber si, a nivel global, el modelo de formación por competencias ha sido un éxito o un fracaso. Depende de a quién se le pregunte. Lo cierto es que no ha logrado el nivel de transformación de la enseñanza que tantos prometían cuando esta propuesta formativa comenzó.¹⁸⁰

Los autores distinguen una serie de “condiciones básicas que debe reunir la evaluación en la universidad”: 1) la evaluación ha de considerarse la “estrella polar” del proyecto formativo universitario; 2) la evaluación no solo debe reflejar la formación del estudiante, sino también su competencia profesional; 3) la evaluación debe de ser lo más objetiva y transparente posible; 4) la evaluación no es la fase final de la formación, sino que está presente durante todo el proceso; y 5) la evaluación forma parte de las competencias del docente por lo que está sujeta a actualización y a la inclusión de nuevos enfoques.¹⁸¹ Así, el componente reflexivo del proceso de enseñanza y aprendizaje debería ser un elemento fundamental en la evaluación, de modo que no solo se valore el resultado final, sino también el proceso:

Nuestros estudiantes no son profesionales, se preparan para serlo. No tienen que (no podemos exigirles) actuar como profesionales, sino como sujetos que quieren serlo y se esfuerzan, aprenden, para serlo. Es decir, lo importante no es tanto que hagan las cosas bien cuanto que se den cuenta de cómo

¹⁸⁰ Zabalza Beraza y Lodeiro Enio, “El desafío de evaluar por competencias en la universidad”, p. 32. Véase también María Soledad Ibarra-Sáiz *et al.*, “The Future of Assessment in Higher Education”, *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26/1 (2020), <<https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17323>>.

¹⁸¹ Zabalza Beraza y Lodeiro Enio, “El desafío de evaluar por competencias en la universidad”, pp. 31-32.

las hacen y puedan corregirlas si no están bien. Este componente reflexivo de la formación basada en competencias resulta fundamental y debería constituir una parte fundamental de la evaluación. Pretendemos valorar no solo la dimensión ejecutiva de la competencia (cómo lo ha hecho), sino también la dimensión narrativa del proceso (cómo lo ha diseñado y ejecutado, el porqué de las decisiones que ha ido tomando).¹⁸²

Por tanto, en el ámbito universitario, la evaluación ha de ser formativa (orientando el proceso de enseñanza-aprendizaje), continua y final.¹⁸³ La llamada “evaluación auténtica” es la que valora el grado en que el estudiantado domina las competencias y, por tanto, incluirá situaciones realistas basadas en el ámbito profesional.¹⁸⁴ La evaluación de esta asignatura se llevará a cabo, consecuentemente, a la luz de las perspectivas desde las que se afronta la evaluación en el sistema universitario actual. En la memoria de verificación de la titulación se listan los siguientes sistemas de evaluación aplicables a la asignatura “Historia y pensamiento musical II”:

- SE1. Prueba evaluativa escrita/oral
- SE2. Actividades y trabajos individuales del alumno/a
- SE3. Actividades y trabajo grupal del alumno/a
- SE4. Otros aspectos evaluados

El sistema de evaluación propuesto en este proyecto docente busca ser coherente con las competencias, objetivos, contenidos y actividades formativas de la asignatura, además de seguir los sistemas de evaluación y los porcentajes establecidos en la memoria de verificación del título. Los instrumentos y estrategias de evaluación de la asignatura para el estudiantado que sigue la evaluación continua son los siguientes: 1) prueba escrita/oral (40%); 2) actividades y trabajos individuales/grupales (50%), de cuyas condiciones de evaluación y características (objetivos, contenido, formato) tendrá conocimiento el estudiantado desde el inicio de la asignatura; y 3) otros aspectos evaluados (10%), que incluirán la asistencia a las sesiones presenciales y la participación activa en las mismas. En los sistemas de evaluación empleados en la titulación se establece que, para aprobar la asignatura, será imprescindible superar cada uno de estos instrumentos de evaluación en al menos un 50%. En la convocatoria

¹⁸² Zabalza Beraza y Lodeiro Enio, “El desafío de evaluar por competencias en la universidad”, p. 37. Los autores citan a Guy Le Boterf, *Construir as Competências Individuais e Coletivas* (Oporto: ASA Editores, 2005), p. 68, cuando indican que la respuesta competente “debe poder contarse, ser objeto de una narrativa. Es la narrativa del proceso de construcción de una respuesta competente, de una ética profesional competente”.

¹⁸³ Miguel Díaz, dir., *Metodologías de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias*, p. 157.

¹⁸⁴ Rally Brown, “La evaluación auténtica: El uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender”, *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21/2 (2015), pp. 1-10.

extraordinaria, los estudiantes que no hayan seguido el proceso de evaluación continua serán evaluados con una prueba teórico-práctica sobre el temario de la asignatura. Tanto en la convocatoria ordinaria como extraordinaria, se atenderá al estudiantado acogido a la Evaluación Única Final, cuya evaluación consistirá exclusivamente en una prueba teórico-práctica sobre el temario de la asignatura.

Con respecto al primer instrumento de evaluación (la “prueba escrita/oral”), el primer día de clase se informará al estudiantado de la fecha de examen prevista para esta asignatura por la Facultad de Filosofía y Letras en sus convocatorias ordinaria y extraordinaria. Además, se especificará al estudiantado cuál será el contenido y la estructura del examen. Calificado sobre diez, el examen constará de una parte práctica (hasta tres puntos), consistente en el comentario de dos audiciones de las trabajadas a lo largo del semestre (la puntuación máxima será de 1.5 puntos; 0.75 cada audición) y dos comentarios de breves fragmentos de texto de los trabajados en clase (igualmente, con una puntuación máxima de 1.5 puntos; 0.75 cada texto), y de una parte teórica (hasta siete puntos), que constará de veintiocho preguntas breves (0.25 puntos por pregunta). Se mostrará al estudiantado un ejemplo de pregunta de comentario de audición y otro ejemplo de pregunta de comentario de texto, tales como los siguientes:

AUDICIÓN 1 (0.75 PUNTOS)

En este apartado del examen, escuchará un fragmento musical tomado de las audiciones presentadas y trabajadas en clase. Se espera (a) que identifique al autor y el título de la obra, (b) que indique un ámbito cronológico (\pm 50 años) y una ubicación espacial, (c) que señale las características musicales más relevantes de la pieza y, a partir de todos los datos anteriores, (d) que apunte las implicaciones musicales y musicológicas más relevantes del fragmento en cuestión.

COMENTARIO DE TEXTO 1 (0.75 PUNTOS)

Redacte un comentario del siguiente fragmento textual. Se espera (a) que identifique el tema del texto, (b) que identifique al autor, y (c) que mencione otras teorías al respecto.

Asimismo, se proporcionarán ejemplos de preguntas cortas propias de la parte teórica:

1. ¿Cuál de estos cancioneros se asocia con la corte aragonesa de Nápoles?

- a) *Cancionero Musical de Palacio*
- b) *Cancionero Musical de la Colombina*
- c) *Cancionero Musical de Montecassino*

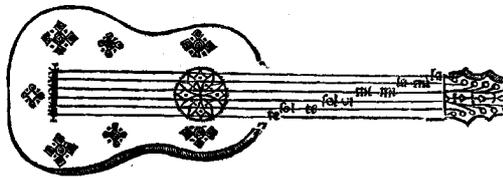
2. Relacione:

1. Johannes Tinctoris	a. Músico elogiado por el papa Bernardino Cirillo
2. Jacques Arcadelt	b. <i>Liber de arte contrapuncti</i>
3. Franchino Gaffurio	c. <i>Le istituzioni harmoniche</i>
4. Gioseffo Zarlino	d. Incorporó parte de la teoría musical griega a sus obras

3. Indique las principales características de la *canzone villanesca* (canción de campesinos) o villanilla.

4. a) ¿Cómo se titula la primera zarzuela conservada? b) ¿Quién fue el compositor de su música? c) ¿De quién es su texto?

5. Identifique el instrumento musical de la imagen y contextualícelo.



Desde la primera sesión de clase, el estudiantado contará asimismo con la totalidad de materiales y recursos para cursar la asignatura a su disposición en la plataforma PRADO, incluyendo una descripción de cada de una de las actividades formativas y trabajos a realizar. De este modo, será posible evaluar el 50% correspondiente a “actividades y trabajos individuales/grupales”. En esta parte se evaluará la lectura de los textos propuestos para cada sesión, la realización de las actividades prácticas voluntarias propuestas en la plataforma y la elaboración y exposición de un trabajo grupal obligatorio, consistente en un póster de investigación. Se plantean tres actividades voluntarias, que pueden realizarse en cualquier momento del semestre y hasta el día del examen y que ya se comentaron en el apartado II.3 de este proyecto docente:

Actividad voluntaria 1. Wiki de audiciones trabajadas en clase

Trabaje colaborativamente en la creación de una lista de las audiciones comentadas en clase.

Actividad voluntaria 2. Recensión de un texto académico

Consulte la bibliografía incluida en la guía docente de la asignatura. Seleccione un artículo o un capítulo de un libro que le resulte de interés. Lleve a cabo una lectura en profundidad del texto. Redacte un breve comentario crítico sobre el mismo, relacionándolo con los contenidos de la asignatura.

Actividad voluntaria 3. Explore los últimos avances de la disciplina

Realice un vaciado de artículos sobre música renacentista y barroca publicados en el último año en revistas científicas. Comente cuáles son los principales temas tratados mediante la redacción de un texto de entre 400 y 500 palabras.

Sobre el trabajo obligatorio, el estudiantado recibirá la siguiente información el primer día de clase, tanto en la sesión presencial como a través de la plataforma PRADO (las fechas de entrega y presentación indicadas son hipotéticas):

El trabajo de la asignatura consistirá en la elaboración por grupos de un **póster de investigación**.

¿Qué es un póster de investigación? Un póster debe resumir concisamente los resultados de una investigación y hacerlos atractivos visualmente. Un póster suele combinar breves textos y materiales gráficos como imágenes, tablas y gráficos, entre otros. Los pósteres se utilizan con frecuencia en los encuentros académicos y buena parte de los congresos incluyen la presentación de pósteres, además de comunicaciones. En los congresos los pósteres se suelen exponer en una sala y se programa una sesión para su presentación por parte de los autores. El autor o autora de un póster suele estar de pie junto a su póster mientras que los asistentes al congreso pasean por la sala viendo los pósteres e interactúan con los autores.

Instrucciones: 1) forme un grupo de entre tres y cinco compañeros/as; 2) elijan un tema (a concertar con la profesora) relacionado con el temario de la asignatura (historia y pensamiento musical del Renacimiento y el Barroco); 3) lleven a cabo una investigación bibliográfica y/o documental sobre el tema; 4) diseñen un póster donde se expongan los resultados de la investigación de forma visualmente atractiva.

Forma de entrega: a través de la tarea habilitada en PRADO, un representante de cada grupo entregará el póster en formato PDF y un video de un máximo de cinco minutos de duración en el que los miembros del grupo expongan el póster. Se pueden subir a la tarea de PRADO los archivos PDF y de video, o bien subir los archivos a Google Drive e incluir el enlace a los mismos en la tarea de PRADO.

Plazo de entrega del póster en PDF y del video de presentación del póster: 1 de junio de 2022. Los días 6 y 8 de junio se expondrán en clase los pósteres a través de los videos enviados por cada grupo y habrá un tiempo para el debate y para formular preguntas.

Se seleccionarán los **tres mejores pósteres** para su impresión y exposición en el departamento.

Recursos: consulte esta guía sobre cómo elaborar un póster publicada por la New York University: <<https://guides.nyu.edu/posters>>. En ella encontrará diversos consejos, ejemplos e incluso plantillas.

Como parte del instrumento “otros elementos evaluados”, que supone un 10% de la calificación, se evaluará la participación activa en las sesiones presenciales y la asistencia a clase, que se registrará cada día a través de una herramienta digital habilitada para ello en la plataforma PRADO.

En la actualidad la planificación de las asignaturas de la Universidad de Granada ha de contemplar los cambios que se producirían en la evaluación en caso de que, a causa de la situación sanitaria, la docencia se llevase a cabo de forma semipresencial o bien totalmente virtual. En el caso de un escenario semipresencial, este proyecto docente no contempla cambios en la evaluación de esta asignatura. Si el escenario fuera totalmente virtual, en el caso de la evaluación ordinaria se mantendrían los mismos porcentajes, con la sustitución de la herramienta “prueba escrita/oral” por un portafolio de tareas a realizar a través de PRADO. El estudiantado encontrará las siguientes instrucciones en la plataforma:

Portafolio de tareas (sustituye al examen en convocatoria ordinaria)

En consenso con los estudiantes y con motivo de la imposibilidad de desarrollar la evaluación presencial, en la adenda a la guía docente de esta asignatura se ha sustituido la herramienta de evaluación “prueba escrita/oral” por un portafolio de tareas a realizar a través de PRADO.

El portafolio de tareas se abrirá el 13 de junio de 2022, día de inicio del periodo de evaluación en convocatoria ordinaria.

La fecha límite para realizar y finalizar el portafolio de tareas será el **24 de junio de 2022 a las 14.00**, día del examen de la convocatoria ordinaria.

El portafolio de tareas consta de diez tareas. La puntuación máxima de cada tarea es 1 punto. Se tendrán muy en cuenta las faltas de ortografía.

- Dos comentarios breves de audición.
- Dos comentarios breves de texto.
- Dos preguntas de emparejamiento.
- Dos comentarios breves de una imagen.
- Dos preguntas breves de desarrollo.

MUY IMPORTANTE: Una vez inicie el portafolio de tareas, tendrá un límite de tiempo de **tres horas para su realización**. Cuando el tiempo haya terminado, sus respuestas se enviarán automáticamente para su corrección por parte de la profesora.

SUGERENCIAS:

- Planifique cuándo vas a realizar el portafolio de tareas con antelación, de modo que pueda hacerlo en un espacio tranquilo y sin interrupciones.
- No voy a impedir que utilice sus apuntes, pero deberá de tener los conceptos muy claros para poder realizar las tareas con agilidad.
- Puesto que todos los estudiantes no realizarán el portafolio de tareas al mismo tiempo, no puedo impedir que pregunte cuáles son las tareas a un compañero o compañera que las ha realizado antes que usted. No obstante, puesto que las tareas requieren desarrollo e interpretación de datos, será fácil detectar cualquier tipo de plagio, lo que supondrá, siguiendo la normativa de la UGR, la anulación de su portafolio de tareas.

Además, el estudiantado dispondrá en PRADO de un simulacro de portafolio para habituarse a la interfaz y al tipo de preguntas (véase Figura 5). En la evaluación extraordinaria, se mantendrán las mismas herramientas y porcentajes que en la convocatoria ordinaria para el estudiantado que hubiera seguido la evaluación continua; quienes no hubieran seguido la evaluación continua serían evaluados a través de la realización a través de PRADO de un portafolio de tareas que supondría el 100% de su calificación. El mismo instrumento se utilizaría para quienes se acogiesen a la Evaluación Única Final.

A través de la asistencia y participación en clase y la realización de actividades voluntarias y del trabajo obligatorio, el estudiantado irá recibiendo un *feedback* que le permitirá conocer su progreso en el proceso de adquisición de competencias de la asignatura. Además, a través de la realización de los concursos de preguntas que se proponen como repaso de cada uno de los dos bloques, el estudiantado podrá determinar de forma autónoma si está preparado para la realización del examen. Los resultados provisionales de la asignatura se publicarán en la plataforma PRADO y, siguiendo la normativa de evaluación de la Universidad de Granada, se convocará una revisión de las calificaciones, de modo que el estudiantado pueda tener un *feedback* sobre los aspectos que considere necesarios y aclarar cualquier cuestión que precise. En el caso de no superar la asignatura en convocatoria ordinaria, este *feedback* podría contribuir a mejorar su actuación en las pruebas de la convocatoria extraordinaria. Se espera que el estudiantado, en el desarrollo de la asignatura, logre en un grado mínimo del 50% cada uno de los cinco objetivos especificados para la asignatura.

Pregunta 1
Sin responder aún
Puntúa como 1,00
 Marcar pregunta
 Editar pregunta



Aquí podrá escuchar una pieza musical tomada de las audiciones presentadas y trabajadas en clase. Se espera (a) que identifique al autor y el título de la obra, (b) que indique un ámbito cronológico (± 50 años) y una ubicación espacial, (c) que señale las características musicales más relevantes de la pieza y, a partir de todos los datos anteriores, (d) que apunte las implicaciones musicales y musicológicas más relevantes del fragmento en cuestión.



Pregunta 2
Sin responder aún
Puntúa como 1,00
 Marcar pregunta
 Editar pregunta

Redacte un comentario del siguiente fragmento textual. Se espera (a) que delimite el tema del texto, (b) que identifique al autor y su contexto, y (c) que comente su importancia para la historia de la música.

"La mente posee un cierto carácter dependiente del temperamento innato del individuo, y atendiendo a este carácter es que el músico prefiere un tipo de composición más bien que otro. Por, en verdad, la variedad en la composición es tan numerosa como la diversidad de temperamentos que viven en los individuos [...]. La gente melancólica gusta de la armonía grave, densa y triste; los sanguíneos prefieren el estilo hyporchematico (música para la danza) porque agita la sangre; los coléricos placen de las armonías agitadas, a causa de la vehemencia de su vesícula biliar inflamada; los hombres con propensiones marciales están por las trompetas y los tambores y rechazan toda música delicada y pura; los flemáticos propenden a las voces femeninas porque la voz del registro alto produce un efecto placentero en el humor flemático".



Figura 5a. Ejemplos de preguntas que encontrará el estudiantado en la plataforma PRADO a modo de simulacro para preparar el portafolio de tareas que sustituiría a la “prueba escrita/oral” si el periodo de evaluación coincidiera con un escenario de docencia exclusivamente virtual

Pregunta 3

Sin responder aún

Puntúa como 1,00

🚩 Marcar pregunta

⚙ Editar pregunta

Relazione:

<i>Églogas</i>	Elegir...
<i>Prima pratica</i>	Elegir...
<i>Le Nuove Musiche</i>	Elegir...
<i>Seconda pratica</i>	Elegir...

Pregunta 4

Sin responder aún

Puntúa como 1,00

🚩 Marcar pregunta

⚙ Editar pregunta

¿Qué es la *Camerata Fiorentina* y por qué es importante en la historia de la música?

↵ A B I ↵ ☰ ☰ ☰ ☰ 🔗 🔗 😊 🖼 H-P 🌈

Pregunta 5

Sin responder aún

Puntúa como 1,00

🚩 Marcar pregunta

⚙ Editar pregunta

La siguiente imagen presenta la portada de un impreso. Identifíquelo, contextualícelo y comente por qué es importante para la historia de la música.

LA PELLEGRINA

C O M M E D I A

DI M. GIROLAMO BARGAGLI

MATERIALE INTRONATO:

Rappresentata nelle felicifsime Nozze del Serenifs.

DON FERDINANDO de' Medici Granduca

di Toscana, e della Serenifsima Madama

CRISTIANA di Loreno sua Consorte.

❧ ❧



Figura 5b. Ejemplos de preguntas que encontrará el estudiantado en la plataforma PRADO a modo de simulacro para preparar el portafolio de tareas que sustituiría a la “prueba escrita/oral” si el periodo de evaluación coincidiera con un escenario de docencia exclusivamente virtual

9. Esbozo del temario

PRESENTACIÓN DE LA ASIGNATURA

a) Resumen

En la primera sesión presencial se llevará a cabo la presentación de la asignatura, que también estará disponible en la plataforma PRADO en formato de presentación H5P. Se presentará la docente, sus líneas de investigación y su experiencia docente, así como la localización de su despacho, su horario de tutorías y sus datos de contacto, incluyendo el email institucional y la sala virtual donde tendrán lugar las tutorías en el caso de ser virtuales. A continuación, se introducirá la asignatura escuchando música, en concreto el madrigal *Fenice fù* de Jacopo de Bologna. Se pedirá al estudiantado que distinga en la audición el número de voces y la estructura poético-musical de la pieza. Se explicará al estudiantado que el motivo por el que se ha presentado esta pieza musical para iniciar la asignatura es que una de las cuestiones más controvertidas entre los musicólogos es dónde comienza el Renacimiento e incluso si existe o no un Renacimiento en el caso de la historia de la música. La opinión más consensuada es que el Renacimiento se extiende desde la segunda mitad del siglo XV hasta aproximadamente 1625, pero Hugo Riemann consideraba que el Renacimiento musical se inicia con el Trecento italiano, por lo que se ha introducido la asignatura escuchando un ejemplo musical del Trecento italiano para comprobar si suena al estudiantado diferente a la música de la Edad Media, como puede ser una pieza de Guillaume de Machaut. Se escuchará entonces el *Agnus Dei* de la *Missa de Notre Dame* de este compositor pidiendo al estudiantado que identifique cuántas partes tiene. Esta pieza servirá para repasar cuestiones propias de la asignatura “Historia y pensamiento musical I: Antigüedad y Edad Media”, como la importancia de Machaut y de esta misa en la historia de la música occidental, las partes del ordinario de la misa o la isorritmia, entre otras. Se debatirá, además, si suena diferente a la música del Trecento italiano y por qué.

Se plantearán entonces una serie de cuestiones de partida que servirán como enlace con el primer tema: ¿cuáles son las características de la música del Renacimiento? ¿Existe un Renacimiento en música? ¿Dónde lo situaríamos cronológica y geográficamente? ¿Qué repertorio ha llegado hasta nuestros días? ¿De qué fuentes disponemos para aproximarnos al pensamiento musical del Renacimiento? Se detallarán los objetivos de la asignatura establecidos en la guía docente y se explicará cuál será la dinámica de las clases. Se mostrará al estudiantado un calendario orientativo con la distribución temporal de los contenidos, que

además estará disponible en PRADO en constante actualización. También se mostrará al estudiantado el espacio de la plataforma PRADO donde tendrán desde entonces a su disposición la totalidad de los recursos necesarios para cursar la asignatura, las actividades formativas que se desarrollarán, y las herramientas de evaluación establecidas en la guía docente, explicando la estructura y características de la prueba escrita (proporcionando incluso ejemplos de preguntas) y una descripción de las pautas para la realización del trabajo obligatorio de la asignatura (póster de investigación).

b) Listado de actividades formativas

- Introducción al análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.

c) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Fenice fû</i>	Jacopo da Bologna	Madrigal	Siglo XIV	https://youtu.be/a-FYwWFgesU
<i>Agnus Dei, Missa de Notre Dame</i>	Guillaume de Machaut	Misa, Motete isorrítmico	Década de 1360	https://youtu.be/s1RhHJnPWCM

d) Otros recursos disponibles en PRADO

- Archivo H5P para visionar la presentación de la asignatura
- Información sobre horario y localización de las tutorías
- Guía docente de la asignatura
- Calendario orientativo con la distribución de contenidos
- Foro de dudas
- Registro de asistencia
- Descripción de las pautas del trabajo obligatorio (póster de investigación)
- Actividades voluntarias a realizar en cualquier momento del semestre y hasta el día del examen

TEMA 1. CONCEPTO, PERIODIZACIÓN Y PROBLEMÁTICA DEL RENACIMIENTO EN MÚSICA. PRINCIPALES TEÓRICOS

a) Resumen de los contenidos teóricos

En este tema se partirá del concepto de Renacimiento y del uso del término *Renaissance* desde la historia general a la historia del arte y la historia de la música, mencionando las teorías de historiadores como Jules Michelet y Jacob Burkhart. Se comentará la problemática que suponía el hecho de que en el siglo XV no hubo en música una vuelta a la Antigüedad griega como en el resto de las artes, lo que dificulta situar el inicio del Renacimiento en música, y se expondrán las diferentes soluciones que han aportado los estudiosos a esta controversia historiográfica. Se mencionará a Johannes Tinctoris y su alabanza de la música de John Dunstaple y Guillaume Du Fay (se escuchará un motete de Dunstaple), Charles Burney y su descubrimiento de Josquin des Prez (se escuchará la chanson *Mille regrets*, señalando su controvertida atribución a Josquin), Raphael Georg Kiesewetter y su redescubrimiento de la generación de Du Fay (se escuchará una *chanson* de Du Fay), Hugo Riemann y su idea del Trecento como inicio del Renacimiento en música, y Kart von Fischer, que retomó la misma idea a finales del siglo XX (se escuchará una *ballata* de Landini). Finalmente, se comentará la postura de Richard Taruskin en *The History of Western Music*, donde niega la existencia de un Renacimiento musical. A partir de estos contenidos se desarrollará la práctica principal del primer tema, consistente en un debate con preparación previa sobre si existe o no un Renacimiento en música.

En este tema también se tratará la problemática de la historiografía del Renacimiento musical en España, puesto que, como en Italia, no surgió una generación de polifonistas hasta finales del siglo XV. En efecto, el caso español no se menciona en las entradas sobre Renacimiento de los diccionarios de referencia. Se comentarán las tesis de Nino Pirrotta sobre la promoción por parte de los humanistas italianos de música de tradición oral que no se ha conservado, en lugar de la gran polifonía franco-flamenca, y de Emilio Ros-Fábregas, que sostiene que en España también existía una práctica de poesía cantada de la que no se ha conservado música notada y de la que surge la tradición de los vihuelistas del siglo XVI. Sobre estos datos, se debatirá si en el caso de España hubo un Renacimiento musical.

Se definirá el Humanismo y cómo afectó a la música, mencionando la solicitud del obispo Bernardino Cirillo a los músicos de que siguieran el ejemplo de los artistas plásticos que habían redescubierto el arte antiguo y su elogio al madrigal *Abimé dov'è l' bel viso* de Jacques Arcadelt. Se mencionará la escuela de Vittorino da Feltre, donde dio comienzo la traducción

y estudio de la teoría musical griega a finales del siglo XV, y a teóricos como Franchino Gaffurius, que incorporó parte de la teoría griega a sus influyentes tratados de teoría de la música, Heinrich Glareanus y su famoso *Dodekachordon* (1547), Johannes Tinctoris y su influyente *Liber de arte contrapuncti* (1477), y Gioseffo Zarlino y su defensa de la música moderna y alabanza a Adrian Willaert, a través del comentario de un fragmento de *Le institutioni harmoniche* (1558). También se tratará a Vincenzo Galilei y su *Diálogo de la música antigua y de la moderna* (1581) como germen de una nueva concepción racionalista de la música y como una obra que surgió en un momento de transición entre Renacimiento y Barroco que en las artes plásticas se conoce como manierismo.

Finalmente se comentarán características musicales propias de la música de este periodo, como la composición simultánea de las voces, los cambios en los sistemas de afinación en busca de consonancias más suaves, la adecuación de la música al significado del texto, el estilo internacional que estimularon las capillas de músicos franco-flamencos que llevaron a Italia las familias nobles, o los efectos de la imprenta en el acceso y difusión de la música. También se hablará de los sistemas de notación musical utilizados (principalmente de la notación mensural blanca y la tablatura), comentando algunos conceptos y ejemplos visuales que servirán como conexión con la asignatura “Historia de la notación musical I”, que el estudiantado habrá cursado durante el semestre previo.

b) Práctica principal: Debate. ¿Existe un Renacimiento en música?

En la plataforma PRADO, el estudiantado encontrará las siguientes cuestiones, que servirán como base para el desarrollo de un debate en clase: ¿dónde situarías el Renacimiento musical y por qué? ¿Cuáles son las diferentes teorías de los musicólogos a este respecto? ¿Podemos considerar el siglo XIV parte del Renacimiento musical? ¿Por qué? ¿Hay un Renacimiento musical? También tendrán a su disposición un fragmento de *Music from the Earliest Notations to the Sixteenth Century* de Richard Taruskin como base para el debate (Richard Taruskin, *The Oxford History of Western Music. Volume 1: Music from the Earliest Notations to the Sixteenth Century*. Oxford: Oxford University Press, 2010 [2005]), pp. 384-385, <<https://drive.google.com/file/d/1YxpE2kG7Yh7EasoWeXIk1gihId0ak6pr/view?usp=sharing>>). Se explicará al estudiantado que no hay respuestas correctas o incorrectas y que lo importante es el proceso de investigación que han de llevar a cabo para formar su propia opinión. Por ejemplo, se los animará a consultar la voz “Renaissance” de *The New Grove Dictionary*, redactada por Lewis Lockwood, así como ediciones de la propia música del siglo XIV (por ejemplo, a través de *Polyphonic Music of the Fourteenth Century*) para determinar si esta música puede considerarse

renacentista, comparándola con las características de la música de Du Fay (que pueden consultar en el *Corpus Mensurabilis Musica*) y con la de Josquin (se les pedirá consultar la *New Josquin Edition*).

El texto de Taruskin se analizará a través de cuestiones concretas, indicando incluso las páginas específicas del texto donde consultar las respuestas. En primer lugar se preguntará al estudiantado cuál es la problemática que plantea Taruskin en cuanto al uso de la periodización en historia (p. 381): sirve como división conceptual, como una herramienta, pero no debe ser utilizada como un instrumento de clasificación (esto es esencialmente medieval; esto es esencialmente renacentista...); “las subdivisiones, en resumen, son necesarias pero también arriesgadas”. En segundo lugar, se formulará la siguiente cuestión: ¿en qué tres principales consideraciones se centra el concepto de Renacimiento en la historiografía general según Taruskin (p. 382)? El estudiantado podrá determinar que se trata del secularismo, el Humanismo y el interés por el arte y la filosofía de la Antigüedad precristiana y su adopción como modelo “clásico”. La tercera pregunta será la siguiente: ¿en qué conceptos “esencialistas” se basan estas tres consideraciones según Taruskin (p. 382)? Taruskin indica que los conceptos esencialistas en que se basan estas consideraciones son que el mundo medieval era religioso, inhumano y alejado del pasado antiguo. En cuarto lugar, se preguntará al estudiantado qué comenta Taruskin sobre Francesco Landini (p. 383). A través del texto podrán dilucidar que lo considera el mayor exponente de la cultura de la *ballata* y que comenta que su producción puede relacionarse con el cambio del poeta como observador impersonal al poeta como un individuo (Humanismo). También se preguntará qué madrigal de Landini menciona Taruskin (p. 384). Finalmente, se pedirá al estudiantado que localice el párrafo en el que Taruskin niega explícitamente la existencia de un Renacimiento en música (pp. 384-385).

c) Listado de actividades formativas

- Debate sobre la existencia de un Renacimiento musical.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Repaso a través de la proyección de preguntas a contestar de forma oral al comienzo de la segunda sesión dedicada a este tema.
- Comentario de un fragmento textual en que Zarlino trata la adecuación de la armonía a la letra en *Le institutioni harmoniche* (1558), <https://drive.google.com/file/d/1N5amRLx73Z7MyGaFW02UIPQ9r_VE11B2/view>.

- Visita a la biblioteca de la Facultad con el fin de estudiar la organización de esta y localizar la ubicación de los libros, revistas, partituras y material de referencia relacionado con la música renacentista y barroca. Además se analizarán los recursos electrónicos que ofrece la biblioteca y cómo podemos utilizarlos. Se realizará en clase una yincana de preguntas con el fin de practicar lo aprendido sobre búsqueda de información a través de la biblioteca electrónica:

¿Cuántos libros aparecen en el catálogo de la biblioteca de la UGR si buscas por autor a Richard Taruskin?
 ¿Quién es el editor de *The Josquin Companion*?
 ¿Quién es la autora del tercer artículo incluido en el número 74/1 (año 2021) de la revista *Journal of the American Musicological Society*? ¿Cuál es el tema del artículo?
 ¿Quién es el autor de la voz “Bach, Johann Sebastian” en *The New Grove Dictionary*?
 ¿Quién es la autora del artículo “An Earthquake, a Damaged Painting, an Unknown Motet, and a Lost Petrucci Edition”? ¿En qué revista se publicó y en qué año?

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Veni sancte spiritus- Veni creator</i>	John Dunstaple	Motete isorrítico	Siglo XV	https://youtu.be/25DP2g8-seA
<i>Mille regretz</i>	Josquin des Prez (atrib.)	<i>Chanson</i>	Siglo XV	https://youtu.be/107gP2moTKM
<i>Se la face ay pale</i>	Gillaume Du Fay	<i>Chanson</i>	Siglo XV	https://youtu.be/0BJ-9TVqYC4
<i>Non avra ma'pietà</i>	Francesco Landini	<i>Ballata</i>	Siglo XIV	https://youtu.be/TXpg-PLW_6IQ

e) Otros recursos disponibles en PRADO

- Lectura recomendada: Luis Robledo, “La música en el pensamiento humanista español”, *Revista de Musicología*, 21/2 (1998), pp. 385-429, <https://drive.google.com/file/d/10wK-tZVf6_VhEj8dqaQMjH7sdbuCBDRw/view?usp=sharing>.
- *Gaffurius Codices Online*: Herramienta de investigación dedicada a los cuatro códices de Gaffurius en la Veneranda Fabbrica del Duomo di Milano, creada por el “SNF Project Polifonia Sforzesca: The Motet Cycles in the Milanese Libroni between Liturgy, Devotion, and Ducal Patronage” (Schola Cantorum Basiliensis FHNW, 2018-2020, <<https://www.fhnw.ch/plattformen/polifonia-sforzesca/>>). Incluye una reproducción digital de los cuatro manuscritos, inventario y catálogo, edición crítica digital de una selección de ciclos de motetes, ensayos monográficos y recursos multimedia, <<https://www.gaffurius-codices.ch/s/portal/page/about>>.

- “Me flipa la polifonía (y el Renacimiento)”, video educativo creado por el licenciado en Historia y Ciencias de la Música José Antonio López Segura, <<https://youtu.be/4NXN-hKy3qs>>.

TEMA 2. LA MÚSICA INGLESA EN EL SIGLO XV. LA MÚSICA EN LOS DOMINIOS DEL DUCADO DE BORGONA

a) Resumen de los contenidos teóricos

La sesión se iniciará con un repaso del primer tema mediante una serie de siete preguntas que se proyectarán en clase para que el estudiantado las responda de forma oral. Para introducir el tema 2 se partirá de un texto: un fragmento del *Liber de arte contrapuncti* de Johannes Tinctoris, el libro de instrucción más notable sobre contrapunto del siglo XV. Sobre Tinctoris, se mencionará el proyecto que se desarrolló en la Birmingham City University de edición digital de la obra completa del músico (<<http://www.bcu.ac.uk/research>>) y se visionará un breve video en el que el investigador principal, Ronald Woodley, explica el proyecto y la importancia de la obra de Tinctoris. En el fragmento de texto a comentar, Tinctoris argumentaba que en su época la música parecía un arte nuevo gracias a los compositores activos en Inglaterra con John Dunstaple a la cabeza, y en Francia, con Guillaume Du Fay y Gilles Binchois. Estos tres compositores, los más famosos del siglo XV, serán los estudiados en este tema.

Se abordará en primer lugar a Dunstaple y la presencia de su música en fuentes musicales del continente como consecuencia de que pasó gran parte de su vida al servicio del duque de Bedford. También se aludirá al poema *Champion des Dames* de Martin Le Franc, donde se menciona a Dunstaple como el principal compositor inglés de la época y se acuña la frase *contenance angloise*. Como ejemplo de su música, se comentará la combinación de rasgos medievales y renacentistas y la simbología numérica en torno a Pentecostés en su motete *Veni creator*, que se escuchó en el tema 1. También se mencionará el manuscrito de Old Hall como la principal antología de música inglesa de inicios del siglo XV, lo que se aprovechará para revisar algunos conceptos relacionados con la música inglesa, como rito *sarum*, *rondellus*, *sighting* o *faburden* (distinguiéndolo de *fauxbourdon* y *falsobordone*).

En segundo lugar, se abordará el estilo internacional de la música de la escuela borgoñona, partiendo de la corte y capilla de Felipe el Bueno y de la de Carlos el Temerario. Se estudiará a Binchois como maestro de la chanson y a continuación a Du Fay como el gran compositor de la primera mitad del siglo XV, aunque nunca fue miembro de la capilla ducal

borgoñona. Se analizará auditivamente y también a partir de un análisis de su texto la *ballade* titulada *Resvellies vous et faites chiere lye*, con el fin de aprender la forma poético musical de la *ballade*, y también el *rondeau* titulado *Adieu ces bons vins de Lannoys*, lo que servirá como punto de partida para estudiar las tres formas fijas de la chanson borgoñona (*ballade*, *rondeau* y *virelai*). También se comentarán las características de los motetes borgoñones, poniendo como ejemplos auditivos el himno *Conditor alme siderum* y el motete *Nuper rosarum flores* de Du Fay, cuyas características musicales y contextuales se analizarán en detalle. Sobre esta última pieza se comentará un texto en el que uno de los asistentes a la consagración de la Catedral de Florencia, ocasión para la que se escribió el motete, describe el evento y su música, y se sugerirá al estudiantado la lectura del premiado artículo de Emily Zazulia sobre este motete. Por último, se abordará el estilo de las misas de los compositores borgoñones, así como las técnicas que se desarrollaron en el siglo XV para unificar los movimientos de la misa, presentando ejemplos auditivos de algunas de estas técnicas, como el Gloria de la misa tenor *Se la face ay pale* de Du Fay, basada en un *cantus firmus* profano.

Estos tres compositores también se estudiarán desde el punto de vista historiográfico, determinando qué musicólogos se han encargado de su estudio y de la edición de sus obras, además de mostrar la utilidad de colecciones emblemáticas de ediciones musicales como el *Corpus mensurabilis musicae*. Se mostrarán asimismo fuentes con repertorio de la primera mitad del siglo XV, como Oxford, Bodleian Library, Canonica 213, y Bologna, Q 15. De la primera fuente se presentarán como ejemplo los folios 17v y 18r para enseñar cómo se distribuyen en la plana un *rondeau* y una *ballade* de Du Fay y un *rondeau* de Perus Fontaine.

b) Práctica principal: Transcripción de un documento archivístico renacentista

En la plataforma PRADO, el estudiantado encontrará un documento archivístico del siglo XVI (<<https://drive.google.com/file/d/1B-hD29KZTvhfMa4BfO0UuvaW2gMCX0uF/view>>) y la siguiente cuestión de partida: ¿qué información de interés musical se puede extraer de este documento archivístico? Se trata de la sección correspondiente a los libros de música de un inventario de los bienes de los IV duques del Infantado (MINISTERIO DE CULTURA, Sección Nobleza del Archivo Histórico Nacional, ES.41168.SNAHN/121.4.12// OSUNA,C.1834,D.2, fol. xii), en la que se incluye, por ejemplo, un libro de misas de Josquin. Esta práctica servirá, entre otras cuestiones, para que el estudiantado se aproxime a fuentes no puramente musicales que, sin embargo, pueden aportar valiosa información sobre posesión de libros de música, cultural musical y mecenazgo.

c) Listado de actividades formativas

- Repaso de los contenidos del Tema 1 de forma oral a través de una batería de siete preguntas proyectadas en clase. Se podrá usar la gamificación, dividiendo a la clase en grupos y nombrando un portavoz de cada grupo, de modo que el grupo que más preguntas acierte ganará el “concurso”. Como ejemplo, una de las preguntas se presenta en la Figura 6:

Comente la siguiente imagen. ¿De qué tratado podría proceder este ejemplo musical?



Figura 6. Ejemplo de una de las preguntas de revisión del tema 1. Henricus Glareanus (1488-1563), *Dodekachordon* (Basilea: Heinrich Petri, 1547)

- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Comentario de un fragmento del *Liber de arte contrapuncti* de Johannes Tinctoris
- Visionado de un video en el que Ronald Woodley explica el proyecto “The Complete Works of Johannes Tinctoris” desarrollado en la Birmingham City University y del que es investigador principal, <<https://youtu.be/02Ghs-eMot8>>.
- Debate sobre un texto en que Gianozzo Manetti, humanista florentino, describe el evento de consagración de la catedral de Florencia el 25 de marzo de 1436.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Resvellies vous et faites chiere lye</i>	Guillaume Du Fay	Ballade	1423	https://youtu.be/7yy0oNGMi9E
<i>Adieu ces bons vins de Lannoys</i>	Guillaume Du Fay	Rondeau	1426	https://youtu.be/4esGXmuz4Qg
<i>Conditor alme siderum</i>	Guillaume Du Fay	Himno, motete	Siglo XV	https://youtu.be/UqYgWMdkhSg

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Nuper rosarum flores</i>	Guillaume Du Fay	Motete isorrítmico	1436	https://youtu.be/SWByCmTBnM0
Gloria, <i>Missa Se la face ay pale</i>	Guillaume Du Fay	Misa <i>cantus firmus</i>	c.1452-1458	https://youtu.be/VkDA4vuFifg
Agnus Dei, <i>Missa Mille regretz</i>	Cristóbal de Morales	Misa paráfrasis	1544	https://youtu.be/OK1PkrraEUs
Kyrie, <i>Missa prolationum</i>	Johannes Ockeghem	Misa <i>sine nomine</i>	Segunda mitad del siglo XV	https://youtu.be/YEnv7RUd0II

e) Otros recursos disponibles en PRADO

- Archivo que contiene dos fragmentos textuales y la letra de una pieza musical que se comentarán en clase, <<https://drive.google.com/file/d/1BxCG7jT6c6N01x6ffTSPEPEPb9OMTX4r/view?usp=sharing>>.
 - Texto en que Johannes Tinctoris en su *Liber de arte contrapuncti* trata sobre los compositores de su tiempo: Johannes Tinctoris, *The art of counterpoint (Liber de arte contrapuncti)*, trad. y ed. Albert Seay. [Roma], American Institute of Musicology, 1962, pp. 14-15 [Prólogo].
 - Estructura de la *ballade* titulada *Resveilles vous* de Guillaume Du Fay.
 - Descripción de Gianozzo Manetti, humanista florentino, del evento de consagración de la Catedral de Florencia el 25 de marzo de 1436.
- Lectura recomendada (reciente artículo sobre el motete *Nuper rosarum flores* de Du Fay): Zazulia, Emily. “Out of Proportion: *Nuper rosarum flores* and the Danger of False Exceptionalism”, *The Journal of Musicology*, 36/2 (2019), pp. 131-166, <<https://drive.google.com/file/d/1BxCG7jT6c6N01x6ffTSPEPEPb9OMTX4r/view?usp=sharing>>.

TEMA 3. POLIFONÍA FRANCO-FLAMENCA Y SU DIFUSIÓN POR EUROPA

a) Resumen de los contenidos teóricos

Las sesiones correspondiente a este tema se inician con un repaso del tema anterior mediante veintisiete preguntas, de modo que se conecten los contenidos de ambos. Si el tema 2 trataba la cultura musical de la primera mitad del siglo XV, el tema 3 abordará la segunda mitad de ese siglo, estudiando a compositores como Antoine Busnoys, Johannes Ockeghem, Josquin des Prez, Jacob Obrech y Antoine Brumel. Como en el tema anterior, no solo se comentará la música de estos compositores en su contexto sociocultural, sino que también se abordarán aspectos historiográficos y cuestiones relativas a las fuentes donde podemos encontrar su

música (se mencionará el *Chigi Codex*). Por ejemplo, en el caso de Josquin, se hablará de Albert Smijers, como el musicólogo que hizo la primera edición de sus obras, de la *New Josquin Edition* dirigida por Willem Elders, de *The Josquin Companion* de Ricahrd Sherr y de *The Josquin Research Project* de Jesse Rodin. Además, se mostrará lo problemática que resulta su biografía desde la perspectiva historiográfica y se propondrá al estudiantado que compare las versiones sobre su vida y el listado de sus obras que aparecen en la primera y la segunda edición de *The New Grove Dictionary*. Sobre el *Chigi Codex*, se comentará un artículo acerca de la historia de este manuscrito que analiza los escudos de armas incluidos en el mismo para relacionar este importante códice con la familia Fernández de Córdoba.

b) Práctica principal: Análisis del motete a 4 voces *De profundis clamavi ad te* de Josquin des Prez

En la plataforma PRADO se proporcionará la siguiente descripción de la tarea:

Llevaremos a cabo un análisis de esta pieza para estudiar las características de la música de Josquin. Nos centraremos en los siguientes elementos: género, forma, melodía, ámbito melódico, movimiento melódico, ritmo, organización sonora, textura, timbre y texto.

Explore este proyecto digital, titulado *The Josquin Research Project* y dirigido por Jesse Rodin (Stanford University), donde encontrará varias ediciones del motete y herramientas útiles para el análisis: <<http://josquin.stanford.edu/>>.

Esta tarea tiene un doble propósito: percibir sobre la partitura las características de la música de Josquin estudiadas en clase y explorar las herramientas analíticas que ofrece *The Josquin Research Project*.

c) Listado de actividades formativas

- Repaso del tema anterior a través de una batería de veintisiete preguntas. Un ejemplo de pregunta es el siguiente:

¿Qué voz se improvisaba en los motetes en estilo *fauxbourdon* de los compositores de la escuela borgoñona?

- a) El tiple
 - b) La voz más grave
 - c) La voz intermedia
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.

- Comparación de las versiones sobre la vida y el listado de obras de Josquin que aparecen en la primera (1980) y la segunda edición (2001) de *The New Grove Dictionary*.
- Comentario del artículo de Emilio Ros-Fábregas, “The Cardona and Fernández de Córdoba Coats of Arms in the Chigi Codex”, *Early Music History*, 21 (2002), pp. 223-258, <<https://drive.google.com/file/d/1sCIFJKX3VO7eD3gurnVqltwaKoCJrDG2/view>>. Se pedirá al estudiantado que responda a estas preguntas: ¿de qué compositores hay obras en el manuscrito? ¿Qué es un *coat of arm* y por qué es importante a la hora de estudiar este manuscrito? ¿Qué relación tiene este manuscrito con España?

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
Agnus Dei, <i>Missa Caput</i>	Johannes Ockeghem	Misa	Siglo XV	https://youtu.be/xsI2ROm0tIE
<i>Ave Maria... virgo serena</i>	Josquin des Prez	Motete	Copiado en c.1484	https://youtu.be/xGkb5KFwx1I
<i>Nymphes des bois. Deploration à la mort d'Ockeghem</i>	Josquin des Prez	Chanson	1497	https://youtu.be/_p8CJCp9H2U
<i>De profundis clamavi ad te</i> (4 voces)	Josquin des Prez	Motete	Impreso en 1520	https://youtu.be/fVVQLrjdDA

e) Otros recursos disponibles en PRADO

- “Unsatisfyingly Sweet: Josquin’s *Mille Regretz*”, video didáctico en el que Elam Rote (*Early Music Sources*) analiza la chanson *Mille regretz* y comenta su controvertida atribución.

TEMA 4. LA MÚSICA EN EL REINO DE NÁPOLES BAJO LA DINASTÍA ARAGONESA. LA MÚSICA EN TIEMPOS DE LOS REYES CATÓLICOS

a) Resumen de los contenidos teóricos

De nuevo, la sesión se iniciará con un repaso de los contenidos del tema anterior a través de ocho preguntas. Después se comentará la situación política y cultural en el mundo ibérico del siglo XV con atención en primer lugar a la corte aragonesa en el reino de Nápoles y la política cultural de Alfonso el Magnánimo, que tenía una importante capilla de música donde se desarrolló la canción polifónica española a mediados del siglo XV, especialmente con Joan Cornago, el compositor español más importante del siglo XV según Allan Atlas y en el que se centrará la primera parte del tema. El Cancionero de Montecassino (Montecassino, Biblioteca dell'Abbazia, I-MC 871) se estudiará como el manuscrito napolitano asociado a la corte

aragonesa y se mostrarán los modos en que DIAMM puede servir como herramienta para hallar información sobre este y otros manuscritos.

La segunda parte del tema versa sobre la música en tiempos de los Reyes Católicos, con especial atención a la historiografía musical sobre la música en este periodo, desde estudios de referencia de hace décadas hasta las aproximaciones más recientes. Se comentarán las causas del florecimiento musical que se produjo en esta época y se comentará la proliferación de la tratadística musical, tanto tratados relacionados específicamente con la educación de los príncipes españoles, como los tratados teóricos y prácticos que prácticamente inauguraron la imprenta en España, comentándose el fenómeno de las “artes de canto”. También se abordará la contribución de Bartolomé Ramos de Pareja, catedrático de música de la Universidad de Salamanca, a la tratadística musical. A continuación, se tratarán las capillas musicales, explicando este concepto y la estructura y funcionamiento de las mismas, así como la composición de las capillas de Isabel y Fernando en particular. Se estudiará la música de tres compositores: Juan de Urreda, maestro de la capilla real aragonesa; Juan de Anchieta, maestro de capilla de Isabel y posteriormente de Juana; y Francisco de Peñalosa, miembro de la capilla real aragonesa y después de la capilla papal. Desde el punto de vista historiográfico, se comentará cómo las características musicales de la música de estos compositores se han visto como propias de un “estilo español” en comparación con el estilo franco-flamenco.

Se dedicará una parte del tema a la música profana y al villancico, la canción, el romance y la ensalada, prestando especial atención al desarrollo del villancico a lo largo de los siglos como género musical. Se estudiará a Juan del Encina como el compositor más destacado de música profana, así como sus églogas como punto de partida del drama profano español. Por último, se abordarán las fuentes musicales, sobre todo los cancioneros (se estudiará el *Cancionero Musical de Palacio*, el *Cancionero Musical de la Colombina* y el *Cancionero de Segovia*) y los libros de coro (en especial, Tarazona, Archivo de la catedral, Ms 2/3).

b) Práctica principal: Determinación del género de una pieza musical

El estudiantado encontrará en PRADO una partitura sin identificar (<https://drive.google.com/file/d/1d-wd-jQFifDwhkl9STz93PKH4fHt_UJM/view>) y las siguientes instrucciones: “Determine los siguientes aspectos: estructura textual y musical, género, contexto geográfico y cronológico y usos (en qué ámbitos se interpretaría la pieza)”. La partitura corresponde al villancico a cuatro voces *Ninguno cierre de las puertas* de Juan del Encina, “finale” de la Égloga VIII. Una vez determinado el género a través del análisis de la estructura musical

y textual que presenta la partitura, se contextualizará la pieza y se llevará a cabo la audición de la misma.

c) Listado de actividades formativas

- Repaso del tema anterior a través de una batería de ocho preguntas. Un ejemplo de pregunta se presenta en la Figura 7.

Comente la siguiente imagen:



Figura 7. Ejemplo de una de las preguntas de revisión del tema 3. Kyrie de la *Missa Ecce ancilla Domini* de Johannes Ockeghem en el *Chigi Codex* [Ciudad del Vaticano, BAV], fols. 19v-20r

- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>¿Qu'es mi vida preguntays?</i>	Joan Cornago	Canción	Siglo XV	https://youtu.be/lv9UnMBJ2zA
<i>Nunca fue pena mayor</i>	Juan de Urreda	Canción	c.1470	https://youtu.be/NNuv-i6QF1g
<i>Magnificat (sexti toni)</i> (3 voces)	Juan de Anchieta	Magnificat	Copiado en E-TZ 02/03 y <i>Cancionero Musical de Segovia</i>	https://youtu.be/_w2znpcQ9i0

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Doncella madre de Dios</i> (3 voces)	Juan de Anchieta	Canción	Copiada en <i>Cancionero Musical de Palacio</i> (1496-1520)	https://youtu.be/1diBAT5X8Mg
Sanctus, <i>Missa Nunca fue pena mayor</i>	Francisco de Peñalosa	Misa	1497?	https://youtu.be/z8nW9DCOdo0
<i>Por las sierras de Madrid</i> (6 voces)	Francisco de Peñalosa	Canción	Copiada en <i>Cancionero Musical de Palacio</i> (1496-1520)	https://youtu.be/pi-6UMvAogw
<i>Pássame por Dios barquero</i> (3 voces)	Pedro Escobar	Villancico	Copiado en <i>Cancionero Musical de Palacio</i> (1496-1520)	https://youtu.be/NfgT6clyrA0
<i>Una sañosa porfía</i> (4 voces)	Juan del Encina	Romance	Copiado en <i>Cancionero Musical de Palacio</i> (1496-1520)	https://youtu.be/zZqebaLs0Lw
<i>Más vale trocar</i> (4 voces)	Juan del Encina	Villancico	Copiado en <i>Cancionero Musical de Palacio</i> (1496-1520)	https://youtu.be/vlkWgOCuGn4
<i>La bomba</i>	Mateo Flecha	Ensalada	1595 (E-Bbc 0588/1)	https://youtu.be/ehazPDUrMMc
<i>Ninguno cierra las puertas</i>	Juan del Encina	Villancico	Copiado en <i>Cancionero Musical de Palacio</i> (1496-1520)	https://youtu.be/kzl9SgafXI8

e) Otros recursos disponibles en PRADO

- *Cancionero Musical de la Colombina* (información sobre el Cancionero Musical de la Colombina en la base de datos *Books of Hispanic Polyphony*), <<https://hispanicpolyphony.eu/source/13368>>.
- *Cancionero Musical de Palacio* (digitalización completa del manuscrito de la Real Biblioteca), <<https://realbiblioteca.patrimonionacional.es/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=395>>.
- *Cancionero Musical de Montecassino* (descripción, inventario y bibliografía sobre esta manuscrito en DIAMM), <<https://www.diamm.ac.uk/sources/800/#/>>.
- *Cancionero Musical de Segovia* (información sobre el Cancionero Musical de Segovia en la base de datos *Books of Hispanic Polyphony*), <<https://hispanicpolyphony.eu/source/13369>>.
- Bartolomé Ramos de Pareja, *De música práctica* (1482): Digitalización de este tratado en la Biblioteca Nacional de España, <<http://bdh.bne.es/bnearch/detalle/bdh0000073722Z>>.

TEMA 5. LA GENERACIÓN FRANCO-FLAMENCA DE 1520-1550. EL NACIMIENTO DE LOS ESTILOS NACIONALES: EL MADRIGAL Y LA MÚSICA PROFANA EN ITALIA DURANTE LOS SIGLOS XV Y XVI

a) Resumen de los contenidos teóricos

La sesión se inicia con un repaso de los contenidos del tema anterior que permitirá establecer una conexión entre los temas 4 y 5. Consistirá en una batería de diecisiete preguntas proyectadas en clase para su resolución de forma oral entre todos los asistentes. El tema parte de un estudio de la generación de compositores franco-flamencos que siguieron a Josquin, como Nicolas Gombert, Jacobus Clemens, Ludwig Senfl y Adrian Willaert. Se mostrarán los estudios más recientes relativos a estos compositores como el catálogo de obras y fuentes de Senfl.¹⁸⁵ Después se comentará cómo en este periodo aparecieron por toda Europa nuevos tipos y formas de música vocal que modificaron el estilo franco-flamenco dominante hasta entonces. Se utilizará Italia y el madrigal como estudio de caso para ejemplificar este proceso.

Se estudiarán comparativamente varios géneros de la música profana en italiano: la *frottola*, la lauda, la *canzone villanesca* o villanilla, la *canzonetta* y el *balletto* y, especialmente, el madrigal. Con respecto a este último, se prestará atención al movimiento petrarquista, a los principales compositores de madrigales tempranos (Jacques Arcadelt, Philippe Verdelot, Constanzo Festa y Adrian Willaert, entre otros) y a aquellos pertenecientes a una segunda generación, tales como Maddalena Casulana, Cipriano de Rore, Nicola Vicentino, Orlando di Lasso, Philippe de Monte, Luca Marenzio, Carlo Gesualdo o Claudio Monteverdi, entre otros. A partir de ejemplos prácticos, se estudiarán conceptos relacionados con el madrigal, como la idea de “madrigalismo” y se abordará el caso de Maddalena Casulana como la primera compositora de la que se imprimieron madrigales, en primer lugar en la colección *Il Desiderio* (1566).

En este contexto se estudiará la formación de conjuntos de cámara de cantantes profesionales o semiprofesionales integrados por mujeres, partiendo del *concerto delle donne* del duque Alfonso d'Este en Ferrara. En este punto se llevará a cabo la práctica principal de este tema, consistente en la descripción de Vincenzo Giustiniani de la forma de interpretar música por parte de estos conjuntos y cómo los nobles los utilizaban para rivalizar entre ellos.

¹⁸⁵ Stefan Gasch, Sonja Tröster y Birgit Lodes, *Ludwig Senfl (c.1490–1543): A Catalogue Raisonné of the Works and Sources. Vol. 1: Catalogue of the Works* [Epitome Musical] (Turnhout: Brépols, 2019).

b) Práctica principal: Debate sobre el comentario de Vincenzo Giustiniani acerca de los conjuntos vocales femeninos de Ferrara y Mantua

En PRADO se encontrará un fragmento de texto a comentar, así como una reseña del libro de Laurie Stras, *Women and Music in Sixteenth-Century Ferrara* que puede contribuir al debate:

- Vincenzo Giustiniani, “Discurso sopra la música de’ suoi tempi”, en Angelo Solerti, *Le origini del melodrama* (Turín: Fratelli Bocca, 1903), pp. 107-108. Traducción y edición de Donald J. Grout y Claude V. Palisca, *Historia de la música occidental, 1* (Madrid: Alianza Música, 2005 [1960]), p. 272, <<https://drive.google.com/file/d/1v9XGUqjnmlwsB7dft8dJ0J5tbwiJyojR/view>>.
- Reseña del libro de Laurie Stras, *Women and Music in Sixteenth-Century Ferrara*. Ascensión Mazuela-Anguita, “Laurie Stras, *Women and Music in Sixteenth-Century Ferrara*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. xxiii + 391 pp. £75.00. ISBN 978-1-107-15407-0 (hb) (Book review)”, *Renaissance Studies*, 34/5 (2020), pp. 831-833, <<https://drive.google.com/file/d/16nzSeHD1y08RkBBz2DILVrAU-hFk3OIj0/view>>.

c) Listado de actividades formativas

- Repaso del tema anterior a través de diecisiete preguntas. Un ejemplo es el siguiente:

Relacione:

- | | |
|--------------------------|--|
| 1. Mateo Flecha | a. Canción “Nunca fue pena mayor” |
| 2. Francisco de Peñalosa | b. Canción “Pássame por Dios barquero” |
| 3. Juan de Anchieta | c. Ensalada “La Bomba” |
| 4. Pedro Escobar | d. Églogas |
| 5. Juan del Encina | e. Maestro de capilla de Isabel la Católica y después de su hija Juana |
| 6. Juan de Urreda | f. Missa Nunca fue pena mayor |
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
 - Visionado de video educativo sobre *word painting* en el madrigal renacentista creado por Elam Rotem and Catherine Motuz (en octubre de 2020) y que utiliza como ejemplo el madrigal *Con soave parlar* de Phillippe Verdelot, <<https://youtu.be/HaQTq6LsggA>>.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Regina coeli</i> (12 voces)	Nicolas Gombert	Motete, antifona mariana	1535	https://youtu.be/lvGWAs-4jKs
<i>O crux, splendidior cunctis astris</i>	Adrian Willaert	Motete	1539	https://youtu.be/BtAcr2QD4EY
<i>Io non compro più speranza</i>	Marco Cara	<i>Frottola</i>	1504	https://youtu.be/MHdv3ourzk4
<i>Abimè, dov'è 'l bel viso</i>	Jacques Arcadelt	Madrigal	1539	https://youtu.be/QgddvWKGjE
<i>Aspro core e selvaggio</i>	Adrian Willaert	Madrigal	1559	https://youtu.be/M30X-jl7sMQ
<i>Datemi pace, o duri miei pensieri</i>	Cipriano de Rore	Madrigal	1557	https://youtu.be/6eqcGmtR9_I
<i>Laura ch'el verde lauro</i>	Nicola Vicentino	Madrigal	1572	https://youtu.be/hZEEPffBZdk
<i>Morir non può il mio cuore</i>	Maddalena Casulana	Madrigal	1566	https://youtu.be/H2lrraO2YVs
<i>Io parto e non più dissi</i>	Carlo Gesualdo	Madrigal	1611	https://youtu.be/N2iUJ7TmPH8

TEMA 6: LA MÚSICA VOCAL EN INGLATERRA Y ALEMANIA DURANTE EL RENACIMIENTO. LAS REFORMAS RELIGIOSAS

a) Resumen de los contenidos teóricos

La sesión comenzará con una revisión del contenido del tema anterior a través de once preguntas. Mientras que la sesión anterior finalizaba en la Italia de los albores del siglo XVII y del nacimiento de la ópera, este tema se desplaza geográficamente hasta Inglaterra y Alemania para conocer qué ocurrió en estas áreas en el siglo XVI. Comenzando con Inglaterra, se estudiará cómo la liturgia anglicana afectó a la práctica musical y se abordará la música de compositores como John Taverner y Thomas Tallis, puesto que la producción de este último refleja las circunstancias religiosas y políticas que afectaron a la música eclesiástica inglesa en este periodo. Se analizarán los *anthems* (distinguiendo entre *verse anthem* y *full anthem*) y los *services* como las principales formas de música religiosa. Con respecto a la música profana, se estudiará el madrigal inglés y a los integrantes de la escuela inglesa de madrigalistas que surgió en la última década del siglo XVI, como Thomas Weelkes, John Wilbye y Thomas Morley, que se especializó en los tipos más ligeros del madrigal y en ballets y *canzonets*. Se abordarán, además, las canciones con laúd inglesas y los *ayres* (John Dowland y Thomas Campion), así como las *consort songs*, usando como ejemplo la antología *Psalms, Sonets and Songs* de William Byrd, compositor al que se prestará especial atención.

