

Identidades

Aportes para la educación en el Siglo XXI

Carrera Ciencias de la Educación - UMSS
Volumen 1, Número 6.
Diciembre de 2025

Superando el paradigma tradicional. Reflexiones críticas para la enseñanza de teoría musical

Pablo Pérez Donoso

Correo electrónico: p.perez@umss.edu
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1415-5558>.

Depósito legal: 2-3-78-2025 P.O.
ISSN: 3080-1230



Superando el paradigma tradicional. Reflexiones críticas para la enseñanza de teoría musical

Pablo Pérez Donoso¹

Resumen

Este artículo reflexiona críticamente sobre la enseñanza tradicional de la teoría y el análisis musical en Bolivia, un modelo centrado en la partitura y un canon musical eurocéntrico. Mediante una metodología cualitativa que combina la revisión bibliográfica en bases de datos académicas con la investigación-acción en la práctica docente, se evidencia que este enfoque resulta insuficiente para abordar la riqueza y diversidad de las sonoridades locales. Se argumenta que el modelo tradicional, al aislar la música de su contexto, desvincula la teoría de la práctica y limita la capacidad del estudiante para comprender manifestaciones musicales basadas en la oralidad y la función social. Se propone un nuevo marco conceptual, basado en la etnomusicología y el concepto de *musicking* de Christopher Small, que concibe a la música como una acción cultural. Finalmente, el trabajo concluye con recomendaciones para una transformación de la educación musical en el país, sugiriendo la inclusión curricular de las múltiples sonoridades, la formación docente contextualizada y la redefinición de la teoría musical como una herramienta para la comprensión cultural y social.

Palabras claves: Análisis musical, Bolivia, currículo, educación musical y teoría musical.

1. Introducción

Este trabajo es el resultado de diferentes reflexiones, experiencias e investigación en torno a la enseñanza de la teoría musical, con un enfoque particular en el análisis musical. Tiene por objetivo no solo fundamentar el proceso de actualización de los conceptos y métodos de dicha materia en el Programa de Licenciatura en Música de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), sino también proponer una reflexión más amplia que sirva como aporte para futuras políticas educativas musicales en el país.

A lo largo de los años de experiencia docente e investigación constante para el desarrollo de los planes de estudio, se ha observado un problema central en la enseñanza de la música a nivel superior, específicamente en las materias de Análisis Musical de corte conservatorio: la persistencia de un modelo pedagógico tradicional que no dialoga con la rica diversidad cultural y sonora de Bolivia. La metodología para la recolección de

¹ Docente del Programa de Licenciatura en Música de la Universidad Mayor de San Simón. Doctor en Música, su experiencia y producción se centran en educación musical, enseñanza instrumental, análisis, cognición y bienestar. Ha sido docente en universidades de Brasil y Bolivia; actualmente, preside el Foro Latinoamericano de Educación Musical en su filial de Cochabamba.

Correo electrónico: p.perez@umss.edu y ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1415-5558>.

datos para este escrito fue, en primera instancia, la revisión de literatura que realizamos constantemente para redactar los planes globales de la materia de Análisis Musical I. A esto se suman apuntes y observaciones hechas en el transcurso de los semestres. Con la triangulación de esa información se tejieron una serie de reflexiones críticas sobre la tradición y la actualidad de la enseñanza del análisis musical.

En un primer momento, el análisis de los datos se enfoca en los significados y usos que, a lo largo del tiempo, se le han asignado al concepto de análisis musical. Posteriormente se busca describir los procedimientos metodológicos adoptados por la enseñanza tradicional del análisis musical. Finalmente se tejen, a manera de conclusiones, ideas que permitan incorporar en trabajos futuros un análisis profundo que sirva como base para la transformación de la enseñanza de la teoría musical en un sentido más global y contextualizado.

2. Metodología

Este estudio se fundamenta en un enfoque metodológico cualitativo, que combina la revisión de literatura especializada con un proceso de investigación-acción, basado en la experiencia docente del autor en la materia de Análisis musical I. La triangulación de estas fuentes de información fue crucial para tejer una reflexión crítica sobre la enseñanza de la teoría musical en el contexto educativo boliviano.

La primera fase del proceso investigativo consistió en una exhaustiva revisión bibliográfica. La búsqueda se realizó en bases de datos académicas reconocidas como Scielo, Jstor, Eric y Google Scholar. El criterio de selección de los documentos se centró en su relación con la temática de la “enseñanza del análisis musical”, abarcando un periodo de tiempo que permitió identificar la evolución histórica del concepto y los debates más recientes sobre su pertinencia. La información recopilada fue organizada de manera temática y cronológica, lo que facilitó la identificación de los principales paradigmas teóricos, metodológicos y pedagógicos que han dominado el campo.