En el contexto alemán, se comentará igualmente cómo los cambios litúrgicos derivados de la reforma protestante afectaron a la práctica musical, aludiendo al coral luterano o

Kirchenlied y a los *contrafacta*. Se estudiarán también los corales polifónicos (mencionando a John Walter y a Georg Rhau, el principal editor de música en la Alemania luterana). Se recomendará al estudiantado la lectura de trabajos específicos que relacionan la música con las reformas religiosas.¹⁸⁶ También se estudiará la polifonía profana, que se desarrolló en Alemania de forma más tardía que en otros países de la Europa occidental, y a los primeros maestros del lied polifónico, que sirvió como modelo y material musical para los corales de la Iglesia luterana: Heinrich Isaac, Heinrich Finck, Paul Hofhaimes y Ludwig Senfl. Se mencionarán también géneros menores como el *quolibet* y las *Odas* de Horacio y se estudiará a Orlando di Lasso como el más importante de los compositores internacionales residentes en Alemania durante el siglo XVI. También se analizará cómo el estilo italiano se hizo muy popular en Alemania a finales del siglo XVI y el modo en que la música de Hans Leo Hassler, el principal compositor alemán de finales del siglo XVI, refleja esta mezcla entre lo alemán y lo italiano.

b) Práctica principal: *Abstract* de un artículo académico

En PRADO el estudiantado encontrará las siguientes instrucciones:

Elija uno de estos dos artículos:

- Magnus Williamson, “Queen Mary I, Tallis’s *O sacrum convivium* and a Latin Litany”, *Early Music*, 44/2 (2016), pp. 251-270, <<https://drive.google.com/file/d/1tRlxh-sTgsfTp0SEnoo7ruwpt173LB-h/view>>.
- Christian Thomas Leitmeir, “Catholic Music in the Diocese of Augsburg c. 1600: A Reconstructed Tricinium Anthology and Its Confessional Implications”, *Early Music History*, 21 (2002), pp. 117-173, <<https://drive.google.com/file/d/1M2diRqlNTqHZZiWzEYgbxT1mVJc gKhh5/view>>.

Léalo con atención. En clase explicaremos cómo escribir un *abstract* de un artículo académico (descargue las directrices principales aquí: <<https://drive.google.com/file/d/1prtLFdpHM3BiJDqLxoivMe4QdtF5h5nP/view>>); también le serán de utilidad las pautas que proporciona RILM para redactar un *abstract*, que puede descargar aquí: <<https://www.rilm.org/abstracts/submissions/>>.

c) Listado de actividades formativas

- Ejercicios de revisión del tema anterior.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.

¹⁸⁶ Chiara Bertoglio, *Reforming Music: Music and the Religious Reformations of the Sixteenth Century* (Berlín: Gruyter, 2017); Carl Schalk, *Music in Early Lutheranism: Shaping the Tradition (1524-1672)* (Chicago: Concordia Academic Press, 2001).

- En las sesiones correspondientes a este tema también se resolverán dudas relativas a la elaboración de las actividades voluntarias a realizar a través de PRADO y se preguntará al estudiantado cómo progresa la preparación del póster de investigación, recordándoles la disponibilidad de la profesora en tutoría para acotar posibles temas para el póster y orientar el planteamiento del trabajo.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Espeu in alium</i> (40 voces en 8 coros)	Thomas Tallis	Motete	c.1570	https://youtu.be/iT-ZAAi4UQQ
<i>O Care, thou wilt despatch me</i>	Thomas Weelkes	Madrigal inglés	1600	https://youtu.be/ZobI8KBcH4
<i>Fantasia a 6</i>	William Byrd	Fantasia instrumental	Década de 1590	https://youtu.be/cXNI49_FJBU
<i>Ich liebe dich</i>	Orlando di Lasso	Lied	1555	https://youtu.be/hO6HcTiSGAc
<i>Ach Weh des Leiden</i>	Hans Leo Hassler	Lied	1601	https://youtu.be/2mKkrqPGwAI

TEMA 7. LA MÚSICA VOCAL EN ESPAÑA DURANTE LOS REINADOS DE CARLOS I Y FELIPE II. RELACIONES MUSICALES CON EL NUEVO MUNDO

a) Resumen de los contenidos teóricos

Tras pasar por Italia, Inglaterra y Alemania en el siglo XVI, en este tema nos desplazaremos al mundo ibérico y sus prácticas musicales durante los reinados de Carlos I (1516-1556) y Felipe II (1556-1598). Desde la perspectiva historiográfica, se comentarán los diferentes puntos de vista desde los que se ha abordado el estudio de la música española en este periodo, por parte de musicólogos tanto españoles como extranjeros en las últimas décadas. El culmen que se produjo en el reinado de Carlos I del florecimiento musical de la época de los reyes católicos se estudiará desde diversas perspectivas, como las capillas de música al servicio de la monarquía (con el establecimiento de la capilla franco-flamenca en España incluyendo a músicos como Pierre de la Rue) y el mecenazgo real de grandes músicos como Antonio de Cabezón o Mateo Flecha. Se enfatizará la importancia de la emperatriz en la formación musical del futuro Felipe II y de las infantas, así como el patronazgo y labor de control musical que ejerció Felipe II en un momento de profundas reformas religiosas y de impacto de la música española a nivel europeo. El desarrollo de la policoralidad y la música de Cristóbal de Morales, Francisco Guerrero y Tomás Luis de Victoria recibirán especial a través de ejemplos

musicales concretos, mostrándose proyectos digitales como *Morales Mass Book*, desarrollado en el Boston College. Además de a estos compositores canónicos, se estudiará a Martín de Villanueva (m.1605) como el único compositor activo en El Escorial en la época de Felipe II del que se conserva música actualmente. Aunque en la historiografía no ha sido especialmente valorado como compositor, Martín de Villanueva, que procedía del monasterio de San Jerónimo de Granada, fue uno de los hombres de confianza de Felipe II, a quien asistió en su lecho de muerte y el monarca lo hizo figurar en su testamento, por lo que el musicólogo Michael Noone considera que la aparente simplicidad de su música, más que deberse a una falta de competencia musical, es consecuencia de un intento de llevar a la música los ideales estéticos de Felipe II. La tesis principal de Noone es que la obra de Villanueva evidencia “un estilo musical exclusivo de El Escorial al final del reinado de Felipe II” y que este estilo fue desarrollado por Villanueva en respuesta a la política musical del Rey. En efecto, compara el estilo de la música de Villanueva con el estilo desornamentado del arquitecto Juan de Herrera.

Después nos trasladaremos al Nuevo Mundo para estudiar el trasvase litúrgico musical que se llevó a cabo desde la península y nos centraremos en la importante actividad musical de la Catedral Metropolitana de México en el siglo XVI con el extremeño Hernando Franco como el primer maestro de capilla de esta institución del que se conserva música. Se escucharán las dos primeras piezas polifónicas en náhuatl de las que conserva texto y música. En cuanto a la música profana, se estudiarán los impresos de Juan Vázquez, el *Cancionero de Medinaceli*, el *Cancionero de Uppsala* y el desarrollo del villancico. Se abordará la tratadística musical, prestando especial atención a Juan Bermudo y a la Universidad de Salamanca como gran centro de estudios musicales en la España de la época, destacando la producción teórica de su catedrático Francisco Salinas.

b) Práctica principal: Fuentes para la visibilización de las mujeres en la historia de la música española

El estudiantado encontrará la siguiente descripción en PRADO:

En grupos de cuatro personas, se llevará a cabo esta actividad, que consta de tres partes.

Primera parte

Cada grupo elegirá uno de estos dos artículos sobre actividad musical de las mujeres en la España del siglo XVI. Lea el artículo que ha elegido. Elabore con su grupo una lista de las fuentes que se utilizan y clasifíquelas (primarias, secundarias, escritas, iconográficas, sonoras, etc.). Comente críticamente el artículo con su grupo.

- Ascensión Mazuela-Anguita, “Women as Dedictees of *Artes de canto* in the Early-Modern Iberian World: Imposed Knowledge or Women’s Choice?”, *Early Music*,

40/2 (2012), pp. 191-207,
<<https://drive.google.com/file/d/1IF7BfgVh2OXWXHoL0Bc0AcLf1-H8TAfj/view>>.

- Ascensión Mazuela-Anguita, “Pushing Boundaries: Women, Sounding Spaces, and Moral Discourse in Early Modern Spain Through the Experience of Ana de Mendoza, Princess of Eboli (1540-92)”, *Early Modern Women*, 13/1 (2018), pp. 5-29, <https://drive.google.com/file/d/1_E50nOy71llkZYQdTZl-E8ApEOk-vHcC/view>.

Segunda parte

Junto a su grupo, comente la escena en primer plano (que representa a tres mujeres tocando instrumentos musicales y bailando) incluida en la panorámica de la ciudad de Granada elaborada por el artista flamenco Joris Hoefnagel en 1565 para el atlas de Georg Braun *Civitates Orbis Terrarum* (Colonia, 1598), vol. 5.



Figura 8. Imagen que se estudiará en la práctica principal del tema 7. Detalle de la panorámica de Granada dibujada en 1565 por Joris Hoefnagel, incluida en Georg Braun, *Civitates Orbis Terrarum*, vol. 5 (Colonia, 1598). Jerusalem, The National Library of Israel, ct 266

Puede utilizar el siguiente trabajo para contextualizar la imagen:

- Ascensión Mazuela-Anguita, “Las andaluzas en la vida musical de la Edad Moderna: la iconografía del baile español”, *Andalucía en la Historia*, 65 (2019) [dosier *Andalucía y sus músicas populares*, coord. Ascensión Mazuela Anguita], pp. 14-19, <<https://drive.google.com/file/d/13Pe90PyOuO5xb-cFc8sptmbFI2BMVKXt/view?usp=sharing>>.

El debate partirá de estas cuestiones:

- El atlas mundial *Civitates Orbis Terrarum* contiene más de 500 dibujos de ciudades, algunas con ricas escenas costumbristas en primer plano, y únicamente los grabados correspondientes a ciudades andaluzas incluyen escenas que representan a mujeres interpretando música, lo que resulta sorprendente dada la invisibilidad de las mujeres en las historias de la música del mundo hispánico de inicios de la Edad Moderna. ¿Por qué los artistas que crearon los dibujos atribuyeron tanta importancia a estas prácticas musicales?
- ¿Podemos imaginar la música de tradición oral que sonaba en estas escenas?

- ¿Qué pistas nos puede dar esta fuente iconográfica sobre las prácticas musicales de las mujeres en el mundo hispánico del siglo XVI?
- ¿Conoce otras fuentes iconográficas que incluyan a mujeres españolas tocando y bailando en el siglo XVI?

Tercera parte

En esta última parte desarrollará un debate con sus compañeros y compañeras de grupo partiendo de una fuente literaria. El debate está guiado por una serie de cuestiones. Siga las instrucciones y utilice los recursos de la siguiente ficha (véase la ficha en la página siguiente).¹⁸⁷

¹⁸⁷ Esta ficha se publicará en el volumen en prensa *Materiales didácticos para la enseñanza y el estudio de la Historia de la Cultura*, ed. María José de la Torre Molina y Francisco Machuca Prieto (Málaga: Universidad de Málaga, [2022]).

¿LA LITERATURA COMO FUENTE MUSICOLÓGICA? PRÁCTICAS MUSICALES EN ESPACIOS FEMENINOS DEL MUNDO HISPÁNICO A INICIOS DE LA EDAD MODERNA

Lo Frasso, Antonio de. *Los diez libros de fortuna de amor*. Barcelona: Pedro Malo, 1573, fols. 232r-235r.

[...] y andando [a]travesando por una calle donde muchas armaduras se hacían, [Frexano] llegó al palacio del comendador mayor de Castilla, que tiene por nombre el Ilustrísimo señor don Luís de Zúñiga y Requesens, padre de la Ilustrísima doña Mencía donde ella con su madre vivían, en el cual muy principales edificios antig[u]os y modernos, labrados al romano se mostraban, y en entrando por la puerta de la calle mayor, dio en un ancho patio que a la mano d[e]recha tenía un suntuoso y moderno templo, donde las damas y señoras del palacio por un corredor iban cada día a rezar al templo, Frexano y Clariodoro entraron a orar [...]. Saliéronse al patio donde hallaron muchos coches encubertados de varios colores de sedas y paños guarnecidos, con sus hacaneas que los tiraban: Frexano pidió a Clariodoro, aquello qué significaba. Clariodoro le respondió, sabrás que todas las damas que he nombrado y las más principales, que dejé de nombrar de esta ciudad, están en visita, y sarao con la señora doña Mencía, porque hoy se comienzan las fiestas y bodas de su matrimonio, que poco ha la han desposado con un caballero, de los grandes de Castilla, el cual es hijo mayorazgo del Marqués de los Vélez, llamado el Ilustrísimo señor don Pedro Fajardo, embajador de Hungría, de linaje muy principal, y cuatro días ha es venido de la corte por celebrar la boda, y consumir el matrimonio, que cierto llegas en el mejor tiempo del mundo, porque verás la más rica y linda vista que en tu vida hayas visto, tanto por la sobrada hermosura de las damas, como por los muchos caballeros, que acuden a solemnizar las fiestas, con ricos atavíos vestidos. Frexano siendo tan amigo de ver cosas notables dijo: Hermano Clariodoro, lleguémosnos allá a escondidas, quizá podremos gozar de ver la fiesta [...] fueron allá y entraron por la puerta que daba en un hermoso y divino jardín, lleno de infinita arboleda, y frutas, guarnecido de varios laberintos de odoríferas flores, y delicadas hierbas, con sus cuadros de limoneros, y naranjos, y en entrando en él vieron a mano derecha, un gran cuadro y soto de jazmín esmaltado de blanquísimas flores, y mosqueta, con muchos rosales que las paredes y entorno del suave soto, entretejían debajo, del cual estaban la Señora Doña Jerònima y su hija doña Mencía, con la Duquesa de Cardona, y muchas otras damas principales asentadas encima de ricos tapetes y almohadas de brocado y carmesino labradas. El suelo de las losas era todo de hermosísimos azulejos, a una parte estaban las damas, y a la otra parte el excelentísimo Duque de Soma, y el desposado, y el Ilustrísimo Conde de Quirra, con muchos caballeros, los cuales de uno en uno, con las damas danzaban al son de la música de suavísimos ministriles que allí eran [...] y pasado un buen rato, vieron que la desposada con muchas otras damas y caballeros estaban suplicando a la Ilustre Señora Doña Anna de Cardona y de Pinós, les hiciese merced por entretenimiento de la conversación, y por más cumplimento de la fiesta, y dar contento al desposado, y a los señores y señoras que allí estaban, tañese y cantase una canción: doña Ana viendo que todos los caballeros y damas se lo rogaban, y siendo

cumplida dama como lo es, no pudo excusar de hacerlo, y luego le trajeron un harpa, y templola muy finamente y tañendo cantó suavemente una glosa del siguiente

SONETO

Estábase Marsida contemplando
en su pecho el pastor por quien moría
ella misma se hablaba y respondía
que delante le tiene imaginando.
De sus hermosos ojos destilando
lo que orientales perlas parecía
con voz que lastimaba así decía
su cristalino rostro levantando.
No viva yo sin ti dulce amor mío
de mí me olvide yo si te olvidare
pues no tengo otro bien ni otra esperanza.
Tu sola fe, es pastor de quien me fio
si esta en algún tiempo te faltare
mi muerte te dará de mi venganza.

GLOSA

El sol entre los aires eclipsado
se muestra por las causas soberanas
viendo un corazón atormentado
de una perfección de las humanas [...].¹⁸⁸

Introducción

La novela pastoril *Los diez libros de fortuna de amor*, publicada en 1573 por el poeta y soldado sardo Antonio Lo Frasso, ofrece una imagen del paisaje sonoro de la Barcelona del siglo XVI. El autor se propone narrar, mezclando ficción y realidad, su propia vida, a través del relato de la historia de amor del pastor Frexano. Los libros 7 y 8 se sitúan en Barcelona, a donde el pastor viajó tras ser condenado por un crimen que no había cometido y donde el autor de la novela realmente vivió al menos entre 1571 y 1573. La novela contiene una descripción de la llegada de Frexano a Barcelona en barco en 1572, su itinerario por la ciudad, y una alabanza de más de cincuenta mujeres de la nobleza barcelonesa. Este retrato de Barcelona está repleto de referencias musicales. Así, el libro incluye un relato pormenorizado de una fiesta con música en el Palau de la Comtessa con motivo de las fiestas de boda de la noble catalana Mencía de Requesens (1557-1608).

Este palacio pertenecía a Lluís de Requesens (1528-1576), Comendador Mayor de Castilla y en ese momento gobernador de Milán, y era la residencia de su esposa, Jerònima de Gralla (m.1579), y la hija de ambos, Mencía de Requesens, que acababa de casarse con Pedro Fajardo, marqués de Los Vélez. La novela describe el baile de caballeros y damas al

¹⁸⁸ La transcripción que se presenta es normalizada, actualizando la ortografía.

son de la música de «suavísimos ministriles», y cómo la novia pidió a Anna de Cardona i Pinós que interpretara una canción acompañándose con el arpa, que afinó cuidadosamente antes de empezar a cantar una glosa. A la noble Anna de Cardona i Pinós se la alaba en verso en la novela ensalzando sus habilidades musicales.

Lo Frasso también describía la capilla del palacio como “un suntuoso y moderno templo” a donde las damas iban cada día a rezar a través de un corredor. La historiadora Eulàlia Duran ha argumentado que, aunque el Palau de la Comtessa había sido el principal palacio de Barcelona en la primera mitad del siglo XVI, la continua ausencia de Lluís de Requesens debió de afectar a su grandeza y que únicamente la capilla y los músicos de la misma mantenían su antiguo esplendor.¹⁸⁹ La hipótesis de Duran es que, en esta novela, Lo Frasso intentaba ganar el favor de Lluís de Requesens exagerando la magnificencia de su palacio y alabando a las mujeres de su familia, y añade que el autor probablemente se basó en *Il Cortegiano* (Venecia, 1528) de Castiglione para describir la fiesta de boda: la novia dirigía la dinámica del evento, invitando a los participantes a bailar, cantar y tocar. En estudios de musicología de género se ha argumentado que la obra de Castiglione no refleja la realidad de la vida cortesana en España, donde las mujeres hacían frente a constricciones morales más estrictas¹⁹⁰. Esto lleva a preguntarse si el relato de Lo Frasso de la actividad musical femenina en el Palau de la Comtessa se relaciona más con el tropo pastoril y el deseo de agradar a los Requesens que con un reflejo de la realidad.

Cuestiones para el debate

1. ¿Qué dificultades presenta la literatura como fuente histórica y, en concreto, musicológica? ¿Qué debemos tener en cuenta al utilizar la literatura como fuente musicológica? En el caso de la novela de Lo Frasso y su descripción de la actividad musical en el Palau de la Comtessa de Barcelona, ¿qué fuentes podrían utilizarse como complemento de esta novela para determinar si la descripción literaria reflejaba en alguna medida la realidad musical? En el Arxiu Nacional de Catalunya en Sant Cugat del

¹⁸⁹ Eulàlia Duran, “El silenci eloqüent. Barcelona en la novel·la *Los diez libros de fortuna d’amor* d’Antonio Lofrasso (1573)”. *Llengua & Literatura*, 8 (1997), pp. 77-100, p. 89: “Però als anys setanta, el palau, en absència del seu senyor, estava semitancat, endolat, les sales buides. Només la capella i els músics mantenien el record de les antigues glòries”. Véase también Antoni Borràs i Feliu, “La Guerra del francès a Catalunya, segons un registre conservat a l’Arxiu del Palau Requesens”. *Miscel·lània en honor del doctor Casimir Martí* (Barcelona: Fundació Vives i Casajuana, 1994), pp. 143-155, p. 144: «Únicament se salvà l’església, amb la seva plata, i la seva famosa “capella musical”, que li era motiu d’esplendor».

¹⁹⁰ Pilar Ramos, “Musical Practice and Idleness: A Moral Controversy in Renaissance Spain”, *Acta Musicologica*, 81 (2009), pp. 255-274, p. 256.

Vallès (Barcelona) se conserva una colección documental titulada “Arxiu Palau-Requesens” que puede arrojar luz sobre estos aspectos y permite evaluar la importancia del Palau de la Comtessa en el paisaje sonoro de la Barcelona de inicios de la Edad Moderna. El Palau de la Comtessa puede abordarse como un caso en que la contribución de las mujeres al paisaje sonoro urbano ha permanecido invisible en documentos históricos, oculta tras las actividades de sus maridos (véase el trabajo “The Contribution of the Requesens Noblewomen to the Soundscape of Sixteenth-Century Barcelona Through the Palau de la Comtessa” incluido en “Para saber más”).

2. ¿Qué consideración moral tenían las prácticas musicales por parte de las mujeres en el mundo hispánico de inicios de la Edad Moderna? Puede consultar, por ejemplo, las referencias a la música en los tratados de conducta femenina de Juan Luis Vives (p. 152) y Juan de la Cerda (fol. 18v) incluidos en “Para saber más”. Aunque en los tratados de conducta femenina la música y el baile se utilizaban para ejemplificar la falta de moralidad de las mujeres, las nobles constantemente forzaban los límites de lo aceptable a través del mecenazgo de música y músicos y la organización y participación en eventos musicales desde sus propios espacios y ámbitos de actuación. ¿Cómo lo lograban? En el caso del Palau de la Comtessa, la documentación archivística permite determinar que este espacio privado fue usado por las mujeres de la familia Requesens para mantener su estatus social en la ciudad, y el mecenazgo musical fue un medio para lograrlo.
3. ¿Qué otros ejemplos conoces de mujeres de la nobleza española de la temprana Edad Moderna que utilizaban la música y el mecenazgo musical como una forma de comunicación?
4. ¿Cómo podría identificar el soneto para el que interpretó una glosa Anna de Cardona i Pinós? Comprobará que pertenece a Jorge de Montemayor y que está publicado entre sus obras completas de 1544.¹⁹¹ ¿Qué melodía utilizaría Anna de Cardona para interpretar la glosa? ¿Era una melodía preexistente o la compuso la propia cantante? ¿Qué tipo de acompañamiento instrumental ejecutaría? La novela recoge la letra de la glosa, pero no la notación musical. ¿Conoce otros casos de mujeres músicas de

¹⁹¹ Jorge de Montemayor, *Las obras de George de Montemayor repartidas en dos libros* (Amberes: Iuan Steelsio, 1554), fol. 35r-v.

inicios de la Edad Moderna de las que no tenemos música pero sí tenemos muestras de su producción literaria?

5. ¿Quién es Anna de Cardona i Pinós? En la bibliografía se la ha identificado con la esposa de Joan de Cardona-Rocabertí y tía del conde de Quirra. Puede consultar los trabajos de Duran (p. 82) y Galiñanes Gallén (p. 78) incluidos en la sección “Para saber más”. Consulte también la digitalización del ejemplar de la Biblioteca Nacional de España de la novela de Lo Frasso. Comprobará que Anna de Cardona i Pinós es una de las mujeres de la nobleza a las que se alaba en verso en la novela. En el fol. 216r se incluye un poema dedicado a ella:

Otra dama verás que está de frente
con tal valor virtud saber y cordura
demostrándose rara entre la gente
que es de mil gracias llena su figura.
Su tañer y cantar suave excelente
más que el de Tracia vemos en altura
de Cardona y de Pinós es nombrada
doña Ana en todo muy agraciada.

Al leerlo podrá determinar que esta noble es básicamente alabada por sus destrezas musicales. Lo Frasso también incluye un poema en alabanza de doce damas catalanas (fols. 317v-320r). Sobre la representación de la mujer en esta novela, quizás le interese consultar el trabajo de Souviron López (véase “Para saber más”).

Para saber más

Castiglione, Baldassarre. *Il libro del Cortegiano*. Venecia: Aldo Romano & Andrea d’Asola, 1528.

Cerda, Fray Juan de la. *Libro intitulado vida política de todos los estados de mugeres en el qual se dan muy prouechosos y christianos documentos y auisos, para criarse y conseruarse deuidamente las mugeres en sus estados*. Alcalá de Henares: Juan Gracián, 1599.

Duran, Eulàlia. “El silenci eloqüent. Barcelona en la novel·la *Los diez libros de fortuna d’amor* d’Antonio Lofrasso (1573)”. *Llengua & Literatura*, 8 (1997), pp. 77-100.

Galiñanes Gallén, Marta (ed.). *Antonio de Lo Frasso, Los diez libros de Fortuna de Amor*. Roma: Aracne, 2014.

Lo Frasso, Antonio de. *Los diez libros de fortuna d’amor*. Barcelona: Pedro Malo, 1573. Madrid, Biblioteca Nacional de España, U/7057. Digitalización disponible en: <<http://bdh.bne.es/bnearch/detalle/2768288>>.

Mazuela-Anguila, Ascensión. “The Contribution of the Requesens Noblewomen to the Soundscape of Sixteenth-Century Barcelona Through the Palau de la Comtessa”, en

Hearing the City in Early Modern Europe, ed. Tess Knighton y Ascensión Mazuela-An-guita. Turnhout: Brépols, 2018, pp. 197-217.

Ramos, Pilar. “Musical Practice and Idleness: A Moral Controversy in Renaissance Spain”. *Acta Musicologica*, 81 (2009), pp. 255-274.

_____. “The Spanish Prohibition on Women Listening to Music: Some Reflections on Juan Luis Vives and the Jewish and Muslim Legacy”, en *New Perspectives on Early Music in Spain*, ed. Tess Knighton y Emilio Ros-Fábregas [Iberian Early Music Studies 1]. Kas-sel: Reichenberger, 2015, pp. 418-432.

Roca Mussons, Maria Asunción. “La città di Barcelona, spazio bucolico-cortese nel romanzo di Antonio de Lofrasso *Los diez libros de fortuna d’Amor*”. *Boletín de la Real Academia de Buenas Letras de Barcelona*, 40 (1987-1988), pp. 29-56.

Souviron López, Begoña. *La mujer en la ficción arcádica: Aproximación al a novela pastoril española*. Frankfurt y Madrid: Iberoamericana, 1997.

Vives, Juan Luis. *Instrucción de la muger christiana: obra compuesta en latin por el célebre Juan Luis Vives, que traduxo á la lengua castellana Juan Justiniano*. Madrid: Benito Cano, 1793 [1^a ed. 1523].

c) Otras actividades formativas

- Revisión de los contenidos de la sesión anterior a través de preguntas y ejercicios.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Visita a la Fundación Archivo Manuel de Falla para conocer la institución y consultar el manuscrito 975, datado en el siglo XVI y que contiene música polifónica para ministriles en notación mensural blanca. Como preparación de la visita, el estudiante consultará el artículo de Michael Christoforidis y Juan Ruiz Jiménez, “Manuscrito 975 de la Biblioteca de Manuel de Falla: una nueva fuente polifónica del siglo XVI”, *Revista de Musicología*, 17/1-2 (1994), pp. 205-236, <<https://drive.google.com/file/d/1BUzJBT8s8x2KlzSnwbq-UJEq0zMSBdbY/view?usp=sharing>>.
- Visita al archivo de la Capilla Real para consultar las fuentes musicales y la documentación archivística de interés musical preservadas en la institución. Como preparación, se solicitará al estudiantado que consulte en la biblioteca el trabajo de José López-Calo, *Catálogo del Archivo de Música de la Capilla Real de Granada* (Granada: Centro de Documentación Musical de Andalucía, 1993-1994), 2 vols. <<http://www.bibliotecavirtualdeandalucia.es/catalogo/es/consulta/registro.do?id=1000491>>.
- Cuestionario de repaso a resolver a través de PRADO.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Emendemus in melius</i> (5 voces)	Cristóbal de Morales	Motete	Copiado a inicios del siglo XVII	https://youtu.be/xZle8jceWu4
<i>Ave María</i> (8 voces)	Francisco Guerrero	Motete	1570	https://youtu.be/2za3bT66Nmk
<i>O magnum mysterium</i>	Tomás Luis de Victoria	Motete	1572	https://youtu.be/kh5X1m927RU
Gloria, <i>Misa de Nuestra Señora</i>	Martín de Villanueva	Misa	Inicios del siglo XVII	shorturl.at/pHNTZ
<i>Dios itlaço nantzine / In ilhuicac</i>	Hernando Franco (atrib.)	Piezas polifónicas en náhuatl	1590	https://youtu.be/EF4UDYwXt10
<i>¿Con qué la lavaré?</i>	Juan Vázquez	Villancico	1560	https://youtu.be/nojiuPKBhcM
<i>El príncipe soberano</i> (8 voces)	Joan Pau Pujol	Villancico	Copiado en E-Bbc M 732/6 (siglo XVII)	https://youtu.be/UH8Z5cvtjLo

e) Otros recursos disponibles en PRADO

- Cristóbal de Morales, *Missarum Liber Primus*, 1546: Acceso a la edición digital de este impreso de misas de Morales realizada en el proyecto *Morales Mass Book*, dirigido por Michael Noone en el Boston College, <<https://moralesmassbook.bc.edu/>>.
- *Cancionero de Uppsala*: Información completa de este impreso y catalogación de su repertorio en la base de datos Books of Hispanic Polyphony, <<https://hispanicpolyphony.eu/source/20509>>.
- Juan Bermudo, *Declaración de instrumentos musicales* (1555): Link a la digitalización de un ejemplar de este tratado en la Biblioteca Nacional de España, <<http://bdh.bne.es/bnearch/detalle/bdh0000046174>>.
- Ascensión Mazuela-Anguila, “Mujeres y prácticas musicales en la época de Carlos V”: Video de esta conferencia en el ciclo “V Centenario de la coronación de Carlos I de España como rex romanorum en Aquisgrán (1520-2020)”, Universidad de Granada, Palacio de la Madraza, 4 de marzo de 2021, <<https://youtu.be/EEHwQywLelo>>.

TEMA 8. LA MÚSICA INSTRUMENTAL EN EL RENACIMIENTO

a) Resumen de los contenidos teóricos

Tras revisar a través de una serie de preguntas el tema anterior, el nuevo tema se inicia con una explicación del aparente incremento de la música instrumental a partir de mediados del siglo XV, indicando que en ese momento simplemente se comenzó a escribir la música instrumental con más frecuencia, aunque también se practicaba la improvisación como en periodos anteriores. Se tratará la aparición de libros sobre instrumentos como *Musica getutscht und ausgezogen* (1511) de Sebastián Virdung y el segundo volumen del *Sintagma musicum* (1618) de Michael Praetorius, donde se incluyen descripciones y grabados. Asimismo, se abordará el laúd como el instrumento solista más popular del Renacimiento (haciendo alusión a sus múltiples significados simbólicos en la iconografía), la tablatura como el tipo de notación creado especialmente para la música instrumental, y los talleres de construcción de instrumentos que se han documentado en ciudades como Sevilla en ese periodo.

A continuación se explicará que la intensidad sonora era uno de los criterios que se seguía para agrupar los instrumentos en conjuntos de música alta y conjuntos de música baja. Después, se utilizará una presentación para mostrar imágenes de decenas de instrumentos y

un ejemplo auditivo de cada uno para distinguir su timbre, además de explicar sus características. Se incluirán, entre otros, el laúd, la viola da gamba —con mención al *Tratado de glosas* (Roma, 1553) de Diego Ortiz y al concepto de “glosa”—, el tympanon, el pífano, la trompa natural, el cromorno, el sacabuche, la bombardita, el serpentón, el clave, la espineta, el virginal, el clavicordio y los instrumentos de pequeña percusión.

Se mencionarán los diferentes tipos de música instrumental que distingue Gustave Reese (obras derivadas de la danza, obras puramente instrumentales y transcripciones de obras vocales) y se dedicará un apartado del tema a tratar la producción francesa, italiana e inglesa para laúd y tecla, definiendo géneros como el de verso o versículo, la canzona (utilizando ejemplos de Andrea Gabrieli), la base danse, el ricercare, la tocata (a través de un ejemplo de Claudio Merulo), la sonata veneciana de finales del siglo XVI (con un ejemplo de Giovanni Gabrieli) y las variaciones, además de conceptos como el de coloración e improvisación. También se prestará atención a la escuela de virginalistas ingleses y sus fuentes (incluyendo el *Fitzwilliam Virginal Book* y *Parthenia*). Otra parte del tema se dedicará a la contribución de los vihuelistas españoles, explicando las características sonoras de la vihuela y su repertorio (a través del análisis de los contenidos del libro de Luis de Milán), y a la música para tecla en España estudiando, por ejemplo, a Antonio de Cabezón.

Puesto que con este tema se finaliza el bloque correspondiente a Renacimiento, en la última sesión se llevará a cabo un concurso en el que, a través de la herramienta de gamificación *Kahoot!*, el estudiantado participará individualmente resolviendo un centenar de preguntas relativas a los temas 1 a 8.

b) Práctica principal: El caso de Gracia Baptista

En PRADO el estudiantado encontrará la siguiente descripción:

¿Por qué es un hito el himno *Conditio almae* de Gracia Baptista? ¿Qué erratas editoriales había en el impreso donde se incluyó el himno? ¿Qué otros músicos del siglo XVI imprimieron versiones para tecla de este himno? ¿Con qué instrumento debería tocarse la versión de Baptista? ¿Por qué se indica en el libro que Gracia Baptista era monja según el investigador Josemi Lorenzo? ¿Quién era Paula Vicente? ¿Quién era el hijo de Blasina de Mendoza? ¿Quién era Zaragoza Fátima de Rami? Encontrará las respuestas en este artículo:

Josemi Lorenzo Arribas, “Gracia Baptista y otras organistas del siglo XVI ibérico”, *Revista de Musicología*, 34/2 (2011), pp. 263-284, <<https://drive.google.com/file/d/1jSoILOGTKKx1GNX4441X57kMrMPcu9en/view>>.

En clase se escucharán varias versiones del himno *Conditor alme* de la Gracia Baptista incluido en la antología *Libro de cifra nueva para tecla, harpa, y vihuela* (Alcalá de Henares, 1557) publicada Luis Venegas de Henestrosa en 1557. Se mostrará la tablatura para teclado de la pieza y se mostrarán fragmentos de estudios en los que se califica este himno de muy conservador y se describe como “suave”, “tierno” y “dulce”. Explicaré que en mi tesis doctoral llevé a cabo un análisis musical de este himno en comparación con otras dos piezas de Juan Bermudo y Gonzalo de Baena, respectivamente, que también utilizan el *cantus firmus* de *Conditor alme*, concluyendo que las tres versiones presentan características similares.¹⁹² Se debatirá en torno a la excepcionalidad del caso de Gracia Baptista (de la que únicamente se sabe que era monja), la única mujer conocida en el mundo ibérico renacentista cuya producción musical llegó a la imprenta y que se considera la primera mujer europea cuya música fue publicada y la autora de la más temprana pieza para tecla creada por una mujer que ha llegado hasta nosotros. Se debatirá también en torno a la división entre los ámbitos privado y público, sugiriendo la posibilidad de que el caso de Gracia Baptista se haga visible a los ojos del historiador debido a que su actividad musical en el ámbito privado se transfirió a la esfera pública de la imprenta, quizás como consecuencia de que los conventos eran lugares en que los límites entre lo público y lo privado se difuminaban. Este caso servirá para mencionar otros ejemplos de mujeres relacionadas con el mundo ibérico de las que se conserva música manuscrita, como Margarita de Austria, viuda del Príncipe Juan, o María Bárbara de Bragança, Princesa de Asturias, hija de João V de Portugal y esposa de Fernando VI, que fue alumna de Domenico Scarlatti.

¹⁹² Mazuela-Anguita, *Artes de canto (1492-1626) y mujeres...*, vol. 1, pp. 393-435.

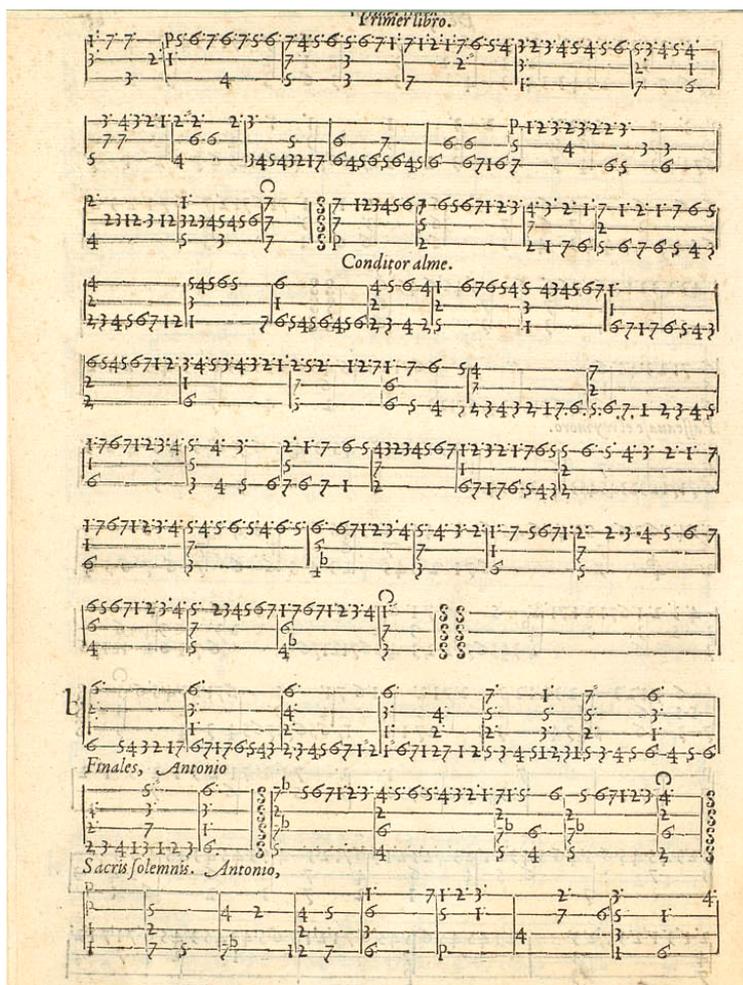


Figura 9. *Conditior alme* de Gracia Baptista. Tablatura original de Luis Venegas de Henestrosa, *Libro de cifra nueva para tecla, harpa, y vibuela* (Alcalá de Henares: Juan de Brocar, 1557), fol. 56v. Madrid, Biblioteca Nacional de España, R/598

c) Otras actividades formativas

- Resolución de preguntas de repaso del tema anterior.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Audición de extractos musicales interpretados por los diferentes tipos de instrumentos explicados en clase.
- Transcripción de tablatura para órgano. El estudiantado encontrará las siguientes instrucciones en PRADO:

Consulte el ejemplar digitalizado por la Biblioteca Nacional de España del libro de Antonio de Cabezón, *Obras para tecla, arpa y vibuela* (Madrid: Francisco Sánchez, 1578), <<http://bdh.bne.es/bnsearch/detalle/bdh0000037786>>. Elija una de las piezas de este libro. ¿Cómo la transcribiría sobre pentagrama?

- Concurso de preguntas *Kahoot!* como repaso de los temas 1 a 8 de la asignatura, <<https://create.kahoot.it/share/repaso-historia-y-pensamiento-ii-renacimiento/a8dec14b-39d7-4898-83d6-818692df1b10>>.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Cançon ariosa</i>	Andrea Gabrieli	Canzona	1596	https://youtu.be/0VoDz1jpbuk
<i>Tocata quinta del secondo tono</i> (en <i>Libro Primo di toccate d'intavolatura d'organo</i>)	Claudio Merulo	Tocata	1598	https://youtu.be/SRm3Fka1Cik
<i>Sonata pian' e forte</i> (en <i>Sacre symphoniae</i>)	Giovanni Gabrieli	Sonata	1597	https://youtu.be/QXRITlQBitc
<i>Canción del Emperador</i>	Luis de Narváez	<i>Chanson</i> transcrita para vihuela	1538	https://youtu.be/3YrNv_vVTbI
<i>Pavana con su glosa</i>	Antonio de Cabezón	Pavana y variaciones	1578	https://youtu.be/LUP8sb9gfL4
<i>Conditor alme</i>	Gracia Baptista	Himno para tecla	1557	https://youtu.be/r1X8S99vR2g

TEMA 9. CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL BARROCO MUSICAL. PRINCIPALES TEÓRICOS

a) Resumen de los contenidos teóricos

Tras un repaso del tema anterior a través de preguntas, la sesión se iniciará introduciendo el concepto de Barroco musical en cuanto a terminología y periodización, exponiendo diferentes opiniones al respecto mediante una revisión historiográfica que irá desde los primeros estudios sobre el tema hasta los más recientes, tanto en el ámbito internacional como en el contexto de la música española.¹⁹³ A continuación, se comentarán las características generales de la música y el pensamiento musical del periodo barroco, aludiendo a la teoría de los afectos y la retórica, el auge de la importancia del solista, la escritura idiomática diferenciando entre estilo vocal e instrumental, el surgimiento de la tonalidad, el uso de un contrapunto regido

¹⁹³ Se mencionarán por ejemplo trabajos recientes centrados en aspectos puramente musicales, como Fluvia Morabito, ed., *Musical Improvisation in the Baroque Era* (Turnhout: Brépols, 2019); y el ya mencionado Long, *Hearing Homophony*, publicado en 2020.

por la armonía, el sistema de notación que suponía el bajo continuo y el uso de un ritmo muy regular o bien muy libre.

Posteriormente, se tratará la polémica entre Giovanni Maria Artusi y Claudio Monteverdi, iniciada por el primero al condenar en su diálogo *L'Artusi overo delle imperfettioni della moderna música* una disonancia de novena en el madrigal de Monteverdi *Cruda Amarilli* (1605). En contestación, Monteverdi explicaba en su quinto libro de madrigales que opinaba que en su época era más importante el texto que la música. En este punto se presentará una tabla en la que se comparará esta *seconda prattica*, que era el estilo de los italianos modernos en el que el texto dominaba a la música, y la *prima pratica*, que aludía al estilo de polifonía vocal sobre el que teorizó Zarlino. En este contexto también se estudiará a Giulio Caccini y su *Le Nuove Musiche* (1602), una colección de canciones para voz sola con bajo continuo en la que se utilizan por primera vez el estilo recitativo y el bajo continuo.

Además, se estudiará a René Descartes como el iniciador de la filosofía racionalista moderna y su *Compendium Musicae*, donde describe la eficacia con que la música opera sobre el espíritu humano, y a Athanasius Kircher, considerado el primer codificador de la teoría de los afectos, mostrando los impresionantes grabados que se incluyen en sus tratados de música. Se dedicará un apartado del tema a estudiar la notación musical en el periodo barroco, incluyendo los estilos nacionales de ornamentación propios de Italia, Francia y Alemania y la notación del bajo cifrado, estableciendo una conexión con la asignatura “Historia de la notación musical I”.

b) Práctica principal: Comentario de tres textos clave del pensamiento barroco

El estudiantado encontrará en PRADO la siguiente descripción y recursos:

En clase practicaremos cómo hacer un comentario de texto, basándonos en tres extractos:

- Texto 1. Giulio Caccini, *Le nuove musiche* (1602)
- Texto 2. René Descartes, *Compendium Musicae* (escrito en 1618)
- Texto 3. Athanasius Kircher, *Musurgia universalis sive artis magna consoni et dissoni*, Roma, Ex Typographia Haeredum Francisci Corbelletti, 1650, 2 vols., Libro IV.

Puede descárgalos aquí:

<https://drive.google.com/file/d/1Sr0P5_NaXk2sker4hRG11UR4H-DNhLhJ/view>.

También le puede resultar interesante este video: “El renacer de la tragedia y por qué Bach desafinó a Occidente”, video educativo creado por el licenciado en Historia y Ciencias de la Música José Antonio López Segura, <https://youtu.be/_XtF7fDiSNU>.

A continuación encontrará un posible esquema de comentario de texto que se explicará en clase:

Introducción:

- Contextualización del tema del trabajo y de su autor
- Estructura y organización del texto
- Delimitación de las ideas principales y secundarias.

Desarrollo:

- Determinación de la importancia del trabajo comparándolo con otros textos sobre el mismo tema.

Conclusiones:

- Establecimiento de la influencia del trabajo en la historia de la música.

En clase se leerán algunos de los comentarios elaborados por el estudiantado y se revisarán las ideas principales de cada uno de los tres textos analizados.

c) Otras actividades formativas

- Revisión del tema anterior.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Realización de dos prácticas de búsqueda bibliográfica con el objetivo de que el estudiantado explore los recursos que ofrece la biblioteca de la facultad para el estudio de la música barroca.

Práctica bibliográfica 1

Busque en el catálogo de la biblioteca de la Universidad de Granada el libro *Sounds and Sweet Airs: The Forgotten Women of Classical Music* de Anna Beer. Responda a estas preguntas:

¿En qué año fue publicado?

¿A qué compositoras del período barroco dedicada secciones?

Práctica bibliográfica 2

Busque en el catálogo de la biblioteca de la Universidad de Granada el libro *Nuove musiche e nuova maniera di scriverle* de Giulio Caccini. Responda a estas preguntas:

¿Qué editorial lo publicó en 1978? ¿En qué colección?

¿Qué signatura tiene el ejemplar disponible en la biblioteca?

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Cruda Amarrilli</i>	Claudio Monteverdi	Madrigal	1605	https://youtu.be/X6_zAZ7Mrdg
<i>Antidotum Tarantulae</i>	En Athanasius Kircher, <i>Magnes sive de arte magnética</i> (Roma, 1641), p. 763	Danza	[1641]	https://youtu.be/uyjnwvwrFet8

e) Otros recursos disponibles en PRADO

- Giulio Caccini, *Le Nuove musiche* (1601), <[https://imslp.org/wiki/Le_nuove_musiche_\(Caccini,_Giulio\)](https://imslp.org/wiki/Le_nuove_musiche_(Caccini,_Giulio))>.
- René Descartes, *Compendium Musicae* (escrito en 1618), <<https://archive.org/details/renatidescartesm00descuoft/page/n4/mode/2up>>.

TEMA 10. PRECEDENTES DE LA ÓPERA. PRIMERAS ÓPERAS. MÚSICA DE CÁMARA VOCAL.

a) Resumen de los contenidos teóricos

Este tema parte de un repaso del tema anterior a través de una serie de preguntas que se proyectarán en clase. Se estudiarán a continuación los precedentes de la ópera, con particular atención al intermedio, los ciclos de madrigales, la pastoral y la tragedia griega. Para aproximarse a los intermedios (interludios de carácter pastoril, alegórico o mitológico que se intercalaban entre los actos de una obra de teatro y que podían tener una conexión argumental, diferente a la de la obra de teatro) se analizarán como estudio de caso los cinco intermedios de la comedia *La Pellegrina*, producidos por Emilio de Cavalieri y dirigidos por Giovanni Bardi con motivo del matrimonio de Fernando de Medici y Cristina de Lorena en Florencia, y que fueron interpretados por Vittoria Archilei, la soprano más famosa de la época. Con respecto a los ciclos de madrigales, se estudiará el madrigal como un género de experimentación musical en este periodo, con un creciente lenguaje cromático, la importancia del solista y el estilo *concertato*. El tema pastoril se abordará como una constante en madrigales, intermedios y ciclos de madrigales y, por último, se explicará la opinión de Girolamo Mei según la cual en la tragedia griega no solo se cantaban los coros sino la totalidad del texto.

En este tema también se incluirá la labor de la *camerata fiorentina* reunida en torno a Giovanni Bardi en el nacimiento de la ópera y se estudiarán los primeros experimentos del poeta Ottavio Rinuccini y el compositor Jacopo Peri con los poemas del primero *Dafne* y *L'Euridice*. Se analizará en detalle la importancia de *Le Musiche sopra l'Euridice*, con música

de Peri y de Caccini, que se ejecutó públicamente en Florencia en 1600 en el marco de los festejos en honor al matrimonio de Enrique IV de Francia y María de Medici. Al año siguiente se publicaron las versiones musicales de Peri y de Caccini, que constituyen las dos primeras partituras de ópera que se conservan completas. También se mencionará la *Rappresentazione di anima e di corpo* (Roma, 1600), como la pieza teatral totalmente musical de mayores dimensiones hasta la fecha, dada a conocer por Emilio de Cavalieri. Se estudiará a continuación a Claudio Monteverdi, prestando especial atención a *Orfeo*. En este contexto se estudiará también a Giambattista Marini, el poeta italiano más importante del periodo y a Francesca Caccini como la mejor remunerada de los cantantes de la corte florentina y como compositora de la ópera *La liberazione di Ruggiero* en 1607. Fuera de Florencia, se explorarán los desarrollos de la ópera en Roma (con especial atención a Luigi Rossi) y Venecia (con *L'incoronazione di Poppea* de Monteverdi, los compositores Pier Francesco Cavalli y Antonio Cesti y la importancia del Teatro San Casiano como el teatro veneciano en que por primera vez se admitió la presencia de público mediante el pago de entrada). Desde el punto de vista técnico, se abordará terminología relacionada con el género operístico como el estilo recitativo (y sus tipos, comentando las diversas teorías en torno a su origen), el aria y el arioso.

Más allá de la ópera, se estudiará la música de cámara vocal, con géneros como la cantata, formas como el aria estrófica, la romanesca, la chacona y el pasacalle, conceptos musicales como el de estilo *concertato* y estilo *concitato* y compositores como Barbara Strozzi.

b) Práctica principal: *La liberazione di Ruggiero dall'isola d'Alcina* de Francesca Caccini

En PRADO se encontrará la siguiente descripción de la actividad: “Investigue un poco. ¿Qué es *La liberazione di Ruggiero dall'isola d'Alcina*? ¿Por qué es importante? ¿Quién es Francesca Caccini?” En clase el estudiantado resolverá estas preguntas a través de la consulta de bibliografía y obras de referencia disponibles a través de la biblioteca electrónica. Las preguntas formuladas servirán como punto de partida para debatir en clase en torno a la actividad musical de las mujeres en la Italia de comienzos del siglo XVII en comparación con otros ámbitos geográficos.

c) Otras actividades formativas

- Revisión del tema anterior.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Della più alte esfera</i> , del primer intermedio de <i>La Pellegrina</i>	Varios compositores	Ópera	1589	https://youtu.be/9m2TjwYJ4_U
Prólogo, Canción de Tirsí (<i>Nel puro ardor</i>) y Parlamento de Dafne, de <i>Le Musiche sopra l'Euridice</i>	Jacopo Peri	Ópera	1600	https://youtu.be/WHMJgGE5Doc https://youtu.be/6eDTcrZWJk https://youtu.be/DZ5Sheod6Wc
<i>Tu se' morta</i> (lamento de Orfeo), de Orfeo	Claudio Monteverdi	Ópera	1607	https://youtu.be/b2y4oIRn-3g
<i>L'incoronazione di Poppea</i> , Acto I, Escena 3 (escena de amor entre Nerón y Popea)	Claudio Monteverdi	Ópera	1642	https://youtu.be/ddZNUKR9O8s
<i>L'amante segreto</i>	Barbara Strozzi	Cantata	1651	https://youtu.be/cvDfCy6Wk7E

e) Otros recursos disponibles en PRADO

- Mauro P. Calcagno, *From Madrigal to Opera: Monteverdi's Staging of the Self* (Berkeley: University of California Press, 2012). Link al acceso a texto completo de este libro a través de la biblioteca electrónica de la UGR: <https://granatensis.ugr.es/permalink/34CBUA_UGR/1p2iirq/alma991014325093304990>.

TEMA 11. LA MÚSICA TEATRAL EN FRANCIA, INGLATERRA Y ALEMANIA DURANTE EL BARROCO

a) Resumen de los contenidos teóricos

Tras un repaso de quince preguntas relativas al tema anterior, este tema aborda la música teatral más allá de Italia. En primer lugar se establecerá un vínculo con el tema anterior partiendo de tierras italianas y comentando los desarrollos de la ópera en ese ámbito geográfico desde finales del siglo XVII. Se prestará especial atención a Alessandro Scarlatti como representante de la transición al nuevo estilo operístico de finales del XVII con óperas como *Mitridate*, *Tigrane* o *Griselda*. Se analizará en profundidad un aria de esta última ópera para estudiar la forma del *aria da capo*. También se mencionará la importancia de Anna Renzi, cantante de ópera a quien Giulio Strozzi glorificó en un libro, por haber inaugurado la moda de la diva operística, así como la aparición del estilo napolitano, más preocupado por la elegancia y efectividad exterior que por el contenido dramático. Se estudiará la ópera italiana *Julius Caesar* de Handel, como una de las obras más importantes de la ópera barroca.

A continuación, se pasará al contexto francés para estudiar la ópera nacional francesa que se logró hacia 1670 bajo el reinado de Luis XIV y sus “ving-quatre violons du roy”. Se hablará del concepto de *tragédie en musique* o *tragédie lyrique* como el drama musical francés creado por Lully al mezclar elementos del ballet y la tragedia francesa clásica, de la *note inégale*, como un rasgo típico de la interpretación de la música francesa del siglo XVIII, o del *Art de bien chanter* de Benigne de Bacilly como fuente para conocer las reglas de la ornamentación en este contexto. Se mencionarán términos musicales relacionados con la ópera francesa barroca, como *divertissements*, *récitatif simple* y *récitatif mesuré*, *ariettes* y *opera-ballet*. Además, se hablará de Georg Muffat como el primer compositor en introducir en Alemania el estilo compositivo de Lully y la manera de ejecución orquestal francesa. La forma musical de la obertura francesa establecida por Lully se estudiará a través del ejemplo auditivo de *Armide*.

En este contexto se llevará a cabo la práctica principal del tema, que servirá para explicar la polémica protagonizada por Ragueneau (pro-italiano) y Lecerf (pro-francés), con el propósito de determinar que, como otras polémicas que habían surgido en momentos anteriores de la historia de la música, tenía su base en las relaciones entre música y texto. También permitirá vislumbrar cómo Francia se convierte en escenario de estas disputas a lo largo del XVIII, que adquirirán un matiz político con los enciclopedistas.

A continuación se pasará a Inglaterra para estudiar las características propias de la ópera barroca en esta geografía, con la *English masque* como el entretenimiento aristocrático similar al ballet cortesano francés, el *White hall* como el edificio londinense donde se celebraban estos entretenimientos, o la *semiopera*, como la obra de teatro propia de la Inglaterra de mediados del siglo XVII en la que los personajes importantes hablaban, mientras que se incluían secciones de música interpretadas por personajes secundarios. Se estudiará la importancia de compositores como John Blow y Henry Purcell y se utilizará *Dido and Aeneas* de este último para analizar auditivamente las características musicales de la ópera barroca inglesa.

Después se abordará la ópera en el contexto alemán partiendo de Carlo Pallavicino y Agostino Steffani, que llevaron la ópera italiana a Alemania, y de la importancia de Hamburgo como el lugar donde se inauguró el primer teatro público de ópera europeo fuera de Venecia en 1678. Se estudiarán los dramas escolares por su influencia sobre la ópera alemana, y del *Singspiel*, como la versión alemana de la ópera que usa la palabra hablada en lugar del recitativo. Por último, se abordará a Reinhard Keiser como el principal y más prolífico de los compositores operísticos alemanes.

b) Práctica principal: La polémica entre Ragueuet (pro-italiano) y Lecerf (pro-francés)

El estudiantado encontrará la siguiente descripción en PRADO:

En clase realizaremos un debate en dos grupos acerca de la polémica entre Ragueuet y Lecerf. Estudiantes con primer apellido que empiece con una letra de la A a la M, ambas incluidas, se encargarán de explicar cuál es la postura de Lecerf. Estudiantes con primer apellido que empiece con una letra de la N a la Z, ambas incluidas, se encargarán de explicar cuál es la postura de Ragueuet.

Tome como base para preparar su explicación el apartado sobre esta polémica incluido en Enrico Fubini, *La estética de la música desde la Antigüedad al siglo XX* (Madrid: Alianza, 2005), <https://drive.google.com/file/d/1E_gvA8b6S-3RMZqD_IN2mi72lsqWWj5-/view>.

c) Otras actividades formativas

- Revisión del tema anterior.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Audición y comentario en torno a las prestigiosas producciones de las óperas de Lully de Les Arts Florissants, consideradas modélicas. ¿Quién financió estas grabaciones? ¿Por qué? El estudiantado encontrará en PRADO el enlace a una web donde explorar la historia, discografía y publicaciones de Les arts florissants: <<https://www.arts-florissants.org/partitions-et-ouvrages.html>>.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Mi rivedi</i> (aria de Griselda, Acto II, Escena 1) de <i>Griselda</i>	Alessandro Scarlatti	Ópera	1721	https://youtu.be/CtpxNJvIr58
<i>Aure, per pietà</i> (aria de Julius Caesar, acto III) de Julius Caesar	George Friedrich Handel	Ópera	1724-1725	https://youtu.be/RvJKi6sGXtM
Obertura y <i>En fin, il est en ma puissance</i> (aria de Armide, Acto II, Escena 5) de <i>Armide</i>	Jean-Baptiste Lully	Ópera	1686	https://youtu.be/PgaMeL-SACrY https://youtu.be/Ul-kuIWUKxg4
<i>When I am laid on Earth</i> (aria de Dido, Acto III, Escena 2) de <i>Dido and Aeneas</i>	Henry Purcell	Ópera	1689	https://youtu.be/PeB4cpRq16M

a) Resumen de los contenidos teóricos

La sesión se inicia con un repaso del tema anterior. Se partirá a continuación de la música religiosa católica para hacer un recorrido por los desarrollos de la música religiosa en diferentes escenarios litúrgico-musicales de la Europa del Barroco. Con respecto a la música católica, se estudiará la influencia de Palestrina, haciendo especial hincapié en su importancia historiográfica por considerarse un compositor cuya música refleja a la perfección la esencia de la Contrarreforma (poco después de su muerte ya se hablaba del *stile da Palestrina*). A través de la audición de un movimiento de su *Missa del papa Marcelo* se estudiarán las características de su estilo compositivo. Después se tratará el oratorio por la importancia de este género en la música católica y se llevará a cabo la práctica principal del tema, en la que serán los propios estudiantes quienes determinen las características del oratorio y sus diferencias y similitudes con la ópera. Un ejemplo de Giacomo Carissimi servirá para ejemplificar auditivamente este género religioso. También se estudiarán otros géneros propios de la música católica del Barroco, como el motete a solo (mediante un ejemplo de Alessandro Grandi), el motete polical veneciano, con sus *cori spezzati* (proponiendo como ejemplo un motete de Giovanni Gabrielli), y la idea de *concerto* eclesiástico, con colecciones como los *Cento concerti ecclesiastici* (1602) de Ludovico Viadana.

Después se estudiará la música religiosa en Francia, desde la introducción por parte de Charpentier del oratorio latino a los géneros puramente franceses como el *grand motet*, cultivado en la capilla de Luis XIV con compositores como Lully, y el *petit motet*, como la versión francesa del *concerto* sacro para pocas voces. Para el caso de la música religiosa en Inglaterra, se atenderá a las principales formas (*anthems* y *services*) y a compositores como Blow, Purcell y Humfrey. Después nos desplazaremos a Alemania para estudiar un periodo que se ha considerado la edad de oro de la música luterana, mencionando conceptos como pietismo y géneros musicales como el coral, el *concerto* sacro y sus tipos, la cantata religiosa luterana, la historia, la pasión, la pasión de motetes o la pasión oratorio. Se tratará por último a Heinrich Schütz como el principal compositor alemán de mediados del siglo XVII y se analizará auditivamente uno de sus *concerti* sacros.

b) Práctica principal: Diferencias entre ópera y oratorio

El estudiantado encontrará en PRADO las instrucciones siguientes:

Investigue... ¿Qué es el oratorio? ¿En qué se diferencia de la ópera?
 Puede consultar la entrada “Oratorio” en *The New Grove Dictionary*, redactada por Howard E. Smitheren,
 <<https://drive.google.com/file/d/1NXAP-dXuUTJaAgabTpLTwmF0wsBqS0uLL/view>>.

En clase se pedirá al estudiantado que elabore una tabla en la que se comparen las características de la ópera con las del oratorio, desde el punto de vista escenográfico, musical y textual.

c) Otras actividades formativas

- Revisión del tema anterior.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Visionado de un fragmento de video de *Historia de Jephthe* (1648) de Giacomo Carissimi (1605-1674), <<https://youtu.be/9wUPw7XxEG8>>.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Agnus Dei, Missa del papa Marcelo</i>	Giovanni Pierluigi da Palestrina	Misa	1567	https://youtu.be/pk2FvFnSS24
<i>Plorate colles</i> (Filia) y <i>Plorate filii Israel</i> (Chorus), de <i>Historia di Jephthe</i>	Giacomo Carissimi	Oratorio	1648	https://youtu.be/9wUPw7XxEG8 https://youtu.be/2PLnla_I9gQ
<i>In ecclesiis</i>	Giovanni Gabrielli	Motete polico- ral / Grand concerto	1608	https://youtu.be/v5VoKAoj8AE
<i>O quam tu pulcra es</i>	Alessandro Grandi	Motete	1625	https://youtu.be/tApBlbylg14
<i>Saul was verfolgst du mich?</i> (<i>Symphoniae sacrae</i> , III, Op. 12)	Heinrich Schütz	Concerto sa- cro	1650	https://youtu.be/vTiMOsMsv2I

TEMA 13. EL DESARROLLO DE LA MÚSICA INSTRUMENTAL

a) Resumen de los contenidos teóricos

Tras iniciar la sesión con un rápido repaso del tema anterior, este tema aborda el desarrollo de la música instrumental en el periodo barroco a través de estudios de caso concretos. Se aprovechará que este repertorio es más conocido y resulta más familiar al estudiantado que el presentado en los temas anteriores para centrarnos en la apreciación de aspectos musicales

a través de la audición y también en cuestiones historiográficas que enlazarán con los contenidos del tema 15, dedicado a los compositores canónicos del periodo barroco.

En primer lugar, se estudiarán diferentes géneros de música instrumental, como por ejemplo la suite, en sus variedades alemana y francesa. Para ello, se llevará a cabo un análisis auditivo de las cinco piezas con nombres descriptivos que componen *Les Ombres errantes* de François Couperin. Se solicitará al estudiantado que anote a medida que escucha cuáles son las características musicales de cada una de las piezas en cuanto a melodía, textura, ritmo, tempo, armonía y carácter. Otro género que recibirá especial atención es la sonata, partiendo de la distinción entre *sonata da chiesa*, *sonata da camera* y *trío sonata*. Se mencionarán ejemplos como *La Raspona* de Giovanni Legrenzi, que muestra la independencia temática entre los movimientos de sonata propia de finales del siglo XVII, o *La Pellicana* de Maurizio Cazzati, director musical de la iglesia de San Petronio de Bolonia, que era la escuela más importante de música de cámara, y a compositores como Elizabeth-Claude Jacques de La Guerre y Johann Kuhnau, como el primero en adaptar la sonata para conjunto instrumental al clave en su *Frische Klavier-Früchte*. Se escucharán como ejemplo los cuatro movimientos de la Trío sonata op. 2, n° 2 de Arcangelo Corelli, pidiendo al estudiantado que distinga los rasgos musicales más significativos de cada movimiento.

También se estudiarán las principales fuentes de música para órgano de esta época, como la antología de preludios y fugas para tecla en diecinueve tonalidades de J. K. Fischer *Ariadne música* (1715) y el archiconocido *Das wohltemperierte Clavier* (1722 y 1740) de J. S. Bach. Por último, se prestará especial atención al concierto, como nuevo género instrumental surgido en las últimas décadas del siglo XVII, en sus variedades de concierto orquestal, concierto *grasso* y concierto a solo. Nos centraremos en la forma por *ritornelli*, como la prototípica de los movimientos rápidos de los *concerti*. Para ello, se estudiará a Giuseppe Torelli como el compositor que estableció esta forma. En este tema se abordarán también los tratados para diferentes instrumentos que surgieron en este periodo, como *L'art de toucher le clavecin* (1716) de Couperin.

b) Práctica principal: La estructura *ritornello*

Se encontrará en PRADO esta descripción:

Practicaremos auditivamente con la estructura *ritornello*, propia de los movimientos rápidos del *concerto* barroco.

Puede servirle como base el artículo de Eva Linfield, “Formal and Tonal Organization in a 17th-Century Ritornello/Ripieno Structure”, *The Journal of Musicology*, 9/2 (1991), pp. 145-164,
 <<https://drive.google.com/file/d/1f50KVKeVPYrR7PcwMFr1odVPPxSO9P3J/view>>.

En clase se escucharán dos movimientos de concierto (Allegro final del *Concerto para violín y orquesta* op. 8, nº 8 de Torelli; y *Concerto grosso en Sol menor*, op. 3, nº 2, RV 578 de Vivaldi) y se pedirá al estudiantado que tome nota de la estructura de los mismos realizando un esquema de la alternancia entre *tutti* y solo a medida que escuchan.

c) Otras actividades formativas

- Revisión del tema anterior.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Taller de técnicas expresión oral y preparación de una *lightning talk*. No solo servirá para preparar las presentaciones orales de los pósteres previstas para la última semana de clase, sino también para proporcionar al estudiantado técnicas básicas para mejorar su comunicación oral en el formato de “charla relámpago”, cada vez más utilizado como instrumento para la difusión de los resultados de las investigaciones en curso en congresos y reuniones científicas. Instrucciones básicas para la preparación de lightning talks: <<https://drive.google.com/file/d/1aF7UMeTH4RsuYv68TbU-iUFnJDqovAY0i/view?usp=sharing>>.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Vingt-cinquième ordre (Les Ombres errantes)</i> , en <i>Cuarto libro para clave</i>	François Couperin	Suite	1730	https://youtu.be/56G8MjoRjBs
<i>Trio sonata op. 2, nº 2</i>	Arcangelo Corelli	Trio Sonata; <i>Sonata da chiesa</i> a 3	1689	https://youtu.be/Q-dobBQqFhs
<i>Allegro final del Concerto solista para violín y orquesta, op. 8, nº 8</i>	Giuseppe Torelli	<i>Concerto solista</i>	1709	https://youtu.be/URt-9qZZxPU?t=203
Segundo movimiento del <i>Concerto grosso en Sol menor</i> , op. 3, nº 2, RV 578	Antonio Vivaldi	<i>Concerto grosso</i>	c.1712	https://youtu.be/setEnq85hsQ

a) Resumen de los contenidos teóricos

En este tercer tema dedicado a la música en el mundo hispánico (los dos anteriores trataban la música en la época de los Reyes Católicos y durante los reinados de Carlos I y Felipe II, respectivamente) se tomará como marco cronológico el periodo comprendido entre 1598, cuando se inicia el reinado de Felipe III y 1700, fecha en que finaliza el reinado de Carlos II. Este periodo, desde el punto de vista político se caracterizó por una progresiva inestabilidad. Con respecto a la bibliografía, se mencionará que el libro de José López-Calo de la colección de Alianza, que suponía el único tratamiento global de la música española del siglo XVII hasta la publicación del volumen de Álvaro Torrente en 2016 y se mostrará al estudiantado un listado con los contenidos de este último trabajo y los autores encargados de redactar sus diversos capítulos.¹⁹⁴

En cuanto a la música religiosa, se partirá de la espiritualidad ascética de la Contrarreforma y de la práctica de la policoralidad y se estudiará a compositores como Sebastián Aguilera de Heredia, Sebastián López de Velasco o Diego de Pontac. Se escuchará un ejemplo musical del compositor de origen belga Mateo Rosmarín, maestro de la Capilla Real. Más allá de los géneros en latín como el motete y la misa, se estudiará el villancico como el principal género paralitúrgico en lengua vernácula y se analizarán las características que presenta en el Barroco a través de bibliografía reciente, como el volumen colectivo *El villancico en la encrucijada: nuevas perspectivas en torno a un género literario-musical (siglos XV-XIX)*.¹⁹⁵

Con respecto a la música profana, se prestará especial atención a la canción y al tono humano y, en cuanto a la música escénica, se analizarán las dos grandes formas de teatro musical que se cultivaron en España en la segunda mitad del siglo XVII, la ópera y la zarzuela, que todavía tenían características similares. Se planteará la problemática existente con las fuentes, consistente en la escasez de títulos conservados y el carácter fragmentario de los ejemplos que han llegado hasta nosotros. Se comentará asimismo el por qué del título del

¹⁹⁴ López-Calo, *Historia de la música española. 3*; y Torrente, ed., *Historia de la música en España e Hispanoamérica. Volumen 3*.

¹⁹⁵ Esther Borrego Gutiérrez y Javier Marín López, eds., *El villancico en la encrucijada: nuevas perspectivas en torno a un género literario-musical (siglos XV-XIX)* (Kassel: Reichenberger, 2019).

estudio de referencia de Louise K. Stein, *Songs of Mortals, Dialogues of Gods*.¹⁹⁶ Óperas tempranas como *La selva sin amor* de Philipppo Piccinini y con texto de Lope de Vega, *La púrpura de la Rosa* de Tomás de Torrejón y texto de Calderón de la Barca o *Celos aún del aire matan*, con música de Juan Hidalgo y libreto de Calderón, se utilizarán como ejemplos, para centrarnos a continuación en la producción de Sebastián Durón y comentar cómo *La guerra de los gigantes* ha sido interpretada historiográficamente como la última ópera genuinamente española en un afán de hablar en términos de “invasiones”. Después se estudiará la zarzuela como el género teatral típicamente hispánico con partes habladas como en el *Singspiel*, haciendo alusión a la falta de conservación de las primeras zarzuelas de las que se tiene noticia y prestando especial atención a la primera conservada: *Los celos hacen estrellas* (Madrid, 1672) con música de Juan Hidalgo y texto de Juan Vélez de Guevara.

También se tratará la música instrumental, haciendo hincapié en la popularidad del arpa y, sobre todo, de la guitarra. Se abordará la tratadística, con trabajos como los de Pietro Cerone y Pablo Nassarre. Finalmente, nos trasladaremos al Nuevo Mundo para estudiar a maestros activos en México como Juan Hernández, que sucedió a Hernando Franco en el maestrazgo de capilla de la catedral, Francisco López Capillas y Antonio de Salazar. Se prestará especial atención a Puebla de los Ángeles como centro cultural en este periodo, sobrepasando incluso a México. Se mencionará la producción de textos para villancicos por parte de Juana Inés de la Cruz con música de compositores activos en la ciudad, la importante labor de mecenazgo musical que desarrolló el obispo Juan de Palafox y Mendoza, y el esplendor de la capilla de música de la catedral, liderada por Juan Gutiérrez de Padilla.

b) Práctica principal: “Así se perreaba en el Siglo de Oro”

Esta actividad consta de dos partes. La primera, titulada “La moralidad de la música y el baile entre las mujeres a través de los tratados de demonología de los siglos XVI y XVII”, consistirá en el debate guiado en torno a una fuente iconográfica. El estudiantado dispondrá de una ficha con toda la información y recursos para desarrollar esta primera parte.¹⁹⁷ La segunda parte conllevará la participación individual en un foro de debate creado en la plataforma

¹⁹⁶ Louise K. Stein, *Songs of Mortals, Dialogues of Gods* [Oxford Monographs in Music] (Oxford: Clarendon Press, 1993).

¹⁹⁷ Esta ficha se publicará en el volumen en prensa *Materiales didácticos para la enseñanza y el estudio de la Historia de la Cultura*, ed. María José de la Torre Molina y Francisco Machuca Prieto (Málaga: Universidad de Málaga, [2022]).

PRADO comentando el texto de Álvaro Torrente titulado “Así se perreaba en el Siglo de Oro”.

Primera parte

El estudiantado encontrará en PRADO la siguiente ficha, que contiene las Figuras 10a-c.

LA MORALIDAD DE LA MÚSICA Y EL BAILE ENTRE LAS MUJERES A TRAVÉS DE LOS TRATADOS DE DEMONOLOGÍA DE LOS SIGLOS XVI Y XVII

Ziarnko, Jan. “Description et figure du Sabbat des sorciers”, Escenas F, G y H. Grabado incluido en L’ANCRE, Pierre de. *Tableau de linconstance des mauvais anges et démons*. París: Nicolas Buon, 1613. Nueva York, Cornell University Library, Witchcraft, BF1522 L25. El grabado completo puede consultarse en:

<<https://digital.library.cornell.edu/catalog/ss:544962>>.



Leyenda de la Escena F: “Après la pance vient la danse: car apres auoir esté repeus de viandes, ou fugitiues, ou illusoirs, ou tres pernicieuses & abominables; chaque Demon meine celle qui estoit pres de luy à table, au dessous de cet arbre maudit, & là le premier ayant le visage tourné vers le rond de la danse, & le second en dehors, & les autres ainsi ensuiuant tout de mesme, ils dansent, trepignent & tripudient, avec les plus indecens & sales mouuements qu’ils peuuent”.



Leyenda de la Escena G: “Ce sont les joueurs d’instruments et le concert de Musique au chant et harmonie de laquelle ils dansent et sautent”.



Leyenda de la Escena H: “Au dessous se void vne troupe de femmes & filles qui dansent toutes le visage en dehors le rond de la danse”.¹⁹⁸

[Figuras 10a-c. Imágenes a analizar en la práctica principal del tema 14. Escenas F, G y H del grabado de Jan Ziarnko, “Description et figure du Sabbat des sorciers”, incluido en Pierre de L’Ancre, *Tableau de linconstance des mauvais anges et démons* (París: Nicolas Buon, 1613). Nueva York, Cornell University Library, Witchcraft, BF1522 L25]

¹⁹⁸ La transcripción de las leyendas es diplomática, manteniendo la ortografía original.

Introducción

Pierre de L'Ancre (1553-1631) formó parte del comité encargado de investigar los casos de brujería en la región de Labort, en el País Vasco francés, y publicó un tratado de demonología titulado *Tableau de linconstance des mauvais anges et demons* (París, 1612), en el que relata en detalle esta experiencia y describe minuciosamente los aquelarres o reuniones de brujas. Al año siguiente el libro se reeditó incluyendo un grabado de Jan Ziarnko que representa un aquelarre ilustrando la descripción de Pierre de L'Ancre. El grabado se estructura en una serie de escenas identificadas con letras y la parte inferior contiene una leyenda en la que se explica qué está sucediendo en cada escena. Las escenas F, G y H reflejan la importante presencia de la música y el baile en el aquelarre. La escena F representa una danza en círculo alrededor de un árbol, ejecutada por cuatro mujeres con sus demonios. Las brujas miran hacia el interior del círculo, mientras que los demonios están dispuestos hacia el exterior. En la escena G se representa un conjunto instrumental formado por mujeres que tañen instrumentos de viento y cuerda (chirimía, *cornetto* o corneta renacentista, viola y arpa). Las mujeres que tocan el arpa y la viola se representan como si estuviesen cantando. En el suelo se aprecia un libro en formato cuarto apaisado, un tipo de formato asociado a libros impresos de música instrumental vendidos a bajo precio y dirigidos a aficionados. Finalmente, en la escena H, un grupo de mujeres desnudas baila espalda contra espalda y quizás también canta.

Interpretar música y bailar eran dos de las prácticas atribuidas a las brujas por definición.¹⁹⁹ Pierre de L'Ancre explicaba que las brujas a las que investigó confesaron que bailaban al son del pandero y la flauta, en ocasiones del violín, y a veces de un largo instrumento que se colocaba en el cuello y tirando de él hacia abajo, hasta la cintura, se golpeaba con una pequeña baqueta. Este instrumento podría identificarse con el tambor de cuerdas pirenaico o bien con una ginebra, arrabel, escalinata, bandurria de huesos o huesera, instrumento formado por una serie de huesos de cordero (o bien palos de madera o cañas) atados con una cuerda que se rascan con un palo. Por ejemplo, una mujer de diecinueve años le confesó que en el aquelarre se bailaba al son de violones, trompetas o panderetas que formaban una gran armonía, mientras que otra mujer de veintiocho años declaró que en los aquelarres se oían instrumentos “tan diversos y melodiosos” que las brujas “creían estar en un paraíso terrenal”.

Los procesos inquisitoriales por brujería desarrollados en la península ibérica —de los que se conservan expedientes en el Archivo Histórico Nacional en Madrid— muestran que la

¹⁹⁹ William West, *The First Part of Simboleography* (Londres, 1594).

música y el baile estaban entre las pruebas irrefutables para declararse bruja, que las mujeres se excusaban por bailar alegando que eran obligadas a ello violentamente y que, en ocasiones, los términos “baile” y “aquejarre” resultaban sinónimos. Estos expedientes, como también la iconografía y los tratados de demonología, reflejan, por tanto, la problemática consideración moral que tenía la práctica de la música secular y el baile entre mujeres que no pertenecían a la nobleza.

Cuestiones para el debate

1. ¿Qué dificultades presenta la iconografía como fuente histórica y, en concreto, musicológica? ¿Y los tratados de demonología? ¿Sobre qué aspectos que resultan invisibles en las fuentes tradicionalmente utilizadas por los musicólogos nos puede informar el grabado de Ziarnko? Frente a las censuras de los tratados de conducta femenina y la represión inquisitorial, las trazas de la actividad musical femenina que se encuentran en los tratados de demonología como el de Piere de L’Ancre y en los expedientes inquisitoriales revelan el importante papel desempeñado por las mujeres en la transmisión oral de la música, y la existencia de una cultura de educación musical informal para las mujeres que, más que permanecer invisible, se aprecia de forma indirecta en estos documentos que reflejan la vida cotidiana y las mentalidades de un periodo.
2. Aunque el conjunto instrumental representado en el grabado de Ziarnko está compuesto por una variedad de instrumentos de cuerda y viento, son los instrumentos musicales de pequeña percusión, en particular los panderos, los más frecuentemente relacionados con las mujeres acusadas por brujería en procesos inquisitoriales. La asociación de estos instrumentos con las mujeres en España se remonta a la Edad Media y se vincula tanto a la comunidad cristiana, como a la musulmana y la judía. ¿En qué lugares de la península ibérica se mantiene esta especial vinculación entre panderos y mujeres? Los trabajos de Judith R. Cohen, Veronica Doubleday, Mauricio Molina, Ana María Rivas y Grazia Tuzi son de enorme interés para resolver esta cuestión (véase sección “Para saber más”).
3. Mauricio Molina ha señalado que, en la Edad Media, las tañedoras “se consideraban generalmente pecadoras”, lo que no era una consecuencia de su profesión particular, sino del hecho de que tuvieran una profesión; y aporta ejemplos para mostrar que en la literatura, términos como juglaresa eran sinónimos de cortesana, por lo que, cuando

las mujeres tañedoras eran honestas, se especificaba explícitamente. ¿Esta consideración podría tener una continuidad en la asociación entre deshonestidad y mujeres de clase media o baja practicando música y baile que reflejan los procesos inquisitoriales por brujería de los siglos XVI y XVII?

4. Consulta otros tratados de demonología publicados en Europa la misma época que el de Pierre de L'Ancre, como el de Henri Boguet (1550-1619), basado en su experiencia como inquisidor en la zona francesa de Saint-Claude; Martín del Río (1551-1608), jesuita descendiente de españoles nacido en Amberes; o el del monje ambrosiano Francesco Guazzo (1570-1640) (véase sección "Para saber más"). ¿Cómo describen los bailes de brujas? ¿Qué tipo de canciones, según estos tratados, se cantaban en el aquelarre?
5. En el mundo hispánico de inicios de la Edad Moderna, las habilidades musicales de las mujeres se percibían en ocasiones como una manifestación demoníaca. En su investigación de la música en los conventos italianos, Craig Monson muestra que incluso las monjas eran sospechosas de hacer conjuros "para aprender a cantar y tocar a través de artes diabólicas".²⁰⁰ ¿Y en el caso de los hombres? ¿Cómo se entendía la inspiración musical y la adquisición de conocimientos? Para resolver estas cuestiones, puedes consultar el tratado *Malleus maleficarum* (Estrasburgo, c.1487) de Jacobus Sprenger y Henricus Institoris, y el *Tratado muy sutil y bien fundado d[e] las supersticiones y hechizarias* (Logroño, 1529) de Martín de Castañega, así como los estudios de Fernando Salmón y Montserrat Cabré, María Tausiet y Gary Tomlinson incluidos en la sección "Para saber más".
6. Las fuentes literarias del mundo hispánico de la temprana Edad Moderna también asocian a las brujas con la música. Consulta el "Entremés famoso de las brujas" (1675) de Agustín Moreto (1618-1669) incluido en la sección "Para saber más". ¿Qué referencias musicales contiene? ¿Las descripciones de la música y la danza de las brujas de este entremés coinciden con lo que reflejan los tratados de demonología y los documentos inquisitoriales?

²⁰⁰ Craig A. Monson, *Nuns Behaving Badly. Tales of Music, Magic, Art, and Arson in the Convents of Italy* (Chicago: The University of Chicago Press, 2010), p. 41: "Sister Florentia had a charm to make others like her and to learn how to sing and play through diabolical arts".

7. En los procesos inquisitoriales encontramos referencias a canciones que, según los testigos, interpretaban las brujas y, en ocasiones, el documento inquisitorial recoge incluso la letra de la canción en cuestión. Consulta los estudios del filólogo José Manuel Pedrosa incluidos en la sección “Para saber más”. Partiendo de la investigación de sus letras, ¿es posible localizar la música de alguna de las canciones que, según los expedientes inquisitoriales, cantaban las brujas?

Para saber más

- Boguet, Henri. *Discours execrable des sorciers: ensemble leur Procez, faits depuis deux ans en çà, en diuers endroicts de la France. Avec vne Instruction pour vn Iuge, en faict de Sorcelerie*. París: Denis Binet, 1606.
- Clark, Stuart. *Thinking with Demons: The Idea of Witchcraft in Early Modern Europe*. Oxford, Clarendon, 1997.
- Cohen, Judith R. “This Drum I Play: Women and Square Frame Drums in Portugal and Spain”. *Ethnomusicology Forum*, 17/1 (2008), pp. 95-124.
- Castañega, Martín de. *Tratado muy sutil y bien fundado d[e] las supersticiones y hechizerias y vanos conjuros y abusiones y otras cosas al caso toca[n]tes, y de la posibilidad [et] remedio dellas*. Logroño: Miguel de Eguía, 1529.
- Doubleday, Veronica. “The Frame Drum in the Middle East: Women, Musical Instruments and Power”. *Ethnomusicology*, 43/1 (1999), pp. 101-134.
- Guazzo, Francesco Maria. *Compendium Maleficarum, Ex quo nefandissima in genus humanum opera venefica, ac ad illa vitanda remedia conspiciuntur*. Milán: Ex Collegij Ambrosiani typographia, 1626 [1608].
- L’Ancre, Pierre de. *Tableau de linconstance des mauvais anges et démons*. París: Nicolas Buon, 1613.
- Mazuela-Anguita, Ascensión. “Mujeres músicas y documentos de la Inquisición: Isabel de Plazaola y la IV Duquesa del Infantado”, *Revista de Musicología*, 36/1-2 (2013), pp. 17-55.
- _____. “¿Bailes o aquelarres? Música, mujeres y brujería en documentos inquisitoriales del Renacimiento”. *Bulletin of Spanish Studies: Hispanic Studies and Researches on Spain, Portugal and Latin America*, 92/5 (2015), pp. 725-746.
- Molina, Mauricio. *Frame Drums in the Medieval Iberian Peninsula*. Kassel, Reichenberger, 2010
- Monson, Craig A. *Nuns Behaving Badly. Tales of Music, Magic, Art, and Arson in the Convents of Italy*. Chicago: The University of Chicago Press, 2010.

- Moreto, Agustín. “Entremés famoso de las brujas”. *Autos sacramentales y al Nacimiento de Cristo, con sus loas y entremeses. Recogidos de los mejores ingenios de España*, ed. Juan Fernández. Madrid: Antonio Fco. de Zafra, A costa de Juan Fernández, 1675, pp. 265-286.
- Pedrosa, José Manuel. “Dos canciones de brujas en el *Cancionero Musical de Palacio*”. *Voz y letra: Revista de literatura*, 10/1 (1999), pp. 71-82.
- _____. “Dos canciones y dos cuentos de brujas de los Siglos de Oro: El secreto de la ruda”. *Romance Quarterly*, 44/4 (1997), pp. 225-232.
- Río, Martín del. *Disquisitionum magicarum libri sex*. Moguntiae: apud Ioannem Albinum, 1603 [1599].
- Salmón, Fernando y Montserrat Cabré. “Fascinating Women: The Evil Eye in Medical Scholasticism”. *Medicine from the Black Death to the French Disease*, ed. Roger French, Jon Arrizabalaga, Andrew Cunningham y Luis García-Ballester. Aldershot: Ashgate, 1998, pp. 53-84.
- Siemens Hernández, Lothar. “Noticias sobre bailes de brujas en Canarias durante el siglo XVIII: Supervivencias actuales”. *Anuario de estudios atlánticos*, 16 (1970), pp. 39-66.
- Sprenger, Jacobus y Henricus Instoris. *Malleus maleficarum*. Estrasburgo: J. Prüss, c. 1487 [ed. moderna en español: *El martillo de las brujas para golpear a las brujas y sus herejías con poderosa maza*, trad. Miguel Jiménez Monteserín. Valladolid: Maxtor, 2004].
- Tausiet, María. *Ponzoña en los ojos. Brujería y superstición en Aragón en el siglo XVI*. Madrid: Turner, 2004 [2000].
- _____. “Healing Virtue: *Saludadores* versus Witches in Early Modern Spain”. *Medical History. Supplement*, 29 (2009) [*Health and Medicine in Hapsburg Spain: Agents, Practices, Representations*, ed. Teresa Huguet-Termes, Jon Arrizabalaga y Harold J. Cook], pp. 40-63.
- Tomlinson, Gary. *Music in Renaissance Magic: Toward a Historiography of Others*. Chicago: University of Chicago Press, 1993.
- Tuzi, Grazia. “*La pandereta es de las mujeres*: strumenti musicali ed identità di genere”. *Trans-Revista Transcultural de Música*, 14 (2010), <<http://www.sibetrans.com/trans/a26/la-pandereta-es-de-las-mujeres-strumenti-musicali-ed-identita-di-genere>>.
- Zika, Charles. *The Appearance of Witchcraft: Print and Visual Culture in Sixteenth-Century Europe*. Londres: Routledge, 2007.

Segunda parte

En la plataforma PRADO el estudiantado encontrará un foro de debate en el que intervenir de forma escrita y las siguientes instrucciones: “Debata con sus compañeros y compañeras a través del siguiente Foro el artículo de Álvaro Torrente, “Así se perreaba en el Siglo de Oro”, <<https://www.bbc.com/mundo/noticias-50460431>>”. El objetivo de la segunda parte de esta práctica es conocer, a través de un artículo de divulgación escrito por un especialista, los bailes cantados que proliferaron en la España de en torno a 1600 y cómo es posible estudiarlos a través de las censuras de las que fueron objeto y que han quedado registradas por escrito.

c) Otras actividades formativas

- Revisión del tema anterior.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Lectura del artículo Ascensión Mazuela-Anguita, “Música para las damas de la Corte en el Valladolid del siglo XVII”, en *Musicología en el siglo XXI: nuevos retos, nuevos enfoques*, ed. Begoña Lolo y Adela Presas (Madrid: Sociedad Española de Musicología, 2018), pp. 1033-1048, <https://drive.google.com/file/d/1LDFzuUfaLKMp244-azbSziDgv_Sjv1L/view>.
- Lectura del artículo Álvaro Torrente, “Cuando un ‘estribillo’ no es un estribillo: Sobre la forma del villancico en el Siglo XVII”, en *El villancico en la encrucijada: nuevas perspectivas en torno a un género literario-musical (siglos XV-XIX)*, ed. Esther Borrego Gutiérrez y Javier Marín López (Kassel: Reichenberger, 2019), pp. 122-136, <<https://drive.google.com/file/d/1k630j-Rhq47EJRGF40-Mofc7xNe1daxJ/view>>.
- Visionado del video promocional del Teatro de la Zarzuela de la producción de *La guerra de los gigantes* y de *El imposible mayor en amor, le vence amor* en 2016, <<https://youtu.be/s5HjtTch6mA>>.
- Visionado del video de presentación de un proyecto discográfico con música de Francisco López Capillas, <<https://youtu.be/U2dB6CEW4OA>>.
- Se pedirá al estudiantado interesado en la divulgación musical que elabore una entrada de blog de entre 600 y 700 palabras sobre algunos de los aspectos tratados en la asignatura. Deberá incluir al menos una imagen y podrá contener audio, video y enlaces. El estilo deberá presentar un equilibrio entre lo académico y lo divulgativo, siguiendo el modelo del texto de Álvaro Torrente trabajado en este tema. La

profesora llevará a cabo una edición del texto antes de su publicación en un blog creado específicamente para la asignatura en <<https://blogs.ugr.es>>.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Dixit Dominus</i> (16 voces)	Mateo Rosmarín	Motete policoral	Siglo XVII	https://youtu.be/J6kHSeNVafs
<i>Kyrie, Missa Ego flos campi</i> (8 voces)	Juan Gutiérrez de Padilla	Misa	Siglo XVII	https://youtu.be/v4HgxZia6L8
<i>Ab, siolo Flasiquiyo</i>	Juan Gutiérrez de Padilla	Villancico de negro	Siglo XVII	https://youtu.be/ABKFa9WFnB8

TEMA 15. COMPOSITORES CANÓNICOS EN EL PERIODO BARROCO

a) Resumen de los contenidos teóricos

El propósito de este tema es estudiar a una serie de compositores que forman parte del canon musical y que han recibido gran atención por parte de los historiadores de la música y de los programadores musicales, lo que servirá para revisar cuestiones historiográficas y de disponibilidad de fuentes musicales. Tras repasar el tema anterior, en primer lugar y estableciendo un enlace con el tema 13, se estudiará a Antonio Vivaldi, revisando sus principales datos biográficos y su producción e insertándolo en el contexto del Pio Ospedale de la Pietà de Venecia y de la enseñanza de la música a huérfanas. En segundo lugar, se estudiará a Jean-Philippe Rameau, como el más importante músico francés del siglo XVIII, y su actividad bajo la protección de La Pouplinière. Se prestará especial atención a su *Traité de l'harmonie* y su reivindicación (frente a Lully) de la figura del músico científico. A continuación, se abordarán las figuras de Johann Sebastian Bach y Georg Frideric Handel estableciendo diferencias y semejanzas entre las carreras de ambos. En el caso de Bach se enfatizará su contexto cultural y familiar, revisando sus principales obras y el lugar que ha ocupado en la historiografía. A diferencia de Bach, se comentará que Handel tuvo un renombre internacional en vida, que no había músicos en su familia, que compuso óperas (el único género que no cultivó Bach) y que se movió en un amplio contexto geográfico.

b) Práctica principal: “Bach the Progressive”: la *Misa en Si menor* y Faustina Bordoni

Se llevará a cabo una práctica en la que se consultará el artículo de Robert Marshall “Bach the Progressive” y se estudiarán los aspectos considerados progresistas en la *Misa en Si menor* y el papel que desempeñó la soprano Faustina Bordoni en la concepción de esta obra. En PRADO se encontrarán las siguientes instrucciones:

Lea el siguiente artículo de Robert Marshall y debata en clase en base a estas cuestiones: ¿Qué aspectos de la *Misa en Si menor* de Bach pueden considerarse progresistas? ¿Quién era Faustina Bordoni? ¿Cómo se relaciona con esta obra?

- Robert L. Marshall, “Bach the Progressive: Observations on His Later Works”, *The Musical Quarterly*, 62/3 (1976), pp. 313-357, <<https://drive.google.com/file/d/140pUm5uVU-IIdAahpVLGnSSi8xCMOkQsA/view>>.

c) Otras actividades formativas

- Revisión del tema anterior.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Realización de la actividad “La música de Vivaldi”. En PRADO el estudiantado encontrará la siguiente descripción:

En clase, buscará en *The New Grove Dictionary* (a través de la biblioteca electrónica) la entrada sobre Vivaldi. ¿Quién la escribe? Elegirá una obra de Vivaldi y buscará información básica sobre ella (género, plantilla, fecha de composición, contexto). Después, presentará brevemente a sus compañeras y compañeros la obra seleccionada.

Esta actividad tiene el doble objetivo de que el estudiantado aprenda a consultar la información básica sobre una pieza musical en una obra de referencia y de que conozca una diversidad de obras de Vivaldi a través de las breves exposiciones orales de sus compañeros y compañeras.

- Audición de la primera grabación musical que se conserva: un cilindro de cera con *Israel in Egypt*, HWV 54, de Handel, grabado en el Ninth Triennial Handel Festival en el Crystal Palace de Londres in 1888, con 500 músicos y 4.000 coristas dirigidos por August Manns, <<https://youtu.be/-qDwz3JdD1c>>. Se comparará con grabaciones más recientes que utilizan pocos instrumentos e instrumentos de época como la de Andrew Parrot y el Taverner Consort o la de Stephen Cleobury y el King’s College Choir de Cambridge.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Adagio y Allegro ma non molto</i> del <i>Concerto para violonchelo y orquesta en Do menor</i> , RV 401	Antonio Vivaldi	<i>Concerto solista</i>	c.1720-1724	https://youtu.be/VRMqDNZSOeA https://youtu.be/94fodkOfoAE
<i>Concerto para violín en Mi mayor</i> , op. 8, nº 1, RV 269, “ <i>La primavera</i> ”, I. <i>Allegro</i>	Antonio Vivaldi	<i>Concerto solista</i>	1723	https://youtu.be/e3nSvLiBNFo
<i>Tristes apprêts de Castor et Pollux</i>	Jean-Philippe Rameau	Ópera	1737	https://youtu.be/pI1mcpw4zVw
<i>Durch Adams Fall</i> , BWV 637	Johann Sebastian Bach	Coral para órgano	c.1708-1717	https://youtu.be/k3Ck0ij_I84
<i>Et in Spiritum sanctus</i> (aria de bajo con oboes de amor) y <i>Confiteor</i> (coro) de la <i>Misa en Si menor</i>	Johann Sebastian Bach	Misa	Segundo cuarto del siglo XVIII	https://youtu.be/DK0eBJQPNUg
<i>Wachet auf</i> , BWV 140	Johann Sebastian Bach	Cantata	1731	https://youtu.be/DqZE54i-muE
Coro inicial de la <i>Pasión según san Mateo</i> , BWV 244	Johann Sebastian Bach	Pasión	1727	https://youtu.be/KU1S32AQ3Uo
<i>La Rejouissance de Music for the Royal Fireworks</i>	Georg Frideric Handel	Suite	1749	https://youtu.be/4BQemxvhhDQ

e) Otros recursos disponibles en PRADO

- Digitalización de un ejemplar del *Traité de l'harmonie* (París, 1722) de Jean-Philippe Rameau <[https://imslp.org/wiki/Trait%C3%A9_de_l%27harmonie_r%C3%A9duite_%C3%A0_ses_principes_naturels_\(Rameau,_Jean-Philippe\)>](https://imslp.org/wiki/Trait%C3%A9_de_l%27harmonie_r%C3%A9duite_%C3%A0_ses_principes_naturels_(Rameau,_Jean-Philippe)>)>.

TEMA 16. LA MÚSICA RENACENTISTA Y BARROCA HOY

a) Resumen de los contenidos teóricos

Este tema permitirá al estudiantado establecer un diálogo entre pasado y presente y aplicar las competencias adquiridas a lo largo de la asignatura. Se partirá de las siguientes cuestiones: ¿qué dificultades encontramos al interpretar en la actualidad música del Renacimiento y el Barroco? ¿Qué técnicas vocales e instrumentales formaban parte de la práctica interpretativa? ¿De qué fuentes disponemos para saber cómo sonaba la música? ¿Qué relación existía entre la escritura de la música y la interpretación? ¿Podemos recuperar instrumentos musicales de

hace siglos? ¿Es “correcto” interpretar música del pasado con instrumentos modernos? ¿Qué es la interpretación históricamente informada?

En primer lugar, se explicará en qué consistió el *early music performance movement* en el siglo XX y sus precedentes con el Bach Revival y la fundación de la Schola Cantorum Basiliensis, y se expondrán cuáles fueron las principales críticas que recibió la búsqueda de autenticidad en la interpretación de músicas del pasado por parte de musicólogos como Richard Taruskin o Joseph Kerman, así como la postura al respecto de Charles Rosen o de Peter Phillips, que indica que sus interpretaciones como director de The Tallis Scholars siguen como criterio su gusto personal y no son conducidas por ningún argumento musicológico. A continuación se estudiará cómo se lleva a cabo un proyecto de recuperación patrimonial de música renacentista o barroca mediante la introducción de la práctica principal del tema.

A través de la aplicación *Kaboot!* se llevará a cabo un concurso de preguntas que permitirá repasar los contenidos del segundo bloque de la asignatura. Además, estas sesiones coincidirán con la presentación de los pósters de investigación elaborados por el estudiantado. Finalmente, se valorará con el estudiantado si se han cumplido los objetivos de la asignatura, proyectando en clase un listado de los objetivos establecidos en la guía docente y que se plantearon el primer día de clase en la presentación de la asignatura.

b) Práctica principal: ¿Cómo suena hoy la música renacentista y barroca?

En PRADO se encontrarán las siguientes pautas:

1. Seleccione una obra musical (de género vocal, instrumental o mixto) del Renacimiento o el Barroco
2. Busque las fuentes en las que se conserva (manuscritos y/o ediciones impresas)
3. Investigue: ¿Qué sabemos de la pieza? ¿Cuál es su contexto geográfico y cronológico? ¿Para qué se utilizaba?
4. ¿Qué pasos seguiría para interpretar la pieza? ¿Qué fuentes utilizaría para conocer la práctica interpretativa (fuentes escritas como tratados de la época, fuentes sonoras como grabaciones modernas...)?
5. ¿Qué decisiones interpretativas debería tomar? ¿En qué basaría estas decisiones?

En clase el estudiantado expondrá los resultados de esta pequeña investigación, que permitirá aplicar las competencias adquiridas a lo largo de la asignatura y relacionar los contenidos de la misma con la práctica de la interpretación musical y con los retos que supone la reconstrucción actual de músicas que surgieron antes del desarrollo de las grabaciones sonoras.

c) Otras actividades formativas

- Lectura guiada del artículo de Peter Phillips, “Performance Practice in 16th-Century English Choral Music”, *Early Music*, 6/2 (1978), pp. 195-199, <<https://drive.google.com/file/d/1-9kkj8NRKpp-mKzHVUel6hg87bHXvn0s8/view?usp=sharing>>. Se pedirá al estudiantado que responda a las siguientes preguntas para guiar la lectura:

¿A qué se refiere con *Early music*? (primera línea)

¿Qué diferencia hay entre la música instrumental y la música vocal en cuanto a su interpretación moderna? (primera párrafo)

¿Por qué afirma: “podemos ser tan valientes como para pensar que lo podemos hacer mejor” [que los cantantes del pasado]? (segundo párrafo)

¿Por qué criterio ha de guiarse un director de coro al interpretar música del pasado? (p. 196)

- Lectura guiada del capítulo de Peter Walls, “La interpretación histórica y el intérprete moderno”, en *La interpretación musical*, ed. John Rink (Madrid: Alianza, 2008 [2002]), pp. 35-54, <https://drive.google.com/file/d/1A3_8l981XqSquhmannXNBIBT wz9CNF5K/view?usp=sharing>.
- Visionado de un video de The Tallis Scholar interpretado en 2011 la primera de las *Lamentaciones del Profeta Jeremías* para el Jueves Santo de Tomás de Tomás Luis de Victoria, <<https://youtu.be/f510B8GFZZI>>.
- Visionado del *making-off* del CD “Ministriles novohispanos. Obras del manuscrito 19 de la Catedral de Puebla de los Ángeles”, Ensemble La Danserye (Sociedad Española de Musicología, El Patrimonio Musical Hispano, n° 31, 2013), programa estrenado en el XVI Festival de Música Antigua de Úbeda y Baeza (FeMAUB) 2012, <<https://youtu.be/eQxWZuSVKJU>>.
- Análisis auditivo de piezas musicales e incorporación de datos de las piezas escuchadas a la Wiki.
- Presentación grupal de los pósteres de investigación elaborados por el estudiantado.
- Resolución del concurso de preguntas *Kahoot!* que llevaremos a cabo como repaso de los temas 9 a 16 de la asignatura, <<https://create.kahoot.it/share/repaso-historia-y-pensamiento-ii-barroco/f6298162-a6ed-4f36-841b-b3b25a6d1f7c>>.

d) Audiciones

Título	Compositor/a	Género	Fecha	Link de acceso abierto a audio
<i>Lamentaciones del Profeta Jeremías, Lamentación I</i>	Tomás Luis de Victoria	Lamentación	1585 (publicación)	https://youtu.be/f510B8GFZZI
<i>Si es que a adorarme os provocho</i> , a 5 voces	Gaspar Fernández	Villancico	1615?	https://youtu.be/hvOTrY4gwPo
<i>Music for a While</i> , de Edipo	Henry Purcell	Canción; música incidental	1692	https://youtu.be/e_tBb4P5NYY

III. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS

En esta sección se presenta un listado de bibliografía y recursos de utilidad para el estudiantado, y también una bibliografía más profunda y amplia para el profesorado. La bibliografía para el estudiantado sigue la estructura de las guías docentes del grado, que distinguen entre “bibliografía fundamental”, “bibliografía complementaria” y “enlaces recomendados”. La selección se ha llevado a cabo intentando combinar trabajos de referencia que resultan clave para el desarrollo de la disciplina, con otros que destacan por su valor didáctico. Además, se ofrece bibliografía reciente que muestra los últimos descubrimientos realizados en la disciplina y que deberá actualizarse constantemente. Aunque en la guía docente de las asignaturas del grado no se incluyen descripciones de los ítems bibliográficos, en este proyecto docente se presenta la bibliografía fundamental con breves comentarios justificando la utilidad de los mismos para el estudiantado, a modo de “bibliografía comentada”.

1. Bibliografía fundamental comentada, bibliografía complementaria y recursos para el estudiantado

BIBLIOGRAFÍA FUNDAMENTAL

Atlas, Allan W. *La música del Renacimiento: la música en la Europa occidental, 1400-1600*. Madrid: Akal, 2009.

Comentario: Este trabajo supone la traducción al castellano de *Renaissance Music: Music in Western Europe, 1400-1600*, un libro perteneciente a la serie “The Norton Introduction to Music History”, ideada como una colección de libros de texto para estudiantes. El volumen se estructura en cuatro partes desde una perspectiva cronológica y para cada parte se indica qué compositores se incluyen, aunque la organización interna responde a categorías temáticas como géneros musicales, áreas geográficas o categorías como mecenazgo, teoría de la música o imprenta musical. Se presenta como una obra que incorpora la última investigación en la disciplina y que evita la perspectiva del “gran compositor” en la organización de sus contenidos.

Atlas, Allan W. *Antología de la música del Renacimiento: la música en la Europa occidental, 1400-1600*. Madrid: Akal, 2002.

Comentario: Esta antología de partituras funciona como un complemento al ítem anterior, *La música del Renacimiento: la música en la Europa occidental, 1400-1600* de Atlas, y también es una traducción de una obra publicada por Norton (*Anthology of Renaissance Music*). Contiene partituras de 102 obras completas de setenta y cinco compositores desde inicios del siglo XV hasta finales del siglo XVI incluyendo los principales

géneros musicales del periodo. Se utilizan ediciones preexistentes cuidadosamente seleccionadas y, cuando no había edición disponible, se llevó a cabo expresamente para esta publicación. Esta antología se puede usar para ilustrar los contenidos del libro *La música del Renacimiento* o bien de forma independiente.

Briscoe, James R., ed. *New Historical Anthology of Music by Women*. Bloomington: Indiana University Press, 2004.

Comentario: Esta antología de partituras supone una actualización de una antología anterior publicada diecisiete años antes. Contiene cincuenta y cinco obras de cuarenta y seis compositoras ordenadas cronológicamente desde la Antigüedad hasta el siglo XXI (desde Sapho hasta la americana Augusta Read Thomas) pertenecientes a una variedad de géneros. Incluye un prefacio de Susan McClary y uno de los puntos fuertes de esta antología es que cada obra está precedida de un ensayo en el que un especialista en el tema comenta la obra y proporciona sugerencias bibliográficas y recursos para ampliar la información. La antología se acompaña de un triple CD que contiene cuarenta y tres pistas con nuevas grabaciones realizadas expresamente para la ocasión.

Burkholder, J. Peter, Donald J. Grout y Claude V. Palisca. *Historia de la Música Occidental*. Madrid: Alianza, 2019.

Comentario: Esta extensa obra supone la última edición española del paradigmático manual de historia de la música de Donald J. Grout publicado por primera vez en 1960 por Norton y que ha sido desde entonces reeditado en numerosas ocasiones con adiciones de Claude V. Palisca primero y J. Peter Burkholder después, reflejando algunos de los cambios producidos en la disciplina y en su pedagogía. Es la publicación que más se ha utilizado como manual de historia de la música occidental en España desde su primera edición traducida al español en 1984. Esta importante obra se acompaña desde su tercera edición de 1980 de una antología de partituras en tres volúmenes elaborada por Palisca y de una colección de grabaciones sonoras. A lo largo de los años se han ido añadiendo también diversos recursos online, como guías y materiales para uso del profesorado, *playlists* y una variedad de actividades, entre otros. La parte dedicada al Barroco, periodo del que Burkholder es un gran especialista, presenta cambios más evidentes en su aproximación y organización, comenzando por el título, “El siglo XVII”, evitando utilizar el término “Barroco”.

Freedman, Richard. *La música en el Renacimiento*, trad. Juan González-Castelao. Madrid: Akal, 2018.

Comentario: Este libro con propósito pedagógico supone la traducción española de *Music in the Renaissance* (2012), perteneciente a una nueva serie de manuales de historia de la música publicada por Norton con sus correspondientes antologías de partituras que pone el foco en el “contexto” de la música. Se titula “Western Music in Context series” y ha sido elaborada bajo la supervisión editorial de Walter Frisch. Los contenidos de este trabajo están relacionados con la labor docente de su autor, Richard Freedman, en sus clases de historia de la música en Haverford College, en las que propone un currículo modular con una serie de unidades breves, cada una con un foco temático y una variedad de piezas musicales, documentos, bibliografía y actividades, con la idea de “no aprender más, sino aprender mejor”. Su libro se organiza del mismo modo, como una serie de unidades interrelacionadas. Por

ejemplo, una se titula “Aprendiendo a ser músico” e incluye una explicación del sistema hexacordal, métodos pedagógicos y otros aspectos que necesitaba conocer un músico del Renacimiento. En su traducción española, este manual constituye el libro específicamente didáctico sobre historia de la música renacentista más reciente y actualizado disponible en nuestro país.

Freedman, Richard. *Anthology for Music in the Renaissance*. Nueva York: W. W. Norton, 2012.

Comentario: Esta antología funciona como complemento de *La música en el Renacimiento* de Richard Freedman, que presenta también recursos digitales en <<http://sites.google.com/haverford.edu/freedman-music-renaissance/home>>, donde se incluyen lecturas recomendadas para cada capítulo del libro con enlaces a los recursos electrónicos, facsímiles, y listas de grabaciones de cada pieza de la antología con enlaces a grabaciones *online*. La antología de partituras se presenta como una obra concisa con veintisiete obras que suponen ejemplos representativos de los principales compositores y géneros musicales del periodo. Cada obra va seguida de un comentario analítico y enlaces para comprar y descargar grabaciones de la misma.

Fubini, Enrico. *Estética de la música*, trad. Francisco Campillo [La balsa de la Medusa 116].

Madrid: Antonio Machado Libros, 2004 [Madrid: Alianza, 2001].

Comentario: Este volumen es la traducción española de la versión abreviada de la obra sobre estética de la música de Enrico Fubini, titulada *Estetica della musica* y publicada en 1995. También contamos con una traducción de la versión extensa, titulada *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*, que se publicó en 1988 y que se ha ido reeditando hasta 2005 (se basa en los trabajos *L'estetica musicale dal settecento a oggi* de 1964 y *L'estetica musicale dall'antichità al Settecento* de 1976). Las obras de Fubini son las más ampliamente difundidas y utilizadas como libro de texto sobre pensamiento musical en universidades y conservatorios en España. Mientras que *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX* contiene tres secciones sobre el pensamiento musical del Renacimiento y el Barroco (“El Renacimiento y la nueva racionalidad”, “Palabra y música en la Contrarreforma” y “Del racionalismo barroco a la estética del sentimiento”) y la *Estética de la música* compendia estas tres secciones en un solo apartado titulado “La nueva racionalidad”.

Gómez Muntané, Maricarmen, ed. *Historia de la música en España e Hispanoamérica. Volumen 2:*

De los Reyes Católicos a Felipe II. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España, 2012.

Comentario: Este trabajo es el volumen dedicado al periodo comprendido entre los reinados de los Reyes Católicos y Felipe II de la reciente colección de *Historia de la música en Española e Hispanoamérica*, editada en ocho tomos por el Fondo de Cultura Económica bajo la dirección y coordinación editorial de Juan Ángel Vela del Campo. Aunque se concibe más como una obra de consulta que como una síntesis didáctica, resulta de utilidad como material docente en las aulas universitarias. Se estructura en seis secciones redactadas por especialistas y correspondientes a “El renacer del repertorio lírico español”, “Del villancico sacro a la ensalada” (ambas elaboradas por la editora del volumen), “La música instrumental: vihuelas, arpa y tecla” (Javier Suárez-Pajares), “Música sacra: el esplendor de la tradición” (Juan Ruiz Jiménez), “El impacto del Concilio de Trento” (Grayson Wagstaff) y “La colonización musical de

Hispanoamérica” (Cristina Urchueguía), que se acompañan de una cronología de gran valor didáctico.

Griffiths, Paul. *Breve historia de la música occidental*, trad. José Alberto Pérez Díez. Madrid: Akal, 2009.

Comentario: Este libro es la traducción de *A Concise History of Western Music* (2006), un manual publicado en el ámbito británico y dirigido al ámbito académico. Funciona como una introducción a la historia de la música occidental para estudiantes, evitando terminología demasiado técnica e incluyendo un glosario y recomendaciones bibliográficas y discográficas. Los contenidos se disponen cronológicamente en veinticuatro breves capítulos estructurados en ocho partes que utilizan títulos evocadores, como “Tiempo sentido (1400-1630)” para la tercera parte o “Tiempo conocido 1630-1770” para la cuarta. La tercera parte contiene cuatro capítulos (“Armonía, la luz del tiempo”, “El resplandor del Cinquecento”, “Reforma y dolor” y “Hablar en música”) y la cuarta incluye tres (“Mañanas barrocas”, “Fuga, concierto y pasión operística” y “Rococó y reforma”).

Heller, Wendy. *La música en el Barroco*, trad. Juan González-Castelao. Madrid: Akal, 2017.

Comentario: Como el libro de Richard Freedman sobre Renacimiento, *La música en el Barroco* es una traducción española de *Music in the Baroque* (2014), el volumen correspondiente a ese periodo perteneciente a la nueva “Western Music in Context series” publicada por Norton con la supervisión editorial de Walter Frisch y compuesta por manuales de historia de la música con un foco en el “contexto” de la música. Wendy Heller divide su historia de la música barroca en tres secciones: “La expresión y la innovación musical”, “Las instituciones musicales” y “Síntesis musical en las capitales de Europa”. Su trabajo pone un gran énfasis en las identidades políticas reflejadas en la música. Heller presenta asimismo una diversidad de materiales y recursos digitales en <<https://wendyhellerbarquemusic.com>>.

Heller, Wendy, ed. *Anthology for Music in the Baroque*. Nueva York: W. W. Norton, 2013.

Comentario: Esta antología funciona como complemento de *La música en el Barroco* de Wendy Heller y, como en el caso de la antología de música renacentista de Richard Freedman, se presenta como una antología concisa, que contiene una selección de veintiséis obras con ejemplos representativos de los principales compositores y géneros musicales del periodo. Cada partitura va seguida de un análisis en detalle y enlaces para comprar y descargar grabaciones de la música. Las obras seleccionadas incluyen música de Claudio Monteverdi, Giulio Caccini, John Dowland, Girolamo Frescobaldi, Dario Castello, Johann Jakob Froberger, Heinrich Schütz, Giacomo Carissimi, Pier Francesco Cavalli, Jean-Baptiste Lully, Henry Purcell, Antonio Vivaldi, Barbara Strozzi, Arcangelo Corelli, François Couperin, Jean-Philippe Rameau, Dietrich Buxtehude, Georg Philipp Telemann, Heinrich Ignaz Franz von Biber, George Frideric Handel y Johann Sebastian Bach.

Hill, John Walter. *La música barroca: Música en Europa occidental, 1580-1750*, trad. Andrea Giráldez. Madrid: Akal, 2008.

Comentario: Este manual, acompañado de una antología de partituras, presenta una organización de contenidos que combina el análisis en profundidad de obras

consideradas esenciales, incluyendo algunas del mundo hispánico, con la exploración de aspectos culturales, religiosos o políticos. Supone la traducción española de *Baroque Music: Music in Western Europe, 1580-1750* publicado en 2005 como parte de la serie “The Norton Introduction to Music History”, ideada como libros de texto para estudiantes y a la que pertenece el volumen sobre Renacimiento redactado por Allan W. Atlas y publicado en 1998. El libro de Hill se divide en dieciséis capítulos estructurados según criterios geográficos y cronológicos. El capítulo diez, titulado “Música en España, Portugal y sus colonias”, comprende géneros como la música litúrgica en latín, el villancico y otras músicas religiosas en lengua vernácula, autos sacramentales, música de cámara vocal, música escénica con especial atención a la zarzuela y música para teclado, arpa y guitarra.

Hill, John Walter. *Antología de la música barroca*, trad. Jesús Espino Nuño. Madrid: Akal, 2013.

Comentario: Esta antología de partituras complementa e ilustra *La música barroca: Música en Europa occidental, 1580-1750* y contiene 130 partituras de noventa y nueve compositores europeos y del Nuevo Mundo pertenecientes a un amplio rango de géneros musicales. Las ediciones han sido realizadas específicamente para esta publicación. Además, se complementa con otras cuarenta y cinco partituras disponibles *online* en formato PDF (<www.wwnorton.com/college/music/Hill>). La antología impresa parte de *L'Euridice* de Jacopo Peri y finaliza con el primero de los *Conciertos de Brandenburgo* de Johann Sebastian Bach.

Taruskin, Richard. *The Oxford History of Western Music*. Nueva York: Oxford University Press, 2005, 6 vols., vols. 1 (*Music from the Earliest Notations to the Sixteenth Century*) y 2 (*Music in the Seventeenth and Eighteenth Centuries*).

Comentario: Esta historia de la música occidental dividida en seis volúmenes es obra del provocador musicólogo norteamericano Richard Taruskin. Por ejemplo, en el primer volumen de *The Oxford History of Western Music*, dedicado a la música desde las notaciones tempranas hasta el siglo XVI, presenta un capítulo dedicado al Trecento con una sección final titulada “An important side issue: periodization” en la que concluye negando explícitamente la existencia de la música renacentista. Taruskin sostiene que la periodización sirve como división conceptual, pero no debe ser utilizada como una herramienta de clasificación, puesto que “las subdivisiones, en resumen, son necesarias pero también arriesgadas”. De modo similar, Taruskin elude utilizar el concepto de Barroco y en el segundo volumen de su historia de la música siempre utiliza el término entrecomillado. La historia de la música de Taruskin está disponible también en formato digital interactivo (<<https://www.oxfordwesternmusic.com>>), con 500 imágenes y 1.800 ejemplos musicales procedentes de la versión impresa más actualizada y es accesible a través de la biblioteca electrónica de la Universidad de Granada, lo que permite realizar búsquedas de datos concretos.

Torrente, Álvaro, ed. *Historia de la música en España e Hispanoamérica. Volumen 3: La música en el siglo XVII*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España, 2016.

Comentario: Este libro forma parte de la colección de *Historia de la música en Española e Hispanoamérica*, editada en ocho tomos por el Fondo de Cultura Económica bajo la dirección y coordinación editorial de Juan Ángel Vela del Campo. Aunque es una obra de consulta, presenta gran utilidad en el aprendizaje de la historia de la música

española por la claridad de sus textos y la variedad de contenidos que presenta. Se estructura en nueve secciones, cada una de ellas redactada por un reconocido especialista en la materia: “Música de plata en un siglo de oro” (Álvaro Torrente), “*Ad maiorem Dei gloriam (aut regis)*: la música en latín y el órgano” (Pablo L. Rodríguez), “Tonos, bailes y guitarras: la música en los ámbitos privados” (Álvaro Torrente), “La guitarra en la España del siglo XVII” (Alejandro Vera Aguilera), “Del corral al coliseo: armonías del teatro áureo” (Álvaro Torrente), “El villancico religioso” (Álvaro Torrente), “Pensamiento musical y teoría de la música” (Luis Robledo), “Música en Hispanoamérica durante el siglo XVII” (Alejandro Vera Aguilera) y “Un fin de siglo renovador” (José María Domínguez).

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Allen, Warren D. *Philosophies of Music History: A Study of General Histories of Music 1600-1960*. Nueva York: Dover, 1962.
- Anglès, Higiní. *La música en la Corte de los Reyes Católicos*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1941-1951, 5 vols.
- _____. *La música en la corte de Carlos V. Con la transcripción del “Libro de Cifra Nueva para tecla, harpa y vihuela” de Luys Venegas de Henestrosa (Alcalá de Henares, 1557)*. Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1984 [1944, 1966], 2 vols.
- Atlas, Allan W. *Music at the Aragonese Court of Naples*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- Berger, Anna Maria Busse y Jesse Rodin, eds. *The Cambridge History of Fifteenth-Century Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.
- Bowman, Wayne D. *Philosophical Perspectives on Music*. Nueva York: Oxford University Press, 1998.
- Bukofzer, Manfred F. *La música en la época barroca: De Monteverdi a Bach*, trad. Clara Janés y José María Martín Triana. Madrid: Alianza, 1986 [1947].
- Carter, Tim y John Butt, eds. *The Cambridge History of Seventeenth-Century Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- Citron, Marcia. *Gender and the Musical Canon*. Urbana y Chicago: University of Illinois Press, 1993.
- Dalhaus, Carl. *Estética de la música*. Berlín: Reichenberger, 1996.
- Donington, Robert. *Baroque Music: Style and Performance. A Handbook*. Nueva York: W. W. Norton, 1982.
- Fallows, David. *Josquin*. Tournhout: Brépols. 2009.
- Fenlon, Iain y Richard Wistreich, eds. *The Cambridge History of Sixteenth-Century Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2019.

- Finscher, Ludwig, ed. *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*. Kassel: Bärenreiter-Verlags, 2007, 27 vols.
- Fubini, Enrico. *La estética de la música desde la Antigüedad al siglo XX*. Madrid: Alianza, 2005.
- Griffiths, John y Javier Suárez-pajares, eds. *Políticas y prácticas musicales en el mundo de Felipe II: Estudios sobre la música en España, sus instituciones y sus territorios en la segunda mitad del siglo XVI*. Madrid: Instituto Complutense de Ciencias Musicales, 2004.
- Katz, Ruth y Carl Dalhaus, eds. *Contemplating Music: Source Readings in the Aesthetics of Music*. Nueva York: Pendragon Press, 1989.
- Kerman, Joseph. *Contemplating Music. Challenges to Musicology*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1985.
- Knighton, Tess. *Música y músicos en la Corte de Fernando el Católico, 1474-1516*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 2002.
- _____, ed. *A Companion to Music in the Age of the Catholic Monarchs* [Brill's Companions to Musical Culture 1]. Leiden: Brill, 2016.
- Kreitner, Kenneth, ed. *Renaissance Music*. Londres y Nueva York: Routledge, 2017.
- Kristeller, Paul Oskar. *El pensamiento renacentista y las artes*. Madrid: Taurus, 1983.
- Leitmeir, Christian Thomas. "Catholic Music in the Diocese of Augsburg c. 1600: A Reconstructed Tricinium Anthology and Its Confessional Implications". *Early Music History*, 21 (2002), pp.117-173
- Lippman, Edward. *Musical Aesthetics: A Historical Reader. From the Antiquity to the Eighteenth Century*. Nueva York: Pendragon Press, 1989.
- Long, Megan Kaes. *Hearing Homophony. Tonal Expectation at the Turn of the Seventeenth Century*. Oxford: Oxford University Press, 2020.
- López-Calo, José, *Historia de la Música Española. Siglo XVII*. Madrid: Alianza, 1984.
- Lowinsky, Edward E. *Music in the Culture of the Renaissance and Other Essays*. Chicago: Chicago University Press, 1989.
- Marshall, Robert L. "Bach the Progressive: Observations on His Later Works". *The Musical Quarterly*, 62/3 (1976), pp. 313-357.
- Mazuela-Anguita, Ascensión. "Women as Dedictees of *Artes de canto* in the Early-Modern Iberian World: Imposed Knowledge or Women's Choice?" *Early Music*, 40/2 (2012), pp. 191-207.
- _____. *Artes de canto en el mundo ibérico renacentista: difusión y usos a través del Arte de canto llano (Sevilla, 1530) de Juan Martínez*. Madrid: Sociedad Española de Musicología, 2014.