La segunda fase se basó en el registro y análisis de la experiencia docente del autor, quien ejerce en el Programa de Licenciatura en Música de la UMSS. Para ello, se diseñó un enfoque de investigación-acción a lo largo de varios semestres, desde I/2018 hasta la actualidad. Al inicio y final de cada curso, se aplicaron cuestionarios a los estudiantes con el objetivo de identificar las facilidades y dificultades que encontraban en la comprensión de los conceptos teóricos. Estos cuestionarios incluían preguntas contextuales sobre sus experiencias musicales previas al ingreso a la universidad, su interacción con diferentes géneros musicales y la aplicación práctica de los conocimientos teóricos. Adicionalmente, se recogieron observaciones sistemáticas de las discusiones en grupo, el desempeño en exámenes y la calidad de sus proyectos finales.

Con la información recabada de los cuestionarios y las observaciones, se realizó un diagnóstico semestral. Este diagnóstico permitió identificar de manera rigurosa qué aspectos de la enseñanza estaban funcionando y cuáles no. Cada diagnóstico sirvió como base para la redacción de un nuevo plan global, ajustando contenidos y metodologías didácticas. Este

ciclo de acción-reflexión-acción fue la base para ir superando los problemas detectados, especialmente en lo que respecta a la profundidad y relevancia del contenido.

Finalmente, se aplicó la triangulación metodológica, confrontando los hallazgos de la revisión bibliográfica con las observaciones y datos recolectados en el aula. Por ejemplo, la idea de “análisis como identificación de formas”, presente en la literatura, fue corroborada por la dificultad de los estudiantes para aplicar sus conocimientos a repertorios no canónicos. Este proceso de confrontación también incluyó el análisis de los planes de estudio de las tres materias de Análisis musical que el Programa de Licenciatura en Música (PLM) tiene en la currícula actual y asignaturas similares en otras instituciones de enseñanza musical, permitiendo validar y contextualizar nuestras reflexiones en el ámbito local, sin mencionar explícitamente a otras instituciones para evitar conflictos de interés. De esta manera, se tejieron una serie de reflexiones críticas que dieron forma al análisis presentado en este artículo.

3. Conceptos básicos y marco teórico

3.1. Desarrollo histórico del concepto de análisis musical

Para establecer un marco de referencia, es fundamental entender la evolución del concepto de análisis musical, ya que este campo es una manifestación paradigmática de los desafíos que enfrenta la enseñanza de la teoría musical en su conjunto. Históricamente, el análisis ha sido una disciplina multifacética que ha evolucionado a través de diferentes paradigmas, aunque la enseñanza tradicional en muchas instituciones tiende a anclarse en un modelo que se ha caracterizado por su aislamiento del fenómeno sonoro.

Si se busca la palabra “Análisis” en los diccionarios, notaremos que la definición más común se refiere a la separación de los elementos de un todo con la finalidad de entender su funcionamiento. Según esta definición, el análisis musical podría ser entendido en dos etapas básicas: 1) Identificación de los diversos materiales compositivos; y 2) Definición, constatación o explicación de la manera cómo estos elementos interactúan y hacen la obra funcionar. Sin embargo, ¿esta es una definición absoluta?, ¿existe un significado genérico o universal? En esta definición hay procedimientos explícitos, ¿son estos definitivos para cualquier situación?

En su artículo *El sentido del análisis musical*, Antenor Ferreira (2006) propone observar el recorrido del concepto del análisis musical en el siglo XX. El hilo conductor de su reflexión fueron las definiciones encontradas en diferentes diccionarios especializados. Llama la atención que estos diccionarios, muchos de ellos fundados hace más de 100 años, incluyen la entrada “análisis musical” recién a fines del siglo XX. Antes de eso, el análisis musical estaba directamente relacionado a documentos llamados “Notas de Programa” (p. 34), que eran apuntes hechos en programas de conciertos sobre las obras que se interpretaban, también solían llamarse “notas analíticas”.

Hay dos visiones sobre los primordios del análisis musical en la historia de la música occidental. Ian Bent (1980) propone que la clasificación de elementos musicales realizada

por el Clero Carolingio² ya se constituye en un trabajo de análisis musical. Para Dunsby y Whittall (1988), el tratado de Aristoxeno (S. IV a.C.) puede considerarse como el primer análisis musical estructurado de la historia occidental. El concepto, como prevalece hoy en día en las instituciones de enseñanza musical, viene de la actitud estética europea de mitad del siglo XVIII.