- Mazuela-Anguita, Ascensión. "Pushing Boundaries: Women, Sounding Spaces, and Moral Discourse in Early Modern Spain Through the Experience of Ana de Mendoza, Princess of Eboli (1540-92)". *Early Modern Women: An Interdisciplinary Journal*, 13/1 (2018), pp. 5-29.
- _____. "Música para las damas de la Corte en el Valladolid del siglo XVII", en *Musicología en el siglo XXI: nuevos retos, nuevos enfoques*, ed. Begoña Lolo y Adela Presas. Madrid: Sociedad Española de Musicología, 2018, pp. 1033-1048.
- _____. "Las andaluzas en la vida musical de la Edad Moderna: la iconografía del baile español", *Andalucía en la Historia*, 65 (2019) [dosier *Andalucía y sus músicas populares*, coord. Ascensión Mazuela Anguita], pp. 14-19.
- _____. "Laurie Stras, *Women and Music in Sixteenth-Century Ferrara*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. xxiii + 391 pp. £75.00. ISBN 978-1-107-15407-0 (hb) (Book review)". *Renaissance Studies*, 34/5 (2020), pp. 831-833.
- Morabito, Fluvia ed., *Musical Improvisation in the Baroque Era*. Turnhout: Brépols, 2019.
- Murata, Margaret, ed., y Leo Treitler, ed. general. *Source Readings in Music History. Volume 4: The Baroque Era*. Nueva York: W. W. Norton, 1998.
- Neubauer, John. *La emancipación de la música. El alejamiento de la mimesis en la estética del siglo XVIII*. Madrid: Visor, 1992.
- Noone, Michael. *Music and Musicians in the Escorial Liturgy under the Habsburgs, 1563-1700* [Eastman Studies in Music 9]. Rochester and Woodbridge: University of Rochester Press, 1998.
- Palisca, Claude V. *Humanism in Italian Renaissance Musical Thought*. New Haven: Yale University Press, 1985.
- Phillips, Peter. "Performance Practice in 16th-Century English Choral Music". *Early Music*, 6/2 (1978), pp. 195-199,
- Poultney, David. *Studying Music History: Learning, Reasoning, and Writing About Music History and Literature*. Upper Saddle River: Prentice Hall, 1995.
- Rees, Owen y Bernadette Nelson, eds. *Cristóbal de Morales. Sources, Influences, Reception*. [Studies in Medieval and Renaissance Music 6]. Woodbridge: The Boydell Press, 2007.
- Reese, Gustave. *La música en el Renacimiento*, trad. José María Martín Triana. Madrid: Alianza, 1988, 2 vols.
- Robledo, Luis. "La música en el pensamiento humanista español". *Revista de Musicología*, 21/2 (1998), pp. 385-429.

- Schulenberg, David, ed. *Music of the Baroque: An Anthology of Scores*. Nueva York y Oxford: Oxford University Press, 2014.
- Stein, Louise K. *Songs of Mortals, Dialogues of Gods* [Oxford Monographs in Music]. Oxford: Clarendon Press, 1993.
- Stras, Laurie. *Women and Music in Sixteenth Century Ferrara*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.
- Tatarkiewicz, Wladislaw. *Historia de la estética*. Madrid: Akal, 1987-1991, 3 vols.
- Todd, R. Larry. *Discovering Music*. Nueva York: Oxford University Press, 2017.
- Tomlinson, Gary, ed., y Leo Treitler, ed. general. *Strunk's Source Readings in Music History. Volume 3: The Renaissance*. Nueva York: W. W. Norton, 1997.
- Torrente, Álvaro. “Cuando un ‘estribillo’ no es un estribillo: Sobre la forma del villancico en el Siglo XVII”, en *El villancico en la encrucijada: nuevas perspectivas en torno a un género literario-musical (siglos XV-XIX)*, ed. Esther Borrego Gutiérrez y Javier Marín López. Kassel: Reichenberger, 2019, pp. 122-136.
- Walls, Peter. “La interpretación histórica y el intérprete moderno”, en *La interpretación musical*, ed. John Rink. Madrid: Alianza, 2008 [2002], pp. 35-54.
- Weiss, Piero y Robert Taruskin. *Music in the Western World. A History in Documents*. Nueva York: Schirmer, 1984.
- Williamson, Magnus. “Queen Mary I, Tallis's *O sacrum convivium* and a Latin Litany”. *Early Music*, 44/2 (2016), pp. 251–270.

ENLACES RECOMENDADOS

- A-R Online Music Anthology*: <<https://www.armusicanthology.com>>
- Bach Digital (base de datos): <<https://www.bach-digital.de>>
- Books of Hispanic Polyphony* (base de datos) <<http://hispanicpolyphony.eu>>
- Cancionero Musical de Palacio* (digitalización completa del manuscrito de la Real Biblioteca): <<https://realbiblioteca.patrimonionacional.es/bib/395>>
- Du CheminLost Voices Project: <<http://digitalduchemin.org>>
- Early Music Sources (creado por Elam Rotem): <<https://www.earlymusicsources.com>>
- Gaffurius Codices Online: <<https://www.gaffurius-codices.ch>>
- Harvard College Library. “Online Resources for Music Scholars” (última actualización: 28 de agosto de 2019): <<http://hcl.harvard.edu/research/guides/onmusic>>
- Historical Soundscapes*: <<http://www.historicalsoundscapes.com>>
- The Josquin Research Project: <<http://josquin.stanford.edu>>
- Marenzio Digital Edition: <<http://www.marenzio.org>>

Monumentos de la Música Española. Edición digital de esta serie publicada por el CSIC desde 1941: <<https://www.imf.csic.es/index.php/imf-publicaciones/colecciones/publicaciones-coleccion-musica/monumentos-de-la-musica-espanola/26-publicaciones/356-mme-volumenes-publicados>>

Morales Mass Book: <<https://moralesmassbook.bc.edu>>

Mujeres y prácticas musicales en la época de Carlos V (conferencia en streaming, 4 de marzo de 2021): <<https://lamadraza.ugr.es/evento/mujeres-y-practicas-musicales-en-la-epoca-de-carlos-v-2>>

Oxford Music Online: <<http://www.oxfordmusiconline.com>>

Packard Humanities Institute, Stanford University, Center for Computer Assisted Research in the Humanities. “Digital Resources for Musicology”. 2017: <<http://drm.ccarh.org>>

RILM Abstracts of Music Literature: <<https://bit.ly/2J5XtmE>>

2. Referencias del proyecto docente y bibliografía para el profesorado

Agawu, Kofi. “How We Got Out of Analysis, and How to Get Back in Again”. *Music Analysis*, XXIII/2-3 (2004), pp. 267-286.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). *Libro blanco. Título de Grado en Historia y Ciencias de la Música*, coord. Xosé Aviñoa Pérez (fecha del documento final: mayo de 2005).

_____. *Guía de apoyo para la elaboración de la Memoria de verificación de Títulos Universitarios Oficiales (Grado y Máster)* <http://www.aneca.es/content/download/12155/136031/file/verifica_guiapoyo_210405.pdf> (última actualización: 10 de marzo de 2021).

Agnew, Vanessa. *Enlightenment Orpheus: The Power of Music in Other Worlds*. Nueva York y Oxford: Oxford University Press, 2008.

Álvarez-González, Manuel. “La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22/1 (2008), pp. 71-88.

Álvarez, Brenda. “Flipping the Classroom: Homework in Class, Lessons at Home”. *Education Digest*, 77/8, pp. 18-21.

Ambros, August Wilhelm. *Geschichte der Musik im Zeitalter der Renaissance bis zu Palestrina*. Breslau: F. E. C. Leuckart, 1868.

- Andrés Ibáñez, María. “Tutoría y orientación en la Universidad. Diseño de la una web de tutoría para el Grado en Psicología de la Universitat Jaume I”, Tesis Doctoral (Ph.D.), Universitat Jaume I, 2017.
- Arias de Saavedra Alías, Inmaculada. “Historia del origen y fundación de la Universidad de Granada”. *Chronica nova: Revista de historia moderna de la Universidad de Granada*, 27 (2000), pp. 375-378
- Arnau Amo, Joaquim. “Música y Universidad”. *Estudios Musicales*, VI (1985), pp. 28-30.
- Atlas, Allan W. *Renaissance Music: Music in Western Europe, 1400-1600* [The Norton Introduction to Music History]. Nueva York: Norton, 1998.
- Aviñoa, Xosé. “Els estudis d’Història de la Música a la Universitat de Barcelona”, en *Micel·lània Oriol Martorell*, ed. Xosé Aviñoa. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1998, pp. 15-22.
- Bain, Ken. *What the Best College Teachers Do*. Cambridge: Harvard University Press, 2004.
- Balensuela, C. Matthew, ed. *Norton Guide to Teaching Music History*. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019.
- _____. “New Paths for Music History Pedagogy: Challenges for the Next Decade”. *Musica Docta*, 6 (2016), pp. 27-31, <<https://musicadocta.unibo.it/article/view/6563/6360>>.
- _____. “Teaching Music History: Reconsiderations and Opportunities”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. xiii-xxi.
- Barker, Phil y Lorna M. Campbell. “Technology Strategies for Open Educational Resource Dissemination”, en *Open Education: International Perspectives in Higher Education*, ed. Patrick Blessinger y T. HJ. Bliss. Cambridge: Open Book Publishers, 2016, <<http://books.openedition.org/obp/3542>>.
- Barolsky, Daniel. “Performers and Performances as Music History: Moving away from the Margins”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 159-171.
- Basso, Alberto. *Historia de la música, 6: La época de Bach y Haendel*, trad. Verónica Morla y Beatriz Morla. Madrid: Turner, 1986.
- Baumer, Matthew. “Quizmasters, Lecturers, and Facilitators: A Qualitative Study of Methodologies in Music History Survey Courses”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 172-183.

- Bellido Márquez, María del Carmen. “La evaluación por competencias en la docencia universitaria del Grado en Bellas Artes”. *Historia y comunicación social*, 18 (2013) [número especial de diciembre], pp. 865-877.
- Bergeron, Katherine y Philip V. Bohlman, eds. *Disciplining Music: Musicology and Its Canons*. Chicago: University of Chicago Press, 1992.
- Bertoglio, Chiara *Reforming Music: Music and the Religious Reformations of the Sixteenth Century*. Berlín: Gruyter, 2017.
- Bessler, Heinrich. “Das Renaissanceproblem in der Musik”, *Archiv für Musikwissenschaft*, 23 (1966), pp. 1-10.
- Bianconi, Lorenzo. *Historia de la música, 5: El siglo XVII*, trad. Daniel Zimbaldo. Madrid: Turner, 1986.
- Blume, Friedrich. *Renaissance and Baroque Music*. Nueva York: W. W. Norton, 1967.
- Bonastre, Francesc “La musicologia a la Universitat Autònoma de Barcelona”, en *Micel·lània Oriol Martorell*, ed. Xosé Aviñoa. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1998, pp. 23-26.
- Borrego Gutiérrez, Esther y Javier Marín López, eds. *El villancico en la encrucijada: nuevas perspectivas en torno a un género literario-musical (siglos XV-XIX)*. Kassel: Reichenberger, 2019.
- Briscoe, James. “Integrating Music by Women into the Music History Sequence”. *College Music Symposium*, 25 (1985), pp. 21-27.
- Briscoe, James, ed. *Vitalizing Music History Teaching* [College Music Society Monographs and Bibliographies in American Music 20]. Stuyvesant, NY: Pendragon Press, 2010.
- Brosses, Charles de. *Lettres familières écrites d'Italie en 1739 et 1740 (c.1755)*, ed. M. Romain Colomb. París: E. Perrin, 1836.
- Brown, Howard M. y Louise K. Stein. *Music in the Renaissance* [Prentice-Hall History of Music series]. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1976.
- Brown, Peter C., Henry L. Roedinger III y Mark A. McDaniel. *Make It Stick: The Science of Successful Learning*. Cambridge: Belknap Press, 2014.
- Brown, Rally. “La evaluación auténtica: El uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender”. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21/2 (2015), pp. 1-10.
- Bukofzer, Manfred F. *Music in the Baroque Era. From Monteverdi To Bach*. Nueva York: W. W. Norton, 1947.
- Burckhardt, Jacob. *Der Cicerone: Eine Anleitung zum Genuss der Kunstwerke Italiens*. Basilea: Schweighauser'sche Verlagsbuchhandlung, 1855.

- Burckhardt, Jacob. *Die Kultur der Renaissance in Italien. Ein Versuch*. Basilea: Schweighauser, 1860.
- Burke, Kevin R. “Navigating the Edtech Marketplace. When to Jump and When to Pass”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 145-158.
- Burkholder, J. Peter. “Renewing the Survey”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 3-15.
- Burney, Charles. *A General History of Music from the Earliest Ages to the Present Period*. Londres: Printed for the author, 1776-1789, 4 vols.
- Berger, Anna Maria Busse y Jesse Rodin. *The Cambridge History of Fifteenth-Century Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.
- Calero Palacios, María del Carmen, Inmaculada Arias de Saavedra y Cristina Viñes Millet. *Historia de la Universidad de Granada*. Granada: Universidad de Granada, 2018.
- Capdepón Verdú, Paulino. “La enseñanza de la Historia de la Música en la universidad española”. *ArtyHum: Revista Digital de Artes y Humanidades*, número extraordinario 1 (2017) [“La música y su enseñanza”], pp. 14-47.
- Carpenter, Nan Cooke. *Music in the Medieval and Renaissance Universities*. Norman: University of Oklahoma Press, 1958.
- Carter, Tim. “The Concept of the Baroque”, en *European Music 1520-1640*, ed. James Haar. Woodbridge: The Boydell Press, 2014 [2006], pp. 38-57.
- Carter, Tim y John Butt. *The Cambridge History of Seventeenth-Century Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- Carvas Monteiro, Maria do Amparo. *Da Música na Universidade de Coimbra (1537-2002)*, Tesis Doctoral (Ph.D.), Universidad de Coimbra, 2002, 2 vols.
- Casares Rodicio, Emilio. “Presente y futuro de la música en la Universidad Española”, en *I Simposio Nacional de Didáctica de la Música*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1986, pp. 153-160.
- _____. “Historia de un reencuentro. La música en la Universidad”, en *Miscel·lània Oriol Martorell*, ed. Xosé Aviñoa. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1998, pp. 27-36.
- Casares Rodicio, Emilio y José López-Calo. “Universidades. I España”, en *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*, dir. Emilio Casares Rodicio. Madrid: Sociedad General de Autores y Editores, 2002, vol. 10, pp. 564-566.

- Citron, Marcia J. "Feminist Waves and Classical Music: Pedagogy, Performance, Research". *Women and Music: A Journal of Gender and Culture*, 8 (2004), pp. 47-60.
- Clark, Alice V. "Uncovering a Diverse Early Music". *Journal of Music History Pedagogy*, 11/1 (2021), pp. 1-21.
- Clercx, Suzanne. *Le Baroque et la musique*. Bruselas: Editions de la Librairie Encyclopédique, 1948.
- Colwell, Richard *et al.* "Music Education in the United States", en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.A2242324>>.
- Cook, Susan C. "Women, Women's Studies, Music and Musicology: Issues of Pedagogy and Scholarship". *College Music Symposium*, 29 (1989), pp. 93-100.
- Cudworth, Charles y Richard M. Andrewes, "Cambridge", en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.04642>>.
- Davis, James A., ed. *The Music History Classroom*. Burlington, VT: Ashgate, 2012.
- Dent, Edward J. *Alessandro Scarlatti: His Life and Works* (Londres: Edward Arnold, 1905).
- _____. "The Historical Approach to Music". *The Musical Quarterly*, XXIII/1 (1937), pp. 1-17.
- Donington, Robert. *Baroque Music: Style and Performance. A Handbook*. Nueva York: W. W. Norton, 1982.
- Ellis, Katharine. *Interpreting the Musical Past: Early Music in Nineteenth-Century France*. Nueva York: Oxford University Press, 2005.
- Fenlon, Iain y Richard Wistreich. *The Cambridge History of Sixteenth-Century Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2019.
- Ferer, Mary Tiffany. *Music and Ceremony at the Court of Charles V: The Capilla Flamenca and the Art of Political Promotion*. Woodbridge: The Boydell Press, 2012.
- Ferguson, Wallace K. *The Renaissance in Historical Thought: Five Centuries of Interpretation*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1948.
- Fickett, Jean H. "A History of Music Education at Michigan State University". *Journal of Historical Research in Music Education*, 23/2 (2002), pp. 119-135.
- Fillerup, Jessie. "What If? Counterfactual Thinking and Primary Source Study", en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 95-106.
- Fischer, Kurt von. "Sprache und Musik im italienischen Trecento: Zur Frage einer Frührenaissance", en *Musik und Text in der Mehrstimmigkeit des 14. und 15. Jahrhunderts*, ed. Ursula Günther y Ludwig Finscher. Kassel: Bärenreiter, 1984, pp. 37-54.

- Fitch, Fabrice. *Renaissance Polyphony* [Cambridge Introductions to Music]. Cambridge: Cambridge University Press, 2020.
- Folio, Cynthia y Steven Kreinberg. “Blackboard and Wikis and Blogs, Oh My: Collaborative Learning Tools for Enriching Music History and Music Theory Courses”. *College Music Symposium*, 49-50 (2009-2010), pp. 164-175.
- Freedman, Richard. “The Renaissance, Music, and the Critical Classroom”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 29-42.
- _____. *Music in the Renaissance*. Nueva York: W. W. Norton, 2012.
- Fubini, Enrico. *L'estetica musicale dal settecento a oggi* [Piccola biblioteca Einaudi 50]. Turín: G. Einaudi, 1964.
- _____. *L'estetica musicale dall'antichità al Settecento* [Piccola biblioteca Einaudi 285]. Turín: G. Einaudi, 1976.
- _____. *Estetica della música* [Lessico dell'estetica 3]. Bolonia: Società editrice il Mulino, 1995.
- Gallico, Claudio. *Historia de la música, 4: La época del Humanismo y del Renacimiento*, trad. Verónica Morla y Beatriz Morla. Madrid: Turner, 1986.
- García Fraile, Dámaso. “La cátedra de música de la universidad de Salamanca durante diecisiete años del siglo XV (1464-1481)”. *Anuario Musical*, 46 (1991), pp. 57-101.
- _____. “El acceso a una cátedra universitaria de música en el siglo XVI”, en *Miscel·lània Oriol Martorell*, ed. Xosé Aviñoa. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1998, pp. 35-58.
- _____. “La música en la vida universitaria del Quinientos: la capilla de S. Jerónimo de Salamanca”, en *Las Universidades hispánicas: de la monarquía de los Austrias al centralismo liberal. V Congreso Internacional sobre Historia de las Universidades Hispánicas. Salamanca, 1998*, ed. Luis E. Rodríguez-San Pedro Bezares. Salamanca: Universidad de Salamanca, Junta de Castilla y León, Consejería de Educación y Cultura, 2000, vol. 1, pp. 207-232.
- _____. “La vida musical en la Universidad de Salamanca durante el siglo XVI”. *Revista de Musicología*, 23/1 (2000), pp. 9-74.
- García Sanz, Mari Paz. *Guías docentes de asignaturas de Grado en el EEEES: orientaciones para su elaboración*. Murcia: Universidad de Murcia, 2008.
- García-Valcárcel, Ana, coord. *La enseñanza universitaria*. Madrid: La Muralla, 2001.

- Gasch, Stefan, Sonja Tröster y Birgit Lodes. *Ludwig Senfl (c.1490-1543): A Catalogue Raisonné of the Works and Sources. Vol. 1: Catalogue of the Works* [Epitome Musical]. Turnhout: Brépols, 2019.
- Gibbon, Edward. *The History of the Decline and Fall of the Roman Empire*. Londres: Printed for A. Strahan; and T. Cadell, 1776-1788, 6 vols.
- Gil Beltrán, José Manuel y Raquel Flores Buils. “Cómo articular un Plan universitario de Acción Tutorial”, en *Promover el cambio pedagógico en la universidad*, coord. Agustín de la Herrán Gascón y Joaquín Paredes Labra. Madrid: Ediciones Pirámide, 2012, pp. 213-228.
- Gómez Muntané, Maricarmen. “La prehistoria de la enseñanza musical en las universidades españolas”, en *De musica hispana et aliis. Miscelánea en honor al Prof. Dr. J. López-Caló*, ed. Emilio Casares Rodicio y Carlos Villanueva. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 1990, pp. 77-89.
- _____, ed. *Historia de la música en España e Hispanoamérica. Volumen 2: De los Reyes Católicos a Felipe II*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España, 2012.
- González, Julia y Robert Wagenaar, eds. *Universities' Contribution to the Bologna Process. An Introduction*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto, 2008 [2ª ed.].
- Griffiths, Paul. *A Concise History of Western Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- Grout, Donald J. *A History of Western Music*. Nueva York: W. W. Norton, 1960. Traducido al castellano como *Historia de la música occidental*. Madrid: Alianza, 1984, 2 vols.
- Grymes, James A. y John Allemeir. “Making Students Make Music: Integrating Composition and Improvisation into the Early Music Classroom”. *Journal of Music History Pedagogy*, 4/2 (2014), pp. 231-254.
- Gurlitt, Cornelius. *Geschichte des Barockstiles in Italien*. Stuttgart: Ebner & Seubert (P. Neff), 1887.
- Haar, James, ed. *European Music 1520-1640*. Woodbridge: The Boydell Press, 2014 [2006].
- _____. “The Concept of the Renaissance”, en *European Music 1520-1640*, ed. James Haar. Woodbridge: The Boydell Press, 2014 [2006], pp. 20-37.
- Haas, Robert. *Die Musik des Barocks*. Potsdam: Athenaion, 1928.
- Haefeli, Sara. “A Survey of Writing Pedagogies in the Music History Classroom”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 120-132.

- Haefeli, Sara. "Using Blogs for Better Student Writing Outcomes". *Journal of Music History Pedagogy*, 4/1 (2013), pp. 39-70.
- Hanning, Barbara Russano. *Concise History of Western Music*. Nueva York: W. W. Norton, 1998.
- _____. *Instructor's Manual and Test-Item File for Barbara Russano Hanning Concise History of Western Music*. Nueva York y Londres: W. W. Norton, 1998.
- _____. *Study and Listening Guide for concise History of Western Music and Norton Anthology of Western Music-3rd ed. by Claude V. Palisca and J. Peter Burkholder*. Nueva York: W. W. Norton, 1997.
- Hanning, Barbara Russano y Donald J. Grout. *Concise Norton Recorded Anthology of Western Music*. Nueva York: Sony Music Special Products, 1996, 4 CD.
- Harrison, Frank L. "American Musicology and the European Tradition", en *Musicology*, ed. Mantle Hood y Claude V. Palisca. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1963.
- Hays, Timothy O. *The Music Department in Higher Education: History, Connections, and Conflicts, 1865-1998*, Tesis Doctoral (Ph.D.), Loyola University Chicago, 1999, p. 43.
- Heller, Wendy. *Music in the Baroque*. Nueva York: W. W. Norton, 2014.
- _____. "Listening to the History of Baroque Music", en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 43-56.
- Hess, Carol. "Score and Word: Writing about Music", en *Teaching Music History*, ed. Mary Natvig. Burlington, VT: Ashgate, 2002, pp. 193-204.
- Hill, John Walter. *Baroque Music: Music in Western Europe, 1580-1750* [The Norton Introduction to Music History]. Nueva York: Norton, 2005.
- Hills, Thomas T. "Crowdsourcing Content Creation in the Classroom". *Journal of Computing in Higher Education*, 27/1 (2015), pp. 47-67.
- Hoppin, Richard. *Medieval Music* [The Norton Introduction to Music History]. Nueva York: W. W. Norton, 1978.
- Huizinga, Johan. *Herfsttij der Middleleeuwen: Studie over levens-en gedachtenvormen der veertiende en vijftiende eeuw in Frankrijk en de Nederlanden*. Haarlem: Tjeenk Willink, 1919.
- Ibarra-Sáiz, María Soledad *et al.* "The Future of Assessment in Higher Education". *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26/1 (2020), <<https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17323>>.
- Iglesias, Antonio, ed. *La música en la Universidad* [Cuadernos de Actualidad Artística 6]. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Dirección General de Bellas Artes, Comisaría General de la Música, 1970.

- Izquierdo Aranda, Teresa. *Historia de la música*. Valencia: Tirant lo Blanch, 2019.
- Jambou, Louis. “Alcalá de Henares”, en *Diccionario de la música española e hispanoamericana*, dir. Emilio Casares Rodicio. Madrid: Sociedad General de Autores y Editores, 1999-2002, vol. 1, pp. 218-224.
- Jiménez Jiménez, Bonifacio, Ángel Pío González Soto y Vicente Sebastián Ferreres Pavía. *Modelos didácticos para la innovación educativa*. Barcelona: PPU, 1989.
- Kapp, Karl M. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: Pfeiffer, 2012.
- Kelly, Thomas Forrest. *Early Music: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2011.
- Kerman, Joseph. *Contemplating Music: Challenges to Musicology*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1985.
- Knighton, Tess. “Gaffurius, Urrede and Studying Music at Salamanca University Around 1500”. *Revista de Musicología*, 34/1 (2011), pp. 11-36.
- Knighton, Tess y Ascensión Mazuela-Anguita, “The Long Sixteenth Century, 1474-1621”, en *The Cambridge History of Music in Spain*, ed. Walter Aaron Clark y Álvaro Torrente. Cambridge: Cambridge University Press, [en preparación, 2023].
- Koskoff, Ellen. “What Do We Want to Teach When We Teach Music? One Apology, Two Short Trips, Three Ethical Dilemmas, and Eighty-Two Questions”, en *Rethinking Music*, ed. Nicholas Cook y Mark Everist. Oxford: Oxford University Press, 1999, pp. 545-559.
- Kristeller, Paul Oskar. *Renaissance Thought: The Classic, Scholastic, and Humanist Strains*. Nueva York: Harper, 1961.
- Kurkela, Vesa y Lauri Väkevä. *De-canonizing Music History*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars, 2010.
- Lang, Paul Henry. *Music in Western Civilization*. Nueva York: W. W. Norton, 1941.
- Le Boterf, Guy. *Construir as Competências Individuais e Coletivas*. Oporto: ASA Editores, 2005.
- “Lettre de M*** à Mll*** sur l’origine de la musique”, *Mercure de France* (mayo de 1734), pp. 868-870.
- Lockwood, Lewis. “Renaissance”, en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.23192>>.
- Lolo, Begoña. “La didáctica de la historia de la música. Una cuestión pendiente”. *Op. XXI. Revista de pedagogía musical*, 0 (1996), pp. 16-24.
- López-Calo, José. *Historia de la música española. 3. Siglo XVII*. Madrid: Alianza, 1983.

- López-Calo, José. “La música en la Universidad en España y en Europa. Notas históricas”, en *I Simposio Nacional de Didáctica de la Música*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1986, pp. 161-209.
- _____. “La entrada de la musicología en la universidad española. Notas históricas y recuerdos personales”, en *Allegro cum laude: estudios musicológicos en honor a Emilio Casares*. Madrid: Instituto Complutense de Ciencias Musicales, 2014, pp. 39-48.
- Lowe, Melanie. “Rethinking the Undergraduate Music History Survey in the Information Age”. *Journal of Music History Pedagogy*, 5/2 (2015), pp. 65-71.
- Lütteken, Laurenz. “Renaissance”, en *MGG Online*. Kassel: Bärenreiter; Stuttgart: Metzler; y Nueva York: RILM, 2016 [1998], <<https://www.mgg-online.com/mgg/stable/15010>>.
- Macey, Patrick. “Providing Context: Teaching Medieval and Renaissance Music”, en *Teaching Music History*, ed. Mary Natvig. Burlington, VT: Ashgate, 2002, pp. 3-11.
- Madrid, Alejandro. “Diversity, Tokenism, Non-Canonical Musics, and the Crisis of the Humanities in U.S. Academia”. *Journal of Music History Pedagogy*, 7/2 (2017), pp. 124-130.
- Marín López, Javier y Virginia Sánchez López. “La enseñanza de la música en los Grados de Historia del Arte en España: antecedentes históricos y planes actuales de estudio”. *Música Hodie* (2020) <<https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/62825/35141>>.
- Martín Galán, Jesús y Carlos Villar-Taboada, coords. *Los últimos diez años de la investigación musical*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2004.
- Martín Moreno, Antonio. *Historia de la música andaluza*. Sevilla: Biblioteca de la Cultura Andaluza, 1985.
- _____. “La Historia y Ciencias de la Música en la Universidad de Granada”, en *Micel·lània Oriol Martorell*, ed. Xosé Aviñoa. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1998, pp. 59-67.
- _____. “Pasado, presente y futuro de la musicología en la universidad española”. *Revista universitaria de formación del profesorado*, 52 (2005), pp. 53-76.
- _____. “La presencia histórica de la Música en la Universidad Española y los retos de los Conservatorios Superiores en su integración universitaria”. *MAR. Música de Andalucía en la Red*, número extraordinario (2013), <<http://mar.ugr.es>>.
- Martin, Therese, ed. *Reassessing the Roles of Women as “Makers” of Medieval Art and Architecture*. Leiden y Boston: Brill, 2012.

- McClary, Susan. *Feminine Endings. Music, Gender, and Sexuality*. Minnesota: University of Minnesota Press, 1991.
- Medina Álvarez, Ángel. “El esperado retorno de la música a la universidad española”. *Ritmo*, 57/562 (1986), pp. 14-15.
- _____. “Música y musicología en la Universidad de Oviedo. Tradición, recuerdos y realidades de una experiencia consolidada”, en *Micel·lània Oriol Martorell*, ed. Xosé Aviñoa. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1998, pp. 69-86;
- Melamed, Daniel R. *Listening to Bach. The Mass in B Minor and the Christmas Oratorio*. Oxford: Oxford University Press, 2018.
- Michelet, Jules. *Histoire de France au seizième siècle. Renaissance*. París: Chamerot, 1855.
- Middendorf, Joan y David Pace, eds. *Decoding the Disciplines: A Model for Helping Students Learn Disciplinary Ways of Thinking*. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.
- Miguel Díaz, Mario de (dir.). *Metodologías de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias. Orientaciones para Promover el Cambio Metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Oviedo: Ediciones Universidad de Oviedo, 2006.
- Montells y Nadal, Francisco de Paula. *Historia del origen y fundación de la Universidad de Granada*. Granada: Imprenta de D. Indalecio Ventura, 1870.
- _____. *Universidad y ciudad: la Universidad en la historia y la cultura de Granada*. Granada: Universidad de Granada, 1994.
- _____. *Historia de la Universidad de Granada*. Granada: Universidad de Granada, 1997.
- Montesinos Padilla, Carmen. “La acción tutorial como herramienta de aprendizaje. Especial referencia a la tutorización del alumnado con necesidades especiales”. *Docencia y Derecho*, 11 (2017), <https://www.uco.es/docencia_derecho/index.php/reduca/article/view/113>.
- Moore, Sarah, Gary Walsh y Angélica Rísquez. *Estrategias eficaces para enseñar en la universidad. Guía para docentes comprometidos*. Madrid: Narcea, 2012.
- Morares de Luna, Tomás *et al.* “Gestión dinámica de la acción tutorial en la Universidad de Córdoba”. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 10/1 (2021), pp. 71-86.
- Nagore Ferrer, María. “La música en la universidad”. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 74-75 (2009), pp. 51-68.
- Natvig, Mary, ed. *Teaching Music History*. Burlington, VT: Ashgate, 2002.
- Owens, Jessie Ann. “Music Historiography and the Definition of ‘Renaissance’”. *Notes (Second Series)*, 47/2 (1990), pp. 305-330. También publicado en Philip Vendrix, ed., *Music and the*

- Renaissance: Renaissance, Reformation and Counter-Reformation* [A Library of Essays on Renaissance Music]. Londres y Nueva York: Routledge, 2016 [2011], pp. 67-92.
- Palisca, Claude V. *Baroque Music* [Prentice-Hall History of Music series]. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1968.
- _____. *Norton Anthology of Western Music*. Nueva York: W. W. Norton, 1980.
- _____. *Recordings for A History of Western Music, Third Edition, by Donald J. Grout and Norton Anthology of Western Music, Edited by Claude V. Palisca*. Nueva York: W. W. Norton, CBS Special Products, 1980, 13 LP.
- _____. “Barock”, *Handwörterbuch der musikalischen Terminologie*, ed. Hans Heinrich Eggebrecht. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 1972-2006, vol. 14 (1986-1987).
- _____. “‘Baroque’ as a Music-Critical Term”, en *French Musical Thought, 1600-1800*, ed. Georgia Cowart (Ann Arbor: UMI, 1989), pp. 7-22.
- _____. “Baroque”, en *Grove Music Online*
<<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.02097>>.
- Panofsky, Erwin. “Renaissance and Renascences”. *Kenyon Review*, 6/2 (1944), pp. 201-236.
- _____. *Renaissance and Renascences in Western Art*. Estocolmo: Almqvist & Wiksell, 1960.
- Perkins, Leeman L. “Donald Jay Grout, *A History of Western Music*” (1 de marzo de 1971), Cornell University Library, Division of Rare and Manuscript Collections, *Donald Jay Grout's Papers*, box 17, pp. 1-12.
- _____. *Music in the Age of the Renaissance*. Nueva York: W. W. Norton, 1999.
- Pirro, André. *Histoire de la musique de la fin du XIV^e à la fin du XVI^e*. París: H. Laurens, 1940.
- Pirrotta, Nino. “Music and Cultural Tendencies in Fifteenth-Century Italy”, en *Music and Culture in Italy from the Middle Ages to the Baroque*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984, pp. 80-112.
- Polo Pujadas, Magda. *La estética de la música*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2008.
- _____. *Historia de la música*. Santander: Universidad de Cantabria, 2010.
- Powers, Harold S. “A Canonical Museum of Imaginary Music”. *Current Musicology*, 60-61 (1992), pp. 5-25.
- Quinet, Edgard. *Les révolutions d'Italie*. París: Chamerot, 1848-1849, 2 vols.
- Reese, Gustave. *Music in the Renaissance*. Nueva York: W. W. Norton, 1954.
- Riemann, Hugo. *Handbuch der Musikgeschichte*. Leipzig: Breitkopf und Härtel, 1903-1913, vol. 2: *Die Musik des Mittelalters (Bis 1450)* (1905); vol. 3: *Das Zeitalter der Renaissance bis 1600*

- (1907) [Traducción española: *Historia de la música*, trad. de la séptima edición alemana por Antonio Ribera y Maneja. Barcelona y Buenos Aires: Labor, 1930].
- Rodger, Gillian M. “Feminist Pedagogy in Musicology: Its History and Application in Teaching”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 213-224.
- Roig-Francolí, Miguel A. “Teoría, análisis, crítica: reflexiones en torno a ciertas lagunas en la musicología española”. *Revista de Musicología*, 18/1-2 (1995), pp. 11-26.
- Ros-Fábregas, Emilio. “Badajoz el Músico’ y Garci Sánchez de Badajoz: Identificación de un poeta-músico andaluz del Renacimiento”, en *Música y literatura en la España de la Edad Media y del Renacimiento*, ed. Virginie Dumanoir [Collection de la Casa de Velázquez 81]. Madrid: Casa de Velázquez, 2003, pp. 55-75.
- _____. “Retos de la musicología en la España del s. XXI: De la reflexión a la aplicación práctica en el aula”. *Revista de Musicología*, 29/1 (2006), pp. 11-44.
- Roscoe, William. *The Life of Lorenzo de’ Medici, Called the Magnificent*. Londres: Printed for A. Strahan, T. Cadell jun. and W. Davies, and J. Edwards, 1796.
- Rousseau, Jean-Jacques J. *Dictionnaire de musique*. París: Chez la Veuve Duchesne, 1768.
- Rubio, Samuel. *Historia de la música española. 2. Desde el “ars nova” hasta 1600*. Madrid: Alianza, 1983.
- Sachs, Curt. “Barockmusik”. *Jahrbuch Musikbibliothek Peters*, 26 (1919), pp. 7-15.
- Salas Villar, Gemma María. “La enseñanza de la Historia de la música en el Real Conservatorio Superior de Madrid”. *Inter-American Music Review*, 18/1-2 (2019), pp. 451-461.
- Sanhuesa Fonseca, María. “Una breve historia de la música en la Universidad de Oviedo”. *Boletín de Letras del Real Instituto de Estudios Asturianos*, 61/170 (2007), pp. 125-143.
- Sanz de Acedo Lizarraga, María Luisa. *Competencias cognitivas en educación superior*. Madrid: Narcea, 2016.
- Schalk, Carl. *Music in Early Lutheranism: Shaping the Tradition (1524-1672)*. Chicago: Concordia Academic Press, 2001.
- Schmitt, Thomas. “Musicología online. Una nueva licenciatura en ‘Historia y Ciencias de la Música’ en la Universidad de La Rioja”. *Nassarre: Revista aragonesa de Musicología*, 16/2 (2000), pp. 327-332.
- Schubert, Peter. *Modal Counterpoint. Renaissance Style*. Oxford: Oxford University Press, 1999.
- Seaton, Douglass. “Teachign Based ‘Off Of the Canon”, en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 184-196.

- Seay, Albert. *Johannis Tinctoris Opera theoretica*. Roma: American Institute of Musicology, 1975-1978.
- Seroux d'Agincourt, Jean-Baptiste. *Histoire de l'art par les monumens, depuis sa décadence au IV^e siècle jusqu' à son renouvellement au XVI^e*. París: Treuttel et Würtz, 1823, 6 vols. en 3 tomos.
- Sherr, Richard, ed. *The Josquin Companion*. Oxford y Nueva York: Oxford University Press, 2000.
- Società italiana di musicología, ed., *Storia della musica* [Biblioteca di cultura musicale]. Turín: EDT, 1977-1982, 10 vols.
- Strohm, Reinhard. *The Rise of European Music, 1380-1500*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- Strunk, W. Oliver. *Source Readings in Music History from Classical Antiquity Through the Romantic Era*. Nueva York: W. W. Norton, 1950.
- Subirá, José. *Historia de la música española e hispanoamericana*. Barcelona: Salvat, 1953.
- _____. *Historia de la música*. Barcelona: Salvat, 1947.
- Subotnik, Rose Rosengard. "Response by Rose Rosengard Subotnik" [Round table 3: Directions in Musicology], en *Musicology and Sister Disciplines: Past, Present and Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*, ed. David Greer. Oxford: Oxford University Press, 2000, pp. 221-225.
- Swift, Kristy. "Getting the Story Crooked": Donald Jay Grout, Claude V. Palisca, and J. Peter Burkholder's "A History of Western Music, 1960-2009", Tesis Doctoral (Ph.D.), University of Cincinnati, 2013.
- Symonds, John Addington. *Renaissance in Italy*. Londres: Smith, Elder, 1875-1886, 7 vols.
- Taruskin, Richard. *Cursed Questions. On Music and Its Social Practices*. Oakland: University of California Press, 2020.
- Téllez, Enrique. "Reflexiones en torno a la enseñanza de la música en la Universidad (Segundo y Tercer Ciclo)". *Música y Educación*, 29 (1997), pp. 25-44.
- Uría, Jorge y Carmen García, eds. *Historia de la Universidad de Oviedo*. Oviedo: Universidad de Oviedo, 2008.
- Virgili, María Antonia. "Los estudios de musicología en la Universidad de Valladolid", en *Micel·lània Oriol Martorell*, ed. Xosé Aviñoa. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1998, pp. 87-109.
- Voigt, Georg. *Die Wiederbelebung des classischen Alterthums*. Múnich: George Reiner, 1859.
- Voltaire. *Le Siècle de Louis XIV*. Berlín: C. F. Henning, 1751.

- Wellesz, Egon. *Der Beginn des musikalischen Barock und die Anfänge der Oper in Wien*. Viena: Amalthea-Verl, 1922.
- Williams, C. F. Abdy. *A Short Historical Account of the Degrees in Music at Oxford and Cambridge: With a Chronological List of Graduates in that Faculty from the Year 1463*. Londres: Cambridge University Press, 2009 [1893].
- Wölfflin, Heinrich. *Renaissance und Barock: Eine Untersuchung über Wesen und Entstehung des Barockstils in Italien*. Múnich: Theodor Ackermann, 1888.
- Yang, Sandra Sddman. "Singing Gesualdo: Rules or Engagement in the Music History Classroom". *Journal of Music History Pedagogy*, 3/1 (2012), pp. 39-55.
- Zabalza Beraza, Miguel Ángel. *La enseñanza universitaria: el escenario y los protagonistas*. Madrid: Narcea, 2001.
- _____. *Enseñar en la universidad*. Madrid: Narcea, 2002.
- _____. *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea, 2013 [13ª ed.; versión online en 2010].
- Zabalza Beraza, Miguel Ángel y Laura Lodeiro Enio. "El desafío de evaluar por competencias en la universidad. Reflexiones y experiencias prácticas". *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 12/2 (2019), pp. 29-48.
- Zabalza Beraza, Miguel Ángel y María Ainoha Zabalza Cerdeiriña. *Planificación de la docencia en la universidad: elaboración de las guías docentes de las materias*. Madrid: Narcea, 2012.
- Zagorski-Thomas, Simon. *The Musicology of Record Production*. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
- Zeck, Melanie. "The Transformation of Black Music Pedagogy: A Fifty-Year History", en *Norton Guide to Teaching Music History*, ed. C. Matthew Balensuela. Nueva York y Londres: W. W. Norton & Company, 2019, pp. 199-212.

SEGUNDA PARTE
PROYECTO INVESTIGADOR

I. LA INVESTIGACIÓN SOBRE “MUJERES, CULTURAL MUSICAL Y ORALIDAD EN EL MUNDO HISPÁNICO” EN CONTEXTO

La historia de la música se ha centrado en la creación, en la composición. En los primeros años de la musicología feminista la tarea principal era la búsqueda de mujeres compositoras y sus obras. Esto resultó (y continúa resultando) en la publicación de diccionarios, antologías, historias y enciclopedias sobre música y mujeres. También se han hecho grabaciones de música escrita o interpretada por mujeres; un disco con obras de la monja alemana del siglo XII Hildegard von Bingen llegó a ser un éxito de ventas a principios de los noventa.²⁰¹ Como se ha mostrado en el proyecto docente presentado en la sección anterior, los libros más clásicos se hicieron eco de este cambio; por ejemplo, la *Historia de la música occidental* de Grout y Palisca y su correspondiente *Antología*, que se utilizan frecuentemente como libros de texto en universidades y conservatorios, se reeditaron incluyendo música de compositoras. En otras palabras, cuando se fue consciente de la injusta exclusión de las mujeres, los libros de historia de la música comenzaron a añadir unas cuantas compositoras para cumplir con lo políticamente correcto. Es una tendencia resumida en la expresión “añádanse mujeres y agítese” (*add women and stir*).²⁰² Es una historia compensatoria, que trata de añadir nombres y obras de mujeres y que continúa siendo evidente en la actualidad, por ejemplo, en la programación de conciertos.

Sin embargo, el proceso de escribir sobre historia de la música cambia cuando nos ocupamos de las mujeres, ya que la investigación de las mujeres tiene unas dificultades específicas, y es precisamente esta idea la que ha funcionado como base en el diseño del proyecto investigador que aquí se presenta. Hace unos años Pilar Ramos reflexionaba sobre la contribución de las mujeres a la historia de la música y se preguntaba si investigar sobre las mujeres “requiere alguna preparación o tratamiento especial” y si “es diferente investigar sobre las mujeres en la historia de la música”.²⁰³ Además, para periodos como el siglo XIX y para

²⁰¹ Sequentia, *Canticles of Ecstasy. Hildegard von Bingen*, CD (Deutsche Harmonia Mundi, 1994). Acerca de esta compositora, véase Honey Meconi, *Hildegard of Bingen* [Women Composers series] (Urbana, Chicago y Springfield: University of Illinois Press, 2018).

²⁰² Marily Boxer, “For and About Women: The Theory and Practice of Women’s Studies in the United States”, en *Feminist Theory: A Critique of Ideology*, ed. Nancy Keohane *et al.* (Brighton: Harvester, 1982), pp. 237-271, p. 258.

²⁰³ Pilar Ramos, “Una historia particular de la música: La contribución de las mujeres”, *Brocar: Cuadernos de investigación histórica*, 37 (2013), pp. 207-224, p. 208: “El interés por la historia de las mujeres ha surtido nuestras tiendas de música, salas de concierto y librerías, sean locales o virtuales, de composiciones, interpretaciones y estudios. Estudiar las mujeres en la historia de la música no es ya una corriente novedosa, ni tampoco una

países como Italia o Alemania, podemos estudiar a mujeres compositoras como Clara Schumann o Fanny Mendelssohn, pero ¿qué ocurre cuando nos aproximamos a periodos como el siglo XVI en el mundo hispánico? ¿cuántos musicólogos podrían mencionar el nombre de una compositora española del siglo XVI? Contamos con el caso, que es totalmente excepcional, de la monja Gracia Baptista, considerada la primera mujer europea cuya música fue publicada. Su himno a tres voces *Conditor alme* fue incluido por Luis Venegas de Henestrosa en su *Libro de cifra nueva para tecla, harpa, y vihuela*, una antología con música de compositores ibéricos y extranjeros activos tanto en el ámbito religioso como en el cortesano; este himno, publicado en Alcalá de Henares en 1557, se considera la más temprana pieza para tecla creada por una mujer que ha llegado hasta nosotros.²⁰⁴ El único dato biográfico que se conoce con respecto a Gracia Baptista es que era monja, y esto se indica en la tabla de contenidos del libro donde se incluye su himno. Esta monja podría haber sido la organista de su convento, puesto que en los conventos femeninos normalmente era una monja la encargada de tañer el órgano, para evitar la entrada de hombres organistas al espacio conventual. En consecuencia, seguramente numerosos conventos tendrían mujeres capaces de interpretar música y posiblemente también de crearla. Entonces, ¿por qué en el mundo ibérico del siglo XVI solo contamos con este ejemplo de creación musical por parte de una mujer? Se trata de una problemática multifactorial. Hay que tener en cuenta, por ejemplo, las dificultades que afrontaron las mujeres para publicar en la España de inicios de la Edad Moderna, como podemos ver en esta cita tomada de un proceso inquisitorial, donde se indica que un censor prohibió la publicación de un libro por la sola razón de “ser obra de mujer”: “[...] que se llevó el dicho libro a el doctor Majuelo y que dijo que el libro no tenía cosa mala más que en ser obra de mujer no era bien que se imprimiese [...]”²⁰⁵

Por tanto, en periodos como este, en los que apenas tenemos noticias de compositoras, la concentración de la musicología española en instituciones importantes y obras compositivas promueve sin duda la invisibilidad de las mujeres en los relatos históricos. Por ejemplo, Thomasin K. LaMay sugiere que la causa principal de que compositoras italianas como Francesca Caccini y Barbara Strozzi hayan obtenido reconocimiento histórico es que

moda. Por el contrario, las publicaciones sobre mujeres se han asumido con tanta normalidad que muchos investigadores obvian cuestionarse si su objeto de estudio requiere alguna preparación o tratamiento especial. Cabe, no obstante, preguntarse ¿es diferente investigar sobre las mujeres en la historia de la música?”

²⁰⁴ Luis Venegas de Henestrosa, *Libro de cifra nueva para tecla, harpa, y vihuela* (Alcalá de Henares: Juan de Brocar, 1557), fol. 56v.

²⁰⁵ “Proceso de fe de Isabel Ortiz”, Madrid, Archivo Histórico Nacional, Sección Inquisición, legajo 104, expediente 5, fol. 21r, Declaración del Licenciado Miguel Majuelo, 30 de mayo de 1564.

escribieron música y, en este sentido, se comportaron como hombres (los historiadores podían medir su producción), y “no porque pudieran haber sido parte de una cultura musical más amplia que incluía a las mujeres”.²⁰⁶ Las prácticas musicales de las mujeres en el mundo hispánico han pasado totalmente inadvertidas o se han relacionado con la expresión religiosa o bien con el entretenimiento masculino. Es evidente que otras fuentes y metodologías son necesarias para analizar la experiencia musical de las mujeres en el mundo hispánico de periodos como la temprana Edad Moderna.

En este proyecto investigador, titulado “Mujeres y redes musicales en la Europa moderna: vínculos entre pasado y presente”, me centraré en el mundo ibérico y estableceré paralelismos entre periodos históricos tan distantes como el siglo XVI y el siglo XXI. Basándome en mi experiencia investigadora en este ámbito, argumentaré que el estudio de la música no como algo que se escribe sino como algo que se practica, se canta, se toca, se promociona, y en definitiva se hace, permite vislumbrar un mosaico de prácticas musicales en las que las mujeres eran participantes particularmente activas. Sostendré que puede ser fructífero el uso de fuentes no musicales como documentos de la Inquisición, documentación notarial y contable, fuentes literarias, iconografía y testimonios orales, y la adopción de metodologías propias de otras disciplinas como la antropología, la historia de la cultura popular o la historia del libro no solo para obtener vestigios de prácticas musicales de mujeres, sino también para desvelar una perspectiva de la cultura musical del pasado muy diferente de la que ofrece una historia de la música centrada en compositores y música escrita.

En particular, considero que el concepto de “redes” de intercambio cultural entre mujeres —una línea que he desarrollado en los últimos años y que recientemente he testado en el marco del proyecto “Mujeres y redes musicales en Granada: diálogos entre pasado y presente”, de un año de duración y del que soy investigadora principal en la Universidad de Granada— puede resultar especialmente útil, así como la aproximación a espacios en que se producía un solapamiento entre lo público y lo privado, y lo religioso y lo profano (como los espacios conventuales o las capillas de los palacios nobiliarios), y la atención a artefactos que presentan una superposición entre lo oral y lo escrito (como los documentos de la Inquisición o los libros de poesía que en realidad se utilizaban para cantar esos versos usando melodías aprendidas de memoria). Además, sostendré que la idea (tomada de la antropología) de “thick reading” o “close reading” (leer siempre críticamente y de manera contextualizada), a la hora

²⁰⁶ Thomasin K. LaMay, ed., *Musical Voices of Early Modern Women. Many-Headed Melodies* (Aldershot: Ashgate, 2005), p. 3: “I suspect that they were initially permitted the nod of historical acknowledgement primarily because they seized the pen and behaved like men (historians could measure their output), and not because they may have been part of a larger musical culture which included women”.

de trabajar con fuentes no musicales, tiene un gran potencial no solo para dar voz a las mujeres en la historia (tanto a mujeres en posiciones de poder, como a otras pertenecientes a un amplio espectro socioeconómico), sino también para ofrecer una perspectiva diferente de la cultura musical europea.

“¿Y si todo lo que aprendiste sobre historia de la música está equivocado?”, se pregunta Emilio Ros-Fábregas en la editorial del último número de *Anuario Musical*,²⁰⁷ transfiriendo a la historia de la música la pregunta formulada con respecto a la historia de la humanidad en una reseña bibliográfica publicada en *New York Times* el 1 de noviembre de 2021.²⁰⁸ Su reflexión es la siguiente:

Poner a prueba seriamente de una forma tan radical nuestros conocimientos y perspectivas sobre lo que consideramos importante o fundamental, en cómo concebimos y explicamos la historia de la música y desarrollamos nuestra actividad profesional, constituiría un sano ejercicio de humildad intelectual; este ejercicio podría contribuir a cuestionar imposiciones de “cánones”, “marcos teóricos” y “citas obligadas”, ayudaría a juzgar de forma más ecuánime la labor de los demás —aunque no siempre compartamos objetivos ni afinidades personales— y favorecería plantear desde distintas perspectivas una acción conjunta y más comprometida de nuestra disciplina con una sociedad actual cada vez más diversa y desafortunadamente más desigual.²⁰⁹

El diseño de este proyecto investigador emerge de una revisión historiográfica y de mi experiencia en las líneas de investigación implicadas en el proyecto. En esta sección se contextualiza la línea de investigación propia de la actividad investigadora de la plaza 21/8/2021 y el proyecto investigador propuesto desde la perspectiva científica, partiendo de la historia de la “disciplina” musicológica, las controversias entre modernismo y posmodernismo y la búsqueda de interdisciplinariedad —un rasgo fundamental en este proyecto investigador—, y la incorporación y repercusión de perspectivas feministas y de género en los estudios musicales y en los trabajos sobre música hispánica en particular. Finalmente se lleva a cabo una contextualización institucional y personal del proyecto investigador en el marco de las líneas de investigación desarrolladas en la Universidad de Granada

²⁰⁷ Emilio Ros-Fábregas, “Editorial. ¿Y si todo lo que aprendiste sobre historia de la música está equivocado? Musicología en la Sociedad actual”, *Anuario Musical*, 76 (2021), pp. 7-10.

²⁰⁸ Jennifer Schuessler, “A Revised Course of Human History. What if Everything You Learned About Human History is Wrong?”, *New York Times*, 1-11-2021.

²⁰⁹ Ros-Fábregas, “Editorial...”, p. 7.

1. La musicología como “disciplina”

Un musicólogo es, en su sentido más amplio, un especialista en el estudio de la música, pero la definición de cuál es el objeto de estudio de la musicología es un asunto sumamente controvertido, debido a la variedad tanto cultural como histórica del concepto. Los principales diccionarios y enciclopedias aportan una definición de música que intenta especificar los principales rasgos de la música, pero claramente toman como modelo la música “cultura” occidental, considerando la música como una ciencia regulada por normas y leyes, y como un arte temporal que utiliza el sonido como material para crear composiciones acabadas, que deben ser estéticamente bellas y expresivas (suscitar emociones).²¹⁰ Sugieren, además, que la principal actividad musical es la composición, entendida como la combinación de sonidos (Tabla 8).

En la cultura occidental contemporánea, el término música se aplica igualmente a la música “cultura”, popular, folclórica, pero no toda es igual de valiosa y se considera que algo es música o no. A algunos sonidos de animales se los considera música, como al canto de los pájaros (así, Olivier Messiaen, además de estudiar el canto de los pájaros, compuso obras que lo imitaban) y, aunque la música se asocia con una amplia gama de emociones y estados de ánimo, en el mundo occidental se suele asociar con la alegría (una persona que canta o silba se considera que está feliz). La variedad de concepciones de música en diferentes sociedades, europeas y no europeas, es enorme. Por ejemplo, las culturas islámicas en general, usan dos términos contrastantes para referirse a los sonidos musicales: 1) *Musiqi* designa a la música métrica, instrumental, a los sonidos compuestos, más que a la música no métrica e improvisada; no se usa para la música sacra, sino para contextos sociales seculares; y 2) *Khandan* se define como “leer, recitar, cantar” y se utiliza para indicar géneros no métricos, improvisados, sacros y serios.²¹¹ En India, el término más equivalente a música es *sangita*, mientras que muchas sociedades africanas no tienen una concepción de música como la holística de la cultura occidental y no se puede hablar de música fuera del contexto cultural específico de la misma.

²¹⁰ Acerca del concepto de “obra musical”, véase Lydia Goehr, *The Imaginary Museum of Musical Works: An Essay in the Philosophy of Music* (Oxford: Clarendon Press, 1992), donde se considera que el concepto de obra musical es “abierto” con uso tanto “original” como “derivativo”, es consecuencia de los “ideales” de una práctica, es “regulativo”, es “proyectivo” y es un concepto “emergente”. Para una réplica a esta concepción de la obra musical, véase Reinhard Strohm, “Looking Back at Ourselves: The Problem with the Musical Work-Concept”, en *The Musical Work. Reality or Invention?*, ed. Michael Talbot (Liverpool: University of Liverpool Press, 2000), pp. 128-152.

²¹¹ Bruno Nettl, “Music”, en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.40476>>.

Por ejemplo, los Hausa de Nigeria tienen un vocabulario muy rico para hablar sobre música, pero no tienen una sola palabra equivalente a música. Del mismo modo, en algunos lenguajes indígenas de Norteamérica no hay una palabra para música diferente a la palabra para canción, posiblemente debido a la prominencia de la música vocal. En resumen, un musicólogo es, en su sentido más amplio, un especialista en el estudio de la música, pero la definición de cuál es el objeto de estudio de la musicología es un asunto sumamente controvertido.

Tabla 8. Definiciones de música en diccionarios de diferentes lenguas

<p><i>Oxford English Dictionary</i> <https://www.oxford.com></p>	<p>“Una de las bellas artes que se ocupa de la combinación de los sonidos con miras a la belleza de la forma y la experiencia de la emoción; también, la ciencia de las leyes o principios (de melodía, armonía, ritmo, etc.) por los cuales se regula este arte”.</p> <p><i>That one of the fine arts which is concerned with the combination of sounds with a view to beauty of form and the experience of emotion; also, the science of the laws or principles (of melody, harmony, rhythm, etc.) by which this art is regulated.</i></p>
<p><i>Brockhaus-Waldring deutsches Wörterbuch</i> (Wiesbaden, 1982)</p>	<p>“El arte de combinar sonidos de forma estéticamente satisfactoria en sucesión y simultáneamente, organizándolos rítmicamente e integrándolos en una obra acabada”.</p> <p><i>[...] die Kunst, Töne in ästhetisch befriedigender Form nacheinander (Melodie) und nebeneinander (Harmonie) zu ordnen, rhythmisch zu gliedern, und zu einem geschlossenen Werk zusammenzufügen.</i></p>
<p><i>Grande dizionario della lingua italiana</i> <https://gdl.it></p>	<p>“Arte de combinar sonidos y coordinarlos en el tiempo y el espacio, producidos por medio de la voz o instrumentos y organizados en muchas estructuras de acuerdo con su altura, duración, intensidad y timbre; ciencia del sonido subdividido en melodía, armonía y ritmo”.</p> <p><i>Arte di combinare e coordinare variamente nel tempo e nello spazio i suoni, prodotti per mezzo della voce o di strumenti e organizzati in strutture quantificate secondo l'altezza, la durata, l'intensità e il timbro; scienza dei suoni considerati sotto il profilo della melodia, dell'armonica e del ritmo.</i></p>
<p><i>Dictionnaire de l'Académie française</i> <https://www.dictionnaire-academie.fr></p>	<p>“Arte de componer una melodía según una armonía y un ritmo; teoría, ciencia de los sonidos considerados desde el punto de vista de la melodía, de la armonía, del ritmo”.</p> <p><i>Art de composer une mélodie selon une harmonie et un rythme; théorie, science des sons considérés sous le rapport de la mélodie, de l'harmonie, du rythme [...].</i></p>
<p><i>Diccionario de la lengua española.</i> <https://dle.rae.es/></p>	<p>“[...] 7. f. Arte de combinar los sonidos de la voz humana o de los instrumentos, o de unos y otros a la vez, de suerte que produzcan deleite, conmoviendo la sensibilidad, ya sea alegre, ya tristemente. [...] 9. f. Composición musical. <i>La música de esta ópera es de tal autor.</i> 10. f. Colección de papeles en que están escritas las composiciones musicales. <i>En este escritorio se guarda la música de la capilla.</i> 11. f. Sonido grato al oído. <i>La música del viento entre las ramas. La música del agua del arroyo [...].</i>”.</p>

“Musicología” es una palabra tomada del francés *musicologie* en el siglo XX, aunque el término alemán *Musikwissenschaft* apareció por primera vez en 1827 en el título de una obra del

educador Johann Bernhard Logier (1723-1790),²¹² y ya se había establecido en la década de 1860 cuando Friedrich Chrysander (1826-1901) reclamó en 1863 que la musicología debía tratarse como una disciplina científica.²¹³ Se considera que la palabra inglesa *musicology* apareció por primera vez impresa en el título del artículo que abrió el primer número de la revista *The Musical Quarterly*, publicado en 1915.²¹⁴ El significado de “musicología” se ha concretado de diferentes formas. Como un método, se ha definido como el estudio académico de la música. Tradicionalmente, la musicología ha tomado paradigmas historiográficos de la historia del arte, y principios filológicos y paleográficos de los estudios literarios. Un comité de la American Musicological Society definió musicología en 1955 como un campo de conocimiento cuyo objeto era la investigación del arte musical como un fenómeno físico, psicológico, estético y cultural. Otra visión se basa en la creencia de que el estudio de la música debería centrarse no solo en la música sino también en los músicos como personajes que actúan en contextos sociales y culturales. Esto supone un cambio desde la música como producto a la música como un proceso que involucra al compositor, el intérprete y el público. Esta concepción de la musicología requiere nuevos métodos tomados de las ciencias sociales, sobre todo de la antropología, sociología, etnología, estudios de género y teoría cultural. La inclusión de material sociológico en la investigación se asocia con la etnomusicología.

Aunque hasta la segunda mitad del XIX el estudio de la música no se consideraba una disciplina independiente, las primeras aproximaciones a la historia de la música se dan en el siglo XVI y los precedentes de la musicología como ciencia se sitúan en el desarrollo de la historiografía musical en el siglo XVIII, de la mano del interés por el estudio de la historia en general. El enciclopedismo y el empirismo inglés estimularon el espíritu científico y crítico, que conllevaba no solo el afán compilador sino también la interpretación de los datos compilados. Las obras paradigmáticas que representan este momento de la historiografía son el diccionario de la música (1768) de Jean-Jacques Rousseau y el *Ensayo sobre la música antigua y moderna* (1780) de Jean Benjamin La Borde en Francia, la *Storia delle*

²¹² Johann Bernhard Logier, *System der Musikwissenschaft und der praktischen Composition* (Berlín: Heinrich Adolph Wilhelm Logier, 1827).

²¹³ Friedrich Chrysander, “Vorwort und Einleitung”, *Jahrbücher für musikalische Wissenschaft*, 1 (1863), pp. 9-16.

²¹⁴ Waldo S. Pratt, “On Behalf of Musicology”, *The Musical Quarterly*, 1/1 (1915), pp. 1-16. Acerca de la historia de la disciplina en Estados Unidos, véase Timothy O. Hays, *The Music Department in Higher Education: History, Connections, and Conflicts, 1865-1998*, Tesis Doctoral (Ph.D.), Loyola University Chicago, 1999.

musica (1757) de Giovanni Battista Martini en Italia, y las historias de la música publicadas en el contexto del empirismo inglés por Charles Burney y John Hawkins.²¹⁵

Desde las primeras clasificaciones de los estudios de la música, los estudios históricos han ocupado un lugar central. Así, Nicolas Etienne Framery (1745-1810) diseñó en 1770 un esquema jerárquico que aspiraba a contener todo el aprendizaje de la música.²¹⁶ Se subdividía en tres ramas: 1) la acústica, que incluye las ciencias cuantitativas y la metafísica; 2) la práctica, que se fragmenta en dos ramas, composición y ejecución, que se subdividen a su vez en religioso y secular, vocal e instrumental, local y extranjero, instituciones y géneros musicales (también incluye áreas interdisciplinarias, como música y poesía, música y danza, música y teatro, música y elocución, la construcción de instrumentos, teoría musical y enseñanza); y 3) la histórica (estudio de la música y los músicos, locales y extranjeros, del pasado y del presente). Johann Nikolaus Forkel (1749-1818) también elaboró un mapa del pensamiento musical en 1777 que abarcaba la física y las matemáticas del sonido, la gramática musical, la retórica musical y la crítica musical.²¹⁷ No incluía la historia, puesto que ya se daba por supuesto que esta formaba parte del pensamiento musical. En el siglo XIX se produjeron una serie de condicionantes que influyeron en el estudio de la historia de la música: el gusto por el misterio del pasado propio del pensamiento romántico, el interés por épocas en que la música religiosa fue especialmente relevante (como las de Bach y Palestrina), la construcción de las identidades nacionales (cuando la música popular como música del pueblo y la música histórica como referente del pasado se convierten en símbolos de identidad cultural), o la importancia de la figura del genio, que conduce al interés por la biografía. Así, la obra sobre historia de la música de Forkel surgió en una época de impulso nacionalista alemán y de definición del Romanticismo.²¹⁸ Además, escribió una biografía de Bach (1802), al que consideraba el culmen de la música histórica alemana, que supuso la preparación de la posterior

²¹⁵ Jean-Jacques Rousseau, *Dictionnaire de musique* (París: Chez la veuve Duchesne, 1768); Jean Benjamin La Borde, *Essai sur la musique ancienne et moderne* (París: Ph.-D. Pierres, 1780), 4 vols.; Giovanni Battista Martini, *Storia della musica* (Bologna: Lelio dalla Volpe, 1757-1781), 3 vols.; Charles Burney, *A General History of Music, from the Earliest Ages to the Present Period. To Which is Prefixed, a Dissertation on the Music of the Ancients* (Londres: Printed for the author, 1776-1789); y John Hawkins, *A General History of the Science and Practice of Music* (Londres: Printed for T. Payne and Son, 1776).

²¹⁶ Nicolas Etienne Framery, "Tableau de la musique et de ses branches", *Journal de musique historique, théorique, et pratique, sur la musique ancienne et moderne, les musiciens et les instrumens de tous les temps et de tous les peuples* (1770).

²¹⁷ Nikolaus Forkel, *Über die Theorie der Musik, insofern sie Liebhabern und Kennern Nothwendig und nützlich ist* (Göttingen: Im verlag der wittwe Vandenhück, 1777).

²¹⁸ Nikolaus Forkel, *Allgemeine Geschichte der Musik* (Leipzig: Im Schwickertschen verlage, 1788-1801), 2 vols.

potenciación de este compositor por parte de Mendelssohn.²¹⁹ François-Joseph Fétis en su *Histoire de la musique* (1869-1876) presentó otro modelo de organización del pensamiento musical que iba más allá de la música “cultura” occidental, puesto que incluía música folclórica europea y música no europea (especialmente de China e India), sentando las bases de la “musicología comparada”.²²⁰ Fétis conciliaba la idea de progreso como fuerza conductora de la historia de la música y el valor estético autónomo de la obra de arte, al distinguir entre la técnica, que progresa a lo largo de la historia, y la emoción, que es susceptible de actualizarse en cada momento y es donde encontramos el valor estético autónomo de la obra de arte.

Fue entonces, en la segunda mitad del siglo XIX, cuando se produjo la primera reacción positivista en contra de la filosofía y la estética románticas, en el contexto de un impulso del rigor científico. Los descubrimientos científicos que se estaban produciendo en otros campos (como ejemplifican las teorías evolucionistas de Darwin y Spencer) influyeron a esta nueva orientación de la investigación musical. Mientras que en la historia del arte Heinrich Wölfflin (1864-1945) representó esta estética formalista, en el ámbito musical fue esencial la contribución del crítico e historiador de la música Eduard Hanslick (1835-1904), que con su tratado *De lo bello en la música: contribución a la revisión de la estética musical* (Leipzig, 1854) sentó las bases del formalismo musical y presentó la primera crítica seria a la “estética del sentimiento” que había dominado los escritos sobre música del último siglo.²²¹ Hanslick desafiaba la tradición del pensamiento estético que localizaba el valor de la música en la expresión de los sentimientos y buscaba una objetividad científica que se contraponía a la estética romántica de los diletantes, partiendo de la tesis de que el contenido de la música y su valor estético está en la forma musical. De esta tesis deriva su postulado de autonomía estética de la música que, siguiendo la herencia kantiana, implica que la contemplación estética no puede basarse en circunstancias —contexto, ideología, discurso— que están fuera de la obra de arte en sí. La actitud analítico-científica de Hanslick anuncia una fase nueva para los estudios musicales, que tuvo como consecuencia el nacimiento de disciplinas científicas relacionadas con la música, como la acústica, la psicología auditiva y la etnomusicología. Es llamativo que este crítico utilizase precisamente la escasa existencia de mujeres compositoras para apoyar su argumento

²¹⁹ Nikolaus Forkel, *Über Johann Sebastian Bachs Leben, Kunst und Kunstwerke* (Leipzig: Hoffmeister und Kühnel, 1802).

²²⁰ François-Joseph Fétis, *Histoire générale de la musique depuis les temps les plus anciens jusqu'à nos jours* (Paris: Firmin Didot Frères, fils et Cie., 1869-1876), 5 vols.

²²¹ Eduard Hanslick, *Vom Musikalisch-Schönen: ein Beitrag zur Revision der Ästhetik der Tonkunst* (Leipzig: R. Weigel, 1854).

de que los sentimientos no eran el origen de la música: “si la fuerza y la vivacidad de la manera de sentir fueran verdaderamente el origen de las creaciones musicales, sería muy difícil explicar la falta casi absoluta de mujeres compositoras, en relación al gran número de mujeres escritoras o pintoras”.²²²

Asimismo, Hugo Riemann (1849-1919), uno de los fundadores de la musicología moderna y el principal musicólogo de su generación, publicó una influyente historia de la música (organizada por géneros y por formas) en la que no aparecen aspectos que no sean formales (por ejemplo, define el barroco como “la época del bajo continuo”).²²³ Sería Guido Adler quien en 1885 determinaría el objeto y método de la musicología como disciplina científica y codificaría la división entre los estudios históricos y sistemáticos de la música, otorgando un mayor peso a los primeros.²²⁴ El mundo cultural alemán y el anglosajón desempeñaron un lugar de primacía dentro de este nuevo género de estudios que pueden encuadrarse bajo la etiqueta de *Musikwissenschaft*.

2. El debate modernismo-posmodernismo y la búsqueda de interdisciplinariedad

En el desarrollo de la disciplina se fue produciendo una separación entre historia de la música por un lado y teoría de la música y análisis musical por otro, lo que se hace patente en la controversia entre Charles Rosen (1927-2012) y Richard Taruskin (n.1945) que se aprecia en la bibliografía.²²⁵ El primero aparece categorizado en *The New Grove Dictionary* como “pianista y escritor sobre música”, mientras que al segundo se lo define como “musicólogo y crítico”.²²⁶ Las reseñas bibliográficas que ambos escribieron para *The New York Review of Books* y otras publicaciones parecen haber funcionado como un escenario para el intercambio de ideas

²²² Citado en Pilar Ramos, *Feminismo y música: una introducción crítica* (Madrid: Narcea, 2003), p. 65.

²²³ Hugo Riemann, *Handbuch der Musikgeschichte* (Leipzig: Breitkopf und Härtel, 1903-1913).

²²⁴ Guido Adler, “Umfang, Methode und Ziel der Musikwissenschaft”, *Vierteljahrsschrift für Musikwissenschaft*, 1 (1885), pp. 5-20.

²²⁵ Véanse Björn Heile, “Darmstadt as Other: British and American Responses to Musical Modernism”, *Twentieth-Century Music*, 1/2 (2004), pp. 161-178; y Ascensión Mazuela-Anguita, “Cultural and Institutional Politics in the Historiographies of Musical Modernism: The Rosen-Taruskin Exchange”, Trabajo de Máster no publicado, Royal Holloway, University of London, 2009.

²²⁶ Stanley Sadie, “Rosen, Charles”, en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.23836>>; y Paula Morgan, “Taruskin, Richard”, en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.47125>>.

entre ambos autores, puesto que las referencias recíprocas son una constante en estos textos. En 1962 Charles Rosen, fuerte partidario del modernismo musical, publicó un artículo en la revista *Perspectives of New Music* en el que defendía la preponderancia del punto de vista del compositor contemporáneo sobre el del musicólogo.²²⁷ Esta concepción elevó tres focos de debate: 1) la consideración de que la aproximación analítica del compositor debe prevalecer sobre la perspectiva histórica del musicólogo; 2) la subordinación del público al compositor (o la ruptura con la audiencia), lo que podría considerarse una muestra de elitismo; y 3) la categoría de Rosen de “compositor contemporáneo” parecía solo incluir a los compositores de la Escuela de Princeton, relacionados con la revista *Perspectives of New Music* (Aaron Copland, Darius Milhaud, Walter Piston, Roger Sessions e Igor Stravinsky, entre otros), por lo que el artículo de Rosen podría considerarse una forma de propaganda institucional.

En el siguiente número de la revista se publicó una respuesta de Joseph Kerman (1924-2014) en la que alegaba los tres puntos anteriores y señalaba que el ataque Rosen al estudio histórico de la música era una forma “burguesa” de esconder el verdadero problema: la ruptura entre el compositor modernista y el público.²²⁸ Estos tres puntos serían también el foco del posterior debate entre Rosen y Taruskin. Taruskin se aproxima al modernismo desde la perspectiva de una historia social de la música o una historia de la recepción de la música,²²⁹ mientras que Rosen trabaja desde el punto de vista de una historia de los estilos musicales.

²²⁷ Charles Rosen, “The Proper Study of Music”, *Perspectives of New Music*, 1/1 (1962), pp. 80-88, p. 82: “both musicology and the concert world are subordinate forms of life which have developed into hypertrophied parasitic growths trying to pretend that they exist independently of the composer who has made them possible”.

²²⁸ Joseph Kerman, “The Proper Study of Music: A Reply”, *Perspectives of New Music*, 2/1 (1963), pp. 151-160, p. 159. La actitud de Kerman hacia Rosen ha sido ambivalente a lo largo de los años. Por ejemplo, en su libro *Contemplating Music* (1985) ensalzaría *The Classical Style* (1971) de Rosen como el modelo más influyente para el gradual cambio de la musicología americana hacia la crítica en los años setenta y ochenta. La considera una obra que amplía horizontes y anima a asumir riesgos, dada su brillante síntesis de historia y teoría. Según Kerman, la intención no es abarcar toda la música del estilo clásico, sino la música que él juzga que es la mejor, proporcionando un modelo para la orientación de la musicología hacia la crítica. Véanse Joseph Kerman, *Contemplating Music: Challenges to Musicology* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1985) [publicado en Reino Unido como *Musicology* (Londres: Fontana, 1985)], pp. 121-127, y Charles Rosen, *The Classical Style: Haydn, Mozart, Beethoven* (Londres: Faber and Faber, 1971).

²²⁹ Richard Taruskin, “Afterword: *Nicht blutbefleckt?*”, *Journal of Musicology*, 26/2 (2009), pp. 274-284, p. 278. La aproximación de Taruskin ha sido juzgada muy diversamente. Para dos casos extremos, véanse Arnold Whittall, *Musical Composition in the Twentieth Century* (Nueva York y Oxford: Oxford University Press, 1999), p. 217: “to see the music quite so abjectly reduced to the status of a sonic sponge absorbing external, cultural factors—though common in New Musicological writing—is unpersuasive to anyone who feels that, at the very least, the music’s qualities transcend rather than helplessly implement its ideological context”; y Stefano Castelvechi, “Statement” [Round Table 3: Directions in Musicology], en *Musicology and Sister Disciplines. Past, Present, Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*, ed. David Greer (Oxford: Oxford University Press, 2000), pp. 185-190, p. 189, quien compara a Kramer y Taruskin, concluyendo que aunque la perspectiva del último es posmoderna, en contraste con la del primero, está fundamentada sólidamente tanto desde el punto de vista musical como histórico.

En efecto, las críticas recíprocas que se hacen están asociadas con la división establecida por Rosen en su artículo de 1962 entre la perspectiva del musicólogo y la del compositor. Por ejemplo, mientras Rosen cree que Elliott Carter “desarrolló un estilo original mediante procedimientos puramente musical y sin recurrir a los engaños doctrinarios de muchos de sus contemporáneos”,²³⁰ Taruskin piensa que es imposible escribir sobre Carter ignorando los factores sociales que contribuyeron a su prestigio.²³¹ Si Rosen considera que una historia social de la música debería reconocer la independencia parcial del lenguaje musical,²³² Taruskin enfatiza la “reacción fóbica” de Rosen a estudios sobre recepción, tal y como refleja en su intercambio de opiniones con Tia DeNora.²³³ Puesto que Rosen considera que el placer es la clave para comprender la música, identifica la “hostilidad” de Taruskin hacia muchos aspectos del arte contemporáneo como la razón de su anti-modernismo.²³⁴ La Tabla 9 presenta una síntesis del concepto de modernismo musical de Taruskin, tal y como queda reflejado en sus escritos. Sin embargo, parece que Taruskin solamente critica una rama del modernismo, que es aquella que conlleva una división entre el arte y la sociedad. A este respecto es fundamental la confrontación (*Standoff*) que establece Taruskin en *The Oxford History* entre Britten (como un compositor que vivió en la sociedad) and Carter (como un compositor que vivió en la historia), debido a que la “rama de la modernidad” del primero no implica el elitismo ni la ruptura con el público asociadas al segundo.²³⁵

²³⁰ Charles Rosen, “One Easy Piece”, *The New York Review of Books*, 20/2 (02-22-1973), <<https://www.nybooks.com/articles/1973/02/22/one-easy-piece/>>: “developed an original style by purely musical procedures and with no recourse to the doctrinaire shenanigans of many of his contemporaries].”

²³¹ Richard Taruskin, *The Oxford History of Western Music. Volume 5: The Late Twentieth Century* (Oxford: Oxford University Press, 2005), p. 305.

²³² Charles Rosen, “From the Troubadours to Frank Sinatra” (reseña de *The Oxford History of Western Music* de Richard Taruskin), *The New York Review of Books*, LIII/3 (02-23-2006), pp. 41-45, p. 43; y “From the Troubadours to Frank Sinatra: Part II”, *The New York Review of Books*, 53/4 (03-09-2006), pp. 44-48, p. 45.

²³³ Taruskin, “Afterword”, p. 277: “Charles Rosen’s phobic reaction to reception studies”. Véase Tia DeNora, *Beethoven and the Construction of Genius: Musical Politics in Vienna, 1792-1803* (Los Ángeles y Londres: University of California Press, 1995); Charles Rosen, “Did Beethoven Have All the Luck?” (reseña de *Beethoven and the Construction of Genius: Musical Politics in Vienna, 1792-1803* de Tia DeNora), *The New York Review of Books*, XLIII/18 (1996), pp. 57-63; y Tia DeNora (respuesta) y Charles Rosen (réplica), “Beethoven’s Genius: An Exchange”, *The New York Review of Books*, 44/6 (04-10-1997) <<http://www.nybooks.com/articles/1218>>.

²³⁴ Charles Rosen, “The Benefits of Authenticity”, en *Critical Entertainments: Music Old and New* (Cambridge: Harvard University Press, 2000), pp. 201-221, p. 204 [originalmente publicado como “The Shock of the Old”, *The New York Review of Books* (07-19-1990)]. La misma idea reaparece en Rosen, “From the Troubadours to Frank Sinatra: Part II”, p. 48: “It must be distressing [...] to write about music that has never given you the pleasure that is the prerequisite for understanding”.

²³⁵ Taruskin, *The Oxford History of Western Music. Volume 5*, capítulos 64 y 65. Véase también Richard Taruskin, “A Surrealist Composer Comes to the Rescue of Modernism”, en *The Danger of Music and Other Anti-Utopian*

Tabla 9. El concepto de Richard Taruskin de modernismo musical

Musicólogos que lo apoyan	“Rosens”, “Whittalls”, “(Paul) Griffithses” y “latter-day Adornians” ²³⁶
Práctica interpretativa	Movimiento de interpretación histórica
Componentes socioculturales	Elitismo, exclusividad, fe en el progreso (“superioridad del presente sobre el pasado”), ²³⁷ concentración en el contexto alemán
Instituciones	<i>Perspectives of New Music</i> Princeton University

Desde su segundo artículo publicado en *Hudson Review* en 1949, Kerman estuvo abogando por una visión de la musicología en desacuerdo con la corriente principal de la *Musikwissenschaft* alemana y la erudición musical anglo-americana.²³⁸ En 1985 publicó un libro titulado *Contemplating Music: Challenges to Musicology* que generó gran controversia y tuvo una enorme influencia en el desarrollo posterior de la disciplina.²³⁹ Supone una revisión del desarrollo de la musicología anglosajona, sobre todo en Estados Unidos, y fue un precedente para otros estudios críticos en el ámbito de la *New Musicology* o *Critical Musicology*.²⁴⁰ Los términos “positivismo” y “formalismo” fueron utilizados por Kerman en sentido peyorativo para englobar una serie de estudios que supuestamente no incluyen valoraciones “críticas” y se limitan a recopilar “datos objetivos”. Estos trabajos incluyen las ediciones críticas, la elaboración de diccionarios, los vaciados de publicaciones periódicas, y el trabajo en archivos, entre otras

Essays (Berkeley: University of California Press, 2009), pp. 144-152, p. 149 [originalmente publicado en *The New York Times* (12-05-1999)].

²³⁶ Richard Taruskin, “*Roots of the Classical: The Popular Origins of Western Music*” (reseña del libro de Peter Van der Merwe), *Music & Letters*, 88/1 (2007), pp. 134-139, p. 134.

²³⁷ Richard Taruskin, *The Oxford History of Western Music. Volume 4: The Early Twentieth Century* (Oxford: Oxford University Press, 2005), p. 1.

²³⁸ Joseph Kerman, “Music Criticism in America”, *Hudson Review*, 1 (1949), pp. 557-569.

²³⁹ Kerman, *Contemplating Music*.

²⁴⁰ En mi último año de licenciatura, gracias a una Beca de Iniciación a la Investigación del Plan Propio de Investigación de la Universidad de Granada concedida en 2006, desarrollé el trabajo “La ‘musicología crítica’ anglosajona: últimas tendencias de la investigación musicológica desde 1985”, que posteriormente obtendría el Premio Manuel de Falla de Investigación Musical en el marco de los “Premios a la Creación Artística y Científica para Estudiantes Universitarios 2009” de la Universidad de Granada. El propósito del trabajo era examinar la abundante bibliografía musicológica aparecida a raíz de la publicación de *Contemplating Music*. Con este objetivo, estudié en primer lugar la obra de Kerman y me serví de los retos planteados por este musicólogo como punto de partida para analizar en los capítulos siguientes del trabajo las diferentes tendencias musicológicas que se desarrollaron en el ámbito anglosajón de la llamada “New Musicology” o “Critical Musicology”, pero que habían tenido escasa repercusión en España. Cada sección incluía comentarios sobre las diversas facetas de la “musicología crítica” y sus representantes más importantes, comentarios de una bibliografía seleccionada, y una recopilación bibliográfica lo más completa posible.

tarefas. No obstante, estas actividades conllevan también interpretaciones: el historiador hace una interpretación de los documentos históricos. Por ejemplo, Dahlhaus consideraba que los “hechos en bruto” son inexistentes, puesto que es imposible afirmar la existencia de hechos sin calificarlos al mismo tiempo con el lenguaje que usamos.²⁴¹ Kerman critica que, aunque el término musicología fue originalmente entendido como la investigación sobre todos los aspectos de la música, en la práctica académica y en su uso general, la musicología ha tenido un significado más limitado, viniendo a significar el estudio de la música “cultura” occidental. En consecuencia, existe una separación entre musicología (alineada con la historia), etnomusicología (vinculada a la antropología), crítica (limitada a la crítica de conciertos y grabaciones) y teoría (relacionada con la composición). Kerman reprueba que la musicología sea percibida esencialmente como relacionada con lo factible, lo documental, lo analizable y lo positivista, y aboga por un enfoque “crítico” de la disciplina, rechazando la aproximación positivista propia de la musicología de su tiempo y el alejamiento por parte del investigador con respecto a la realidad musical.

El libro de Kerman supuso la proliferación de publicaciones en la década de las noventa que se han definido como “musicología posmodernista”. En el ámbito de la musicología, el posmodernismo supone: 1) el estudio de la música como una actividad social, mientras que la musicología modernista la considera un objeto autónomo; 2) la creencia en que la música no es sólo lo que crea el compositor, sino que se realiza en cada ejecución; 3) la concepción de la partitura como un medio y no como un fin: lo definitivo es lo que suena y no lo que está escrito (además, no todo queda recogido en la partitura); 4) la noción de la música como el resultado de una acción colectiva en la que interviene el compositor, el intérprete y el público; y 5) la idea de que la función y el significado de la música cambian en cada grupo humano: la música tiene una carga cultural. El concepto fundamental en torno al cual se articulan los propósitos de los estudios musicológicos posmodernistas es el de experiencia musical.²⁴² Los objetivos de la musicología posmodernista son explorar cómo una variedad de códigos culturales determina la subjetividad expresada por la música, examinar

²⁴¹ Carl Dahlhaus, “What is a Fact of Music History?”, en *Foundations of Music History* (Cambridge: Cambridge University Press, 1983), pp. 33-43.

²⁴² Véanse, entre otros, Leo Treitler, “Postmodern Signs in Musical Studies”, *The Journal of Musicology*, 13/1 (1995), pp. 3-17; Rose Rosengard Subotnik, *Deconstructive Variations: Music and Reason in Western Society* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1996); Jann Pasler, “Postmodernism”, en *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, ed. Stanley Sadie (Londres: Macmillan, 2001), vol. 20, pp. 213-216; Judy Lochhead y Joseph Auner, eds., *Postmodern Music. Postmodern Thought* [Studies in Contemporary Music and Culture 4] (Nueva York y Londres: Routledge, 2002); Kenneth Gloag, *Postmodernism in Music* [Cambridge Introductions to Music] (Cambridge: Cambridge University Press, 2012).

el impacto físico del sonido en el oyente, reestructurar la experiencia de la música y concentrarse en la relación intérprete-oyente, estudiar el modo en que el proceso de escucha determina la identidad personal, social y cultural, y desafiar los prejuicios que llevan a estudiar la música “artística” como algo diferente del resto de tradiciones musicales.

El rechazo de la música como un objeto autónomo en beneficio de la concepción de la misma como una actividad mundana es un leitmotiv del pensamiento musicológico posmodernista, como muestran, por ejemplo, los trabajos del musicólogo americano Lawrence Kramer (n.1946), que publicó tres libros que exhiben su trayectoria intelectual en torno al dilema del significado musical.²⁴³ Por ejemplo, en el segundo de ellos, titulado *Classical Music and Postmodern Knowledge*, se propone explorar las nuevas posibilidades que los modos de pensamiento posmodernista ofrecían a la comprensión de la música. El autor estructura su libro del siguiente modo: los dos primeros capítulos tratan las interrelaciones entre música, musicología (en sentido amplio) y posmodernismo; los tres siguientes exploran las consecuencias (muchas de ellas políticas) de los planteamientos estéticos posmodernistas, mientras que los tres capítulos sucesivos estudian las consecuencias (muchas de ellas estéticas) de los planteamientos políticos y culturales posmodernistas.

Aunque es considerado por Kerman un copartícipe en el ataque a la musicología positivista en los setenta, el pensamiento de Leo Treitler (n.1931) ofrece una visión muy particular de la tendencia musicológica posmodernista. Treitler llevó a cabo una reseña de *Contemplating Music* que funciona más bien como “un tipo de contrapunto” a los planteamientos de Kerman (ambos fueron alumnos de Oliver Strunk en Princeton). Treitler toma como sujeto el tema principal del libro de Kerman con el propósito de introducirlo y definirlo más claramente (mediante la consonancia, la disonancia o la transformación temática) y señala dos puntos problemáticos en la concepción de Kerman: 1) el dualismo entre musicología positivista y musicología crítica podría reforzar las mismas tendencias que preocupaban a Kerman; y 2) la premisa de que el trabajo textual es previo a la interpretación es falsa. Las tendencias imperantes han reflejado una aversión a pensar en la historia de la música como elaborada por gente real (“una historia sin nombres” de Wölfflin), actitud que se suma a la tendencia de los historiadores de desear ser considerados observadores e informantes de la historia y no participantes o productores de esa historia. Treitler reflexiona ampliamente acerca del lamento de Kerman de que los musicólogos pasan más tiempo estableciendo

²⁴³ Lawrence Kramer, *Music as Cultural Practice, 1800-1900* (Berkeley, Los Ángeles y Londres: University of California Press, 1990); *Classical Music and Postmodern Knowledge* (Berkeley, Los Ángeles y Londres: University of California Press, 1995); y *Musical Meaning: Toward a Critical History* (Berkeley, Los Ángeles y Londres: University of California Press, 2002).

textos que pensando sobre ellos y se pregunta si realmente podemos fijar esos textos antes de reflexionar acerca de ellos. Esta cuestión lleva a plantear interrogantes fundamentales que, a juicio de Treitler, deberían ser compartidos por los estudios textuales y la crítica musical: qué es un texto, cuál es la relación entre texto, obra e interpretación, cuál es el papel del lector/oyente en la construcción del significado del texto, y cómo funcionan las notaciones, entre otras cuestiones.

Treitler piensa que el movimiento crucial para llevar a cabo los propósitos de Kerman en la musicología pasaría por romper la barrera que en los estudios musicales separan sujeto y objeto. Para hacerlo, los dos movimientos claves serían los estudios textuales y el movimiento de música antigua. El análisis de Kerman de este último fenómeno es, en opinión de Treitler, una de las partes más interesantes de *Contemplating Music*, y la parte que más contribuye a comprender qué es lo que Kerman busca para la musicología. En su libro *Music and the Historical Imagination* (constituido por diez ensayos escritos a lo largo de un período de veintidós años en los que se reflexiona sobre el acto de pensar acerca de la música desde un punto de vista histórico), Treitler parte de la premisa de que el contenido del pensamiento histórico sobre música es la significación de la música a través de todos sus “presentes”, desde el momento de su creación hasta el presente del historiador, de modo que la historia es una interacción entre presente y pasado, una narración del pasado a la luz de las sensibilidades presentes.²⁴⁴ Asimismo, su artículo “Postmodern Signs in Musical Studies” contiene un apartado dedicado a determinar con tono crítico los rasgos posmodernistas de la musicología.²⁴⁵ Identifica posmodernismo y anti-modernismo y señala que la musicología posmodernista ha creado un lenguaje meta-musical basándose en la hermenéutica y la semiótica que tiene como consecuencia el distanciamiento de la música misma.

En el debate historiográfico entre modernismo y posmodernismo que se ha comentado en esta sección subyace la cuestión de cuál es el objeto de estudio de la musicología y cuál es el rol del musicólogo o, en otras palabras, quién crea la historia de la música, los musicólogos (“tellers”) o los músicos (“doers”).²⁴⁶ ¿La forma de la música es la portadora del significado histórico o más bien deberíamos dilucidar este a través del estudio del

²⁴⁴ Leo Treitler, *Music and the Historical Imagination* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990).

²⁴⁵ Treitler, “Postmodern Signs in Musical Studies”.

²⁴⁶ Taruskin, “Afterword”, p. 278: “stories are the creation of tellers, not doers”.

contexto musical? En vista de las diversas opiniones presentadas al respecto, parece que estamos lejos de alcanzar un acuerdo.²⁴⁷

¿Qué ocurre en el siglo XXI? Después de la tormenta de publicaciones posmodernistas en los noventa encontramos un “pluralismo” en el que sigue existiendo la tendencia positivista y la proliferación de trabajos que utilizan metodologías propias de la musicología tradicional. Aunque ya en los noventa algunos escritos muestran un afán de colaboración entre teóricos, analistas e historiadores de la música, y una unión de análisis musical y técnicas hermenéuticas derivadas de la crítica posmodernista, Kofi Agawu escribía las siguientes líneas en 2004 con el propósito de restaurar una visión del análisis que acentuaba las afinidades de este con la interpretación y la composición sin negar su autonomía:

La Nueva Musicología se une a la lucha, fomentando la crítica del formalismo y publicando una serie de manifiestos sobre cómo no estudiar y no escribir sobre música. Su enérgica pero a veces imprudente escritura tiene como resultado la intimidación de los teóricos de la música y los practicantes de la vieja musicología. Algunos se esconden, esperando y rezando para que el atractivo de los estudios culturales y el posmodernismo tengan una vida corta. Aunque escondidos, no están inactivos.²⁴⁸

Así, Agawu considera que el *Sturm und Drang* de los noventa ha dado lugar a un “pluralismo” con el que no están demasiado satisfechos los practicantes de la Nueva Musicología, puesto que significa que algunas de las prácticas que criticaron pueden continuar existiendo. La tesis de Agawu es que, más que “salir” del análisis musical como promulgaba Joseph Kerman,²⁴⁹ debemos encontrar maneras más creativas de permanecer en él. Por tanto, Agawu pretende restaurar una concepción de esta disciplina enfatizando sus afinidades con la interpretación y la composición sin negar su autonomía. Según Agawu, el objetivo original de la crítica de Kerman no se ha realizado: las tentativas formalistas siguen vivas. La lista de las disciplinas

²⁴⁷ Como ejemplo de la ambivalencia y complejidad de los conceptos que subyacen las historiografías del modernism, véase Marshall Brown, “Origins of Modernism: Musical Structures and Narrative Forms”, en *Music and Text: Critical Inquiries*, ed. Steven Paul Scher (Cambridge: Cambridge University Press, 1992), pp. 75-92, pp. 91-92. Brown señala que el análisis formal es un vehículo de “crítica ideológica auto-reflexiva”, de manera que “podríamos decir que el análisis formal revela el nacimiento de la ideología a partir del espíritu de la música” [“we could say that formal analysis unveils the birth of ideology out of the spirit of música”].

²⁴⁸ Kofi Agawu, “How We Got Out of Analysis, and How to Get back In Again”, *Music Analysis*, 23/2-3 (2004), pp. 267-286, p. 267: “The New Musicology joins the fray, furthering the critique of formalism, and issuing a series of manifiestos about how not to study and write about music. Its spirited but sometimes reckless writing proves intimidating to music theorists and practitioners of old musicology. Some go into hiding, hoping and praying that the lure of cultural studies and postmodernism will prove short lived. While in hiding, however, they are not idle”.

²⁴⁹ Joseph Kerman, “How We Got into Analysis, and How to Get Out”, *Critical Inquiry*, 7 (1980), pp. 311-331.

dentro de la musicología que distingue *The New Grove Dictionary* refleja este pluralismo y la convivencia de una variedad de aproximaciones al hecho musical: 1) método histórico; 2) método teórico y analítico; 3) erudición textual; 4) investigación de archivo; 5) lexicografía y terminología; 6) organología e iconografía; 7) práctica interpretativa; 8) estética y crítica; 9) sociomusicología; 10) psicología, audición; y 11) género y estudios sexuales.²⁵⁰

3. La inclusión de perspectivas feministas y de género en el discurso musical

Musicología de género y musicología feminista son términos intercambiables, aunque con ciertos matices: por un lado, el feminismo tiene connotaciones políticas y, por otro, la musicología de género, más que la feminista, abarcaría la musicología gay y lesbiana. Ellie M. Hisama en una brillante reseña de dos libros paradigmáticos de los estudios musicales feministas y de género —*Musicology and Difference: Gender and Sexuality in Music Scholarship*, editado por Ruth A. Solie, y *Gender and the Musical Canon* de Marcia J. Citron— alude al matiz político para diferenciar ambos conceptos: mientras el análisis feminista posee una dimensión política, enraizada en el reconocimiento de la inequidad entre mujeres y hombres, los estudios de género en música no están necesariamente al servicio de particulares metas políticas, aunque podría proporcionar una base para estas.²⁵¹ La musicología feminista y de género se ha relacionado desde sus inicios con el posmodernismo, debido a que fue entonces cuando se incorporó el feminismo a la musicología. *Feminine Endings* (1991) de Susan McClary,²⁵² que fue el libro sobre musicología feminista que causó más impacto tras su publicación y el de mayor repercusión hasta nuestros días, se ha considerado la respuesta feminista a *Contemplating Music*.²⁵³

Sin embargo, si nos preguntamos cómo se gestó esta incorporación del feminismo a los estudios musicológicos, debemos partir de la década de 1930, en que surge la *critical theory*,

²⁵⁰ Vincent Duckles *et al.*, “Musicology”, en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.46710>>.

²⁵¹ Ellie M. Hisama, “*Musicology and Difference: Gender and Sexuality in Music Scholarship*, ed. by Ruth A. Solie; *Gender and the Musical Canon* by Marcia J. Citron” (reseña bibliográfica), *The Journal of Musicology*, 12/2 (1994), pp. 219-232.

²⁵² Susan McClary, *Feminine Endings. Music, Gender, and Sexuality* (Minnesota: University of Minnesota Press, 1991).

²⁵³ Paula Higgins, “Women in Music, Feminist Criticism, and Guerrilla Musicology: Reflections on Recent Polemics”, *Nineteenth-Century Music*, 17 (1993), pp. 174-192.

una subdisciplina de la sociología que tenía sus orígenes en el marxismo y cuyo objetivo era revelar el funcionamiento de las ideologías en la vida cotidiana y así devolver a los individuos el poder de decidir sobre sus creencias. Como una forma de crítica cultural, la *critical theory* se dejó sentir en el ámbito de la musicología, donde fueron de capital importancia los estudios de género: si la música del repertorio tiene un carácter masculino, la historia de la música hace pasar valores masculinos por universales y, por tanto, es un caso de ideología.

La obra de Sophie Drinker sobre mujeres y música supuso en 1948 un intento pionero aunque aislado hasta que en los setenta, tras la emergencia de la crítica feminista en los estudios literarios y la historia del arte, algunas musicólogas comenzaron a investigar sobre compositoras, poniendo al descubierto una gran riqueza material.²⁵⁴ En los ochenta, Catherine Clément y Michel Poizat publicaron dos obras sobre ópera de gran impacto en la musicología,²⁵⁵ incentivando la publicación de monografías y antologías de compositoras.²⁵⁶ En la primavera de 1988 tuvieron lugar dos congresos en los que se estimuló la crítica feminista (uno en Carleton University en Ottawa y otro en Dartmouth),²⁵⁷ pero el acontecimiento que supuso el impulso definitivo fue el encuentro de la American Musicological Society en Oakland en 1989, con sesiones dedicadas a temas feministas y crítica gay y lesbiana. En 1991 se publica *Feminine Endings* y en junio del mismo año tuvo lugar en Minneapolis el primer congreso sobre teoría y música feminista (“Feminist Theory and Music Conference”).²⁵⁸ En 1993

²⁵⁴ Sophie Drinker, *Music and Women* (Nueva York: Coward-McCann, 1948). Los tres textos que representan en su conjunto la mayoría de edad de la crítica feminista angloamericana son: Ellen Moers, *Literary Women* (Garden City, NY: Doubleday, 1976); Elaine Showalter, *A Literature of Their Own* (Princeton: Princeton University Press, 1977); y Sandra M. Gilbert y Susan Gubar, *The Madwoman in the Attic* (New Haven: Yale University Press, 1979). Considerados hoy clásicos de la crítica literaria feminista, parten de que la percepción literaria del mundo propia de las mujeres está conformada por la sociedad y no por la biología.

²⁵⁵ Catherine Clément, *L'Opera, or the Undoing of Women* (Londres: Virago Press, 1989 [1979]); Michel Poizat, *The Angel's Cry: Beyond the Pleasure Principle in Opera* (Ithaca: Cornell University Press, 1992 [1986]).

²⁵⁶ Carol Neuls-Bates, ed., *Women in Music: An Anthology of Source Readings from the Middle Ages to the Present* (Boston: Northeastern University Press, 1996 [1982]); Jane Bowers y Jukith Tick, eds., *Women Making Music: The Western Art Tradition, 1150-1950* (Chicago: University of Illinois Press, 1987); James Briscoe, ed., *Historical Anthology of Music by Women* (Bloomington: Indiana University Press, 1987); Karin Pendle, ed., *Women and Music, A History* (Bloomington: Indiana University Press, 1991 y 2001); Julie Ann Sadie, ed., *New Grove Dictionary of Women Composers* (Londres: Macmillan, 1994).

²⁵⁷ Susan McClary, “Reshaping a Discipline: Musicology and Feminism in the 1990s”, *Feminist Studies*, 19/2 (1993), p. 410.

²⁵⁸ Véase Marianne Kielian-Gilbert, “Feminist Theory and Music Conference, Minneapolis, June 1991: Questions on Ecstasy, Morality, Creativity”, *Perspectives of New Music*, 30/2 (1992), pp. 240-242.

se publicaron los libros de Marcia Citron y Ruth Solie,²⁵⁹ quien es la autora de la voz “Feminism” en *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*.²⁶⁰

En general, el desarrollo de la musicología feminista ha sido menor en Europa que en Norteamérica,²⁶¹ y debido a la tardía incorporación del feminismo a la musicología, la musicología feminista se ha considerado unida a la “New Musicology”. Con mirada retrospectiva, McClary considera que la controversia generada por su libro está más relacionada con su rechazo a la autonomía de la música que con los temas de género, por lo que antes de formular una teoría sobre género es necesario crear una teoría sobre significado musical: el significado no es inherente a la música (como tampoco al lenguaje), sino que es conferido por la sociedad.²⁶² La musicología académica ha evadido cuestiones de significado dada su tendencia a negar el cuerpo y a identificar la música con la mente. Así, la negación del significado en el repertorio instrumental ha bloqueado sistemáticamente cualquier intento de crítica desde la perspectiva social (no solo feminista). Del mismo modo, Marcia Citron consideraba que la investigación sobre compositoras individuales ha llegado a un punto en que se necesitan esquemas que van más allá del alcance de la musicología positivista.²⁶³ En contraste, la relación entre posmodernismo y feminismo ha sido descrita por Celia Amorós como una *liaison dangereuse*.²⁶⁴ Posmodernismo y feminismo coinciden en denunciar la objetividad modernista, pero el posmodernismo implica aspectos controvertidos para la crítica feminista; por ejemplo, cuestiona conceptos como mujer, hombre y género, y lleva a un relativismo.

²⁵⁹ Marcia Citron, *Gender and the Musical Canon* (Cambridge: Cambridge University Press, 1993); Ruth A. Solie, ed., *Musicology and Difference: Gender and Sexuality in Music Scholarship* (Berkeley: University of California Press, 1993).

²⁶⁰ Ruth A. Solie, “Feminism”, en *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, ed. Stanley Sadie (Londres: Macmillan, 2001), vol. 8, pp. 664-667. Les siguieron otros libros como: Kimberly Marshall, ed., *Rediscovering the Muses: Women’s Musical Traditions* (Boston: Northeastern University Press, 1993); Susan Cook y Judy Tsou, eds., *Cecilia Reclaimed: Feminist Perspectives on Gender and Music* (Urbana: University of Illinois Press, 1994); Leslei C. Dunn y Nancy A. Jones, eds., *Embodied Voices: Representing Female Vocality in Western Culture* (Cambridge: Cambridge University Press, 1994). Otros referentes son: Ellen Koskoff, ed., *Women and Music in Cross-Cultural Perspective* (Nueva York: Greenwood Press, 1987); y Marcia Herndon y Susanne Ziegler, *Music, Gender and Culture* (Nueva York: C. F. Peters Corp., 1990).

²⁶¹ No obstante, en Europa aparecieron obras como las de Eva Rieger, “¿‘Dolce semplice’? El papel de las mujeres en la música”, en *Estética feminista*, ed. Gisela Ecker (Barcelona: Icaria, 1986); y *Frau, Musik und Männerherrschaft* (Frankfurt: Ullstein, 1981).

²⁶² McClary, *Feminine Endings*.

²⁶³ Citron, *Gender and the Musical Canon*, p. 41.

²⁶⁴ Celia Amorós, *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad* (Madrid: Cátedra, 1997).

A pesar de la vinculación entre posmodernismo y estudios de género, considero relevante señalar que en ninguna de las publicaciones consideradas de musicología feminista o de género se rechaza la labor positivista. McClary alega que nadie está reclamando la no continuación de los proyectos relacionados con la edición de fuentes, el trabajo en archivo o el análisis formal de la música. Es más, reconoce que estos trabajos son cruciales para el posmodernismo, puesto que los métodos críticos dependen de las partituras, los datos históricos y los consejos analíticos. En este sentido, en su libro sobre Schubert, Lawrence Kramer aclara que su postura con respecto al análisis no es antagónica, sino que se basa en la convicción de que el análisis es más valioso cuando forma parte de una empresa más amplia de pensamiento; por tanto, se centra en los *lieder* de Schubert como ejemplos de práctica cultural, no como obras de arte autónomas, por lo que el análisis musical es utilizado como un medio y no como un fin.²⁶⁵ Del mismo modo, Marcia Citron considera imprescindible introducir la música escrita por mujeres en el discurso analítico.²⁶⁶ Por tanto, estos trabajos se basan en la idea de que el análisis es un ingrediente indispensable en el estudio de la música, pero que ha de ser complementado con información relativa a las condiciones históricas.

Los estudios de género en musicología, como parte de la “New Musicology”, están enraizados en *Contemplating Music*, como demuestra el hecho de que la mayor parte de estas primeras publicaciones citen a Kerman: 1) Susan McClary considera la obra de Kerman como una invitación expresa hacia nuevas áreas y aproximaciones diferentes incluyendo al musicólogo en el apartado de agradecimientos;²⁶⁷ 2) Philip Brett reconoce su deuda con Kerman, productor del único antídoto contra la tendencia de la musicología a buscar autoridad únicamente lejos de lo subjetivo;²⁶⁸ y 3) Marcia Citron alude a las distinciones de Kerman entre canon y repertorio.²⁶⁹

Otro rasgo compartido por estos estudios es la introducción por parte del autor de sus propias experiencias personales. McClary comenta su experiencia como mujer y

²⁶⁵ Lawrence Kramer, *Franz Schubert: Sexuality, Subjectivity, Song* (Cambridge: Cambridge University Press, 1998).

²⁶⁶ Citron, *Gender and the Musical Canon*, p. 144, analiza en profundidad el primer movimiento de la sonata para piano de Cécile Chaminade con el objetivo de explorar si la obra muestra estrategias de resistencia a los códigos de género atribuidos a la forma sonata.

²⁶⁷ McClary, *Feminine Endings*.

²⁶⁸ Philip Brett, “Piano Four-Hands: Schubert and the Performance of Gay Male Desire”, *Nineteenth Century Music*, 21 (1997-1998), pp. 149-176.

²⁶⁹ Citron, *Gender and the Musical Canon*, p. 17.

musicóloga, presentando como metáfora la historia de Barba Azul: la crítica feminista es la llave de la puerta prohibida (el significado de la música). Mientras que otros musicólogos son reticentes a confesar cómo les afecta la música, McClary utiliza sus propias experiencias: “milagrosamente, treinta años en la profesión no han conseguido destruir mi fe en ese almacén fundamental de conocimiento”.²⁷⁰ Del mismo modo, Brett relata sus experiencias en la interpretación de dúos de piano a cuatro manos del repertorio schubertiano y explica (a través de una experiencia personal) que es al Schubert homosexual a quien debe su pronunciamiento profesional.²⁷¹

La interdisciplinariedad, que es una característica de la erudición posmodernista, puede servir en los estudios de género como un modo de contrarrestar las tendencias universales de la historia, donde las narrativas centradas en lo masculino son asumidas como representativas del todo. Por ejemplo, Citron reconoce que, al introducir temas variados en su libro, está intentando anclarlo en la teoría feminista y sus inclusiones en la filosofía demuestran su interdisciplinariedad.²⁷² McClary reúne en su volumen ensayos sobre música antigua, el repertorio clásico, el arte interpretativo posmoderno y la canción popular, en un intento de trasgredir las fronteras que normalmente separan estas músicas en categorías diferentes (concentrarse en una sola variedad de música a menudo significa aceptar las premisas y convenciones de esa música como universales).²⁷³ En efecto, Paula Higgins señalaba como uno de los puntos fuertes de *Feminine Endings* su forma de entretrejer ramas dispares del pensamiento cultural y musical.²⁷⁴ Por su parte, Philip Brett muestra que el tema de la homosexualidad de Schubert ha llegado al ámbito de la cultura analizando la inclusión de su música en el cine (la película británica *Carrington*).²⁷⁵ La multiplicidad se evidencia en el compendio de Solie, dada la variedad de aproximaciones halladas en los ensayos que contiene: desde el estudio histórico y sociológico de Nancy B. Reich, al estudio teórico de John Shepherd.²⁷⁶

²⁷⁰ McClary, *Feminine Endings*, p. 22.

²⁷¹ Brett, “Piano Four-Hands”.

²⁷² Citron, *Gender and the Musical Canon*.

²⁷³ McClary, *Feminine Endings*.

²⁷⁴ Higgins, “Women in Music, Feminist Criticism, and Guerrilla Musicology”.

²⁷⁵ Brett, “Piano Four-Hands”.

²⁷⁶ Solie, ed., *Musicology and Difference*.

La vinculación de música y sexualidad en la que se basan los estudios musicológicos de género es descrita por Philip Brett en términos históricos en “Musicology and Sexuality”.²⁷⁷ En primer lugar, la percepción del sexo en Europa desde el siglo XVIII como una actividad prohibida o bajo sospecha es paralela a la percepción de la música no regulada como un peligro para el concepto de orden de la sociedad capitalista. En segundo lugar, la invención de la sexualidad como un sistema de representación coincidió con el reemplazo del término “musicalness” por el de “musicality” (paralelo a “sexuality”). En tercer lugar, del mismo modo que cuando comenzó a hablarse de homosexualidad la heterosexualidad se convirtió en el término dominante de la oposición binaria heterosexualidad-homosexualidad, el concepto de música europea surgió cuando se conocieron una serie de alternativas. En cuarto lugar, Brett argumenta que muchos profesionales del arte estuvieron afectados por los acontecimientos en el ámbito de la sexualidad; la consecuencia fue un énfasis en la base científica y racional del “hecho” a expensas del juicio crítico y de la base subjetiva. ¿Qué ocurrió con los homosexuales en el ámbito de la musicología? Brett expone el caso de Edward J. Dent, cuya visión de la musicología, muy diferente de la caracterizada por la corriente principal tras la II Guerra Mundial, es considerada por Brett una protesta contra la ortodoxia desde “dentro del armario”.

Las perspectivas de género no solo se han aplicado a los estudios históricos, sino que también se incorporaron a la etnomusicología y a la teoría de la música. Una de las tendencias de los estudios de género recientes ha sido la creciente separación entre los campos de la musicología y la etnomusicología, puesto que han sido más numerosos los estudios musicológicos (a lo que ha contribuido el posmodernismo) que los etnomusicológicos sobre la temática de género. Esta percepción ha sido confirmada por Ellen Koskoff mediante el escrutinio de unos 1.500 libros y artículos sobre el tema, separando musicología y etnomusicología en función de la metodología utilizada (Koskoff considera musicológicos los estudios basados en trabajo sobre textos, y etnomusicológicos los estudios basados en trabajo de campo). La división tradicional de los estudios musicales en las categorías de música clásica occidental, música popular y música no occidental, que fue la base de la división en disciplinas académicas que se mantiene actualmente, conlleva una jerarquía y, por tanto, una preponderancia de la musicología sobre la etnomusicología. No obstante, la principal razón de la escasez relativa de escritos etnomusicológicos sobre género está vinculada a la “genealogía posmoderna” de

²⁷⁷ Philip Brett, “Musicology and Sexuality: The Example of Edward J. Dent”, en *Musicology and Sister Disciplines. Past, Present, Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*, ed. David Greer (Nueva York: Oxford University Press, 2000), pp. 418-427.

la etnomusicología. Los estudios feministas y de género en etnomusicología han sido herederos de las investigaciones sobre este tema en el campo de la antropología, cuya principal aportación al pensamiento posmodernista fue su respuesta ante el binarismo yo-otro.²⁷⁸ Sin embargo, paradójicamente la etnografía feminista ha sido marginada en el pensamiento posmodernista, según Catherine Bell, debido a que el “otro” de la antropología feminista, es decir, quienes apoyan el patriarcado, son los autores de la “nueva etnografía”.²⁷⁹ En conclusión, el pensamiento posmodernista ha beneficiado a la musicología feminista, mientras que ha marginado las investigaciones feministas y de género en el campo de la etnomusicología —esto evoca la idea de Celia Amorós de que la relación entre feminismo y posmodernismo es una “amistad peligrosa”, a la que hice referencia anteriormente—.

Con el propósito de ejemplificar las relaciones que se han establecido entre perspectivas de género y teoría musical en la bibliografía, haré referencia a “Masculine Discourse in Music Theory”, un artículo metateórico de Fred Everett Maus cuya idea principal es que los teóricos de la música reflejan en sus escritos un deseo de evitar que su discurso pueda parecer “no varonil”.²⁸⁰ La principal consecuencia ha sido aislar las descripciones de la música de cualquier alusión a la propia experiencia musical (como señalaba McClary). Durante muchas décadas, un tipo relativamente conservador de teoría musical técnica ha funcionado como el centro de la disciplina —Maus lo denomina *mainstream music theory*—, a pesar de la proliferación de aproximaciones alternativas bastante imaginativas que, no obstante, han sido marginadas, en parte por amenazar con afeminar al compositor. Para sustentar sus afirmaciones, Maus comenta un estudio de John Rahn publicado en 1980 en que se analizan los escritos contemporáneos sobre teoría musical y se aboga por incluir en la disciplina escritos menos técnicos.²⁸¹ Rahn establece diferentes categorías en los modos de escritura sobre música, las cuales aparecen organizadas en oposiciones binarias que remiten implícitamente en última instancia al dualismo masculino-femenino: en cada binomio, el término que se refiere al

²⁷⁸ Véanse, entre otros ejemplos, Frances E. Mascia-Lees, Patricia Sharpe y Collen Ballerino, “The Post-modern Turn in Anthropology: Cautions from a Feminist Perspective”, *Signs*, 15/1 (1989), pp. 7-33; y Frances E. Mascia-Lees y Nancy Jonson Black, *Gender and Anthropology* (Prospect Heights: Waveland Press, 2000).

²⁷⁹ Catherine Bell, “Introduction: The Context”, en *Gendered Fields: Women, Men and Ethnography* (Londres: Routledge, 1993), p. 8.

²⁸⁰ Fred Everett Maus, “Masculine Discourse in Music Theory”, *Perspectives of New Music*, 31/2 (1993), pp. 264-293.

²⁸¹ John Rahn, “Aspects of Musical Explanation”, *Perspectives of New Music*, 17/2 (1979), pp. 204-224. Maus señala que este número (que apareció realmente en el verano de 1980) coincidió con el primer cambio de color de la revista (de amarillo a rojo), lo que marcaba un cambio en el estilo editorial.

discurso profesional de la corriente principal es también el término que se asocia al género masculino.

Un ejemplo de aplicación de las perspectivas feministas y de género a la teoría musical es el artículo “Women’s Voices and the Fundamental Bass” de David Lewin.²⁸² Partiendo del análisis de Lawrence Kramer de la transfiguración de Isolda en *Music as Cultural Practice 1800-1900* y del estudio que McClary lleva a cabo en *Feminine Endings* sobre la construcción musical de la demencia femenina en la ópera, Lewin considera que las voces de estos personajes operísticos “suenan” femeninas; es decir, lo que McClary considera un fenómeno condicionado culturalmente, Lewin lo concibe como una percepción acústica.²⁸³ Sin negar las teorías de McClary sobre la locura, Lewin utiliza la idea de “trascendencia” aplicada a la voz de mujer, puesto que esta “trasciende” las convenciones musicales y sociales. No obstante, Lewin percibe esta voz femenina también en la música instrumental y de hecho analiza los dos movimientos finales del *Cuarteto de cuerda n° 2*, op. 10 de Schoenberg desde esta perspectiva. Su hipótesis es la siguiente: percibimos acústicamente la voz trascendente como una voz femenina a causa de que en nuestra cultura la voz aguda se vincula a la mujer y la voz grave al hombre. Mientras que Zarlino comparaba los registros vocales con los cuatro elementos, de modo que cada voz tiene su lugar independiente, Rameau establecía las siguientes definiciones: “sonidos graves son los más bajos, como esos producidos por las voces de varón; y agudos son los más altos, como esos producidos por las voces de hembra”.²⁸⁴ Por tanto, el bajo fundamental del fenómeno físico armónico —la voz masculina idealizada— engendra los sonidos más agudos —las voces de las mujeres—, en una relación que recuerda al nacimiento de Eva a partir de una costilla de Adán, y que sugiere una forma de control. Aunque la teoría del fenómeno físico armónico a partir de un bajo fundamental impone que la música está basada en la subordinación de los sonidos agudos a los graves, Lewin sostiene que este vocabulario es pedagógicamente efectivo, aunque quizá la armonía tonal podría presentarse más como un modo de interrelacionar estructuras triádicas con un análisis melódico-rítmico. Por tanto, las perspectivas de género y feministas se incorporaron prácticamente a todas las ramas de los estudios musicales, incluyendo la etnomusicología y la teoría de la música, y

²⁸² David Lewin, “Women’s Voices and the Fundamental Bass”, *The Journal of Musicology*, 10/4 (1992), pp. 464-482.

²⁸³ Lawrence Kramer, *Music as Cultural Practice 1800-1900* (Berkeley: University of California Press, 1990).

²⁸⁴ Gioseffo Zarlino, *Institutioni harmoniche* (Venecia: Senese, 1573); Jean-Phillipe Rameau, *Traité de l’harmonie* (París: Ballard, 1722), p. 2: “Les Sons graves sont les plus bas, comme ceux qui sont rendus par les voix mâles, & les aigus sont les plus élevez, comme ceux qui sont rendus par les voix féminines”.

estas aproximaciones, que han tenido desde sus orígenes una gran presencia en los círculos académicos de Estados Unidos, fueron calando en otras tradiciones musicológicas.

4. El impacto de trabajos pioneros en musicología feminista y de género

Feminine Endings es considerado por Suzanne Cusick “el libro feminista fundamental” y causó inmediatamente un profundo impacto que ha perdurado en el tiempo.²⁸⁵ En “Piano Four-Hands”, Philip Brett aplaude a McClary (y a Edward T. Cone) por haber aventurado una respuesta sobre la conexión entre música, vida emocional y enfermedad en Schubert.²⁸⁶ En su revisión de los libros de Citron y Solie, Ellie M. Hisama señala que estos se unen a *Feminine Endings* en la ruptura del silencio sobre la relación música-género.²⁸⁷ En su capítulo sobre la música como discurso de género, Citron considera interesante la adopción por parte de McClary de metáforas militares como un aparato retórico para describir lo que considera un proceso narrativo violento —la forma sonata—.²⁸⁸ Sin embargo, en España, el libro solo fue reseñado años después de su publicación en una revista no musicológica dentro de un artículo más amplio titulado “Música y feminismo militante” y redactado por Ismael Fernández de la Cuesta.²⁸⁹

Con el fin de exponer las principales teorías de McClary y la controversia que han sustituido, es de utilidad intercalar las ideas básicas de *Feminine Endings* con las opiniones que Paula Higgins expresó en una profunda reflexión acerca de este libro publicada en *Nineteenth Century Music* en 1993.²⁹⁰ Higgins había observado con preocupación que el de McClary era uno de esos libros que uno puede presumir conocer sin haber leído y que, frente a la atención que había suscitado en otros medios, no había sido comentado con seriedad en las revistas musicológicas. El volumen de McClary es un colección de siete ensayos en que se tratan

²⁸⁵ Suzanne Cusick, “Gender, Musicology and Feminism”, en *Rethinking Music*, ed. Nicholas Cook y Mark Everist (Oxford: Oxford University Press, 2001), pp. 471-498, p. 488.

²⁸⁶ Brett, “Piano Four-Hands”.

²⁸⁷ Hisama, “*Musicology and Difference*”.

²⁸⁸ Citron, *Gender and the Musical Canon*.

²⁸⁹ Ismael Fernández de la Cuesta, “Música y feminismo militante: sobre *Feminine Endings: Music, Gender and Sexuality*, de Susan McClary”, *Saber leer*, 98 (1996), pp. 8-9.

²⁹⁰ Higgins, “Women in Music, Feminist Criticism, and Guerrilla Musicology”, incluye una extensa nota con las referencias bibliográficas de las réplicas que se habían hecho al libro de McClary.

cuestiones que la autora clasifica en cinco grupos: 1) construcciones musicales de género y sexualidad; 2) aspectos de género de la teoría musical tradicional; 3) género y sexualidad en la narrativa musical; 4) música como discurso de género; y 5) estrategias discursivas de las mujeres músicas. Tras una “Introducción” en que relata metafóricamente su experiencia como mujer y musicóloga y cita trabajos precedentes sobre musicología feminista, McClary inserta un capítulo acerca de “Construcciones de género en la música dramática de Monteverdi” en que analiza las maneras en que el discurso de género se organiza en *Orfeo* y *L’incoronazione di Poppea* en conexión con las ideologías, formas culturales e instituciones sociales de la época. Estos análisis son considerados por Higgins los más débiles del libro, puesto que opina que McClary llega a conclusiones aplastantes partiendo de axiomas dudosos y que no establece relaciones con los *concerti delle donne*, *La liberazione di Ruggiero* de Francesca Caccini o las obras de Bárbara Strozzi.²⁹¹

En su tercer capítulo, sobre “Política sexual en la música clásica”, McClary se propone demostrar que la música clásica (como también la popular) está vinculada a la construcción de género y a la canalización del deseo. Lo hace mediante el análisis de la ópera *Carmen* (1875) de Bizet, como una crítica a las formas patriarcales europeas de construcción de género (también de clase y raza), y de la *Sinfonía n° 4* (1877) de Tchaikovsky, como una deconstrucción del paradigma narrativo de la forma sonata. Higgins considera que el análisis de *Carmen* es lo mejor del libro, aunque recrimina a McClary el restar importancia a la letal combinación de música y mujeres como responsable en última instancia de la caída de “hombres inocentes”. En cuanto al análisis de la sinfonía de Tchaikovsky, Higgins alude a las respuestas de alarma por parte de autores homosexuales que sienten que McClary está perpetuando las ideas perjudiciales sobre “la manera de ser” de los homosexuales.²⁹² En el capítulo cuarto se examinan tres retratos operísticos de locura femenina (la ninfa de Monteverdi, Lucia de Donizetti y Salomé de Strauss). La demencia se delinea musicalmente a través de un virtuosismo que en la música instrumental, sin embargo, se considera indicativo de genialidad. A juicio de Higgins, en este capítulo se hallan algunas de las ideas más poderosas y problemáticas del libro: McClary trata de demostrar a través del análisis musical cómo la “loca musical” es siempre controlada por representantes del orden tonal.

La figura de la loca es un factor común de la mayoría de las novelas del siglo XIX y de gran parte de la novela escrita por mujeres del siglo XX. En *The Madwoman in the Attic*

²⁹¹ Higgins, “Women in Music, Feminist Criticism, and Guerrilla Musicology”.

²⁹² Higgins presenta como ejemplo el artículo de Darrell Yates Rist, “Sex on the Brain: Are Homosexuals Born that Way?”, *The Nation*, 19-10-1992, pp. 424-429.

(1979), Sandra M. Gilbert y Susan Gubar llevan a cabo un minucioso estudio sobre las principales escritoras del siglo XIX (Jane Austen, Mary Shelley, las hermanas Brontë, George Eliot, Elizabeth Barrett Browning, Christina Rossetti y Emily Dickinson) con el objetivo de elaborar una nueva teoría sobre la creatividad literaria de las mujeres, puesto que consideran necesario destruir y reconstruir las imágenes de mujeres heredadas de la literatura machista, especialmente la polaridad paradigmática del ángel y el monstruo.²⁹³ Una de las hipótesis de este volumen es que la figura de la loca es una estrategia literaria que otorga a la novela escrita por mujeres su lado revolucionario: es decir, consideran (como Kate Millett) a la loca la doble de la autora, la auténtica mujer tras la fachada machista.

Elaine Showalter en *The Female Malady* sostiene que durante el siglo XIX la locura era considerada una enfermedad peculiarmente femenina (frecuentemente un exceso de sexualidad femenina).²⁹⁴ Del mismo modo, en su análisis de *Lucia di Lammermoor*, McClary trata de demostrar que el desorden de Lucia es sexual. La musicóloga elige tres obras musicales de épocas diferentes con el fin de relacionar la construcción musical de la locura con las creencias culturales dominantes en la época. Mientras que en el caso de la ninfa de Monteverdi el trío de hombres asegura la “contención” de la locura, en el caso de Lucia McClary ve el suicidio de Edgardo como evidencia del contagio del desequilibrio de la heroína. Además, lanza la hipótesis de que la rebeldía de Lucia contra la opresión patriarcal (un matrimonio concertado) y contra la convención musical (dado su exuberante virtuosismo) puede verse como un desafío de la convención social (el que su dilema parezca más doméstico que político podría burlar la censura).²⁹⁵ McClary explora el personaje de Salomé como espejo de otra situación histórica: en el siglo XIX aumentó la demanda de derechos por parte de las mujeres, lo que pudo verse como una amenaza por parte de los hombres, quienes produjeron un gran número de personajes femeninos monstruosos o vampíricos que se alimentaban de los hombres indefensos.

El quinto capítulo, “La presencia de la voz de una mujer en *Genesis II* de Janike Vandervelde”, plantea la posibilidad de organizar un discurso musical alternativo frente a la

²⁹³ Gilbert y Gubar, *The Madwoman in the Attic*.

²⁹⁴ Elaine Showalter, *The Female Malady: Women, Madness, and English Culture 1830-1980* (Nueva York: Pantheon Books, 1985).

²⁹⁵ Para otras lecturas de la escena de la locura de esta ópera, véanse Hilary Porris, “A Madwoman’s Choice: Aria Substitution in *Lucia di Lammermoor*”, *Cambridge Opera Journal*, 13 (2001), pp. 1-28; y Romana Margherita Pugliese, “The Origins of *Lucia di Lammermoor*’s Cadenza”, *Cambridge Opera Journal*, 16/1 (2004), pp. 23-42.

narrativa tonal (patriarcal) y considera que Vandervelde ha logrado por primera vez introducir una voz de mujer en la música. Higgins considera que la crítica de McClary a Vandervelde no es convincente por varias razones, siendo las principales las siguientes: 1) refuerza el estereotipo de que las obras de mujeres son más autobiográficas que las de los hombres; y 2) promueve la idea de que las intenciones del autor dictan la correcta lectura de un texto. El sexto capítulo trata la obra de Laurie Anderson. Puesto que se resiste al análisis académico por partir de premisas diferentes, McClary propone un nuevo juego de cuestiones críticas y se concentra en la organización del espacio y el tiempo. Este ensayo es alabado por Higgins por su deconstrucción de la narrativa visual (a causa de la influencia de la crítica cinematográfica en McClary). En su último capítulo, McClary se centra en la música de Madonna; por ejemplo, analiza el tema “Living to tell”, considerando que en él aparecen las dos regiones del esquema narrativo tradicional (las quintas iniciales son “masculinas” y el estribillo, en Fa mayor, es “femenino”).

La hipótesis de Higgins cuando reflexiona en torno a *Feminine Endings* es la siguiente: quizás McClary ha incorporado estratégicamente el feminismo como una excusa para producir controversia en la musicología (*guerrilla musicology*) y su foco de preocupación sean más los asuntos políticos y sociales que la crítica musical feminista. Aunque Higgins considera que *Feminine Endings* merece la atención que ha recibido y establece un paralelismo entre McClary y Madonna por su postura provocadora, iconoclasta y polémica, impugna algunas cuestiones. En primer lugar, señala que McClary aborda superficialmente otros trabajos, y que la percepción que la autora tiene de su libro como catalizador del cataclismo musical feminista es engañosa, ya que oscurece el trabajo de las pioneras en este campo, al referirse a ellas solo someramente sin resumir o reconocer directamente sus aportaciones. En segundo lugar, McClary incluye en los agradecimientos una lista exclusivamente de mujeres de las que ha recibido ideas y “apoyo moral”, lo cual perpetúa el papel estereotípico de las mujeres como “alimentadoras”. En tercer lugar, Higgins alega que, aunque la idea de que la música es una recreación metafórica del acto sexual físico es un leitmotiv del libro, parece arbitrario reducir la música a solo uno de los múltiples caminos sensoriales por los que esta nos afecta. Además, lo erótico es definido en términos negativos (violentos), eludiendo el puro placer asociado a la música y a lo erótico. Por último, según Higgins, McClary tiende a reinscribir el patriarcado, ya que en su libro las mujeres reales relacionadas con la música son invisibles, con la excepción de algunos personajes de ópera y algunas compositoras-artistas del siglo XX. Aunque es consciente de los numerosos obstáculos que han encontrado las mujeres en la historia, no examina las razones de los mismos. Observa que la asociación histórica de

música con “afeminamiento” podría estar relacionada con la marginalización de las mujeres en la historia de la música, pero debería tener en cuenta otras cuestiones: su exclusión en la formación institucional, las dificultades para publicar, su énfasis en géneros “menores”, o su falta de estatus profesional.

Son precisamente estos temas los que trata ampliamente Marcia Citron en *Gender and the Musical Canon*. El cuestionamiento del “canon”, como un repertorio o grupo de obras consideradas clásicas que se enseñan en las clases de historia de la música y forman parte del repertorio habitual de las salas de concierto, también es un fenómeno posmoderno, aunque en musicología se planteó de forma más tardía que en otras disciplinas como la literatura. El volumen de Citron contiene un análisis feminista de los conceptos en que se basa la formación del canon, en respuesta a la asimetría de género que encontramos en el mismo: el canon está constituido casi exclusivamente por obras de hombres y las obras escritas por mujeres ocupan una posición marginal. En su introducción, Citron elabora un estado de la cuestión sobre el concepto de canon en la musicología, explica los términos que dan título a su libro (género y canon), y establece los límites espaciales (la música occidental) y temporales (desde 1800 hasta el presente) de su estudio. El primer capítulo es conceptual: se explica de modo informativo (sin pretensión crítica) qué son los cánones, sus propiedades, su origen, sus tipos, su funcionamiento, y la relación entre mujeres y canon musical (para ello se estudian las antologías como barómetro de la cultura canónica).

En los siguientes cuatro capítulos se examinan las concepciones presentes en la formación del canon que se relacionan con la exclusión de las mujeres: 1) las tradiciones restrictivas concernientes a la habilidad creativa de las mujeres y sus consecuencias psicológicas (esto se relaciona con las dificultades de las mujeres para acceder a una educación musical institucional y con la ausencia de una tradición significativa de mujeres compositoras con las que las mujeres pudieran identificarse); 2) la exclusión de las mujeres del ámbito profesional, en relación con el dualismo público-público (Citron trata ampliamente la música de salón, como ámbito de creación femenina), y las dificultades de las compositoras para publicar sus obras; 3) la música como discurso de género (se tratan ampliamente las relaciones entre *gender* y *genre*, y se analiza musicalmente una sonata para piano de Cécile Chaminade); y 4) la recepción y la respuesta de las mujeres y de la música escrita por mujeres, en relación con el concepto de genio y el paradigma de originalidad. En todos los capítulos, Citron introduce abundantes ejemplos que recogen los casos de compositoras concretas. En el capítulo sexto se relaciona el canon con el currículo de historia de la música que se enseña en la Universidad norteamericana, y se sugieren nuevos modelos canónicos.

En su reseña de la obra de Citron, Ellie M. Hisama critica principalmente dos cuestiones: 1) las generalizaciones acerca de hombres y mujeres; por ejemplo, se presenta la categoría de “hombres” monolíticamente sin tener en cuenta que excluye a muchos hombres que no se han sentido “centrados en la historia”; y 2) Hisama recrimina por un lado la reticencia de Citron a abarcar la teoría musical y por otro, considera que se deberían incluir las definiciones de género predominantes en el contexto espacio-temporal de Chaminade cuando se analiza su sonata para piano.

Hay dos aspectos que me parecen especialmente controvertidos del libro de Citron: por un lado, la posibilidad o imposibilidad de la existencia de una voz de mujer en el discurso musical; por otro lado, las consecuencias de los cánones en la enseñanza de la historia de la música y la cuestión de si estos deberían ser eliminados. Con respecto al primero (¿existe una voz de mujer?), Citron concluye que no existe un estilo propiamente femenino en la música, puesto que no hay un estilo que se emita desde rasgos inherentes de la biología femenina. No obstante, los factores socioculturales pueden jugar un papel fundamental en la identificación de género, aunque afecten al estilo solo indirectamente. Por el contrario, McClary teorizaba en su quinto capítulo sobre la presencia de la voz de una mujer en *Genesis II* de Janike Vandervelde y consideraba que los métodos de deconstrucción posmodernista crean un espacio en que puede emerger una voz de mujer. En cuanto al segundo aspecto (¿es posible un lugar para las mujeres en la historia de la música?), puesto que la historia es el estudio del pasado y no necesariamente de un pasado lineal, Citron propone aplicar a la música escrita por mujeres el modelo que introducen Bonnie Anderson y Judith Zinsser en *A History of Their Own*, en que la periodización y el orden cronológico están ausentes y se enfatiza la función y el lugar como criterios para la organización histórica.²⁹⁶ Si las musicólogas feministas se han centrado en la incorporación de las obras escritas por compositoras dentro de los cánones existentes o bien en el establecimiento de repertorios separados, Citron propone modelos que medien la distancia entre la corriente principal y el separatismo. Además, considera que la presencia de las mujeres dentro la musicología profesional es decisiva. ¿Sería positivo eliminar los cánones? Citron piensa que esta supresión no sería factible ni deseable, por lo que la respuesta sería modificar algunos de los aspectos de la “canonicidad”, en lugar de eliminar el concepto, debido a que el canon ha de considerarse una construcción analítica y como tal puede ayudarnos a organizar el pasado.

²⁹⁶ Bonnie Anderson y Judith Zinsser, *A History of Their Own: Women in Europe from Prehistory to the Present* (Nueva York: Harper & Row, 1988).

Al igual que *Feminine Endings* supuso una revolución en el ámbito de la musicología feminista, se considera que la primera colección de ensayos sobre musicología de género es *Queering the Pitch* (1994), editada Brett, Philip, Elizabeth Wood y Gary C. Thomas.²⁹⁷ Ya en 1977, un año después de la muerte de Benjamin Britten, Brett había roto el silencio que prevalecía sobre la sexualidad de este compositor (un tema que el propio Britten nunca mencionó en público) en un artículo sobre la ópera *Peter Grimes* (Londres, 1945) en el que sostiene que se trata de la historia de un hombre al que se persigue por ser diferente como consecuencia de su condición homosexual.²⁹⁸ Según Brett, esta ópera fuerza a la audiencia a identificarse con una figura a la que socialmente estaban condicionados a rechazar y conecta la historia con las circunstancias del propio Britten: su marcha a América y su posterior regreso. La razón de esta marcha, según Brett, fue la búsqueda del anonimato y la libertad que la gran ciudad proporcionaba a un joven gay. *Peter Grimes* se concibió justo cuando Britten decidió volver de América y acomodarse en la sociedad británica, de modo que Britten y su pareja, el cantante Peter Pears, se identificaron con el personaje y les sirvió como catarsis. Brett defiende que esta interpretación de la obra es indispensable para comprender su contenido y su recepción por parte de la crítica. Brett también analizó *A Midsummer Night's Dream* (Aldburgh, 1960) desde la perspectiva de la representación de la experiencia social de Britten como homosexual.²⁹⁹ Para Brett, el logro de Britten fue la exploración a través de su música de las implicaciones sociales y políticas de la experiencia homosexual.

El análisis de Brett de la homosexualidad codificada en las óperas de Britten, de la experiencia social de la homosexualidad, fue muy importante en la historiografía musicológica, ya que inspiró el desarrollo de la musicología *queer* dentro de la “New Musicology”. Otros estudiosos han argumentado en contra de la centralidad de la sexualidad en la música de Britten, posicionándola como un aspecto entre muchos y han sugerido que el foco en la sexualidad crea una interpretación distorsionada y no puede explicar el atractivo de su música. Por ejemplo, Arnold Whittall señala que la tendencia a enfatizar las consecuencias de la

²⁹⁷ Brett, Philip, Elizabeth Wood y Gary C. Thomas, eds., *Queering the Pitch; The New Gay and Lesbian Musicology* (Nueva York: Routledge, 1994).

²⁹⁸ Philip Brett, “Britten and Grimes”, *Musical Times*, 98/1618 (1977), pp. 995-1000. Posteriormente se publicaría el trabajo de Clifford Hindley, “Homosexual Self-Affirmation and Self-Oppression in Two Britten Operas”, *The Musical Quarterly*, 76/2 (1992), pp. 143-168, que analiza *Peter Grimes* y *Second Church Parable* concluyendo que ambas óperas tratan el problema de la afirmación de la identidad sexual en la sociedad.

²⁹⁹ Philip Brett, “Britten’s *Dream*”, en *Musicology and Difference: Gender and Sexuality in Music Scholarship*, ed. Ruth A. Solie (Berkeley: University of California Press, 1993), pp. 259-280.

homosexualidad o el pacifismo de Britten ha promovido una visión de su desarrollo musical como gobernada más por el pesimismo y el alejamiento que por la apertura y el optimismo.³⁰⁰

El título *Queering the Pitch* se relaciona con la *queer theory*, un fenómeno intelectual basado en la recuperación del término peyorativo *queer* y la inflexión del pensamiento homosexual con el pensamiento posmoderno. El título del libro es significativo como reivindicación del orgullo gay y por su implicación de una alteración del sonido. En efecto, Brett advertía de que el viejo sonido de la musicología posiblemente ya no volvería a sonar igual y afirmaba que la musicología gay y lesbiana no tiene una unidad metodológica. El volumen contiene ensayos del propio Brett, Suzanne Cusick, Elizabeth Wood y Susan McClary, entre otros. Este libro produjo una explosión de publicaciones de musicología *queer*. En 2006 se publicó una segunda edición con un nuevo ensayo de Philip Brett sobre la musicología gay, su historia y su alcance; también contenía una nueva introducción con los cambios que se habían producido en la musicología gay y lesbiana desde 1994 hasta 2006. La música, por su supuesta autonomía con respecto a la sociedad y la no especificidad de su lenguaje, ha permitido a compositores y compositoras fuera de lo heteronormativo expresarse libremente y en este sentido se ha visto metafóricamente como un tipo de “armario” o *closet*.³⁰¹

Aunque, como se señaló anteriormente, es difícil distinguir entre estudios de género y estudios feministas, quisiera destacar dos temas que se han vinculado a los estudios de género en música desde sus inicios y que son de utilidad en la concepción del proyecto investigador que aquí se presenta. En primer lugar, abordaré el concepto de diferencia, mediante una aproximación a la crítica feminista francesa y una revisión del paradigmático libro editado por Ruth Solie;³⁰² y, en segundo lugar, la posición historiográfica de compositores

³⁰⁰ Arnold Whittall, *Exploring Twentieth-Century Music: Tradition and Innovation* (Cambridge: Cambridge University Press, 2003), pp. 89-90. Para una revisión en profundidad de los estudios sobre Britten, véase J. P. E. Harper-Scott, “Being-With Grimes: The Problem of Others in Britten’s First Opera”, en *Art and Ideology in European Opera: Essays in Honour of Julian Rushton*, ed. Rachel Cowgill, David Cooper y Clive Brown (Woodbridge, Suffolk, y Rochester, NY: The Boydell Press, 2010), pp. 362-381; y el más reciente trabajo de Vicki P. Stroehrer y Justin Vickers, eds., *Benjamin Britten in Context* (Cambridge y Nueva York: Cambridge University Press, [en prensa, 2022]).

³⁰¹ Wayne Koestenbaum, *The Queen’s Throat: Opera, Homosexuality, and the Mystery of Desire* (Nueva York: Poseidon, 1993), pp. 189-190: “Historically, music has been defined as mystery and miasma, as implicitness rather than explicitness, and so we have hid inside music: in music we can come out without coming out, we can reveal without saying a word”.

³⁰² Solie, ed., *Musicology and Difference*.

como Britten y Schubert desde las publicaciones pioneras realizadas por Philip Brett y Maynard Solomon acerca de las implicaciones sexuales en la biografía de estos compositores.³⁰³

La filosofía occidental está atrapada en una lógica de oposiciones binarias que en última instancia siempre retorna a la pareja masculino-femenino y a su consiguiente evaluación positivo-negativo reflejo de la oposición cultura-naturaleza. La crítica literaria feminista francesa, principalmente por influencia de Derrida, ha intentado derribar estos esquemas binarios y proclamar a la mujer fuente de vida, poder y energía. Así, entre 1975 y 1977, Hélène Cixous elaboró una serie de escritos teóricos sobre las relaciones entre mujer, feminidad, feminismo y producción literaria. Frente al binarismo (no frente a la igualdad) oponía la “diferencia”, que significa multiplicidad y heterogeneidad, y que puede aparecer tanto en obras de hombres como de mujeres.³⁰⁴ Luce Irigaray fue expulsada de la escuela freudiana de Lacan a raíz de la finalización de su tesis doctoral, *Spéculum de l'autre femme*, que fue objeto de un intenso debate feminista.³⁰⁵ Esta tesis es una obra dedicada a exponer el poder machista, pero lleva implícita una defensa del feminismo. Considera que la teoría freudiana de la diferencia sexual se basa en la visibilidad de esa diferencia: el sexo masculino tiene un órgano sexual del que carece el sexo femenino, por lo que la diferencia se percibe como una ausencia o negación de la norma masculina. La mujer no es solo “el otro” (Simone de Beauvoir), sino el otro del hombre. Por su parte, Julia Kristeva considera que la cuestión de la diferencia solo es relevante a partir de la entrada en el orden simbólico, en que se presentan dos opciones: 1) identificarse con la madre, lo que conduce a la marginación una vez en el orden simbólico; o 2) identificarse con el padre, que supone deducir la propia identidad del mismo orden simbólico. Esta disyuntiva también se le presenta al niño (Kristeva considera que la mujer como tal no existe), por lo que los hombres igualmente pueden ser marginados por el orden simbólico (de ahí los estudios de Kristeva de artistas de vanguardia marginados por el orden simbólico, como Joyce, Celine, Artaud, Mallarmé y Lautreamont).³⁰⁶

La diferencia es el concepto organizador de los quince ensayos que componen el volumen *Musicology and Difference* y en el preludio del libro Solie examina las ventajas e

³⁰³ Maynard Solomon, “Franz Schubert and the Peacocks of Benvenuto Cellini”, *Nineteenth Century Music*, 12 (1989), pp. 193-206.

³⁰⁴ Hélène Cixous, *La venue à l'écriture* (París: Union générale d'éditions, 1977).

³⁰⁵ Luce Irigaray, *Spéculum de l'autre femme* (París: Éditions de Minuit, 1974).

³⁰⁶ Julia Kristeva, *La révolution du langage poétique; L'avant-garde à la fin du XIXe siècle, Lautréamont et Mallarmé* (París: Éditions du Seuil, 1974).

inconvenientes que conlleva el empleo de este concepto. Los ensayos se dividen en cuatro áreas: 1) “sistemas y diferencia”, 2) “contextos culturales de diferencia”, 3) “estrategias interpretativas”, y 4) “lecturas críticas”. Entre la multiplicidad de temas que componen el libro y más allá de las cuestiones de género, resulta notable la frecuente inclusión del concepto de “otro racial” relacionado con el orientalismo. Este concepto aparece claramente en los ensayos de Leo Treitler, que explora la dualidad de género en los escritos sobre canto llano, demostrando que el género ha estructurado el discurso musical; Susan McClary, que analiza el primer movimiento de la *Sinfonía n.º 3* de Brahms señalando el segundo tema como “otro racial” del primero por su cualidad exótica; Ellen Koskoff, que sugiere acabar con el dualismo observador-observado en etnografía en beneficio de una “colaboración cultural”; Gretchen A. Wheelock, que describe a Osmin de *Die Entführung aus dem Serail* de Mozart como otro “exótico y erótico”; Barbara Neg y su análisis de la relación entre la valoración de Roland Barthes de Japón y sus escritos sobre música; John Shepherd, que considera el dualismo observador-observado en los estudios etnográficos como forma de poder en conexión con la cuestión de “diferencia”; y Philip Brett, que incluye el tema del otro racial al abordar el uso de la música asiática en las óperas de Benjamín Britten.

Además de los ya mencionados (Brahms, Mozart, Britten), otros compositores estudiados en el volumen son los siguientes: Schumann, puesto que Lawrence Kramer presenta una lectura del *Carnaval* en que figura la posibilidad de una fantasía de identificación femenina por parte del compositor (la contribución de Mitchel Morris al volumen también aborda el tema *cross-dressing*); Charles Ives, a través de la relación que establece Judith Tick de la misoginia y homofobia de los escritos de este compositor con su posición dentro del modernismo musical americano; Francesca Caccini, ya que Suzane Cusick presenta una lectura feminista de *La liberazione di Ruggiero*; y Ethyl Smith, puesto que Elizabeth Word entreteje una lectura de la condición lésbica de la compositora, su escritura fugada y sus narrativas en prosa.

Otras contribuciones son las de Carol E. Robertson, que estudia la relación entre los conceptos hawaianos y mapaches de identidad de género y sus prácticas musicales, y Carolyn Abbate quien, influenciada por el post-estructuralismo (especialmente por Barthes), sugiere la posibilidad de escuchar una voz femenina a través de una obra musical escrita por un hombre (se centra en *Salome* de Richard Strauss). En su revisión de este volumen, Ellie M. Hisama señala una serie de puntos controvertidos, como son la escasez de estudios feministas sobre crítica afro-americana o del tercer mundo, y la ausencia de análisis estructurales.

Otro trabajo que causó un gran impacto en la disciplina fue el estudio pionero de 1989 publicado por Maynard Solomon sobre las implicaciones sexuales de la biografía de

Schubert.³⁰⁷ A raíz de este trabajo, la revista *Nineteenth Century Music* lanzó un número especial sobre el tema en 1993, editado por Lawrence Kramer y titulado *Schubert: Music, Sexuality, Culture*, en el que participaron Rita Steblin, Maynard Solomon, Kristina Muxfeldt, David Gramit, Kofi Agawu, Susan McClary, James Webster y Robert S. Winter.³⁰⁸ Aunque Solomon rehusó estudiar el impacto de la sexualidad de Schubert en su música, era inevitable que otros tomaran el testigo; ejemplos son el estudio de Philip Brett sobre los dúos de piano a cuatro manos y el volumen de Kramer sobre los lieder.³⁰⁹ En su artículo, Brett llevaría a cabo una crítica de tres de las contribuciones incluidas en el número especial de *Nineteenth Century Music*: 1) la de Steblin, por intentar la reapropiación de Schubert para la “ortodoxia sexual” (Steblin considera que la policía no persiguió a los homosexuales en la Viena de Schubert, por lo que los miedos de persecución mencionados por Solomon serían exagerados); la de Webster, por su intento de politizar la actividad crítica, lo que sugerirá misoginia y homofobia a quienes estén familiarizados con los debates sobre género y sexualidad; y 3) la de Agawu, por tratar de demoler el desarrollo de cualquier crítica de la música de Schubert desde la perspectiva homosexual.³¹⁰ Su artículo está dedicado a los dúos para piano a cuatro manos, género musical que posee una serie de características que lo vinculan a lo femenino: ámbito doméstico (esfera de lo femenino en Occidente), cercanía física entre los intérpretes, y marca de no “autenticidad” (abundancia de transcripciones).

Por su parte, el volumen de Kramer se inicia con un prefacio de Ian Bent en que se califica el libro como una obra radical de análisis musical.³¹¹ Mientras que los sistemas analíticos musicales presuponen la consistencia interna dentro de la obra de arte, Kramer parte de la expectativa de inconsistencias y opera en la creencia de que estas no solo ocupan un lugar legítimo en la obra, sino que también pueden proporcionarnos valiosa información sobre la misma (en su nota inicial, Kramer considera que el suyo es el primer libro que

³⁰⁷ Solomon, “Franz Schubert and the Peacocks of Benvenuto Cellini”.

³⁰⁸ El número especial de *Nineteenth Century Music* fue el 17/1 (1993). Contenía los siguientes artículos: Rita Steblin, “The Peacock’s Tale: Schubert’s Sexuality Reconsidered”, p. 5-33; Maynard Solomon, “Schubert: Some Consequences of Nostalgia”, pp. 34-46; Kristina Muxfeldt, “Political Crimes and Liberty, of Why Would Schubert Eat a Peacock?”, pp. 47-64; David Gramit, “Constructing a Victorian Schubert: Music, Biography, and Cultural Values”, pp. 65-78; Kofi Agawu, “Schubert’s Sexuality: A Prescription for Analysis?”, pp. 79-82; Susan McClary, “Music and Sexuality: On the Steblin/Solomon Debate”, pp. 83-88; James Webster, “Music, Pathology, Sexuality, Beethoven, Schubert”, pp. 89-93; y Robert Winter, “Whose Schubert?”, pp. 94-101.

³⁰⁹ Brett, “Piano Four-Hands”; Kramer, *Franz Schubert*.

³¹⁰ Brett, “Piano Four-Hands”.

³¹¹ Kramer, *Franz Schubert*.

examina las canciones de Schubert como fuerzas activas y determinantes en la cultura de su época más que como meros reflejos de la misma). Así, en el primer capítulo, se ofrece un nuevo modelo de relación texto-música y se analiza la canción *Erster Verlust* demostrando cómo participa en la subjetividad de su época. El segundo capítulo es un estudio (a través de dieciocho canciones) de la estrategia de Schubert de descentrar las demandas de autoridad social y simbólica del discurso normativo creando un orden psicosocial diferente (los efectos de la resistencia frente a lo establecido tienden a aparecer como “excentricidades” de varios tipos). El tercer capítulo se centra en la canción y el quinteto *Die Forelle* como una de las más ricas exploraciones de una subjetividad alternativa, es decir, la feminidad como un modo alternativo de masculinidad (en el orden imaginario de la cultura masculina, los peces se identifican con la mujer como sirena), mientras que en el cuarto capítulo se estudia la canción *Ganymed* como afín a las estrategias representativas que acompañan el desarrollo de la identidad homosexual moderna en el siglo XIX. El quinto capítulo se centra en el ciclo *Die schöne Müllerin* como la más extrema afirmación de una virilidad “dañada”, un fracaso en la entrada al orden simbólico que lleva a revertir la lógica de dolor y placer. Por último, en el capítulo sexto Kramer respalda la empresa posmodernista abogando por nuevas vías de escritura crítica y reivindicando el papel de la subjetividad en el conocimiento.

En resumen, la hipótesis de Kramer es que la “crisis de identidad” de Schubert en la historiografía es consecuencia de su situación histórica: Schubert responde con su música a la emergencia de una nueva forma de organización social que Foucault llama “sociedad disciplinaria” en que la identidad es producto de la interpretación “voluntaria” de las normas definidas (colectivas y anónimas). Aunque como parte del proyecto del individualismo romántico ciertas desviaciones eran legitimadas, Schubert trató de representar la desviación como afirmación. Las causas que le llevaron a dar a la canción una centralidad sin precedentes en su producción son las siguientes: los lieder utilizan personajes dramáticos que permiten representar múltiples subjetividades en acción, enfatizan la expresión frente al virtuosismo, y se centran en una temática de amor y deseo.

Por tanto, los trabajos pioneros sobre música desde perspectivas feministas y de género publicados en los noventa a la luz de la musicología posmodernista tuvieron un enorme impacto en la disciplina, sobre todo en el ámbito anglosajón. Pilar Ramos divide en cuatro frentes las principales críticas que la musicología feminista y de género ha recibido. El primer frente es el neo-positivismo, que rechaza cualquier aproximación hermenéutica a la música, puesto que esta es considerada exclusivamente como sonido. Además, a la musicología feminista se le ha atribuido un tratamiento superficial de la “música en sí”. Incluso Rose R.

Subotnik, que siempre había apoyado la necesidad de vincular música y hermenéutica, demandó posteriormente una cierta idea de autonomía musical.³¹² El segundo frente es el análisis musical, que rechaza el análisis feminista basándose en la creencia de que no puede analizar la música “en detalle”. Además, Kofi Agawu acusa a Susan McClary de no haber configurado una metodología analítica propia. En tercer lugar, encontramos el deconstruccionismo y el escepticismo ante el significado de la música. Por último, la musicología feminista ha sido tachada de esencialista y reduccionista, puesto que desde la musicología feminista no pueden explicarse todos los aspectos de la música.³¹³

Es notable que, a pesar de la ingente erudición musicológica feminista en las últimas décadas del siglo XX, en el ámbito español no hemos contado con un estado de la cuestión acerca de la misma hasta 2003, cuando Pilar Ramos publicó *Feminismo y música*. La mayor parte de los trabajos publicados en España o en castellano pertenecen a una primera fase feminista de búsqueda de datos y no han tenido consecuencias en los paradigmas historiográficos.³¹⁴ Además, en el siglo XX han sido las compositoras más que las musicólogas las que se han interesado por la musicología feminista. Entre las actividades relacionadas con la música de mujeres, destaca el programa radiofónico “Mujeres en la Música”, emitido en la temporada 1983-1984 en Radio Nacional de España-Radio 2. Además, hay que destacar la labor de María Luisa Ozaita, presidenta de la Asociación Española de Mujeres en la Música y del Congreso Mujeres en la Música (Bilbao, 1992), y autora del apéndice “Las compositoras españolas” en la edición española de *Las mujeres en la música* de Patricia Adkins Chiti.³¹⁵ Otras publicaciones anteriores al año 2000 son obra de Anna Bofill y María Cinta Montagut, Josemi Lorenzo, Marisa Manchado, Cecilia Piñero Gil, Pilar Ramos e Isabel Roselló, entre otros. Fuera de España pero en castellano se han publicado obras de Graciela Paraskevaídis,

³¹² Subotnik, *Deconstructive Variations*.

³¹³ Ramos, *Feminismo y música*, p. 146.

³¹⁴ Antonio de Eximeno fue el primero en incluir en una antología la obra de una mujer, Antonia Walpurgis en *Dell' origine e delle regole della musica: colla storia del suo progresso, decadenza, e rinnovazione* (Nueva York: G. Olms, 1983 [1774]), aunque en la edición española la excluyó; José Texidor, autor de la primera historia de la música escrita en España, se interesó por la música de mujeres; véase José Texidor, *Historia de la música española y sobre el verdadero origen de la música*, ed. Begoña Lolo (Lérida: Institut d'Estudis Ilerdenses, 1996).

³¹⁵ Real Sociedad Bascongada de Amigos del País. Comisión de Bizkaia, *La otra historia de la música: ponencias presentadas en el “8º Congreso Internacional de Mujeres en la Música”, celebrado en Bilbao durante los días 18/22 de marzo de 1992* (Bilbao: Asociación Mujeres en la Música, 1994); Patricia Adkins Chiti, *Las mujeres en la música* (Madrid: Alianza, 1995).

Esperanza Pulido y Ana Lucía Frega.³¹⁶ En el siglo XXI, han proliferado las publicaciones en castellano sobre mujeres y música, la mayor parte de ellas centradas en compositoras.³¹⁷

5. Contextualización institucional y personal del proyecto investigador

En España la disciplina musicológica no se desarrolló de la misma manera que en el ámbito germánico o anglosajón. La tradición de musicólogos que también eran sacerdotes, como Higini Anglès (1888-1969), Josep Maria Llorens Cisteró (1923-2019) y José López-Calo (1922-2020) ha conducido en ocasiones a una connotación negativa de la musicología española, como asociada únicamente a la música religiosa y al trabajo sobre documentos catedralicios. Trabajos anteriores sobre música fueron realizados por Hilarión Eslava (1807-1878), Francisco A. Barbieri (1823-1894) y Felip Pedrell (1841-1922), considerado el padre de la musicología española moderna y conocido sobre todo por sus ediciones de música religiosa española.³¹⁸ Mientras que en Estados Unidos musicología significa musicología académica, en Europa la musicología no es una profesión, sino una disciplina y la formación que adquiere en la universidad o el conservatorio solo es el punto de partida para una futura

³¹⁶ Anne Bofill y María Cinta Montagut, *Les compositores en la Història de la Música* (Barcelona: Secretaria de la Dona de la USTEC, 1996); Josemi Lorenzo Arribas, *Una relación disonante. Las mujeres y la música en la Edad Media Hispano siglos IV al XVI* (Alcalá de Henares: Ayuntamiento, 1998); Cecilia Piñero Gil, *Cuatro compositoras iberoamericanas del siglo XX*, Tesis doctoral (Ph.D.), Universidad Autónoma de Madrid, 1998; Pilar Ramos López, “Los estudios de género y la música ibérica del siglo XVII”, *Revista de Musicología*, 20/1 (1997), pp. 231-244; Isabel Roselló, *Música, feminí singular. Dones compositores, una ullada a la història* (Barcelona: Di7, 1998); Graciela Parakevaídis, “Acerca de las mujeres, que además de ser mujeres, componen”, *Pauta*, 5/17 (1986); Esperanza Pulido, “La mujer mexicana en la música”, *Heterofonía*, 3 (1991), pp. 104-105; Ana Lucía Frega, *Mujeres de la música. Mujeres argentinas* (Buenos Aires: Planeta, 1994); y Marisa Manchado Torres, ed., *Música y mujeres: género y poder* (Madrid: Ménades, 2019 [1998]).

³¹⁷ Véanse, por ejemplo, Rosa Iniesta Masmano, ed., *Mujer versus música. Itinerancias, incertidumbres y lunas* (Madrid: Rivera, 2011); y Anna Beer, *Armonías y suaves cantos. Las mujeres olvidadas de la música clásica*, trad. Francisco López Martín y Vicent Minguet (Barcelona: Acantilado, 2019 [2016]); Ana María Botella Nicolás, coord., *Música, mujeres y educación. Composición, investigación y docencia* (Valencia: Universitat de València, 2019); Sandra Soler Campo, *Mujeres músicas. Dificultades, avances y metas a alcanzar en el siglo XXI* (Castellón de la Plana: Universitat Jaume I, 2019); y Laura Capsir Maiques y Ana López-Navajas, *El papel de las mujeres en la música* (Madrid: Santillana Ediciones Generales, 2021).

³¹⁸ Hilarión Eslava, *Lira sacro hispana: gran colección de obras de música religiosa compuesta por los más acreditados maestros españoles, tanto antiguos como modernos* (Madrid: M. Martín Salazar, 1852-1860), 10 vols.; Francisco A. Barbieri, *Cancionero musical de los siglos XV y XVI [Cancionero Musical de Palacio]* (Madrid: Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, Tipografía de los Huérfanos, 1890); Felip Pedrell, *Hispaniae Schola Musica Sacra. Opera varia. Saecul. XV, XVI, XVII et XVIII* (Barcelona: Juan Bautista Pujol, 1894-1898), 8 vols.; y *Thomae Ludovici Victoriae Abulensis Opera Omnia: ex antiquissimis, usdemque rarissimis, hactenus cognitis e editionibus in unum collecta, atque adnotationibus, tum bibliographicis, tum interpretatoriis ornata a Philippo Pedrell* (Lipsiae: Breitkopf et Härtel, 1902-1903), 4 vols.

especialización, de modo que debe complementarse tras obtener la titulación. Además, los trabajos musicológicos tienen una repercusión muy escasa en la sociedad española.³¹⁹

El proyecto investigador que aquí se presenta se contextualiza en la Universidad de Granada, donde la investigación en una diversidad de ramas de los estudios musicales mantiene una trayectoria estable desde hace décadas, no solo en el departamento de Historia y Ciencias de la Música, sino también en el departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, que es el seno de diversos grupos de investigación liderados por profesorado del Área de Música, como “Research and Innovation in Music and Music Education. RIMME”,³²⁰ o el “Grupo de investigación en educación musical” (SEJ-540), fundado en 2013.³²¹ Existen tres grupos de investigación adscritos al departamento de Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada. El más longevo es “Patrimonio musical de Andalucía” (HUM-263), activo desde 1995 y que ha desarrollado decenas de proyectos de investigación desde entonces.³²² En la actualidad, este grupo trabaja en el marco del proyecto “Epistolario de Manuel de Falla: digitalización, transcripción, edición y difusión internacional” (PGC2018-101532-B-100), liderado por Joaquín López González (UGR) y Antonio Martín Moreno. El grupo de investigación “Músicas en España contemporánea” (HUM-617) se fundó en 1997 y se ha centrado en los procesos creativos, la estética, las instituciones y la recepción de la música española desde el siglo XIX a la actualidad.³²³ “Música y danza en los procesos socioculturales, identitarios y políticos del segundo franquismo y la transición (1959-1978)” (RTI2018-093436-B-I00) es el título del proyecto que está desarrollando el grupo en estos momentos, con Germán Gan Quesada y Gemma Pérez Zalduondo (UGR) como investigadores principales.

El grupo de investigación gestado más recientemente en el departamento es “MuSiC: Music, Science and Culture” (HUM-1001). Fundado en 2017 y de carácter multidisciplinar, se centra en el estudio del nacionalismo, el internacionalismo, el exotismo y la recepción de la música española, los estudios de música y prensa, música en las iglesias parroquiales,

³¹⁹ Véase Emilio Ros-Fábregas, “Retos de la musicología en la España del s. XXI: De la reflexión a la aplicación práctica en el aula”, *Revista de Musicología*, 29/1 (2006), pp. 11-44.

³²⁰ <https://investigacion.ugr.es/ugrinvestiga/static/Buscador/*/grupos/ficha/HUM934>.

³²¹ <<https://educacionmusical.ugr.es>>.

³²² Para un listado de los miembros del grupo y de los proyectos realizados, véase <<https://hum263.ugr.es>>.

³²³ <<https://hum617.ugr.es>>.

bandas de música y neurociencia de la música.³²⁴ En el marco de este grupo se están desarrollando actualmente los siguientes proyectos de investigación: “Poesía, Música y Ciudad: Cartografía Poético-Musical de la Granada Contemporánea (1898-1998)” (A-HUM-260-UGR18), liderado por Francisco J. Giménez Rodríguez (UGR) y Miguel A. García García; y “Microhistoria de la música española contemporánea: periferias internacionales en diálogo” (PGC2018-098986-B-C31), del que es Giménez Rodríguez es investigador principal. A estos grupos hay que sumar otros adscritos a diferentes universidades y de los que forma parte el profesorado del departamento. Además, el departamento cuenta con su propio Seminario de Música —que fundé y coordino junto a Marina Hervás—, en el marco del cual se organiza una variedad de eventos científicos.³²⁵ Por tanto, hasta ahora, ninguno de los grupos de investigación adscritos al departamento se ha dedicado de forma específica a la investigación sobre mujeres y música o acerca de cuestiones de género. Asimismo, aunque no exclusivamente, los proyectos desarrollados se han focalizado en periodos de la historia de la música posteriores al siglo XVIII, con especial atención a los siglos XIX y XX.

Me incorporé al Departamento de Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada en enero de 2018 y, como se expone en el “Historial académico, docente e investigador”, aunque mi experiencia investigadora había comenzado en la Universidad de Granada, se había desarrollado posteriormente y durante diez años en otras instituciones investigadoras tanto de España como del extranjero. En la Universidad de Granada, durante mis estudios de licenciatura en el curso 2006-2007, había obtenido una Beca de Colaboración y una Beca de Iniciación a la Investigación (gracias a la cual completé un trabajo en el que ya abordaba cuestiones historiográficas vinculadas a los estudios de género, la cultura musical y la interdisciplinariedad en la investigación musicológica, y que obtuvo el premio de investigación musical Manuel de Falla) y, posteriormente, una Beca de Formación del Profesorado Universitario. Mi siguiente institución fue el Royal Holloway College, University of London, donde llevé a cabo una disertación titulada *Women and Music Books in the Sixteenth-Century Iberian World* en el marco del máster “MMus in Advanced Musical Studies (Historical Musicology)”. Después, mi investigación doctoral, que se desarrolló en la Institución Milá y Fontanals de investigación en Humanidades del Consejo Superior de Investigaciones Científicas y se materializó en una tesis defendida en la Universitat de Barcelona bajo el título *Artes de canto (1492-1626) y mujeres en la cultura musical del mundo ibérico renacentista*, también trataba de

³²⁴ <<https://hum1001.ugr.es>>.

³²⁵ <<https://sites.google.com/go.ugr.es/seminario-musica-ugr/>>.

visibilizar la cultura musical de las mujeres del mundo hispánico desde una perspectiva interdisciplinar.

Igualmente, en el contexto de mi contrato postdoctoral (marzo de 2013 a noviembre de 2016) en el proyecto europeo “Urban musics and musical practices in sixteenth-century Europe” (CIG-2012: URBANMUSIC n° 321876), financiado por la Marie Curie Foundation y dirigido por Tess Knighton en la misma institución, centré mi investigación individual en el papel de las mujeres y los conventos de monjas en el paisaje sonoro y en el rol de la música en las ceremonias urbanas de la Edad Moderna, usando la tecnología como herramienta en el marco de las humanidades digitales. Asimismo, entre abril de 2013 y abril de 2014 desarrollé una investigación titulada “Las mujeres y la transmisión del repertorio andaluz en el Fondo de Música Tradicional del CSIC-IMF (1945-1960)”, gracias a la XX Beca de Investigación en Folclore CIOFF/INAEM, que también incorporaba la vertiente tecnológica. Pude expandir esta línea de investigación enfocada en la oralidad gracias a la beca postdoctoral “The Jon B. Lovelace Fellowship for the Study of the Alan Lomax Collection”, gracias a la cual disfruté de una estancia de investigación de ocho meses en The John W. Kluge Center de la Library of Congress de Washington DC, en la que completé el proyecto “The Relationship Between the Alan Lomax Collection and the Collection of Spanish Traditional Music of the Institució Milà i Fontanals of the Spanish National Research Council (CSIC-IMF) in Barcelona (1944-1966)”, que abordaba la colección de música española de Lomax desde diversas perspectivas, incluyendo la de género, y estudiaba el relevante papel desempeñado por las mujeres en la configuración de esta rica colección de grabaciones sonoras. Del mismo modo, mi trabajo en los proyectos internacionales, nacionales y autonómicos de los que he formado parte se ha centrado en cuestiones relacionadas con las humanidades digitales, las mujeres, la cultura musical y la oralidad en el mundo hispánico y, como consecuencia, buena parte de los resultados de mi investigación (como ponencias en congresos, conferencias y publicaciones) se insertan en estas líneas científicas (véase el “Historial académico, docente e investigador”).

Por tanto, tras incorporarme a la Universidad de Granada en 2018, además de continuar trabajando en el marco de proyectos adscritos a otras instituciones como el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, la Universidad de Jaén, la Universitat Autònoma de Barcelona o el Centre d'Études Supérieures de la Renaissance (CESR) de la Université François Rabelais de Tours, intenté establecer en el Departamento de Historia y Ciencias de la

Música una línea de investigación propia desde la que desarrollar mis proyectos.³²⁶ Así, en 2020 obtuve financiación en el programa “Proyectos de investigación Medialab UGR - Cultura y Sociedad Digital” del Plan Propio de Investigación de la Universidad de Granada y desde enero de 2021 hasta enero de 2022 he trabajado como investigadora principal del proyecto de musicología digital “Mujeres y redes musicales en Granada: diálogos entre pasado y presente”. Tess Knighton (Catedrática de investigación de ICREA en la Universitat Autònoma de Barcelona y *emeritus fellow* de la University of Cambridge) y Juan Ruiz (Real Academia de Bellas Artes de Granada) integran el equipo investigador del proyecto y Maurizio Toscano (FECYT) ha trabajado en el mismo como asesor, en calidad de experto en humanidades digitales. El objetivo de este proyecto, de solo un año de duración, es desafiar la invisibilidad de las mujeres en la historia de la música a través de una exploración preliminar del rol desempeñado por estas en la configuración de redes musicales desde la Edad Moderna hasta la actualidad, utilizando la tecnología como herramienta y prestando especial atención a redes que incluyen mujeres y música del mundo ibérico, tomando la ciudad de Granada como un paradigma expandible al marco europeo en un proyecto posterior, como es el que aquí planteo.

En el marco de este proyecto, organicé en septiembre de 2021 el workshop internacional “Women and Music Networks in Early Modern Europe: Dialogues between Past and Present”.³²⁷ Este evento reunió en la Universidad de Granada a una veintena de investigadores procedentes de Europa y Estados Unidos y que trabajan en una variedad de disciplinas para presentar investigaciones recientes sobre diferentes aspectos del rol desempeñado por las mujeres en la configuración de redes musicales desde inicios de la Edad Moderna hasta la actualidad. El workshop permitió evaluar el progreso del proyecto y se centró en el debate en torno a las redes musicales de mujeres en el contexto de una aproximación interdisciplinar, con el propósito de identificar áreas y temas de estudio pendientes de exploración. El proyecto MediaLab centrado en Granada no solo ha servido como un tipo de *proof-of-concept* a pequeña escala para sentar las bases científicas y tecnológicas y testar la viabilidad del proyecto que se presenta a continuación, sino que también ha permitido promover colaboraciones institucionales y personales, a través de este workshop.

³²⁶ Web del Proyecto: <<https://sites.google.com/go.ugr.es/womunet>>.

³²⁷ La web del workshop contiene la información completa, el programa del evento y enlace a las grabación de la retransmisión en *streaming* de las sesiones: <<https://sites.google.com/go.ugr.es/womunet/womunet-workshop-2021>>.

Referencias bibliográficas

- Adler, Guido. "Umfang, Methode und Ziel der Musikwissenschaft". *Vierteljahrsschrift für Musikwissenschaft*, 1 (1885), pp. 5-20.
- Agawu, Kofi. "Schubert's Sexuality: A Prescription for Analysis?" *Nineteenth Century Music*, 17/1 (1993), pp. 79-82.
- _____. "How We Got Out of Analysis, and How to Get back In Again". *Music Analysis*, 23/2-3 (2004), pp. 267-286.
- Amorós, Celia. *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Madrid: Cátedra, 1997.
- Anderson, Bonnie y Judith Zinsser. *A History of Their Own: Women in Europe from Prehistory to the Present*. Nueva York: Harper & Row, 1988.
- Barbieri, Francisco A. *Cancionero musical de los siglos XV y XVI [Cancionero Musical de Palacio]*. Madrid: Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, Tipografía de los Huérfanos, 1890.
- Beer, Anna. *Armonías y suaves cantos. Las mujeres olvidadas de la música clásica*, trad. Francisco López Martín y Vicent Minguet. Barcelona: Acantilado, 2019 [2016].
- Bell, Catherine. "Introduction: The Context", en *Gendered Fields: Women, Men and Ethnography*. Londres: Routledge, 1993.
- Bofill, Anne y María Cinta Montagut. *Les compositores en la Història de la Música*. Barcelona: Secretaria de la Dona de la USTEC, 1996.
- Botella Nicolás, Ana María, coord. *Música, mujeres y educación. Composición, investigación y docencia*. Valencia: Universitat de València, 2019.
- Bowers, Jane y Jukith Tick, eds. *Women Making Music: The Western Art Tradition, 1150-1950*. Chicago: Univeristy of Illinois Press, 1987.
- Boxer, Marily. "For and About Women: The Theory and Practice of Women's Studies in the United States", en *Feminist Theory: A Critique of Ideology*, ed. Nancy Keohane et al. Brighton: Harvester, 1982, pp. 237-271.
- Brett, Philip. "Britten and Grimes". *Musical Times*, 98/1618 (1977), pp. 995-1000.
- _____. "Britten's *Dream*", en *Musicology and Difference: Gender and Sexuality in Music Scholarship*, ed. Ruth A. Solie. Berkeley: University of California Press, 1993, pp. 259-280.
- _____. "Piano Four-Hands: Schubert and the Performance of Gay Male Desire". *Nineteenth Century Music*, 21 (1997-1998), pp. 149-176.

- Brett, Philip. "Musicology and Sexuality: The Example of Edward J. Dent", en *Musicology and Sister Disciplines. Past, Present, Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*, ed. David Greer. Nueva York: Oxford University Press, 2000, pp. 418-427.
- Brett, Philip, Elizabeth Wood y Gary C. Thomas, eds. *Queering the Pitch; The New Gay and Lesbian Musicology*. Nueva York: Routledge, 1994.
- Briscoe, James, ed. *Historical Anthology of Music by Women*. Bloomington: Indiana University Press, 1987.
- Brown, Marshall. "Origins of Modernism: Musical Structures and Narrative Forms", en *Music and Text: Critical Inquiries*, ed. Steven Paul Scher. Cambridge: Cambridge University Press, 1992, pp. 75-92.
- Burney, Charles. *A General History of Music, from the Earliest Ages to the Present Period. To Which is Prefixed, a Dissertation on the Music of the Ancients*. Londres: Printed for the author, 1776-1789.
- Capsir Maiques, Laura y Ana López-Navajas. *El papel de las mujeres en la música*. Madrid: Santillana Ediciones Generales, 2021.
- Castelvecchi, Stefano. "Statement" [Round Table 3: Directions in Musicology], en *Musicology and Sister Disciplines. Past, Present, Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*, ed. David Greer. Oxford: Oxford University Press, 2000, pp. 185-190.
- Chiti, Patricia Adkins. *Las mujeres en la música*. Madrid: Alianza, 1995.
- Chrysander, Friedrich. "Vorwort und Einleitung". *Jahrbücher für musikalische Wissenschaft*, 1 (1863), pp. 9-16.
- Citron, Marcia. *Gender and the Musical Canon*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- Cixous, Hélène. *La venue à l'écriture*. París: Union générale d'éditions, 1977.
- Clément, Catherine. *L'Opera, or the Undoing of Women*. Londres: Virago Press, 1989 [1979].
- Cook, Susan y Judy Tsou, eds. *Cecilia Reclaimed: Feminist Perspectives on Gender and Music*. Urbana: University of Illinois Press, 1994.
- Cusick, Suzane. "Gender, Musicology and Feminism", en *Rethinking Music*, ed. Nicholas Cook y Mark Everist. Oxford: Oxford University Press, 2001, pp. 471-498.
- Dahlhaus, Carl. "What is a Fact of Music History?", en *Foundations of Music History*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983, pp. 33-43.
- De Lucca, Valeria y Christine Jeanneret, eds. *The Grand Theater of the World. Music, Space, and the Performance of Identity in Early Modern Rome*. Londres: Routledge, 2019.

- DeNora, Tia. *Beethoven and the Construction of Genius: Musical Politics in Vienna, 1792-1803*. Los Angeles y Londres: University of California Press, 1995.
- DeNora, Tia (respuesta) y Charles Rosen (réplica). "Beethoven's Genius: An Exchange". *The New York Review of Books*, 44/6 (04-10-1997) <<http://www.nybooks.com/articles/1218>>.
- Drinker, Sophie. *Music and Women*. Nueva York: Coward-McCann, 1948.
- Duckles, Vincent *et al.* "Musicology", en *Grove Music Online*, <<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/46710pg1>>.
- Dunn, Leslei C. y Nancy A. Jones, eds., *Embodied Voices: Representing Female Vocality in Western Culture*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- Eslava, Hilarión. *Lira sacro hispana: gran colección de obras de música religiosa compuesta por los más acreditados maestros españoles, tanto antiguos como modernos*. Madrid: M. Martín Salazar, 1852-1860, 10 vols.
- Fernández de la Cuesta, Ismael. "Música y feminismo militante: sobre *Feminine Endings: Music, Gender and Sexuality*, de Susan McClary". *Saber leer*, 98 (1996), pp. 8-9.
- Fétis, François-Joseph. *Histoire générale de la musique depuis les temps les plus anciens jusqu'à nos jours*. París: Firmin Didot Frères, fils et Cie., 1869-1876, 5 vols.
- Forkel, Nikolaus. *Über die Theorie der Musik, insofern sie Liebhabern und kennern Nothwendig und nützlich ist*. Göttingen: Im verlag der wittve Vandenhück, 1777.
- _____. *Allgemeine Geschichte der Musik*. Leipzig: Im Schwickertschen verlage, 1788-1801, 2 vols.
- _____. *Über Johann Sebastian Bachs Leben, Kunst und Kunstwerke*. Leipzig: Hoffmeister und Kühnel, 1802.
- Framery, Nicolas Etienne. "Tableau de la musique et de ses branches". *Journal de musique historique, théorique, et pratique, sur la musique ancienne et moderne, les musiciens et les instruments de tous les temps et de tous les peuples*, 1 (1770).
- Frega, Ana Lucía. *Mujeres de la música. Mujeres argentinas*. Buenos Aires: Planeta, 1994.
- Gilbert, Sandra M. y Susan Gubar, *The Madwoman in the Attic* (New Haven: Yale University Press, 1979).
- Gilchrist, Roberta. *Gender and Material Culture: The Archaeology of Religious Women*. Londres y Nueva York: Routledge, 1994.
- Gloag, Kenneth. *Postmodernism in Music* [Cambridge Introductions to Music]. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

- Goehr, Lydia. *The Imaginary Museum of Musical Works: An Essay in the Philosophy of Music*. Oxford: Clarendon Press, 1992.
- Gramit, David. "Constructing a Victorian Schubert: Music, Biography, and Cultural Values". *Nineteenth Century Music*, 17/1 (1993), pp. 65-78.
- Hanslick, Eduard. *Vom Musikalisch-Schönen: ein Beitrag zur Revision der Ästhetik der Tonkunst*. Leipzig: R. Weigel, 1854.
- Harper-Scott, J. P. E. "Being-With Grimes: The Problem of Others in Britten's First Opera", en *Art and Ideology in European Opera: Essays in Honour of Julian Rushton*, ed. Rachel Cowgill, David Cooper y Clive Brown. Woodbridge, Suffolk, y Rochester, NY: The Boydell Press, 2010, pp. 362-381.
- Hawkins, John. *A General History of the Science and Practice of Music*. Londres: Printed for T. Payne and Son, 1776.
- Hays, Timothy O. *The Music Department in Higher Education: History, Connections, and Conflicts, 1865-1998*, Tesis Doctoral (Ph.D.), Loyola University Chicago, 1999.
- Heile, Björn. "Darmstadt as Other: British and American Responses to Musical Modernism". *Twentieth-Century Music*, 1/2 (2004), pp. 161-178.
- Henestrosa, Luis Venegas de. *Libro de cifra nueva para tecla, harpa, y vibuela*. Alcalá de Henares: Juan de Brocar, 1557.
- Herndon, Marcia y Susanne Ziegler. *Music, Gender and Culture*. Nueva York: C. F. Peters Corp., 1990.
- Higgins, Paula. "Women in Music, Feminist Criticism, and Guerrilla Musicology: Reflections on Recent Polemics". *Nineteenth-Century Music*, 17 (1993), pp. 174-192.
- Hindley, Clifford. "Homosexual Self-Affirmation and Self-Oppression in Two Britten Operas". *The Musical Quarterly*, 76/2 (1992), pp. 143-168.
- Hisama, Ellie M. "Musicology and Difference: Gender and Sexuality in Music Scholarship", ed. by Ruth A. Solie; *Gender and the Musical Canon* by Marcia J. Citron" (reseña bibliográfica). *The Journal of Musicology*, 12/2 (1994), pp. 219-232.
- Iniesta Masmano, Rosa, ed. *Mujer versus música. Itinerancias, incertidumbres y lunas*. Madrid: Rivera, 2011.
- Irigaray, Luce. *Spéculum de l'autre femme*. París: Éditions de Minuit, 1974.
- Kerman, Joseph. "Music Criticism in America". *Hudson Review*, 1 (1949), pp. 557-569.
- _____. "The Proper Study of Music?: A Reply". *Perspectives of New Music*, 2/1 (1963), pp. 151-160.

- Kerman, Joseph. "How We Got into Analysis, and How to Get Out". *Critical Inquiry*, 7 (1980), pp. 311-331.
- _____. *Contemplating Music: Challenges to Musicology* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1985) [publicado en Reino Unido como *Musicology* (Londres: Fontana, 1985)].
- Kielian-Gilbert, Marianne. "Feminist Theory and Music Conference, Minneapolis, June 1991: Questions on Ecstasy, Morality, Creativity". *Perspectives of New Music*, 30/2 (1992), pp. 240-242.
- Kimberly Marshall, ed. *Rediscovering the Muses: Women's Musical Traditions*. Boston: Northeastern University Press, 1993.
- Koestenbaum, Wayne. *The Queen's Throat: Opera, Homosexuality, and the Mystery of Desire*. Nueva York: Poseidon, 1993.
- Koskoff, Ellen. ed. *Women and Music in Cross-Cultural Perspective*. Nueva York: Greenwood Press, 1987.
- Kramer, Lawrence. *Music as Cultural Practice 1800-1900*. Berkeley: University of California Press, 1990.
- _____. *Classical Music and Postmodern Knowledge*. Berkeley, Los Angeles y Londres: University of California Press, 1995.
- _____. *Franz Schubert: Sexuality, Subjectivity, Song*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- _____. *Musical Meaning: Toward a Critical History*. Berkeley, Los Angeles y Londres: University of California Press, 2002.
- Kristeva, Julia. *La révolution du langage poétique; L'avant-garde à la fin du XIXe siècle, Lautréamont et Mallarmé*. París: Éditions du Seuil, 1974.
- La Borde, Jean Benjamin. *Essai sur la musique ancienne et moderne*. París: Ph.-D. Pierres, 1780, 4 vols.
- LaMay, Thomasin K., ed. *Musical Voices of Early Modern Women. Many-Headed Melodies*. Aldershot: Ashgate, 2005.
- Lewin, David. "Women's Voices and the Fundamental Bass". *The Journal of Musicology*, 10/4 (1992), pp. 464-482.
- Lochhead, Judy y Joseph Auner, eds. *Postmodern Music. Postmodern Thought* [Studies in Contemporary Music and Culture 4]. Nueva York y Londres: Routledge, 2002.
- Logier, Johann Bernhard. *System der Musikwissenschaft und der praktischen Composition*. Berlín: Heinrich Adolph Wilhelm Logier, 1827.

- Lorenzo Arribas, Josemi. *Una relación disonante. Las mujeres y la música en la Edad Media Hispano siglos IV al XVI*. Alcalá de Henares: Ayuntamiento, 1998.
- Manchado Torres, Marisa, ed. *Música y mujeres: género y poder* Madrid: Ménades, 2019 [publicado originalmente en Madrid, Horas y Horas, 1998].
- Martini, Giovanni Battista. *Storia della música*. Bologna: Lelio dalla Volpe, 1757-1781, 3 vols.
- Mascia-Lees, Frances E. y Nancy Jonson Black. *Gender and Anthropology*. Prospect Heights: Waveland Press, 2000.
- Mascia-Lees, Frances E., Patricia Sharpe y Collen Ballerino. "The Postmodern Turn in Anthropology: Cautions from a Feminist Perspective". *Signs*, 15/1 (1989), pp. 7-33.
- Maus, Fred Everett. "Masculine Discourse in Music Theory". *Perspectives of New Music*, 31/2 (1993), pp. 264-293.
- McClary, Susan. "Music and Sexuality: On the Steblin/Solomon Debate". *Nineteenth Century Music*, 17/1 (1993), pp. 83-88.
- _____. "Reshaping a Discipline: Musicology and Feminism in the 1990s". *Feminist Studies*, 19/2 (1993), p. 410.
- _____. *Feminine Endings. Music, Gender, and Sexuality*. Minnesota: University of Minnesota Press, 1991.
- Meconi, Honey. *Hildegard of Bingen* [Women Composers series]. Urbana, Chicago y Springfield: University of Illinois Press, 2018.
- Moers, Ellen. *Literary Women*. Garden City, NY: Doubleday, 1976.
- Morgan, Paula. "Taruskin, Richard", en *Grove Music Online*, <<http://www.oxford-musiconline.com/subscriber/article/grove/music/47125>>.
- Muxfeldt, Kristina. "Political Crimes and Liberty, of Why Would Schubert Eat a Peacock". *Nineteenth Century Music*, 17/1 (1993), pp. 47-64.
- Nettl, Bruno. "Music", en *Grove Music Online*, <<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.40476>>.
- Neuls-Bates, Carol, ed. *Women in Music: An Anthology of Source Readings from the Middle Ages to the Present*. Boston: Northeastern University Press, 1996 [1982].
- Paraskevaídas, Graciela. "Acerca de las mujeres, que además de ser mujeres, componen". *Pauta*, 5/17 (1986).
- Pasler, Jann. "Postmodernism", en *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, ed. Stanley Sadie. Londres: Macmillan, 2001, vol. 20, pp. 213-216.

- Pedrell, Felip. *Hispaniae Schola Musica Sacra. Opera varia. Saecul. XV, XVI, XVII et XVIII*. Barcelona: Juan Bautista Pujol, 1894-1898, 8 vols.
- _____. *Thomae Ludovici Victoria Abulensis Opera Omnia: ex antiquissimis, iisdemque rarissimis, hactenus cognitis e editionibus in unum collecta, atque adnotationibus, tum bibliographicis, tum interpretatoriis ornata a Philippo Pedrell*. Lipsiae: Breitkopf et Härtel, 1902-1903, 4 vols.
- Pendle, Karin, ed. *Women and Music, A History*. Bloomington: Indiana University Press, 1991 y 2001.
- Piñero Gil, Cecilia. “Cuatro compositoras iberoamericanas del siglo XX”, Tesis Doctoral (Ph.D.), Universidad Autónoma de Madrid, 1998.
- Poizat, Michel. *The Angel's Cry: Beyond the Pleasure Principle in Opera*. Ithaca: Cornell University Press, 1992 [1986].
- Porris, Hilary. “A Madwoman’s Choice: Aria Substitution in *Lucia di Lammermoor*”. *Cambridge Opera Journal*, 13 (2001), pp. 1-28.
- Pratt, Waldo S. “On Behalf of Musicology”. *The Musical Quarterly*, 1/1 (1915), pp. 1-16.
- “Proceso de fe de Isabel Ortiz” (1564), Madrid, Archivo Histórico Nacional, Sección Inquisición, legajo 104, expediente 5.
- Pugliese, Romana Margherita. “The Origins of *Lucia di Lammermoor*’s Cadenza”. *Cambridge Opera Journal*, 16/1 (2004), pp. 23-42.
- Pulido, Esperanza. “La mujer mexicana en la música”. *Heterofonía*, 3 (1991), pp. 104-105.
- Rahn, John. “Aspects of Musical Explanation”. *Perspectives of New Music*, 17/2 (1979), pp. 204-24.
- Rameau, Jean-Phillipe. *Traité de l’harmonie*. París: Ballard, 1722.
- Ramos López, Pilar. “Los estudios de género y la música ibérica del siglo XVII”, *Revista de Musicología*, 20/1 (1997), pp. 231-244.
- _____. *Feminismo y música: una introducción crítica*. Madrid: Narcea, 2003.
- _____. “Una historia particular de la música: La contribución de las mujeres”. *Brocar: Cuadernos de investigación histórica*, 37 (2013), pp. 207-224.
- Real Sociedad Bascongada de Amigos del País. Comisión de Bizkaia. *La otra historia de la música: ponencias presentadas en el “8º Congreso Internacional de Mujeres en la Música”, celebrado en Bilbao durante los días 18/22 de marzo de 1992*. Bilbao: Asociación Mujeres en la Música, 1994.
- Rieger, Eva. “¿‘Dolce semplice’? El papel de las mujeres en la música”, en *Estética feminista*, ed. Gisela Ecker. Barcelona: Icaria, 1986.
- _____. *Frau, Musik und Männerherrschaft*. Frankfurt: Ullstein, 1981.

- Riemann, Hugo. *Handbuch der Musikgeschichte*. Leipzig: Breitkopf und Härtel, 1903-1913.
- Rist, Darrell Yates. "Sex on the Brain: Are Homosexuals Born that Way?" *The Nation* (19-10-1992), pp. 424-429.
- Ros-Fábregas, Emilio. "Retos de la musicología en la España del s. XXI: De la reflexión a la aplicación práctica en el aula". *Revista de Musicología*, 29/1 (2006), pp. 11-44.
- _____. "Editorial. ¿Y si todo lo que aprendiste sobre historia de la música está equivocado? Musicología en la Sociedad actual". *Anuario Musical*, 76 (2021), pp. 7-10.
- Roselló, Isabel. *Música, feminí singular. Dones compositores, una ullada a la històrica*. Barcelona: Di7, 1998.
- Rosen, Charles. "The Proper Study of Music". *Perspectives of New Music*, 1/1 (1962), pp. 80-88.
- _____. *The Classical Style: Haydn, Mozart, Beethoven*. Londres: Faber and Faber, 1971.
- _____. "One Easy Piece", *The New York Review of Books*, 20/2 (02-22-1973), <<https://www.nybooks.com/articles/1973/02/22/one-easy-piece/>>.
- _____. "The Benefits of Authenticity", en *Critical Entertainments: Music Old and New*. Cambridge: Harvard University Press, 2000, pp. 201-221 [originalmente publicado como "The Shock of the Old", *The New York Review of Books* (07-19-1990)].
- _____. "Did Beethoven Have All the Luck?" (reseña de *Beethoven and the Construction of Genius: Musical Politics in Vienna, 1792-1803* de Tia DeNora). *The New York Review of Books*, 43/18 (1996), pp. 57-63.
- _____. "From the Troubadours to Frank Sinatra" (reseña de *The Oxford History of Western Music* de Richard Taruskin). *The New York Review of Books*, 53/3 (02-23-2006), pp. 41-45.
- _____. "From the Troubadours to Frank Sinatra: Part II". *The New York Review of Books*, 53/4 (03-09-2006), pp. 44-48.
- Rousseau, Jean-Jacques. *Dictionnaire de musique*. París: Chez la veuve Duchesne, 1768.
- Sadie, Julie Ann, ed. *New Grove Dictionary of Women Composers*. Londres: Macmillan, 1994.
- Sadie, Stanley. "Rosen, Charles", en *Grove Music Online*, <<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/23836>>.
- Schuessler, Jennifer. "A Revised Course of Human History. What if Everything You Learned About Human History is Wrong?" *New York Times*, 1-11-2021.
- Showalter, Elaine. *A Literature of Their Own*. Princeton: Princeton University Press, 1977.
- Showalter, Elaine. *The Female Malady: Women, Madness, and English Culture 1830-1980*. Nueva York: Pantheon Books, 1985.

- Soler Campo, Sandra. *Mujeres músicas. Dificultades, avances y metas a alcanzar en el siglo XXI*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I, 2019.
- Solie, Ruth A., ed. *Musicology and Difference: Gender and Sexuality in Music Scholarship*. Berkeley: University of California Press, 1993.
- _____. “Feminism”, en *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*”, ed. Stanley Sadie. Londres: Macmillan, 2001, vol. 8, pp. 664-667.
- Solomon, Maynard. “Franz Schubert and the Peacocks of Benvenuto Cellini”. *Nineteenth Century Music*, 12 (1989), pp. 193-206.
- _____. “Schubert: Some Consequences of Nostalgia”. *Nineteenth Century Music*, 17 (1993), pp. 34-46.
- Steblin, Rita. “The Peacock’s Tale: Schubert’s Sexuality Reconsidered”. *Nineteenth Century Music*, 17/1 (1993), pp. 5-33.
- Strocher, Vicki P. y Justin Vickers, eds. *Benjamin Britten in Context*. Cambridge y Nueva York: Cambridge: University Press, [en prensa, 2022].
- Strohm, Reinhard. “Looking Back at Ourselves: The Problem with the Musical Work-Concept”, en *The Musical Work. Reality or Invention?*, ed. Michael Talbot. Liverpool: University of Liverpool Press, 2000, pp. 128-152.
- Subotnik, Rose Rosengard. *Deconstructive Variations: Music and Reason in Western Society*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1996.
- Taruskin, Richard. “A Surrealist Composer Comes to the Rescue of Modernism”, en *The Danger of Music and Other Anti-Utopian Essays*. Berkeley: University of California Press, 2009, pp. 144-152 [originalmente publicado en *The New York Times* (12-05-1999)].
- _____. *The Oxford History of Western Music. Volume 4: The Early Twentieth Century*. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- _____. *The Oxford History of Western Music. Volume 5: The Late Twentieth Century*. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- _____. “Roots of the Classical: The Popular Origins of Western Music” (reseña del libro de Peter Van der Merwe). *Music & Letters*, 88/1 (2007), pp. 134-139.
- _____. “Afterword: *Nicht blutbefleckt?*” *Journal of Musicology*, 26/2 (2009), pp. 274-284.
- Texidor, José. *Historia de la música española y sobre el verdadero origen de la música*, ed. Begoña Lolo. Lérida: Institut d’Estudis Ilerdenses, 1996.
- Treitler, Leo. *Music and the Historical Imagination*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990.

- Treitler, Leo. "Postmodern Signs in Musical Studies". *The Journal of Musicology*, 13/1 (1995), pp. 3-17.
- Walpurgis, Antonia. *Dell' origine e delle regole della musica: colla storia del suo progresso, decadenza, e rinnoiazione*. Nueva York: G. Olms, 1983 [1774].
- Webster, James. "Music, Pathology, Sexuality, Beethoven, Schubert". *Nineteenth Century Music*, 17/1 (1993), pp. 89-93.
- Welch, Ellen R. *A Theater of Diplomacy: International Relations and the Performing Arts in Early Modern France*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2017.
- Whittall, Arnold. *Musical Composition in the Twentieth Century*. Nueva York y Oxford: Oxford University Press, 1999.
- _____. *Exploring Twentieth-Century Music: Tradition and Innovation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- Winter, Robert. "Whose Schubert?". *Nineteenth Century Music*, 17/1 (1993), pp. 94-101.
- Zarlino, Gioseffo. *Institutioni harmoniche*. Venecia: Senese, 1573.

II. PROYECTO INVESTIGADOR: “MUJERES Y REDES MUSICALES EN LA EUROPA MODERNA: VÍNCULOS ENTRE PASADO Y PRESENTE”

El fenómeno de invisibilidad de las mujeres o su omisión sistemática en las narrativas históricas, “como si solamente los hombres hubieran participado en acontecimientos dignos de ser preservados”, resulta inevitablemente en la búsqueda de pistas dispersas en fuentes documentales acerca de la posición de las mujeres en la historia y su estatus cultural.³²⁸ Esta “pérdida” de las voces femeninas es pertinente para la historia de la música europea en el período moderno. Como mostraba la sección anterior, la musicología feminista y los estudios de género en el ámbito musical han proliferado en las últimas décadas, pero queda mucho por hacer; la propia Susan McClary lamentaba que su estudio pionero *Feminine Endings* tuviera “el efecto de cerrar la empresa de la crítica feminista en los estudios musicales antes de que realmente llegara a iniciarse”.³²⁹ Gran parte de los trabajos musicológicos se han centrado en importantes instituciones —como la corte real, las casas nobles y las catedrales— así como en compositores, géneros musicales y música escrita. Sin embargo, la aplicación de categorías como “compositor” y “obra musical” al estudio de la música de periodos como la temprana Edad Moderna inevitablemente conduce al fenómeno de invisibilidad de las mujeres en la historia de la música. Como Robert Darnton sugiere, “necesitamos liberarnos constantemente de un falso sentido de familiaridad con el pasado y administrarnos dosis de shock cultural”.³³⁰ Hasta periodos recientes, la enseñanza de la música se basaba en prácticas orales y mnemotécnicas y las fronteras entre la interpretación y la composición eran difusas. Debido a la problemática en torno al estatus profesional de las mujeres en momentos de la historia en que solían ser clasificadas según su condición en relación a los hombres como niñas, doncellas, casadas, viudas o monjas —estas son las categorías establecidas, por ejemplo, por Francesc Eiximenis en su *Llibre de les dones* (c.1396) como también en otros tratados de

³²⁸ Jay S. Kleinberg, ed., *Retrieving Women's History: Changing Perceptions of the Role of Women in Politics and Society* (Oxford: Berg, 1988), p. ix: “as though only men have participated in events thought worthy of preservation”.

³²⁹ Susan McClary, “*Feminine Endings* at Twenty”, *Trans-Revista Transcultural de Música*, 15 (2011), p. 4: “And I very much regret the fact that the book and its reception had the effect of closing down the enterprise of feminist criticism in music studies before it really got started. I myself stopped working in this area for the most part, given that I appeared to be causing more problems than solutions. In retrospect, I would have to say that *Feminine Endings* had an overwhelmingly negative impact on the subfield of feminist musicology”.

³³⁰ Robert Darnton, “What Is the History of Books?”, *Daedalus*, 111/3 (1982), 65-83, p. 4: “we constantly need to be shaken out of a false sense of familiarity with the past, to be administered doses of culture shock”.

conducta femenina publicados a lo largo del período moderno—, y las restricciones morales impuestas a las mujeres, el análisis de la experiencia musical de estas requiere el uso de fuentes y metodologías distintas de las empleadas en una musicología centrada en la creación. La participación de las mujeres en el proceso musical puede evaluarse a través de la perspectiva de la vida cotidiana³³¹ y la exploración de redes de difusión de música, artefactos musicales (música escrita, libros sobre música, instrumentos musicales) y cultura musical.³³² Un proyecto liderado por Therese Martin en el campo de la historia del arte ha reenfocado el verbo “hacer”, argumentando que, mientras que hoy separamos al mecenas del artista, la perspectiva medieval reconocía a ambos como hacedores o artífices.³³³ El principal objetivo de este proyecto es desafiar la invisibilidad de las mujeres en la historia de la música mediante el estudio, desde una perspectiva interdisciplinar y a través del uso de la tecnología, de la participación de las mujeres en la configuración de redes musicales interculturales, desde inicios de la Edad Moderna en adelante, estableciendo diálogos y paralelismos entre pasado y presente, y centrándose en redes europeas que incluyen mujeres y música del mundo ibérico.

Se valorará la contribución de un amplio espectro de mujeres a procesos de creación e interpretación musical, diseminación de música y discursos musicales, y promoción de interacciones entre músicos, lo que resulta indispensable para ofrecer una nueva perspectiva de la cultura musical occidental. Cuatro redes (de mecenazgo, discursos, músicos, y tradiciones orales) recibirán particular atención y la investigación se filtrará a través de perspectivas específicas (la revolución que supuso la imprenta, el impacto de la religión, la diplomacia y las migraciones), con el objetivo de dilucidar aspectos como el impacto de la imprenta en el alfabetismo musical femenino, la influencia del discurso moral sobre la experiencia musical de las mujeres, y la contribución de estas a la circulación de música a través de encuentros diplomáticos y a la difusión de tradiciones musicales orales en el contexto de las migraciones. Nino Pirrotta indicaba en 1984 que “la música que utilizamos para hacer la historia, que es la tradición escrita de la música, podría compararse con la punta de un iceberg”, en el sentido de que “la parte visible ciertamente merece nuestra atención, puesto que es todo lo que nos ha quedado del pasado y porque representa la parte que fue elaborada más conscientemente, pero en nuestras valoraciones siempre deberíamos tener en mente los siete octavos del

³³¹ Mariló Vigil, *La vida de las mujeres en los siglos XVI y XVII* (Madrid: Siglo XXI de España Editores, 1994), p. 2.

³³² Jan Fuhse, “The Meaning Structure of Social Networks”, *Sociological Theory*, 27 (2009), pp. 51-73.

³³³ Therese Martin, ed., *Reassessing the Roles of Women as “Makers” of Medieval Art and Architecture* (Leiden y Boston: Brill, 2012).

iceberg que están sumergidos: la música de la tradición no escrita”.³³⁴ La atención a la oralidad servirá en este proyecto como un marco desde el que establecer diálogos entre pasado y presente, entre periodos tan distantes como los inicios de la Edad Moderna y el siglo XXI, puesto que las mujeres han desempeñado a lo largo de la historia un papel especialmente relevante en la práctica, difusión y conservación de las músicas de tradición oral.

Este proyecto conlleva asimismo la implementación de un sistema de información web para el almacenamiento estructurado, la visualización y el análisis de los resultados del trabajo archivístico, para proporcionar a la comunidad investigadora y a la sociedad en general diferentes elementos de un complejo mosaico de actividades musicales femeninas interrelacionadas. El proyecto de solo un año de duración “Mujeres y redes musicales en Granada: diálogos entre pasado y presente”, desarrollado desde enero de 2021 en la Universidad de Granada y que se ha comentado en la sección anterior, ha funcionado como ensayo a pequeña escala, a modo de *proof-of-concept*, para el diseño del proyecto que aquí se presenta y para evaluar la viabilidad del mismo desde las perspectivas científica y tecnológica.

1. *State-of-the-art*

La importancia del intercambio en la configuración de la cultura de la temprana Edad Moderna ha sido abordada por historiadores de la cultura en el proyecto de la European Science Foundation *Cultural Exchange in Early Modern Europe* (iniciado en 1997 y publicado en cuatro volúmenes por Cambridge University Press en 2007),³³⁵ y teóricos de la cultura de todas las disciplinas humanísticas han reconocido el rol de las redes de intercambio y los patrones de préstamo en la formación de las culturas. Los teóricos de la literatura que han enfatizado el intercambio cultural incluyen a Edward Said, que señala que “la historia de todas las culturas es la historia del préstamos cultural”, y Julia Kristeva, que ha subrayado el enriquecimiento de la tradición textual como indicativo del intercambio social, afirmando que “cualquier texto

³³⁴ Nino Pirrotta, “The Oral and Written Traditions of Music”, en *Music and Culture in Italy from the Middle Ages to the Baroque: A Collection of Essays* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984), pp. 72-79, p. 72: “The music from which we make history, the written tradition of music, may be likened to the visible tip of an iceberg, most of which is submerged and invisible. The visible tip certainly merits our attention, because it is all that remains of the past and because it represents the most consciously elaborated portion, but in our assessments we should always keep in mind the seven-eighths of the iceberg that remain submerged: the music of the unwritten tradition”.

³³⁵ Robert Muchembled, ed., *Cultural Exchange in Early Modern Europe* (Cambridge: Cambridge University Press, 2006-2007), 4 vols.

resulta de la absorción y transformación de otro”.³³⁶ Asimismo, Homi K. Bhabha ha observado la relevancia de centrarse “en esos momentos o procesos que se producen en la articulación de las diferencias culturales, que él denomina *in-between spaces*.”³³⁷ En los estudios culturales también se ha evaluado la importancia del Mediterráneo como un lugar de intercambios positivos entre culturas, y no solo como un lugar de conflicto.³³⁸

Hasta recientemente, la música ha pasado inadvertida en estos estudios más fundamentales sobre redes culturales. Sin embargo, debido a su naturaleza sónica, la música desempeñó un rol único en los procesos de intercambio cultural, mostrando su poder para traspasar fronteras culturales, lingüísticas y geográficas, por lo que permite que las identidades culturales puedan ser apreciadas en acción.³³⁹ En consecuencia, la musicología ofrece una herramienta valiosa para comprender las redes culturales, siguiendo el camino trazado por estudios que han mostrado la matriz internacional subyacente en la estructura del pensamiento musical europeo.³⁴⁰

Sin embargo, hay un hueco en la historia cultural, puesto que pocos estudios sobre redes musicales han abordado la cultura hispánica y la de otros países en la periferia del continente, y los estudios sobre la cultura ibérica a menudo han sufrido de una mentalidad aislacionista. La idea del “misticismo musical español”,³⁴¹ tradicionalmente promovida por musicólogos españoles para diferenciar la música ibérica de la de otras regiones europeas, ha

³³⁶ Edward. W. Said, *Culture and Imperialism* (Londres: Chatto and Windus, 1993), p. 261: “the history of all cultures is the history of cultural borrowing”; Julia Kristeva, *Sémiotiké* (París: Ed. Du Seuil, 1969), p. 164: “toute texte est absorption et transformation d’un autre text”.

³³⁷ Homi K. Bhabha, *The Location of Culture* (Londres: Routledge, 1994), p. 2.

³³⁸ Fernand Braudel, *La Méditerranée et le monde méditerranéen à l’époque de Philippe II* (París: Armand Colin, 1949); Peregrine Horden y Nicholas Purcell, *The Corrupting Sea: A Study of Mediterranean History* (Oxford: Blackwell, 2000); Tullia Magrini, ed., *Music and Gender: Perspectives from the Mediterranean* (Chicago: The University of Chicago Press, 2003); Roser Salicrú, “Crossing Boundaries in Late Medieval Mediterranean Iberia: Historical Glimpses of Christian-Islamic Intercultural Dialogue”, *International Journal of Euro-Mediterranean Studies*, 1/1 (2008), pp. 33-51; y Cyprian Broodbank, *Making of the Middle Sea: A History of Mediterranean from the Beginning to the Emergence of the Classical World* (Londres: Thames & Hudson, 2014).

³³⁹ En 2012 se formó una red de investigación que ilustraba estos aspectos, estudiando los intercambios culturales y musicales en el periodo comprendido entre 1550 y 1750. Se formó en Royal Holloway, University of London, en conjunción con Uppsala Universitet y el Bach-Archiv Leipzig, con financiación de la Swedish Foundation for International Cooperation in Research and Higher Education (STINT network “Musical-Cultural Exchange in Early Modern Europe, 1550-1750”).

³⁴⁰ Vanessa Agnew, *Enlightenment Orpheus: The Power of Music in Other Worlds* (Oxford: Oxford University Press, 2008).

³⁴¹ Henri Collet, *Le Mysticisme musical espagnol au XVIe siècle* (París: Félix Alcan, 1913).

jugado un rol fundamental en retratar la música ibérica como una “ilusión autárquica”.³⁴² Solo en los últimos años los investigadores han comenzado a desafiar la visión aislacionista de la vida musical hispánica en el periodo moderno, mostrando la presencia y circulación de música y músicos internacionales en el mundo ibérico.³⁴³ Mi propia investigación doctoral se centró inicialmente en redes musicales en el mundo ibérico del siglos XVI, que incluían (1) viajes de músicos ibéricos como un modo de importar cultura musical, (2) circulación y traducción de tratados musicales e intercambio de libros didácticos entre España y Portugal, (3) presencia de repertorio musical internacional en inventarios de bienes individuales e institucionales y en catálogos de bibliotecas en el mundo ibérico, y (4) el conocimiento por parte de los músicos ibéricos de repertorio musical extranjero.³⁴⁴

A inicios de la Edad Moderna, España formaba parte de una red política que incluía los Países Bajos, Italia, Austria y el Nuevo Mundo.³⁴⁵ En el contexto de esta unión política y con los monarcas españoles, los Habsburgo, reconocidos como “los reyes más católicos”, la música frecuentemente servía como un emblema de la religión católica, fortaleciendo la causa religiosa compartida de estos territorios y sirviendo como una herramienta diplomática para representar su unidad en el exterior. Las alianzas dinásticas que los monarcas españoles y portugueses hicieron en Europa, tales como el matrimonio entre Felipe II y María Tudor, y el de Catalina de Braganza con Carlos II, conllevaron la creación de capillas de música en todo el continente. Los músicos portugueses y españoles fueron contratados en la capilla católica de Caterina de Braganza en Londres, donde a la reina se le permitía practicar su religión católica en un periodo de anti-catolicismo y su capilla parece haber funcionado como

³⁴² Xoán M. Carreira, “La musicología Spagnola: Un’Illusione Autarchica?”, *Il Saggiatore Musicale*, 2 (1995), pp. 105-42; Pilar Ramos, “Mysticism as a Key Concept of Spanish Early Music Historiography”, en *Early Music. Context and Ideas. II International Conference in Musicology* (Cracovia: Universidad de Cracovia, 2008), pp. 1-14; Samuel Llano, *Whose Spain? Negotiating Spanish Music in Paris, 1908-1929* (Oxford: Oxford University Press, 2013).

³⁴³ El volumen 12 (1996-1997) de la revista *Artigrama* incluye una colección de artículos sobre este tema. Véanse también Christian Thomas Leitmeir, *Jacobus de Kerle (1531/32-1591): Komponieren im Brennpunkt von Kirche und Kunst* (Turnhout: Brépols, 2009); Iain Fenlon y Tess Knighton, eds., *Early Music Printing and Publishing in the Iberian World* (Kassel: Reichenberger, 2006) y, para un periodo posterior, Juan José Carreras, “Conducir a Madrid estos moldes?: Producción, dramaturgia y recepción de la fiesta teatral ‘Destinos vencen finezas’ (1698/99)”, *Revista de Musicología*, 18/1-2 (1995), pp. 113-143; y Miguel Ángel Marín López, *Music on the Margin: Urban Musical Life in Eighteenth-Century Jaca* (Kassel: Reichenberger, 2002), entre otros.

³⁴⁴ Ascensión Mazuela-Anguita, *Artes de canto (1492-1626) y mujeres en la cultura musical del mundo ibérico renacentista* (Barcelona: Universitat de Barcelona, 2012), 2 vols., <<http://hdl.handle.net/2445/35622>>.

³⁴⁵ John Huxtable Elliott, *Spain and Its World, 1500-1700* (New Haven: Yale University Press, 1989).

un “campo de entrenamiento” para jóvenes músicos católicos.³⁴⁶ Entre 1685 y 1689 James II de Inglaterra tenía una capilla católica en Whitehall y fundó escuelas jesuitas.³⁴⁷

A la inversa, el hijo de William Byrd, Thomas, estudió en el English College de Valladolid desde 1596,³⁴⁸ y los documentos inquisitoriales demuestran la presencia de músicos no-católicos en tierras ibéricas; un ejemplo es la confesión y renuncia a la “secta anglicana” que hizo en 1583 Juan Sherwin, un flautista inglés y tañedor de contrabajo que trabajaba en la corte real española y anteriormente lo había hecho en Galicia al servicio del conde de Lemos.³⁴⁹ El vínculo de España con el Sacro Imperio Romano conllevaba la circulación de música y músicos entre Europa central y la península ibérica, como ejemplifica la capilla flamenca, una de las dos instituciones independientes —siendo la otra la capilla española— en que se dividía la capilla real española hasta 1634.³⁵⁰ Asimismo, los nobles españoles ocuparon puestos como virreyes o gobernadores de varios territorios de Europa y el Nuevo Mundo,³⁵¹ lo que resultó en intercambios de cultura musical, como la circulación de libros de música e instrumentos musicales y la migración de músicos. Estos intercambios de cultura musical desempeñaron una función crucial en el periodo de los encuentros con el Nuevo Mundo.³⁵²

El rol desempeñado por las mujeres en la configuración de redes musicales y culturales en Europa permanece totalmente inexplorado, aunque la relevancia del género en la definición de rutas y espacios en la temprana Edad Moderna y la manera en que el género influenciaba la experiencia del espacio han sido objeto de recientes análisis, los cuales han

³⁴⁶ Peter Leech, “Musicians in the Catholic Chapel of Catherine of Braganza, 1662-92”, *Early Music*, 29/4 (2001), pp. 570-587, p. 584. Véase también Tess Knighton, “Victoria and the English Choral Tradition”, en *Tomás Luis de Victoria Studies*, ed. Manuel del Sol y Javier Suárez-Pajares (Madrid: ICCMU, 2013), pp. 455-476.

³⁴⁷ Peter Leech, “Music and Musicians in the Catholic Chapel of James II at Whitehall, 1686-1688”, *Early Music*, 39/3 (2011), pp. 379-400.

³⁴⁸ Owen Rees, “Luisa de Carvajal y Mendoza and Music in an English Catholic House in 1605”, en *Essays on the History of English Music in Honour of John Caldwell: Sources, Style, Performance, Historiography*, ed. Emma Hornby y David Maw (Woodbridge: The Boydell Press, 2010), pp. 270-280, p. 271.

³⁴⁹ Ascensión Mazuela-Anguita, “Women as Dedictees of *Artes de canto* in the Early-Modern Iberian World: Imposed Knowledge or Women’s Choice?”, *Early Music*, 40/2 (2012), pp. 191-207, p. 195.

³⁵⁰ Paul Becquart, *Musiciens néerlandais à la cour de Madrid: Philippe Rogier et son école (1560-1647)* (Bruselas: Palais des Académies, 1967).

³⁵¹ Isabel Enciso Alonso-Muñumer, *Nobleza, poder y mecenazgo en tiempos de Felipe III: Nápoles y el Conde de Lemos* (San Sebastián de los Reyes: Actas, 2007).

³⁵² Fenlon y Knighton, eds., *Early Music Printing and Publishing in the Iberian World*; María Gembero-Ustárroz y Emilio Ros-Fábregas, eds., *La Música y el Atlántico* (Granada: Universidad de Granada, 2007); David R. M. Irving, *Colonial Counterpoint: Music in Early Modern Manila* (Oxford: Oxford University Press, 2010).

concluido en la necesidad de matizar la tradicional división del espacio en función del género basada en la dicotomía público-privado.³⁵³ Esto también se relaciona con las dinámicas de poder. Así, la arqueóloga Roberta Gilchrist argumenta que el espacio “se convierte en un mapa en el que se expresan la identidad personal y las fronteras entre grupos sociales”.³⁵⁴ La música heráldica y ceremonial, normalmente interpretada en espacios exteriores, se asociaba con un elevado estatus social, autoridad y prestigio, y recientemente se ha argumentado que las artes interpretativas no eran algo únicamente ornamental, sino que desempeñaban un papel esencial en la configuración de la diplomacia en la Europa de inicios de la Edad Moderna.³⁵⁵ Por tanto, cabe preguntarse cómo las mujeres, a través de la música, negociaban poder y estatus social desde sus propios espacios. Una estrategia para responder a esta pregunta es la exploración de espacios privados o semiprivados, como los palacios nobiliarios o los conventos de monjas.

Asimismo, el dualismo escrito-oral aplicado a músicas históricas se ha esbozado en trabajos sobre fuentes aparentemente no musicales, como son los libros de poesía devocional que contienen únicamente la letra y no la música de canciones que se interpretaban usando melodías aprendidas de memoria por transmisión oral.³⁵⁶ La mayor parte de estos libros de poesía fueron comisionados por mujeres, quienes además eran las principales usuarias de los mismos. La importancia de las mujeres en la transmisión de músicas de tradición oral ha sido abordada en mis investigaciones previas como un método no solo para visibilizar a las mujeres en la historia de la música, sino también para ofrecer una perspectiva diferente de la cultura musical del pasado y para establecer vínculos entre pasado y presente.³⁵⁷

³⁵³ Merry E. Wiesner-Hanks, ed., *Mapping Gendered Routes and Spaces in the Early Modern World* (Farnham, Surrey: Ashgate, 2015).

³⁵⁴ Roberta Gilchrist, *Gender and Material Culture: The Archaeology of Religious Women* (Londres y Nueva York: Routledge, 1994), p. 150: “space is a medium through which social relationships are negotiated [...] [space] becomes a map in which personal identity and boundaries between social groups are expressed”.

³⁵⁵ Ellen R. Welch, *A Theater of Diplomacy: International Relations and the Performing Arts in Early Modern France* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2017); y Valeria De Lucca y Christine Jeanneret, eds., *The Grand Theater of the World. Music, Space, and the Performance of Identity in Early Modern Rome* (Londres: Routledge, 2019).

³⁵⁶ Emilio Ros-Fábregas, “Melodies for Private Devotion at the Court of Queen Isabel”, en *Queen Isabel I of Castile: Power, Patronage, Persona*, ed. Barbara F. Weissberger (Woodbridge: Tamesis, 2008), pp. 83-107; y Tess Knighton, “For Whom Are Sweet Songs Set to Music? Women as Performers of and Listeners to the *Cancionero* Repertory”, conferencia en el congreso “De Canciones y Cancioneros. Music and Literary Sources of the Luso-Hispanic Song Tradition”, Princeton University, 7-8 de abril de 2018.

³⁵⁷ Véase, por ejemplo, Ascensión Mazuela-Anguila, *Las mujeres y la transmisión del repertorio andaluz en el Fondo de Música Tradicional del CSIC-IMF (1945-1960)* (Badajoz: CIOFF-INAEM, 2015).

2. Hipótesis y objetivos

La investigación que propongo abordará procesos de intercambio musical y cultural en Europa en la época moderna a través de la ampliación de la perspectiva histórica que supone la exploración de la historia de las mujeres.³⁵⁸ A lo largo del período moderno, ocurrieron importantes cambios sociales y culturales que parecen haber influido en las conexiones entre mujeres y música como, por ejemplo, la invención de la imprenta, que abrió nuevas posibilidades para la educación musical.³⁵⁹ También hay evidencia de un cambio con respecto a las prácticas musicales femeninas como actividad social a lo largo del período, que principalmente radica en que mujeres de un espectro socioeconómico más amplio comenzaron a compartir experiencias musicales propias de la educación de aristócratas. El contexto cronológico propuesto podría parecer arriesgado y demasiado ambicioso pero, al mismo tiempo, permitirá analizar, siguiendo la idea de *longue durée* de Fernand Braudel,³⁶⁰ procesos cambiantes y continuidades a lo largo de los siglos y discernir dinámicas de poder sin las restricciones propias de la periodización.³⁶¹ Esta investigación se filtrará a través del particular énfasis en redes que implican a mujeres y/o a música del mundo ibérico y contribuirá a los estudios sobre redes culturales, en que tanto la actividad de las mujeres como la perspectiva ibérica han pasado desapercibidas o han sido insuficientemente representadas. Intentará demostrar que un amplio rango de mujeres desempeñó un importante papel en los procesos de creación e interpretación musical, en la diseminación de música y discursos sobre música, en la promoción de la interacción entre músicos y en la práctica, diseminación y conservación de las músicas de tradición oral, teniendo en cuenta aspectos de estatus social para matizar las categorías de género.

La investigación se centrará en cuatro objetivos o “redes”: de mecenazgo, de discursos sobre música, de circulación de músicos y de transmisión de músicas orales. Los resultados de la investigación relativos a la contribución de las mujeres en estas redes musicales proporcionará un escenario para el desarrollo de nuevos conceptos en los estudios musicológicos. Los medios tecnológicos empleados en este proyecto resultarán fundamentales para

³⁵⁸ Kleinberg, *Retrieving Women's History*, p. xi.

³⁵⁹ Elizabeth Lewisohn Eisenstein, *The Printing Press as an Agent of Change: Communications and Cultural Transformations in Early-Modern Europe* (Cambridge: Cambridge University Press, 1979).

³⁶⁰ Braudel, *La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II*.

³⁶¹ Pamela McVay, *Envisioning Women in World History: 1500-Present* (Nueva York: McGraw-Hill, 2008).

que su impacto pueda extenderse más allá de la comunidad académica de referencia y sus resultados sean transferidos a la ciudadanía. Así, se implementará un entorno virtual de investigación (VRE) que funcionará a varios niveles: 1) promoverá la colaboración académica; 2) impulsará la diseminación inmediata de los resultados de la investigación a investigadores y al público en general, dado el creciente interés por las cuestiones de género en nuestra sociedad; y 3) fomentará la participación y contribución de los usuarios en los objetivos científicos del proyecto, en línea con la perspectiva de “ciencia abierta”. Este entorno virtual de investigación se describe en detalle en la sección siguiente, dedicada a aspectos metodológicos.

- **Objetivo 1: Redes de mecenazgo musical.** La investigación preliminar sugiere que las mujeres desempeñaron un papel crucial en la historia de la música, promoviendo la recreación de repertorios y la circulación de artefactos musicales —música impresa y manuscrita, libros de música e instrumentos musicales— y contribuyendo significativamente al establecimiento de redes europeas de mecenazgo musical. Por ejemplo, la primera edición del *Arte de canto llano* (Valladolid, 1594) de Francisco de Montanos, un manual muy influyente reimpresso a lo largo de siglo y medio (hasta 1756), fue dedicado a Catalina de Zúñiga (1555-1628), esposa del Conde de Lemos, y probablemente patrocinado por ella.³⁶² Música y libros de música también se incluían en los legados y donaciones entre mujeres; por ejemplo, entre los libros donados por esta noble al convento de Descalzas de Monforte de Lemos (Lugo), se encontraba un libro en lengua italiana de música danza, probablemente *Nuove inventioni di balli, opera vaghissima... Convenevoli a tutti I cavalieri et dame* (Milán, 1604) de Cesare Negri.³⁶³ Dos músicos del mundo ibérico dedicaron libros de música instrumental impresos fuera de la península ibérica a mujeres en el siglo XVII, y los textos de las dedicatorias sugieren la iniciativa de estas mujeres en el establecimiento de redes musicales intereuropeas: el método de guitarra de Luis de Briceño, titulado *Metodo mui facilissimo para aprender a tañer la guitarra a lo español* (París, 1626) fue dedicado a “Madama de Chales”, una noble francesa que iba a iniciarse en el instrumento; *Nuevo modo de Cifra para tañer la guitarra* (Nápoles, 1640) de Nicolai Doizi de Velasco está dedicado a Margarita de

³⁶² Mazuela-Anguita, “Women as Dedicatees of *Artes de canto* in the Early-Modern Iberian World”.

³⁶³ Alejandro Luis Iglesias, “El maestro de capilla Diego de Bruceña (1567/71-1623) y el impreso perdido de su libro de *Misas, Magníficas y Motetes* (Salamanca: Susana Muñoz, 1620)”, en *Encomium Musicae: Essays in Memory of Robert J. Snow*, ed. David Crawford (Hillsdale: Pendragon, 2002), pp. 435-69, p. 461, n. 123.

Austria, puesto que ella había pedido al músico que le proporcionara repertorio que pudieran interpretar tres de sus criadas que eran diestras en música. Este proyecto intentará evaluar los cambios y continuidades de la contribución de las mujeres a la historia de la música a través de redes de mecenazgo musical, mediante la recopilación de casos individuales a lo largo del periodo estudiado.

- **Objetivo 2: Redes de diseminación de pensamiento musical.** Los escritos de mujeres sobre música y los escritos sobre la música de mujeres contribuyeron a crear redes internacionales de discurso musical. En el campo de la música modernista, el proyecto desarrollado entre 2012 y 2013 por Elizabeth L. Keathley bajo el título “The Feminine Face of Musical Modernism: Women as Collaborators in Arnold Schoenberg’s Musical Networks”, financiado por el National Endowment for the Humanities (Estados Unidos) tenía como objetivo documentar cómo las mujeres influyeron en la producción y recepción del modernismo musical como libretistas, intérpretes, mecenas y escritoras.³⁶⁴ En escritos medievales, las voces femeninas se asociaban con la irracionalidad,³⁶⁵ y los tratados de conducta femenina a lo largo de los siglos muestran una actitud ambivalente hacia las mujeres músicas y la educación musical femenina.³⁶⁶ Cabe preguntarse si el discurso sobre las prácticas musicales de las mujeres en diferentes territorios determinó la participación de estas en redes musicales y su experiencia de la música, y si estos discursos cambiaron en el transcurso del período a causa de procesos de intercambio cultural. Por ejemplo, la *querelle des femmes* y las ideas ilustradas podrían reflejarse en las actividades musicales femeninas en el siglo XVIII.³⁶⁷ Asimismo, los nexos entre mujeres, religión y moralidad se hacen visibles

³⁶⁴ Véanse también Elizabeth L. Keathley, *Revisioning Musical Modernism: Arnold Schoenberg, Marie Pappenheim, and Erwartung’s New Woman*, Tesis Doctoral (Ph.D.), State University of New York at Stony Brook, 1999; y Elizabeth L. Keathley y Marily McCoy, *Schoenberg’s Correspondence with Alma Mahler* (Oxford: Oxford University Press, 2019).

³⁶⁵ Elizabeth Eva Leach, *Sung Birds: Music, Nature, and Poetry in the Later Middle Ages* (Ithaca: Cornell University Press, 2007).

³⁶⁶ Véanse, por ejemplo, Juan Luis Vives, *Instrucción de la muger christiana: obra compuesta en latin por el célebre Juan Luis Vives, que traduxo á la lengua castellana Juan Justiniano* (Madrid: en la imprenta de don Benito Cano, 1793) [originalmente publicado como *De institutione foeminae christianae* (Amberes: apud Michaellem Hillenium Hoochtratanum, 1523); primera edición española en 1528]; Fray Juan de la Cerda, *Libro intitulado vida política de todos los estados de mugeres* (Alcalá de Henares: Juan Gracián, 1599); y Josefa Amar y Borbón, *Discurso sobre la educacion física y moral de las mugeres* (Madrid: Imprenta de D. Benito Cano, 1790).

³⁶⁷ Concha Roldán Panadero, “Transmisión y exclusión del conocimiento en la Ilustración: Filosofía para damas y *Querelle des femmes*”, *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura*, 184/731 (2008), pp. 457-470.

en la consideración de la música reflejada en los tratados de conducta femenina del mundo ibérico, en los que se rechazaba la práctica musical, como asociada a formas de diversión pública. Este proyecto evaluará cómo el discurso moral y religioso sobre las mujeres fue un factor decisivo en la participación de estas en la vida musical y en el fenómeno de invisibilidad de las mujeres en la historia de la música.

- **Objetivo 3: Redes de músicos.** Los viajes promovieron la interacción entre músicos profesionales (hombres y mujeres) de diferentes nacionalidades. Esta investigación explorará la influencia de los músicos del mundo ibérico sobre otras culturas en el período moderno, así como los modos en que el contexto cultural de otros países afectó a los músicos ibéricos. Como se ha mencionado anteriormente, en el período analizado España formaba parte de una red formada por Italia, Austria, Flandes, Francia y el Nuevo Mundo. La investigación preliminar sugiere que las mujeres en posiciones de poder favorecieron los encuentros musicales a través de viajes diplomáticos. Un ejemplo es la descripción del viajero holandés Lamberto Wyts de su experiencia acompañando a la reina Ana de Austria en un viaje a Amberes en 1570, subrayando la presencia de castrados españoles que cantaban a lo largo del camino.³⁶⁸ Este proyecto se propone evaluar la contribución de las mujeres en posiciones de poder al establecimiento de redes de intercambio de música y músicos a través de encuentros europeos, mediante el estudio del rol de las mujeres y de la música en la diplomacia europea.³⁶⁹ Por ejemplo, la corte de Nápoles, bajo el dominio español hasta el siglo XVIII, actuó como conexión con el resto de Europa en cuanto a música y, curiosamente, en cuanto a modelos de mujer noble.³⁷⁰ Con respecto a la música,

³⁶⁸ El relato de Lamberto Wyts se inserta en un manuscrito de 218 hojas escrito en 1573 que se conserva en Viena, Biblioteca Imperial, n° 3325 Pr. Eug. 107; citado en José García Mercadal, *Viajes de extranjeros por España y Portugal: desde los tiempos más remotos hasta comienzos del siglo XX* (Madrid: Aguilar, 1952-1962), p. 1173: “[...] había muchos españoles cantando por el camino, todos castrados, los cuales estaban muy adelantados por sus voces y la música, y fueron los que más servicio hicieron tanto en la mesa como en el camino; entre otros, había un gordo *capón* que cantó solo muchas canciones con gusto, el cual gorjeaba como un ruiseñor, habiéndose repetidas veces acercado”.

³⁶⁹ Véanse, por ejemplo, Stephen Rose, “Trumpeters and Diplomacy on the Eve of the Thirty Years’ War: The *album amicorum* of Jonas Kröschel”, *Early Music*, 40/3 (2012), pp. 379-392; Timothy Hampton, *Fictions of Embassy: Literature and Diplomacy in Early Modern Europe* (Ithaca: Cornell University Press, 2009); John Watkins, “Toward a New Diplomatic History of Medieval and Early Modern Europe”, *Journal of Medieval and Early Modern Studies*, 38/1 (2008), pp. 1-14; y los ya mencionados trabajos de Welch, *A Theater of Diplomacy*; y De Lucca y Jeanneret, eds., *The Grand Theater of the World*.

³⁷⁰ Allan W. Atlas, *Music at the Aragonese Court of Naples* (Cambridge: Cambridge University Press, 1985); Enciso Alonso-Muñumer, *Nobleza, poder y mecenazgo en tiempos de Felipe III*; y Dinko Fabris, *Music in Seventeenth-Century Naples: Francesco Provençale (1624-1704)* (Aldershot: Ashgate, 2007).

Tess Knighton indica que el cancionero polifónico del siglo XV conservado en El Escorial (MS IV.a.24) que poseía Isabel Castilla “refleja la importancia de la conexión napolitana para la difusión del repertorio internacional de la canción a la península ibérica”.³⁷¹ En cuanto a los modelos de conducta para mujeres de la nobleza, se ha afirmado que las napolitanas, muchas de ellas de origen español, eran tomadas como modelo por otras nobles italianas.³⁷² Por ejemplo, la mencionada Catalina de Zúñiga abandonó España para acompañar a su marido cuando este fue nombrado virrey de Nápoles en 1599, por lo que cabe preguntarse qué influencia tuvo en estas redes culturales. La diplomacia también favoreció la circulación de músicos y músicas. Documentos inquisitoriales y los registros de un litigio prueban que la cantante e instrumentista española Isabel de Plazaola fue contratada por Juana de la Lama, duquesa de Albuquerque, cuando su marido, Gabriel de la Cueva, fue nombrado gobernador de Milán por Felipe II en 1564.³⁷³ Aunque no llegó a embarcar rumbo a Milán, puesto que el rey consideró inadecuado que se llevara a una doncella a la guerra solo para cantar y tocar, es probable que hubiera otros casos de movilidad de mujeres músicas (normalmente mencionadas en la documentación simplemente como criadas sin mencionar sus labores musicales) en redes diplomáticas.

- **Objetivo 4: Redes en la transmisión de músicas orales.** En la historia de la música no hay un desarrollo lineal de una cultura de música oral a una cultura de música escrita, sino que ha habido una coexistencia entre música notada y transmisión oral de la música.³⁷⁴ Esta tradición oral en la práctica musical continúa en la actualidad; por ejemplo, durante la niñez se aprende música solo escuchándola. Mujeres fuera del ámbito musical profesional han contribuido a la transmisión oral de repertorios musicales en el transcurso de la historia. Como se ha mencionado anteriormente, las

³⁷¹ Tess Knighton, “Isabel of Castile and Her Music Books: Franco-Flemish Song in Fifteenth-Century Spain”, en *Queen Isabel I of Castile: Power, Patronage, Persona*, ed. Barbara F. Weissberger (Woodbridge: Tamesis, 2008), pp. 29-52, p. 49: “[...] reflects the importance of the Neapolitan connection for the diffusion of the international song repertory to the Iberian Peninsula”.

³⁷² Bruce L. Edelstein, “Nobildonne napoletane e committenza: Eleonora d’Aragona ed Eleonora di Toledo a confront”, *Quaderni Storici*, 104/2 (2000), pp. 295-330.

³⁷³ Ascensión Mazuela-Anguita, “Mujeres músicas y documentos de la Inquisición: Isabel de Plazaola y la IV Duquesa del Infantado”, *Revista de Musicología*, 36/1-2 (2013), pp. 17-55.

³⁷⁴ Anna Maria Busse Berger, *Medieval Music and the Art of Memory* (Berkeley: University of California Press, 2005).

principales mecenas y usuarias de libros de poesía devocional para ser cantada con melodías que se transmitían de forma oral eran mujeres. Desde 1492, la migración de la diáspora sefardí en el Mediterráneo ha involucrado la circulación de tradiciones musicales orales. El concepto de *musical communities* ha sido controvertido, puesto que la cultura y la música contribuyeron a configurar nuevas colectividades.³⁷⁵ Sin embargo, la relación entre artes e identidad en comunidades en la diáspora³⁷⁶ se refleja en el intercambio musical y cultural en la experiencia de los refugiados,³⁷⁷ así como en la actual preservación de colecciones de músicas regionales como un medio de promoción de la diversidad cultural regional en el contexto nacional. Estas colecciones reflejan la importancia de las mujeres en la difusión oral de la música folclórica a lo largo de los siglos.³⁷⁸ En 1977 el economista francés Jacques Attali señalaba que las redes musicales representaban distintas tipologías de relaciones sociales y económicas. Proponía cuatro tipos sucesivos de redes de distribución para la música conectadas con cuatro categorías de organización social.³⁷⁹ La primera red, denominada “sacrificio”, en que la música se consideraba parte de la tradición oral, es particularmente aplicable a este área. Este proyecto se propone estudiar cómo las mujeres contribuyeron a la preservación y difusión de tradiciones musicales orales nacionales y regionales a lo largo de los siglos.

Por tanto, el proyecto que aquí se propone está diseñado sobre la base de mi experiencia en la investigación de los nexos entre mujeres y música en el mundo hispánico, pero también abrirá nuevas direcciones con respecto a mis investigaciones previas, a través del trabajo con fuentes de un amplio rango de culturas y periodos y mediante el estudio de redes musicales europeas como procesos de intercambio cultural con el fin de evaluar la relevancia de las

³⁷⁵ Kay Kaufman Shelemay, “Musical Communities: Rethinking the Collective in Music”, *Journal of the American Musicological Society*, 64/2 (2011), pp. 349-390.

³⁷⁶ Thomas Turino y James Lea, eds., *Identity and the Arts in Diaspora Communities* (Warren, MI: Harmonic Park Press, 2004); Sheila Whiteley, Andy Bennett y Stan Hawkins, eds., *Music, Space and Place: Popular Music and Cultural Identity* (Burlington, VT: Ashgate, 2004); y Tina K. Rammarine, ed., *Musical Performance in the Diaspora* (Londres Nueva York: Routledge, 2007).

³⁷⁷ Christian Utz, “Cultural Accommodation and Exchange in the Refugee Experience: A German-Jewish Musician in Shanghai”, *Ethnomusicology Forum*, 13/1 (2004), pp. 119-151.

³⁷⁸ Mazuela-Anguita, *Las mujeres y la transmisión del repertorio andaluz...*

³⁷⁹ Jacques Attali, *Noise: The Political Economy of Music*, trad. Brian Massumi (Manchester: Manchester University Press, 1985 [1977]), p. 110. Véase también Andrew Leyshon, *Reformatted: Code, Networks, and the Transformation of the Music Industry* (Oxford: Oxford University Press, 2014).

mujeres en su configuración y desarrollo. Esta investigación me permitirá alcanzar un nuevo estándar de excelencia académica, independencia en mi carrera y madurez profesional, así como planificar futuros proyectos, colaboraciones y redes de investigación. También contribuirá a ampliar, profundizar y enriquecer mis competencias en (1) humanidades digitales y la aplicación de tecnologías al trabajo con fuentes musicales, (2) gestión de proyectos y la dirección de equipos de investigación, (3) investigación archivística, (4) desarrollo de nuevas metodologías prestadas de la historia del libro, la historia de la cultura, los estudios de género y la antropología, y (5) marcos conceptuales propios de la teoría post-colonial, la teoría crítica y la antropología histórica. La realización de este proyecto se presenta indispensable para hacer las prácticas musicales de las mujeres más “audibles” y para cambiar la perspectiva desde la que observamos su contribución a la configuración de redes musicales y culturales en Europa, reuniendo, a través del trabajo archivístico y la ayuda de la tecnología, diferentes piezas de un complejo mosaico de prácticas musicales interrelacionadas.

3. Metodologías y perspectivas

Los objetivos presentados anteriormente se filtrarán a través de aproximaciones específicas tomando en consideración fenómenos culturales más amplios, como la imprenta, la religión, la diplomacia y las migraciones, que se enlazarán a cada uno de los cuatro objetivos propuestos.

- **Aproximación científica al objetivo 1: Imprenta.** El estudio de la contribución de las mujeres a la formación de redes de mecenazgo musical requiere el análisis de colecciones preservadas en bibliotecas y archivos tanto españoles como europeos, con el propósito de descubrir nexos entre mujeres y artefactos musicales, como libros de música o instrumentos musicales, entre otros. En el caso de los libros de música, se analizarán vínculos como dedicatoria, autoría, impresión y propiedad y, siguiendo las metodologías de los historiadores del libro, las fuentes musicales serán examinadas en cuanto a las características, formación y vicisitudes de las colecciones, re-examinadas en busca de pistas de procesos de intercambio musical (por ejemplo, signos de uso) e interpretadas como artefactos derivados de la cultura material de la época. Este proyecto conlleva el trabajo con fuentes manuscritas e impresas con repertorio musical y tratados de música, escritos sobre música, inventarios de bienes tanto de

personas como de instituciones y libros de cuentas. Otras fuentes como la iconografía, correspondencia, diarios y testamentos suplementarán este análisis.

- **Aproximación científica al objetivo 2: Historia de la religión.** Con el objetivo de evaluar la participación de las mujeres en redes de diseminación de pensamiento y discurso musical y estudiar los modos en que los discursos sobre las prácticas musicales femeninas en distintos países europeos afectaron a la experiencia musical de las mujeres, se llevará a cabo un análisis en profundidad de escritos sobre música, así como la recopilación de referencias a prácticas musicales femeninas en tratados de conducta y otras fuentes que documentan tradiciones orales y cultura popular, tales como documentos inquisitoriales, literatura y cuentos populares. La estrategia principal consistirá en aproximarse a la historia de las mujeres en la música a través de la historia de la religión, como sugiere James Amelang para la historia general. Este historiador ha subrayado la relevancia de estudiar la historia de la religión para aproximarse a la historia de las mujeres particularmente en el mundo hispánico, puesto que “la religión puso a disposición de las mujeres un vocabulario rico y expresivo, y sirvió como sistema de comunicación social, en el que, por diversas razones, las mujeres se distinguieron como participantes especialmente eficaces”.³⁸⁰ El aspecto confesional puede funcionar como un importante tema de debate en el entorno virtual de investigación entre expertos en catolicismo en el mundo ibérico e Italia, protestantismo en tierras germánicas y anglicanismo en Inglaterra.
- **Aproximación científica al objetivo 3: Diplomacia.** El estudio de la contribución de las mujeres a la circulación de la música a través de encuentros diplomáticos conllevará metodologías diferentes a las empleadas en una musicología centrada en biografías de músicos, música escrita y obras compositivas. Por ejemplo, se analizarán diarios de viaje, relaciones de eventos y festividades —un género literario considerado un precedente de la impresa—, registros de contratación de músicos por parte de la nobleza y la aristocracia, cartas y libros de cuentas, entre otros documentos, complementando así la tradicional concentración de la musicología en la composición.

³⁸⁰ James S. Amelang, “Los usos de la autobiografía: monjas y beatas en la Cataluña Moderna”, en *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*, ed. James S. Amelang y Mary Nash (Valencia: Universitat de València, 1990), pp. 191-214, p. 191.

- **Aproximación científica al objetivo 4: Migraciones.** La diseminación oral de tradiciones musicales nacionales y regionales se explorará principalmente a través de la perspectiva de las migraciones. También se prestará atención al estudio de colecciones de folclore. La tradición oral es una cuestión clave para situar a las mujeres en el mapa de la historia de la música occidental, puesto que los espacios en que los límites entre lo oral y lo escrito se desdibujan —como las mencionadas colecciones de poesía para ser cantada usando melodías aprendidas de memoria— ayudan a visibilizar prácticas musicales femeninas. El entorno virtual de investigación servirá para analizar la movilidad de tradiciones regionales, nacionales y transnacionales de música transmitida oralmente.

Cuatro espacios diferentes pero relacionados serán examinados: círculos cortesanos de mujeres en posiciones de poder; conventos, donde no solo monjas sino también mujeres laicas operaban; espacios públicos, en los que actuaban mujeres músicas y mecenas de la música; y ámbitos domésticos, donde músicas tanto aficionadas como profesionales estuvieron activas. El último espacio presenta particulares dificultades: aunque se ha sostenido que la ausencia de mujeres en documentos históricos se debe a su confinamiento a ámbitos domésticos, mi investigación preliminar sugiere que es en los puntos en que los límites entre lo privado y lo público se difuminan donde emergen vestigios de actividades musicales femeninas ocultas de otro modo a los ojos del historiador. Este solapamiento privado-público se aprecia, por ejemplo, en la contribución musical de las monjas a su contexto urbano,³⁸¹ o en la combinación de hogar y negocio característica de los talleres de imprenta.³⁸² En su estudio sobre la vida laboral de las mujeres del siglo XVII, Alice Clark comenta las dificultades que existen para determinar “cuánto trabajo de la mujer se destinaba al negocio y cuánto se confinaba al servicio de sus familias”, dada la inexistencia de una línea clara que dividiera las ocupaciones domésticas de las de la empresa.³⁸³

³⁸¹ Véanse, entre muchos otros, los trabajos paradigmáticos de Robert Kendrick, *Celestial Sirens: Nuns and Their Music in Early Modern Milan* (Oxford: Clarendon Press, 1996); Craig A. Monson, *Disembodied Voices: Music and Culture in an Early Modern Italian Convent* (Berkeley: University of California Press, 1995); y Laurie Stras, *Women and Music in Sixteenth-Century Ferrara* (Cambridge: Cambridge University Press, 2018). En esta línea se inserta también mi trabajo *Women in Convent Spaces and the Music Networks of Early Modern Barcelona* (Nueva York: Routledge, [en prensa, 2022]).

³⁸² Michael Noone, “Susana Muñoz, *ympressora de los libros de musica*, and Diego de Bruceña’s *Libro de canto de misas y magnificas y motetes y una salve* (Salamanca, 1620)”, *Anuario Musical*, 75 (2020), pp. 23-60.

³⁸³ Alice Clark, *Working Life of Women in the Seventeenth Century* (Londres: Routledge, 1992 [1919]), p. 290: “no hard and fast line dividing domestic occupations from other branches of industry, and thus it has not been

Dentro de las ciencias de la historia, la Oral History Association define la historia oral, basándose en el trabajo fundamental de Donald A. Ritchie, como “un campo de estudio y un método de compilar, preservar e interpretar las voces y memorias de personas, comunidades y participantes en eventos pasados”. Considera la historia oral como “la más antigua clase de investigación histórica, precediendo a la palabra escrita”, pero también como “una de las más modernas, a partir de las grabaciones en cinta en la década de 1940 y, actualmente, con el uso de las tecnologías digitales del siglo XXI”.³⁸⁴ Un requisito imprescindible para que una grabación se considere parte de la historia oral es que incluya una entrevista o un intercambio entre entrevistador y entrevistado.³⁸⁵ Según Vivian Perlis, la lenta incorporación de la historia oral al ámbito de la musicología se debe a las divisiones entre musicología y etnomusicología en cuanto a sus metodologías y objetos de estudio.³⁸⁶ Más recientemente, Martha Ellen Davis ha comentado la falta de perspectiva histórica en los trabajos etnomusicológicos y ha abogado por la inclusión de una dimensión histórica en la etnomusicología, analizando las intersecciones entre historia oral, biografía musical y etnomusicología histórica que emergieron en la década de 1970.³⁸⁷ Por tanto, el uso de la oralidad y la historia oral como marco

possible to discover how much of women’s labour was given to purposes of trade and how much was confined to the service of their families”. Véanse también Merry E. Wiesner-Hanks, *Women and Gender in Early Modern Europe* (Cambridge: Cambridge University Press, 1993), pp. 102-142; Jacques Lafaye, *Albores de la imprenta. El libro en España y Portugal y sus posesiones de ultramar (siglos XV y XVI)* (Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2002), p. 34; Jane A. Bernstein, *Music Printing in Renaissance Venice: The Scotto Press (1539- 1572)* (Nueva York y Oxford: Oxford University Press, 1998), p. 17; y Nancy Joe Dyer, “Dowagers and Heiresses in the Printing Industry in Late Medieval Spain”, en *Women at Work in Spain: From the Middle Ages to Early Modern Times*, ed. Marilyn Stone y Carmen Benito-Vessels (Nueva York: Peter Lang, 1998), pp. 65-80, p. 65.

³⁸⁴ “Oral history is a field of study and a method of gathering, preserving, and interpreting the voices and memories of people, communities, and participants in past events. Oral history is both the oldest type of historical inquiry, predating the written word, and one of the most modern, initiated with tape recorders in the 1940s and now using 21st-century digital technologies” (<<http://www.oralhistory.org/about/do-oral-history>>). Citado por Martha Ellen Davis, “Oral History, Musical Biography, and Historical Ethnomusicology”, en *This Thing Called Music. Essays in Honor of Bruno Nettl*, ed. Victoria L. Levine y Philip V. Bohlman [Europea: Ethnomusicologies and Modernities 18] (Lanham, Boulder, Nueva York y Londres: Rowman & Littlefield, 2015), pp. 255-266, p. 256.

³⁸⁵ Donald A. Ritchie, *Doing Oral History* (Nueva York: Oxford University Press, 2015 [1995]), p. 1: “[...] oral history collects memories and personal commentaries of historical significance through recorded interviews. An oral history interview generally consists of a well-prepared interviewer questioning an interviewee and recording their exchange in audio or video format. Recordings of the interview are transcribed, summarized, or indexed and then placed in a library or archives. These interviews may be used for research or excerpted in a publication, radio or video documentary, museum exhibition, dramatization or other form of public presentation. Recordings, transcripts, catalogs, photographs and related documentary materials can also be posted on the Internet. Oral history does not include random taping, such as President Richard Nixon’s surreptitious recording of his White House conversations, nor does it refer to recorded speeches, wiretapping, personal diaries on tape, or other sound recordings that lack the dialogue between interviewer and interviewee”.

³⁸⁶ Vivian Perlis, “Oral History and Music”, *The Journal of American History*, 81/2 (1994), pp. 610-619, p. 610.

³⁸⁷ Davis, “Oral History, Musical Biography, and Historical Ethnomusicology”.

conceptual en el análisis de las prácticas musicales del pasado permite establecer vínculos metodológicos entre musicología y etnomusicología, y también introducir una dimensión histórica en la investigación etnomusicológica cuando nos aproximamos a músicas del presente.³⁸⁸

Este proyecto se enraizará en el ámbito de las humanidades digitales.³⁸⁹ Se llevará a cabo un proceso de configuración del modelo de datos del sistema de información web,³⁹⁰ a través del diseño de un entorno virtual de investigación usando Nodegoat como herramienta,³⁹¹ tomando como base el *proof-of-concept* que realicé como parte del proyecto Media-Lab centrado en Granada y mi experiencia previa con bases de datos como Drupal y herramientas de geolocalización como ArcGIS. La apariencia de este entorno virtual para los usuarios seguirá la estructura de los cuatro objetivos del proyecto: mecenazgo (incluyendo, por ejemplo, publicaciones comisionadas por mujeres o inventarios de mujeres que contienen música e instrumentos musicales), discurso (incluyendo textos de mujeres sobre música y escritos sobre prácticas musicales femeninas), músicos (consistente en información sobre mujeres músicas y mujeres que contribuyeron a encuentros entre músicos) y tradiciones orales (incluyendo letras para ser cantadas y grabaciones de música folclórica transmitida por mujeres). Gracias al apoyo institucional de la Universidad de Granada, una vez finalizado el proyecto, el sistema de información web se mantendrá como recurso, evitando la obsolescencia de la base de datos. Este entorno virtual resultará indispensable para que la

³⁸⁸ Sobre la historia de la historia oral como disciplina en Estados Unidos y Europa, véase Davis, “Oral History, Musical Biography, and Historical Ethnomusicology”, p. 256: “Oral history is a growing subfield within the field of history on a worldwide basis. In the United States, the study of oral history in the university context was established as the Oral History Research Office at Columbia University in 1948 by Allan Nevins. It was followed in 1953 with the Oral History Archives at the University of California, Berkeley, and, in 1958, was introduced at the University of California, Los Angeles. In Europe during that period, oral history was less institutionalized, but was carried out by individual scholars”. Esta antropóloga ha estudiado el son cubano desde la historia oral; véanse Martha Ellen Davis, “Historia oral: Recurso histórico y base de la dominicanidad”, *Boletín del Archivo General de la Nación*, 31/116 (2006), pp. 637-670; y “La historia oral del son vivo de la capital dominicana”, *Boletín del Archivo General de la Nación*, 32/117 (2007), pp. 175-197. Acerca de las tradiciones orales como historia, véase Jan Vansina, *Oral Tradition as History* (Madison: University of Wisconsin Press, 1985).

³⁸⁹ Susan Schreibman, Ray Siemens y John Unsworth, eds., *A Companion to Digital Humanities* (Oxford: Blackwell, 2004); y *A New Companion to Digital Humanities* (Chichester; Malden, MA: John Wiley and Sons, 2016); Anne Burdick *et al.*, eds., *Digital Humanities* (Cambridge, MA, y Londres: Massachusetts Institute of Technology Press, 2012); y Maurizio Toscano, *Humanidades Digitales en Internet. Diseño e Implementación de Sistemas de Información Web para la Investigación en Historia, Arte y Arqueología*, Tesis Doctoral (Ph.D.), Universidad de Granada, 2021, <<http://hdl.handle.net/10481/70129>>.

³⁹⁰ Vicenç Fernández Alarcón, *Desarrollo de sistemas de información: Una metodología basada en el modelado* (Barcelona: Edicions UPC, 2006).

³⁹¹ Pim Bree y Geert Kessels, “Nodegoat: A Web-Based Data Management, Network Analysis & Visualization Environment”, 2013, <<http://nodegoat.net>>.

investigación llevada a cabo logre su máximo impacto en las disciplinas de la musicología, la historia cultural y los estudios de género, y también para elevar el perfil de la musicología como una herramienta para comprender las redes culturales en Europa, mostrando al público en general el poder de la música para sobrepasar fronteras culturales, lingüísticas y geográficas. Este proyecto dará visibilidad a la investigación realizada en la Universidad de Granada y promoverá el intercambio de ideas a través de medios digitales.

Asimismo, de mi experiencia como Coordinadora de Desarrollo Tecnológico en varios proyectos de humanidades digitales se desprende la importancia de la tecnología no solo como un medio para promover el intercambio académico, y habilitar la difusión instantánea de los hallazgos científicos, sino también como una herramienta para reflexionar sobre la investigación humanística, repensarla y acercarla a la sociedad. La tecnología usada en este proyecto permitirá la participación y aportación de datos por parte de usuarios de dentro y fuera de la comunidad científica. Los enfoques participativos, en consonancia con los conceptos de “ciencia abierta” y de “ciencia ciudadana”,³⁹² han resultado de gran interés en las ciencias históricas, donde encontramos disciplinas como la “historia pública” o la “historia pública digital”:

El *National Council on Public History*, de Estados Unidos de América, define la historia pública como un enfoque que promueve el estudio y la práctica de esta disciplina mediante la colaboración. De esta manera, establece un ámbito de convergencia entre el trabajo académico interdisciplinar, los profesionales que velan por la conservación y difusión del patrimonio, la administración y las iniciativas ciudadanas. Se trata de una historia, además, dirigida a un público amplio, por lo que hace compatible el estudio riguroso con la divulgación.³⁹³

Este entorno virtual de investigación se alimentará del análisis archivístico de una variedad de fuentes documentales tanto impresas como manuscritas (crónicas, literatura de viajes,

³⁹² Kevin Walsh, ed., *Open Innovation, Open Science, Open to the World: A Vision for Europe* (Luxemburgo: Publications Office of the European Union, 2015); Melissa Eitzel et al. “Citizen Science Terminology Matters: Exploring Key Terms”, *Citizen Science: Theory and Practice*, 2/1 (2017), pp. 1-20, <<https://doi.org/10.5334/cstp.96>>; y Lidia Bocanegra Barbecho, “Ciencia ciudadana y memoria histórica: Nuevas perspectivas historiográficas desde las Humanidades Digitales y la Historia Pública Digital”, en *Terra Incognita: Libro blanco sobre transdisciplinariedad y nuevas formas de investigación en el Sistema Español de Ciencia y Tecnología*, coord. Jorge Caro Saiz et al. (Burgos: PressBooks, 2020), <<https://doi.org/10.5281/zenodo.4034177>>.

³⁹³ Juan Antonio Mira Rico y Rafael Zurita Aldeguer, “Historia pública, patrimonio del conflicto y museos”, *Her&Mus. Heritage & Museography*, 21 (2020), pp. 4-7, p. 4. Véanse también David Dean, ed., *Digital Public History: A Companion to Public History* (Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2018), pp. 111-124; Stefania Gallini y Serge Noiret, “La historia digital en la era del Web 2.0. Introducción al dossier Historia digital”, *Historia crítica*, 43 (2011), pp. 16-37; Serge Noiret, “Digital Public History: Brinding the Public Back In”, *Public History Weekly*, 13 (2015), <<https://public-history-weekly.degruyter.com/3-2015-13/digital-public-history-bringing-the-public-back-in/>>; y Anacllet Pons, “El pasado fue analógico, el futuro es digital. Nuevas formas de escritura histórica”, *Ayer*, 110 (2018), pp. 19-50.

inventarios, partituras, tratados, etc.), lo que requiere una combinación pionera de metodologías musicológicas con otras utilizadas en una variedad de disciplinas humanísticas, como historia del libro, historia de la cultura popular, estudios de género, filosofía, historia de la religión y humanidades digitales. Trazos de prácticas musicales femeninas se encuentran frecuentemente en fuentes que no son propiamente “musicológicas” y solo son detectables a través de aproximaciones indirectas u “oblicuas” utilizadas por los historiadores de la cultura popular.³⁹⁴ La idea de “thick reading” es particularmente útil a la hora de trabajar con fuentes no musicales, puesto que a través de la compilación y contextualización de pequeños detalles dispersos en una variedad de fuentes documentales podemos recomponer aspectos de la cultura musical de un periodo. En palabras de Clifford Geertz, “pequeños hechos hablan de grandes asuntos”.³⁹⁵

Un marco conceptual propio de la antropología histórica y la teoría cultural permitirá teorizar sobre la significación de las acciones de las mujeres que actuaron como mediadoras en procesos de intercambio cultural. Este proyecto requiere, por tanto, el desarrollo de nuevas metodologías junto a la adaptación de otras ya existentes con el fin no solo de hacer las prácticas musicales de las mujeres más visibles, sino también de ofrecer una mirada indirecta, más amplia y matizada, a la cultura musical europea, que podría complementar los relatos históricos tradicionalmente basados en compositores, música escrita y grandes instituciones. Como argumentaba S. Jay Kleinberg, “escribir la historia de las mujeres amplía todo el campo de investigación histórica” y lo hace “generando nuevas preguntas y expandiendo las fuentes que utilizamos para responderlas”.³⁹⁶

4. Redes de colaboración y equipo humano

La colaboración con instituciones dentro y fuera de España será esencial para vislumbrar, desde una perspectiva amplia, la contribución de las mujeres al desarrollo de redes musicales. La Universidad de Granada, por su naturaleza multidisciplinar y su atención a las tecnologías aplicadas a la investigación científica, la cultura y la sociedad en general a través de MediaLab

³⁹⁴ Peter Burke, *Popular Culture in Early Modern Europe* (Londres: Temple Smith, 1978), p. 65.

³⁹⁵ Clifford Geertz, “Thick Description: Toward an Interpretive Theory of Culture”, en *The Interpretation of Cultures: Selected Essays* (Nueva York: Basic Books, 1973), pp. 3-30, p. 23: “small facts speak to large issues”.

³⁹⁶ Kleinberg, *Retrieving Women's History*, p. xi: “Writing the history of women broadens the entire field of historical research. It does this by generating new questions and expanding the sources we use to answer them”.

UGR,³⁹⁷ proporciona un contexto cooperativo que la convierte en el entorno ideal para el desarrollo de este proyecto. Además, su Instituto Universitario de Investigación de Estudios de las Mujeres y de Género, actualmente dirigido por Victoria Robles Sanjuán, funciona como un centro coordinador de la investigación en estudios de género en la Universidad de Granada desde cualquier disciplina y su historia se remonta al curso 1984-1985.³⁹⁸ Además, la Universidad de Granada ha funcionado como centro de adscripción de numerosos proyectos nacionales e internacionales del más alto nivel, liderados por investigadores de una diversidad de disciplinas, como la historiadora de la ciencia Teresa Ortiz Gómez y la antropóloga Carmen Gregorio Gil, entre otros.

En la actualidad, el interés social y académico que han despertado los estudios de género y los estudios sobre mujeres ha conducido a la proliferación de proyectos sobre mujeres, música y cultura, pero hay una falta de coordinación a nivel internacional y la perspectiva hispánica ha pasado frecuentemente inadvertida. El presente proyecto se propone establecer lugares comunes y fomentar el intercambio académico. En las humanidades en general hay numerosos grupos y proyectos que trabajan sobre temas de género y la colaboración con ellos será seminal para maximizar el impacto de este proyecto. Por ejemplo, en Estados Unidos, la Society for the Study of Early Modern Women and Gender es una red que acoge a investigadores de cualquier disciplina interesados en el estudio de las mujeres a inicios de la Edad Moderna y publica la prestigiosa revista *Early Modern Women: An Interdisciplinary Journal*, a la que contribuí con un artículo tras entrar en contacto con esta asociación en el congreso “Expanding Visions: Women in the Medieval and Early Modern World” celebrado en la University of Miami en 2017. En Reino Unido también se han desarrollado redes y grupos interdisciplinares con un interés común en los estudios de género, como la Gender and Authority Network del Oxford Research Centre, que funcionó entre 2016 y 2019 con el objetivo de explorar y cuestionarse nociones recibidas sobre autoridad social y cultural en relación con temas de género. Este grupo organizó un congreso titulado “Women and the Canon: An Interdisciplinary Conference” en la University of Oxford en 2016 al que pude contribuir con una comunicación.

Como miembro desde 2016 de la Mainstreaming Gender Studies Network in Human, Social, and Legal Sciences (GENET), adscrita al Centro de Humanidades y Ciencias Sociales del Consejo Superior de Investigaciones Científicas en Madrid, esta red facilitará el

³⁹⁷ <medialab.ugr.es>.

³⁹⁸ <<http://imujer.ugr.es/>>.

desarrollo de colaboraciones interdisciplinarias en el marco del proyecto. El principal objetivo de GENET es precisamente promover la colaboración entre expertos de más de cuarenta institucionales nacionales e internacionales interesados en estudios de género. Además, soy miembro fundadora del primer *study group* de la International Musicological Society relacionado con estudios de género, titulado “Gender and Musical Patronage” (GMP).³⁹⁹ Asimismo, formo parte de la American Musicological Society y de su “Ibero-American Music Study Group”, y de la International Alliance for Women in Music (Estados Unidos), que publica la revista académica de periodicidad anual *Women and Music: A Journal of Gender and Culture*, la cual incluye trabajos de una gran variedad de disciplinas y aproximaciones con el fin de lograr un mejor entendimiento de las relaciones entre género, música y cultura. También en el ámbito norteamericano, formo parte de la Shakespeare Association of America (SAA) y de la Renaissance Society of America (RSA), en el marco de la cual fui miembro del “RSA Humanities Common Advisory Team” dirigido por Richard Freeman y que tenía como objetivo precisamente desarrollar la perspectiva de las humanidades digitales en esta asociación. En el ámbito británico, cuento con las conexiones de la red “Early Modern Soundscapes” de la que formo parte desde 2019 y, en el contexto nacional he sido socia desde 2007 de la Sociedad Española de Musicología (SEdeM) y secretaria de su junta de gobierno en la legislatura 2016-2020 y en el presente en la legislatura 2020-2024. En el marco de esta asociación, formo parte de varias comisiones de trabajo (“Música y ceremonial”, “Música y mujeres: estudios de género” y “Análisis musical: sonidos, (con)textos, culturas”). Por último, desde 2013, he formado parte de la Asociación Española de Investigación de Historia de las Mujeres (AEIHM), que también proporciona perspectivas y conexiones desde las que impulsar el impacto del presente proyecto.

Para la realización del proyecto que aquí se plantea, que se estima de una duración de cinco años y para el que se planea solicitar financiación a la Unión Europea, será necesario que, como investigadora principal, disponga de un equipo humano que incluirá a un experto en tecnologías aplicadas a las humanidades, idealmente con conocimientos musicales y que trabajará a tiempo completo para el proyecto en el primer año y a tiempo parcial en los siguientes, y a cuatro investigadores en formación, según el siguiente modelo: dos investigadores predoctorales se incorporarán al proyecto durante cuatro años para realizar sus tesis doctorales en conexión con el primer y tercer objetivo de la investigación propuesta y, por tanto, centradas en las mujeres en las redes de mecenazgo musical y en el papel de las mujeres

³⁹⁹ <<https://www.musicology.org/networks/sg/gmp>>.

y la música en la diplomacia europea, respectivamente; dos investigadores postdoctorales serán becados por el proyecto durante dos años para desarrollar investigaciones relacionadas con los objetivos 2 y 4 de la investigación propuesta, respectivamente (las mujeres en redes trans-europeas de discursos musicales y la transmisión de músicas de tradición oral). El principal criterio para la selección de estos cuatro investigadores será su formación previa y experiencia en la investigación humanística desde perspectivas interdisciplinarias y su capacidad para diseñar un proyecto de tesis doctoral o de investigación postdoctoral de interés e impacto siguiendo los objetivos científicos de este proyecto marco.

Como investigadora principal, generaré un Plan de Desarrollo Personal (*Personal Development Plan*) para cada uno de los miembros del equipo, con el fin de identificar y monitorear sus necesidades formativas. Este Plan de Desarrollo Personal estará guiado por dos objetivos principales: 1) proporcionar formación en investigación archivística; y 2) aportar conocimientos en perspectivas conceptuales interdisciplinarias que no sean familiares a los investigadores, a través de la participación de los mismos en actividades organizadas en el marco del proyecto y mediante su conexión con otros investigadores que colaborarán con el proyecto en diferentes formas. Estos objetivos formativos tienen como propósito proporcionar a estos cuatro investigadores en formación un amplio rango de competencias investigadoras de utilidad para sus futuras carreras y proporcionar a este proyecto una función formativa de utilidad para la comunidad científica.

5. Plan de trabajo, impacto y difusión

Los resultados de esta investigación se harán públicos en el entorno virtual de investigación que se implementará, pero también en forma de ponencias en congresos internacionales, artículos en revistas científicas de impacto, dos tesis doctorales, monografías y volúmenes colectivos preparados por los miembros del equipo investigador. Otras formas de diseminación que se implementarán serán la organización de dos series de seminarios y un workshop internacional para discutir el progreso del proyecto y promover colaboraciones (del que se espera que resulte un volumen colectivo derivado de las contribuciones al workshop y que será editado por los miembros del equipo investigador); la producción de una grabación sonora digital que contendrá música que presumiblemente resultará de la investigación sobre la actividad musical de las mujeres; y la organización de una serie de conciertos, que incluirá conferencias pre-concierto, notas al programa académicas y *streaming* en directo.

1. **Publicaciones escritas y contribuciones a eventos científicos.** Los resultados de mi investigación como investigadora principal se difundirá a través de cuatro artículos en revistas científicas, un volumen colectivo y una monografía. Los artículos estarán dedicados a los modelos teóricos producidos durante la investigación para comprender la contribución de las mujeres al establecimiento de redes musicales en Europa, y también a estudios de caso particulares de encuentros e intercambios entre Europa y el mundo hispánico —el rol de la música y las mujeres en la diplomacia hispánica; la importancia de las mujeres hispánicas como mediadoras en procesos de intercambio músico-cultural; la contribución de las mujeres a la transmisión oral de la música—. La monografía presentará los resultados generales derivados de la principal pregunta de investigación de este proyecto —cómo participaron las mujeres en la creación y desarrollo de redes musicales y en los procesos de intercambio músico-cultural en países europeos desde el periodo moderno—. Presentaré al menos cuatro ponencias en congresos de prestigio vinculados a las redes internacionales de investigadores de las que formo parte. Tratarán sobre estudios de caso en particular, perspectivas metodológicas y aspectos teóricos. Por su parte, cada uno de los dos investigadores predoctorales del equipo producirá su tesis doctoral y dos artículos, mientras que cada uno de los dos investigadores postdoctorales publicará cuatro artículos. Estos cuatro investigadores también presentarán los resultados de su investigación en reuniones científicas de impacto (véase Tabla 10).
2. **Organización de eventos científicos interdisciplinares.** Este proyecto conlleva la organización de dos series de seminarios y un workshop para evaluar el progreso de diferentes aspectos de la investigación, intercambiar ideas y metodologías con expertos externos al equipo de investigación y aprender de las perspectivas de otros investigadores. La organización de eventos científicos funcionará asimismo como un modo de integración en la Universidad de Granada para mí y para el resto de miembros del equipo y también para construir lazos con otras instituciones. El workshop reunirá a una serie de expertos internacionales invitados a presentar breves contribuciones desde diferentes disciplinas y a participar en sesiones de debate, y conllevará la publicación de un libro derivado de las contribuciones. Esto supondrá el acuerdo con una editorial, como Editorial Universidad de Granada. Las dos series de seminarios servirán para intercambiar ideas y metodologías y para aprender de las perspectivas de otros investigadores. Constarán de ocho seminarios estructurados en dos

series de cuatro seminarios cada una, según se detalla en la Tabla 10. Cada seminario incluirá un experto externo y un número de colegas de la Universidad de Granada.

3. **Producción de grabaciones sonoras digitales resultantes del trabajo archivístico.** Se espera que la investigación de archivo descubra música compuesta o interpretado por mujeres hasta ahora desconocida. Estas piezas musicales se recopilarán en el formato de grabaciones sonoras digitales y, si sus características lo permiten, en forma de ediciones musicales críticas.
4. **Organización de un ciclo de conciertos relacionado con los resultados de la investigación.** La investigación propuesta conllevará la organización de una serie de conciertos en colaboración con entidades de la ciudad de Granada o externas, como la Cátedra Manuel de Falla de la Universidad de Granada, el Festival Internacional de Música y Danza de Granada, el Festival de Música Antigua de Úbeda y Baeza o la Fundación Juan March en Madrid. Los conciertos serán precedidos por charlas y se acompañarán de notas al programa de carácter académico. Además, se abogará por su retransmisión en directo a través de plataformas de *streaming*. Este ciclo de conciertos permitirá transformar la investigación académica en una experiencia sonora para expertos y amateurs.
5. **Transferencia y actividades más allá de la comunidad científica.** Para asegurar la involucración de la sociedad en general y la diseminación de los resultados del proyecto a una variedad de sectores del público, además del entorno virtual de investigación con su espacio de ciencia abierta dedicado al intercambio de ideas y datos con el público, las experiencias del equipo de investigación en la actividades derivadas del proyecto se darán a conocer en forma de entradas de blog, publicaciones en redes sociales y podcasts en un lenguaje inteligible por no especialistas. Otras contribuciones *online* (como por ejemplo en Wikipedia) también contribuirán a la transferencia de los resultados del contexto académico a la sociedad en general. Asimismo, publicaremos artículos en periódicos y magazines musicales sobre estudios de caso derivados de nuestra investigación que puedan resultar atractivos para el público general.

La Tabla 10 resume las actividades y resultados para cada uno de los cinco años que se estima conlleve la realización del proyecto. Esta planificación temporal podría modificarse en detalles menores en el caso de que surgieran nuevos datos durante el desarrollo del proyecto.

Tabla 10. Temporalización del plan de trabajo y los resultados del proyecto investigador

Año	ACTIVIDAD	MIEMBRO DEL EQUIPO	RESULTADO CIENTÍFICO
1	Selección por parte de la investigadora principal (IP) y de la institución de acogida del proyecto (UGR) del experto en humanidades digitales (EHD), los dos investigadores predoctorales (PreDoc1, PreDoc2) y los dos investigadores postdoctorales (PostDoc1, PostDoc2)	IP, UGR	
	Diseño del Virtual Research Environment (VRE): incluyendo base de datos y espacios para el intercambio académico y para la participación ciudadana	IP, EHD	VRE
	Establecimiento de colaboraciones con instituciones internacionales y expertos multidisciplinares	IP	Interactividad virtual con instituciones internacionales y grupos de trabajo
	Estudio de fuentes materiales en archivos y bibliotecas de Madrid y Toledo por parte de la IP: Archivo Histórico Nacional, Biblioteca Nacional de España, Archivo Histórico de la Nobleza Investigación archivística y bibliográfica por parte de PreDoc1 y PreDoc2 para diseñar sus planes de investigación doctoral Introducción de información en VRE por parte de EHD para testar su funcionamiento	IP, PreDoc1, PreDoc2, EHD	Información en VRE
	Preparación por la IP de una ponencia en congreso y un artículo sobre aspectos teóricos Preparación por PreDoc1 y PreDoc2 de comunicaciones o pósters en congresos	IP, PreDoc1, PreDoc2	3 Ponencias en congreso Artículo
	Conexión del VRE con blog, podcast y redes sociales	IP, PreDoc1, PreDoc2, EHD	Espacio no puramente académico en VRE
2	Debates a través del VRE sobre uno de los objetivos del proyecto: el impacto de la religión en la participación de mujeres de diferentes religiones (católicas, protestantes, anglicanas) en redes musicales europeas	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1, EHD	Debate interinstitucional en VRE

Año	ACTIVIDAD	MIEMBRO DEL EQUIPO	RESULTADO CIENTÍFICO
	<p>Estudio por parte de la IP de fuentes materiales en archivos barceloneses: Arxiu de la Corona d'Aragó, Biblioteca de Catalunya, Biblioteca de Reserva de la Universitat de Barcelona. Estudio comparativo de resultados</p> <p>Investigación archivística y bibliográfica por parte de PreDoc1 y PreDoc2 en conexión con su investigación doctoral</p> <p>Investigación archivística y bibliográfica por parte de PostDoc1</p> <p>Introducción de información en VRE por parte de EHD</p>	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1, EHD	Información en VRE
	Alimentación de blog, podcast y redes sociales	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1, EHD	Publicaciones en blog, redes sociales y podcast
	<p>Preparación por la IP de una ponencia en congreso y un artículo basados en estudios de caso particulares</p> <p>Preparación por PreDoc1 de una comunicación a congreso y un artículo</p> <p>Preparación por PreDoc2 de una comunicación a congreso y un artículo</p> <p>Preparación por PostDoc1 de 2 comunicaciones a congresos y 2 artículos</p>	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1	4 ponencias en congresos 4 artículos
	Organización de la primera serie de 4 seminarios, incluyendo la invitación de colaboradores europeos	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1, EHD	Primera serie de seminarios
	Preparación de tesis doctorales	IP, PreDoc1, PreDoc2	
	Preparación de artículos breves en magazines relevantes para el público en general y contribuciones a herramientas de <i>crowdsourcing</i> (ej. Wikipedia)	PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1	Artículos para público fuera del ámbito académico
3	Debates a través del VRE	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1, EHD	Debate con expertos internacionales en VRE
	Alimentación de blog, podcast y redes sociales	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1, EHD	Publicaciones en blog, redes sociales y podcast
	Organización de ciclo de conciertos	IP, PostDoc1	Ciclo de conciertos
	<p>Estudio por parte de la IP de fuentes musicales hispánicas conservadas en Bodleian Library y Christ Church Library (Oxford), Cambridge University Library, British Library (Londres), y Bayerische Staatsbibliothek (Múnich)</p> <p>Investigación archivística y bibliográfica por parte de PreDoc1 y PreDoc2 en conexión con su investigación doctoral</p> <p>Investigación archivística y bibliográfica por parte de PostDoc1</p> <p>Introducción de información en VRE por parte de EHD</p>	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1, EHD	Información en VRE

Año	ACTIVIDAD	MIEMBRO DEL EQUIPO	RESULTADO CIENTÍFICO
	Preparación por la IP de una ponencia en congreso y un artículo basados en estudios de caso particulares Preparación por PreDoc1 de una comunicación a congreso y un artículo Preparación por PreDoc2 de una comunicación a congreso y un artículo Preparación por PostDoc1 de 2 comunicaciones a congresos y 2 artículos	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1	4 ponencias en congresos 4 artículos
	Organización de la segunda serie de 4 seminarios, incluyendo la invitación de colaboradores europeos	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1, EHD	Segunda serie de seminarios
	Preparación de tesis doctorales	IP, PreDoc1, PreDoc2	
	Preparación de artículos breves en magazines relevantes para el público en general y contribuciones a herramientas de <i>crowdsourcing</i>	PreDoc1, PreDoc2, PostDoc1	Artículos para público fuera del ámbito académico
4	Debates a través del VRE	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc2, EHD	Debate con expertos internacionales en VRE
	Introducción de información en VRE por parte de EHD	EHD	Información en VRE
	Alimentación de blog, podcast y redes sociales	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc2, EHD	Publicaciones en blog, redes sociales y podcast
	Organización de workshop internacional	IP, PreDoc1, PreDoc2, PostDoc2, EHD	Workshop
	Preparación de artículos breves en magazines relevantes para el público en general y contribuciones a herramientas de <i>crowdsourcing</i>	PostDoc2, PreDoc1, PreDoc2	Artículos para público fuera del ámbito académico
	Redacción por parte de la IP de 2 capítulos de su monografía	IP	
	Preparación por la IP de una ponencia en congreso y un artículo basados en estudios de caso particulares Preparación por PostDoc2 de 2 comunicaciones a congresos y 2 artículos	IP	3 ponencias en congresos 3 artículos
	Finalización de las tesis doctorales	IP, PreDoc1, PreDoc2	2 Tesis Doctorales
5	Edición de volumen colectivo derivado del workshop	IP, PostDoc2	Libro derivado del workshop
	Alimentación de blog, podcast y redes sociales	IP, PostDoc2, EHD	Publicaciones en blog, redes sociales y podcast
	Introducción de información en VRE por parte de EHD	EHD	Información en VRE
	Preparación de grabación sonora digital	IP, PostDoc2, EHD	Grabación sonora digital
	Preparación de artículos breves en magazines relevantes para el público en general y contribuciones a herramientas de <i>crowdsourcing</i>	IP, PostDoc2	Artículos para público fuera del ámbito académico
	Redacción por parte de la IP de 3 capítulos, introducción y conclusiones de su monografía	IP	Monografía de la IP
	Preparación por PostDoc2 de 2 comunicaciones a congresos y 2 artículos	PostDoc2	2 ponencias en congresos 2 artículos

6. Financiación

Este proyecto requiere financiación para contratar personal y equiparlo, implementar un VRE, visitar archivos y bibliotecas para la consulta de documentación, realizar publicaciones científicas, organizar dos series de seminarios y un workshop, gestionar una serie de conciertos con retransmisión en vivo y producir una grabación sonora digital, entre otras partidas.

1. **Personal.** Además de la investigadora principal, el equipo incluirá cuatro investigadores en formación a tiempo completo y un experto en tecnología aplicada a las humanidades digitales, que trabajará a tiempo completo el primer año y a tiempo parcial en los años dos a cinco del proyecto. Los cuatro investigadores en formación serán dos investigadores predoctorales y dos postdoctorales que contribuirán a la consecución de los objetivos científicos del proyecto y la realización de las actividades diseñadas como parte del mismo. Recíprocamente, el proyecto les aportará una formación y experiencia que les permitirá desarrollar carreras académicas independientes en el futuro. Los costes de personal, que se estiman en la Tabla 11, están calculados según las escalas salariales de la Universidad de Granada.
2. **Viajes.** Los costes de viaje incluyen asistencia a congresos, seminarios y reuniones de cooperación, así como estancias de investigación destinadas a la consulta de documentación archivística. La suma estimada cubrirá los viajes tanto de la investigadora principal como de los cuatro investigadores en formación del equipo. El coste global, que se presenta en la Tabla 11, ha sido calculado de acuerdo con la normativa y convenios de la Universidad de Granada en cuanto a viajes.
3. **Equipamiento y publicaciones.** El uso de ordenadores de gran capacidad será imprescindible para la construcción del VRE, así como la utilización de una cámara de fotos profesional para la digitalización de documentos. Será necesario adquirir bibliografía reciente y publicaciones digitales. Estos costes también incluyen los gastos de digitalización de materiales archivísticos y para la publicaciones de trabajos *Open Access*.
4. **Workshop.** Los costes estimados se basan en mi experiencia en la administración del ICREA International Workshop “Hearing the City: Musical Experience as Portal to Urban Soundscapes”, celebrado en Barcelona del 24 al 26 de septiembre de 2015, así

como en mi experiencia como directora del WOMUNET Workshop 2021 “Women and Music Networks in Early Modern Europe: Dialogues between Past and Present” que tuvo lugar en la Universidad de Granada del 16 al 17 de septiembre de 2021. Los costes incluyen el alquiler de espacios y facilidades para tres días, viajes y alojamiento para los ponentes, catering y material gráfico. Se espera que el workshop dé lugar a un volumen colectivo cuyos costes se cubrirán parcialmente en esta misma partida.

5. **Series de seminarios.** Los costes de los dos ciclos de seminarios incluyen el viaje de ocho ponentes (uno por seminario), dos noches de alojamiento para ellos y material gráfico. Esta estimación se basa en mi experiencia previa en la administración de los “Talleres de Historia de la Cultura 2014” y los “Talleres de Historia de la Cultura 2016” en la Institución Milá y Fontanals de investigación en Humanidades del CSIC en Barcelona.
6. **Grabación sonora digital.** La producción de una grabación Sonora digital con música creada o interpretada por mujeres descubierta en el transcurso de la investigación conllevará el pago a los intérpretes y los gastos propios de la grabación. Los costes estimados están basados en los ratios de estudios de grabación en Madrid.
7. **Ciclo de conciertos.** La organización de un ciclo de conciertos incurrirá en determinados gastos que variarán en función de la institución colaboradora. Por ejemplo, la Fundación Juan March en Madrid no acepta financiación, mientras que en el caso de organizar el ciclo con otra entidad posiblemente será necesaria financiación adicional para pagar a los intérpretes, las salas y la retransmisión.

Una opción de financiación ideal para este proyecto sería la convocatoria de Consolidator Grants del European Research Council (ERC), dirigida a investigadores de cualquier nacionalidad con entre siete y doce años de experiencia desde la finalización de la tesis doctoral y que considera la idea de *open science* uno de sus principios básicos. Esta convocatoria financia proyectos llevados a cabo por un investigador individual que puede emplear a otros investigadores de cualquier nacionalidad como miembros de su equipo. Las Consolidator Grants ofrecen hasta dos millones de euros para un periodo de cinco años. La convocatoria correspondiente a 2022 (ERC-2022-COG) se encuentra abierta y el plazo de presentación de solicitudes finaliza el 17 de marzo de 2022. Puesto que esta convocatoria financia hasta el 100%

de los costes directos de la investigación más una contribución del 25% del total de los costes elegibles, se ha generado la Tabla 11 con un presupuesto estimado siguiendo las pautas de esta convocatoria.

Tabla 11. Presupuesto estimado para el desarrollo del proyecto investigador

Partidas		Total en euros	
Costes directos	Personal	PostDoc1 (2 años a tiempo completo)	207.292
		PostDoc2 (2 años a tiempo completo)	207.292
		PreDoc1 (4 años a tiempo completo)	170.012
		PreDoc1 (4 años a tiempo completo)	170.012
		EHD (1 año a tiempo completo, 4 años a tiempo parcial)	109.333
	<i>i. Total de costes directos de personal</i>		<i>863.941</i>
	Viajes		30.000
	Equipamiento		11.836
	Otros	Publicaciones	5.000
		Series de seminarios (8 seminarios)	4.800
		Workshop internacional (3 días)	30.000
		Grabación sonora	7.000
		Ciclo de conciertos	10.000
	<i>ii. Total de otros costes directos</i>		<i>98.636</i>
	A – Total de costes directos		962.577
B – Costes indirectos (<i>overheads</i>; 25% de los costes directos)		240.644	
Total estimado		1.203.221	

Referencias bibliográficas

- Abellán, José Luis. *Historia crítica del pensamiento español. II: La Edad de Oro*, 7 vols. Madrid: Espasa-Calpe, 1979-1991.
- Agnew, Vanessa. *Enlightenment Orpheus: The Power of Music in Other Worlds*. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- Amar y Borbón, Josefa. *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*. Madrid: Imprenta de D. Benito Cano, 1790.

- Amelang, James S. “Los usos de la autobiografía: monjas y beatas en la Cataluña Moderna”, en *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*, ed. James S. Amelang y Mary Nash. Valencia: Universidad de Valencia, 1990, pp. 191-214.
- Atlas, Allan W. *Music at the Aragonese Court of Naples*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- Attali, Jacques. *Noise: The Political Economy of Music*, trad. Brian Massumi. Manchester: Manchester University Press, 1985 [1977].
- Baranda Leturio, Nieves. *Cortejo a lo prohibido: lectoras y escritoras en la España moderna*. Madrid: Arco, 2005.
- Becquart, Paul. *Musiciens néerlandais à la cour de Madrid: Philippe Rogier et son école (1560-1647)*. Bruselas: Palais des Académies, 1967.
- Bel Bravo, María Antonia. *Mujeres españolas en la historia moderna*. Madrid: Sílex, 2002.
- Bennassar, Bartolomé. *Reinas y princesas del Renacimiento a la Ilustración: el lecho, el poder y la muerte*. Barcelona: Paidós, 2007.
- Berger, Anna Maria Busse. *Medieval Music and the Art of Memory*. Berkeley: University of California Press, 2005.
- Bernstein, Jane A. *Music Printing in Renaissance Venice: The Scotto Press (1539- 1572)*. Nueva York y Oxford: Oxford University Press, 1998.
- Bhabha, Homi K. *The Location of Culture*. Londres: Routledge, 1994.
- Bocanegra Barbecho, Lidia. “Ciencia ciudadana y memoria histórica: Nuevas perspectivas historiográficas desde las Humanidades Digitales y la Historia Pública Digital”, en *Terra Incognita: Libro blanco sobre transdisciplinariedad y nuevas formas de investigación en el Sistema Español de Ciencia y Tecnología*, coord. Jorge Caro Saiz et al. Burgos: PressBooks, 2020, <<https://doi.org/10.5281/zenodo.4034177>>.
- Braudel, Fernand. *La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II*. París: Armand Colin, 1949.
- Bree, Pim y Geert Kessels. “Nodegoat: A Web-Based Data Management, Network Analysis & Visualisation Environment”, 2013, <<http://nodegoat.net>>.
- Bridenthal, Renate y Claudia Koonz, eds. *Becoming Visible: Women in European History*. Boston: Houghton Mifflin, 1977.
- Broodbank, Cyprian. *Making of the Middle Sea: A History of Mediterranean from the Beginning to the Emergence of the Classical World*. Londres: Thames & Hudson, 2014.
- Burdick, Anne et al., eds. *Digital Humanities*. Cambridge, MA, y Londres: Massachusetts Institute of Technology Press, 2012.

- Burke, Peter. *Popular Culture in Early Modern Europe*. Londres: Temple Smith, 1978.
- Carreira, Xoán M. “La musicología Spagnola: Un’Illusione Autarchica?” *Il Saggiatore Musicale*, 2 (1995), pp. 105-42.
- Carreras, Juan José ““Conducir a Madrid estos moldes’: Producción, dramaturgia y recepción de la fiesta teatral ‘Destinos vencen finezas’ (1698/99)”. *Revista de Musicología*, 18/1-2 (1995), pp. 113-143.
- Carreras, Juan José y Bernardo García García, eds. *The Royal Chapel in the Time of the Habsburgs: Music and Ceremony in the Early Modern European Court*, trad. Yolanda Acker. Woodbridge: The Boydell Press, 2005.
- Cátedra García, Pedro Manuel y Anastasio Rojo Vega. *Bibliotecas y lecturas de mujeres: s. XVI*. Salamanca: Instituto de Historia del Libro y de la Lectura, 2004.
- Cerda, Fray Juan de la. *Libro intitulado vida política de todos los estados de mujeres*. Alcalá de Henares: Juan Gracián, 1599.
- Chartier, Roger. *Les usages de l’imprimé (XVe-XIXe siècle)*. París: Fayard, 1987.
- Citron, Marcia. *Gender and the Musical Canon*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- Clark, Alice. *Working Life of Women in the Seventeenth Century*. Londres: Routledge, 1919.
- Clay, Catherine, Christine Senecal, y Chandrika Paul, eds. *Envisioning Women in World History: Prehistory to 1500*. Nueva York: McGraw-Hill, 2008.
- Collet, Henri. *Le Mysticisme musical espagnol au XVIe siècle*. París: Félix Alcan, 1913.
- Coolidge, Grace E. *Guardianship, Gender and the Nobility in Early Modern Spain*. Aldershot: Ashgate, 2010.
- Corona, Ignacio, y Alejandro L. Madrid. *Postnational Musical Identities: Cultural Production, Distribution, and Consumption in a Globalized Scenario*. Lanham, MD: Lexington Books, 2007.
- Courcelles, Dominique de, y Carmen Val Julián. *Des femmes et des livres: France et Espagnes, XIVe-XVIIe siècle: Actes de la Journée d’Étude organisée par l’École Nationale des Chartes et l’École Normale Supérieure de Fontenay Saint-Cloud (Paris, 30 avril 1998)*. París: École des Chartes, 1999.
- Dadson, Trevor J. *Libros, lectores y lecturas. Estudios sobre bibliotecas particulares españolas del Siglo de Oro*. Madrid: Arco libros, 1998.
- Darnton, Robert. “What Is the History of Books?” *Daedalus*, 111/3 (1982), pp. 65-83.
- Davis, Martha Ellen. “Oral History, Musical Biography, and Historical Ethnomusicology”, en *This Thing Called Music. Essays in Honor of Bruno Nettl*, ed. Victoria L. Levine y Philip

- V. Bohlman [Europea: Ethnomusicologies and Modernities 18]. Lanham, Boulder, Nueva York y Londres: Rowman & Littlefield, 2015, pp. 255-266.
- Davies, Natalie Zemon. *Women on the Margins: Three Seventeenth-Century Lives*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1995.
- Dean, David, ed. *Digital Public History: A Companion to Public History*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2018, pp. 111-124.
- Díez Borque, José María. *El libro. De la tradición oral a la cultura impresa*. Barcelona: Montesinos, 1985.
- Dyer, Nancy Joe. "Dowagers and Heiresses in the Printing Industry in Late Medieval Spain", en *Women at Work in Spain: From the Middle Ages to Early Modern Times*, ed. Marilyn Stone y Carmen Benito-Vessels. Nueva York: Peter Lang, 1998), pp. 65-80.
- Edelstein, Bruce L. "Nobildonne napoletane e committenza: Eleonora d'Aragona ed Eleonora di Toledo a confronto". *Quaderni Storici*, 104/2 (2000), pp. 295-330.
- Edwards, Robert R., y Vickie Ziegler. *Matrons and Marginal Women in Medieval Society*. Woodbridge: The Boydell Press, 1995.
- Eisenbichler, Konrad, ed. *The Cultural World of Eleonora di Toledo: Duchess of Florence and Siena*. Aldershot: Ashgate, 2004.
- Eisenstein, Elizabeth Lewisohn. *The Printing Press as an Agent of Change: Communications and Cultural Transformations in Early-Modern Europe*. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.
- Eitzel, Melissa *et al.* "Citizen Science Terminology Matters: Exploring Key Terms". *Citizen Science: Theory and Practice*, 2/1 (2017), pp. 1-20, <<https://doi.org/10.5334/cstp.96>>.
- Ellen Davis, Martha. "Historia oral: Recurso histórico y base de la dominicanidad". *Boletín del Archivo General de la Nación*, 31/116 (2006), pp. 637-670.
- _____. "La historia oral del son vivo de la capital dominicana". *Boletín del Archivo General de la Nación*, 32/117 (2007), pp. 175-197.
- Elliott, John Huxtable. *Spain and Its World, 1500-1700*. New Haven: Yale Univ. Press, 1989.
- Enciso Alonso-Muñumer, Isabel. *Nobleza, poder y mecenazgo en tiempos de Felipe III: Nápoles y el Conde de Lemos*. San Sebastián de los Reyes: Actas, 2007.
- Fabris, Dinko. *Music in Seventeenth-Century Naples: Francesco Provenzale (1624-1704)*. Aldershot: Ashgate, 2007.
- Fenlon, Iain, and Tess Knighton, eds. *Early Music Printing and Publishing in the Iberian World*. Kassel: Reichenberger, 2006.

- Fernández Alarcón, Vicenç. *Desarrollo de sistemas de información: Una metodología basada en el modelo*. Barcelona: Edicions UPC, 2006.
- Fiorentino, Giuseppe. “Folía”: *el origen de los esquemas armónicos entre tradición oral y transmisión escrita* [DeMusica 17]. Kassel: Reichenberger, 2013.
- Flórez, María Asunción. *Música teatral en el Madrid de los Austrias durante el Siglo de Oro*. Madrid: ICCMU, 2006.
- Fox, Gwyn. *Subtle Subversions: Reading Golden Age Sonnets by Iberian Women*. Washington: Catholic University of America Press, 2008.
- Fuhse, Jan. “The Meaning Structure of Social Networks”. *Sociological Theory*, 27 (2009), pp. 51-73.
- Gallini, Stefania y Serge Noiret. “La historia digital en la era del Web 2.0. Introducción al dossier Historia digital”. *Historia crítica*, 43 (2011), pp. 16-37.
- García Mercadal, José. *Viajes de extranjeros por España y Portugal: desde los tiempos más remotos hasta comienzos del siglo XX*. Madrid: Aguilar, 1952-1962.
- Geertz, Clifford. “Thick Description: Toward an Interpretive Theory of Culture”, en *The Interpretation of Cultures: Selected Essays* (Nueva York: Basic Books, 1973), pp. 3-30.
- Gembero-Ustárroz, María y Emilio Ros-Fábregas, eds. *La Música y el Atlántico*. Granada: Universidad de Granada, 2007.
- González Peña, María del Val, ed. *Mujeres y cultura escrita. Del mito al siglo XXI*. Gijón: Trea, 2005.
- Graña Cid, María del Mar, ed. *Las sabias mujeres: educación, saber y autoría (siglos III-XVII)*. Madrid: Asociación Cultural Al-Mudayna, 1994.
- Griffin, Clive. *The Crombergers of Seville: The History of a Printing and Merchant Dynasty*. Oxford: Clarendon Press, 1988.
- _____. *Journeyman-Printers, Heresy, and the Inquisition in Sixteenth-Century Spain*. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- Hampton, Timothy. *Fictions of Embassy: Literature and Diplomacy in Early Modern Europe*. Ithaca: Cornell University Press, 2009.
- Horden, Peregrine, y Nicholas Purcell. *The Corrupting Sea: A Study of Mediterranean History*. Oxford: Blackwell, 2000.
- Howe, Elizabeth Teresa. *Education and Women in the Early Modern Hispanic World*. Aldershot: Ashgate, 2008.
- Irving, David R. M. *Colonial Counterpoint: Music in Early Modern Manila*. Oxford: Oxford University Press, 2010.

- Kamen, Henry. *The Phoenix and the Flame: Catalonia and the Counter Reformation*. New Haven: Yale University Press, 1993.
- Keathley, Elizabeth L. *Revisioning Musical Modernism: Arnold Schoenberg, Marie Pappenheim, and Erwartung's New Woman*, Tesis Doctoral (Ph.D.), State University of New York at Stony Brook, 1999.
- Keathley, Elizabeth L. y Marily McCoy. *Schoenberg's Correspondence with Alma Mahler*. Oxford: Oxford University Press, 2019.
- Kendrick, Robert. *Celestial Sirens: Nuns and Their Music in Early Modern Milan*. Oxford: Clarendon Press, 1996.
- Kleinberg, Jay S., ed. *Retrieving Women's History: Changing Perceptions of the Role of Women in Politics and Society*. Oxford: Berg, 1988.
- Knighton, Tess. "La circulación de la polifonía europea en el medio urbano: libros impresos de música en la Zaragoza del siglo XVI", en *Música y cultura urbana en la Edad Moderna*, ed. Andrea Bombi, Juan José Carreras y Miguel Ángel Marín. Valencia: Universitat de València, 2005, pp. 337-350.
- _____. "Isabel of Castile and Her Music Books: Franco-Flemish Song in Fifteenth-Century Spain", en *Queen Isabel I of Castile: Power, Patronage, Persona*, ed. Barbara F. Weissberger. Woodbridge: Tamesis, 2008, pp. 29-52.
- _____. "Victoria and the English Choral Tradition". *Tomás Luis de Victoria Studies*, ed. Manuel del Sol y Javier Suárez-Pajares. Madrid: ICCMU, 2013, pp. 455-476.
- Kristeva, Julia. *Sémeiotiké*. París: Ed. Du Seuil, 1969.
- Lafaye, Jacques. *Albores de la imprenta. El libro en España y Portugal y sus posesiones de ultramar (siglos XV y XVI)*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2002.
- LaMay, Thomasin K., ed. *Musical Voices of Early Modern Women. Many-Headed Melodies*. Aldershot: Ashgate, 2005.
- Leach, Elizabeth Eva. *Sung Birds: Music, Nature, and Poetry in the Later Middle Ages*. Ithaca: Cornell University Press, 2007.
- Leech, Peter. "Musicians in the Catholic Chapel of Catherine of Braganza, 1662-92". *Early Music*, 29/4 (2001), pp. 570-87.
- _____. "Music and Musicians in the Catholic Chapel of James II at Whitehall, 1686-1688". *Early Music*, 39/3 (2011), pp. 379-400.
- Leitmeir, Christian Thomas. *Jacobus de Kerle (1531/32-1591): Komponieren im Brennpunkt von Kirche und Kunst*. Turnhout: Brépols, 2009.

- Leyshon, Andrew. *Reformatted: Code, Networks, and the Transformation of the Music Industry*. Oxford: Oxford University Press, 2014.
- Llano, Samuel. *Whose Spain? Negotiating Spanish Music in Paris, 1908-1929*. Oxford: Oxford University Press, 2013.
- Luis Iglesias, Alejandro. "El maestro de capilla Diego de Bruceña (1567/71-1623) y el impreso perdido de su libro de *Misas, Magnificats y Motetes* (Salamanca: Susana Muñoz, 1620)", en *Encomium Musicae: Essays in Memory of Robert J. Snow*, ed. David Crawford. Hillsdale: Pendragon, 2002, pp. 435-469.
- Magrini, Tullia, ed. *Antropologia della musica e culture mediterranee*. Bologna: Il Mulino, 1993.
- _____, ed. *Music and Gender: Perspectives from the Mediterranean*. Chicago: The University of Chicago Press, 2003.
- Marín López, Miguel Ángel. *Music on the Margin: Urban Musical Life in Eighteenth-Century Jaca*. Kassel: Reichenberger, 2002.
- Marshall, Kimberly, ed. *Rediscovering the Muses: Women's Musical Traditions*. Boston: Northeastern University Press, 1993.
- Marshall, Sherrin, ed. *Women in Reformation and Counter-Reformation Europe: Public and Private Worlds*. Bloomington: Indiana University Press, 1989.
- Martin, Therese, ed. *Reassessing the Roles of Women as "Makers" of Medieval Art and Architecture*. Leiden y Boston: Brill, 2012.
- Mazuela-Anguita, Ascensión. "Women as Dedictees of *Artes de canto* in the Early-Modern Iberian World: Imposed Knowledge or Women's Choice?" *Early Music*, 40/2 (2012), pp. 191-207.
- _____. *Artes de canto (1492-1626) y mujeres en la cultura musical del mundo ibérico renacentista*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2012, 2 vols., <<http://hdl.handle.net/2445/35622>>.
- _____. "Mujeres músicas y documentos de la Inquisición: Isabel de Plazaola y la IV Duquesa del Infantado". *Revista de Musicología*, 36/1-2 (2013), pp. 17-55.
- _____. *Las mujeres y la transmisión del repertorio andaluz en el Fondo de Música Tradicional del CSIC-IMF (1945-1960)*. Badajoz: CIOFF-INAEM, 2015.
- _____. *Women in Convent Spaces and the Music Networks of Early Modern Barcelona*. Nueva York: Routledge, [en prensa, 2022].
- McClary, Susan. *Feminine Endings. Music, Gender, and Sexuality*. Minnesota: University of Minnesota Press, 1991.

- McClary, Susan. "Feminine Endings at Twenty". *Trans-Revista Transcultural de Música*, 15 (2011), <<http://www.sibetrans.com/trans/a348/feminine-endings-at-twenty>>.
- McVay, Pamela. *Envisioning Women in World History: 1500-Present*. Nueva York: McGraw-Hill, 2008.
- Mira Rico, Juan Antonio y Rafael Zurita Aldeguer. "Historia pública, patrimonio del conflicto y museos". *Her&Mus. Heritage & Museography*, 21 (2020), pp. 4-7.
- Monson, Craig A. *Disembodied Voices: Music and Culture in an Early Modern Italian Convent*. Berkeley: University of California Press, 1995.
- _____, ed. *The Crannied Wall: Women, Religion and the Arts in Early Modern Europe*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1992.
- Muchembled, Robert, ed. *Cultural Exchange in Early Modern Europe*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006-2007, 4 vols.
- Nader, Helen. *Power and Gender in Renaissance Spain: Eight Women of the Mendoza Family, 1450-1650*. Urbana: University of Illinois Press; Bristol: University Presses Marketing, 2003.
- Nieva, Pilar et al., eds. *Género y exilio teatral republicano: entre la tradición y la vanguardia*. Ámsterdam y Nueva York: Rodopi, 2014.
- Noiret, Serge. "Digital Public History: Brinding the Public Back In". *Public History Weekly*, 13 (2015), <<https://public-history-weekly.degruyter.com/3-2015-13/digital-public-history-bringing-the-public-back-in/>>.
- Noone, Michael. "Susana Muñoz, *ympressora de los libros de musica*, and Diego de Bruceña's *Libro de canto de misas y magníficas y motetes y una salve* (Salamanca, 1620)". *Anuario Musical*, 75 (2020), pp. 23-60.
- Ong, Walter. *Orality and Literacy: The Technologizing of the World*. Londres: Routledge, 1995.
- Orden, Kate van, ed. *Music and the Cultures of Nueva York and Londres*: Garland, 2000.
- Pérez Sedeño, Eulalia et al. *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*. Madrid: CSIC, 2006.
- Perlis, Vivian. "Oral History and Music". *The Journal of American History*, 81/2 (1994), pp. 610-619.
- Pirrota, Nino. "The Oral and Written Traditions of Music", en *Music and Culture in Italy from the Middle Ages to the Baroque: A Collection of Essays*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984, pp. 72-79.
- Pons, Anaclét. "El pasado fue analógico, el futuro es digital. Nuevas formas de escritura histórica". *Ayer*, 110 (2018), pp. 19-50.

- Ramnarine, Tina K., ed. *Musical Performance in the Diaspora*. Londres y Nueva York: Routledge, 2007.
- Ramos, Pilar. "Mysticism as a Key Concept of Spanish Early Music Historiography", en *Early Music. Context and Ideas. II International Conference in Musicology*. Cracovia: Universidad de Cracovia, 2008, pp. 1-14.
- Reardon, Colleen. *Holly Concord within Sacred Walls: Nuns and Music in Siena, 1575-1700*. Nueva York: Oxford University Press, 2001.
- Rees, Owen. "Luisa de Carvajal y Mendoza and Music in an English Catholic House in 1605", en *Essays on the History of English Music in Honour of John Caldwell: Sources, Style, Performance, Historiography*, ed. Emma Hornby y David Maw. Woodbridge: The Boydell Press, 2010, pp. 270-280.
- Ritchie, Donald A. *Doing Oral History*. Nueva York: Oxford University Press, 2015 [1995].
- Roldán Panadero, Concha. "Transmisión y exclusión del conocimiento en la Ilustración: Filosofía para damas y *Querelle des femmes*". *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura*, 184/731 (2008), pp. 457-470.
- Rose, Stephen. "Trumpeters and Diplomacy on the Eve of the 'Thirty Years' War: The *album amicorum* of Jonas Kröschel". *Early Music* 40/3 (2012), pp. 379-392.
- Ros-Fábregas, Emilio. "Libros de música en bibliotecas españolas del siglo XVI". *Pliegos de Bibliofilia*, 15, 16, 17 (2001-2002), pp. 37-62, 33-46, 17-54.
- _____. "Melodies for Private Devotion at the Court of Queen Isabel", en *Queen Isabel I of Castile: Power, Patronage, Persona*, ed. Barbara F. Weissberger. Woodbridge: Tamesis, 2008, pp. 83-107.
- Said, Edward. W. *Culture and Imperialism*. Londres: Chatto and Windus, 1993.
- Salicrú, Roser. "Crossing Boundaries in Late Medieval Mediterranean Iberia: Historical Glimpses of Christian-Islamic Intercultural Dialogue". *International Journal of Euro-Mediterranean Studies*, 1/1 (2008), pp. 33-51.
- Schreibman, Susan, Ray Siemens y John Unsworth, eds. *A Companion to Digital Humanities*. Oxford: Blackwell, 2004.
- _____, eds. *A New Companion to Digital Humanities*. Chichester; Malden, MA: John Wiley and Sons, 2016.
- Schwartz, Roberta Freund. *En busca de liberalidad: Music and Musicians in the Courts of the Spanish Nobility, 1470-1640*, Tesis Doctoral (Ph.D.), University of Illinois at Urbana-Champaign, 2001.

- Shelemay, Kay Kaufman. "Musical Communities: Rethinking the Collective in Music". *Journal of the American Musicological Society*, 64/2 (2011), pp. 349-390.
- Smith, David J., y Rachele Taylor, eds. *Networks of Music and Culture in the Late Sixteenth and Early Seventeenth Centuries: A Collection of Essays in Celebration of Peter Philips's 450th Anniversary*. Farnham, Surrey: Ashgate, 2013.
- Sohrabi, Naghmeh. *Taken for Wonder: Nineteenth-Century Travel Accounts from Iran to Europe*. Oxford: Oxford University Press, 2012.
- Stras, Laurie. "Le nonne della ninfa: Feminine Voices and Modal Rhetoric in the Generations Before Monteverdi", en *Gender, Sexuality and Early Music*, ed. Todd Borgerding. Nueva York: Routledge, 2002. 123-65.
- _____. "Musical Portraits of Female Musicians at the Northern Italian Courts in the 1570s", en *Art and Music in the Early Modern Period: Essays in Memory of Franca Trinchieri Camiz*, ed. Katherine A. McIver. Aldershot: Ashgate, 2003, pp. 145-172.
- _____. *Women and Music in Sixteenth-Century Ferrara*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.
- Strohm, Reinhard. *Music in Late Medieval Bruges*. Oxford: Clarendon Press, 1985.
- Toscano, Maurizio. *Humanidades Digitales en Internet. Diseño e Implementación de Sistemas de Información Web para la Investigación en Historia, Arte y Arqueología*, Tesis Doctoral (Ph.D.), Universidad de Granada, 2021, <<http://hdl.handle.net/10481/70129>>.
- Turino, Thomas, y James Lea, eds. *Identity and the Arts in Diaspora Communities*. Warren, MI: Harmonie Park Press, 2004.
- Utz, Christian. "Cultural Accommodation and Exchange in the Refugee Experience: A German-Jewish Musician in Shanghai". *Ethnomusicology Forum*, 13/1 (2004), pp. 119-151.
- Vansina, Jan. *Oral Tradition as History*. Madison: University of Wisconsin Press, 1985.
- Vigil, Mariló. *La vida de las mujeres en los siglos XVI y XVII*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, 1994.
- Vives, Juan Luis. *Instrucción de la muger christiana: obra compuesta en latin por el célebre Juan Luis Vives, que traduxo á la lengua castellana Juan Justiniano*. Madrid: en la imprenta de don Benito Cano, 1793 [Originalmente publicado como *De institutione foeminae christianae* (Amberes: apud Michaellem Hillenium Hoochtratanum, 1523); primera edición española en 1528].
- Walsh, Kevin, ed. *Open Innovation, Open Science, Open to the World: A Vision for Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015.

- Watkins, John. "Toward a New Diplomatic History of Medieval and Early Modern Europe".
Journal of Medieval and Early Modern Studies, 38/1 (2008), pp. 1-14.
- Weaver, Elissa B. *Convent Theatre in Early Modern Italy: Spiritual Fun and Learning for Women*.
Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- Weissberger, Barbara F. *Isabel Rules: Constructing Queenship, Wielding Power*. Minneapolis: Uni-
versity of Minnesota Press, 2003.
- Whiteley, Sheila, Andy Bennett, y Stan Hawkins, eds. *Music, Space and Place: Popular Music and
Cultural Identity*. Burlington, VT: Ashgate, 2004.
- Wiesner-Hanks, Merry E. *Women and Gender in Early Modern Europe*. Cambridge: Cambridge
University Press, 1993.
- _____, ed. *Mapping Gendered Routes and Spaces in the Early Modern World*. Farnham, Surrey:
Ashgate, 2015.
- Wyhe, Cordula van. *Female Monasticism in Early Modern Europe: An Interdisciplinary View*. Al-
dershot: Ashgate, 2008.