La entrada sobre análisis musical del *Diccionario Grove*, de 1980, lo define así: “descomposición de una estructura musical en sus elementos constitutivos más simples y la investigación de estos elementos en el interior de esa estructura” (p. 340). En la versión del 2001 del Diccionario se hacen algunas modificaciones que, si bien no alteran sustancialmente el significado, muestran el efecto de este orden en la importancia que se le asigna a algunos elementos. Para Ferreira, la inversión del orden de los elementos presentados muestra una situación de “emancipación y cristalización [del análisis musical] como campo autónomo del estudio de la música”. Es así que, para el autor, hay tres momentos históricos del análisis musical: 1) como apéndices de notas de programas; 2) como la descomposición de una obra para su entendimiento; y 3) lo suficientemente autónomo como para prescindir de los elementos que hacen el hecho musical.

En el primer momento, del análisis que es funcional a las notas de programa, la relación con la crítica musical es estrecha. En esta etapa, la subjetividad es predominante y, con frecuencia, las críticas son escritas por “no músicos”. Reichardt es considerado el pionero en escribir notas de concierto incluyendo elementos más especializados del estudio de la música. Además de él, se destacan las críticas escritas por Schumann y Hoffmann, especialmente este último, quien diferenció al análisis técnico composicional de la interpretación del contenido.

En el Romanticismo, dominaba la idea de organicidad en el arte. Esto significa que se entendía a las obras como organismos, con partes interdependientes que se integraban. Se buscaba aplicar la metodología científica a la música, por lo tanto se juzgaba lo subjetivo por los elementos objetivos que podría tener, por eso la importancia que se le daba a la estructura y las formas en este escenario. Esta búsqueda por la cientificidad de la teoría musical hizo que los analistas comenzaran a evitar emitir juicios de valor personales y subjetivos, para mantenerse dentro de los moldes de las investigaciones científicas.

En ese contexto, existen dos posibilidades de analistas: 1) La persona que no posee conocimientos técnicos, estilísticos e históricos, que formula su juicio estético desde sus propias impresiones; y 2) El analista con vastos conocimientos técnicos y científicos, que posee la capacidad de interpretar documentos históricos. Podemos deducir el impacto y alcance del análisis con rigor y método científico: por un lado, que la argumentación racional del análisis puede modificar una primera impresión estética y, por otro, que un análisis musical permite fundamentar un juicio artístico.

La asociación entre estética y producción artística, según modelos, cánones y la idoneidad de la obra con estos para tener validez, hace que el análisis musical se transforme en una herramienta para la comprensión de la práctica composicional. Acorde a esta línea

2 Estas clasificaciones sirvieron para determinar los diferentes modos usados en la composición de las antífonas de su repertorio litúrgico (Ferreira, 2006, p. 36).

analítica es la perspectiva que se expone en la edición 2001 del *Grove's Dictionary*: “El análisis es un procedimiento de descubrimiento [...] es un medio de responder directamente la cuestión ‘¿cómo esto funciona?’”. El analista en este enfoque encara a la composición como un producto final en el que procura desvelar la coherencia interna de la composición, desde lo particular hasta lo general, con un método de segmentación planificado y organizado. Su equivalente en el ámbito educativo son las propuestas para el uso del análisis musical como herramienta para la comprensión de los procesos composicionales.

En 1996, Nicholas Cook propone que se enseñe análisis a través de la composición, invirtiendo la situación. La composición sería entonces un medio para el aprendizaje del análisis y no su fin. Dicha propuesta fue una alerta sobre la manera en que el análisis musical era abordado, distanciado de la práctica. El fuerte carácter individual de las obras musicales modernas y contemporáneas abrió paso a la formulación de métodos analíticos en esa misma dirección. El análisis inició su desvinculación de una teoría que pretendía generalizar los procedimientos, lo que resultó en su posterior estatus como rama autónoma del estudio de la música. Nos encontramos en la antesala del tercer momento histórico del análisis musical. La diversidad de técnicas analíticas que aparecen en este período es citada por Bent (1980): schenkeriana, temática, formal, funcional, de la estructura fraseológica, de categoría, característica, distributiva, teoría de información, descriptiva, entre otras.

En este momento, el análisis musical pasa de ser una herramienta para entender o enseñar la composición musical a un factor influyente en la composición. El Análisis se transformó, en muchos casos, en el esquema en el que los compositores comienzan a planificar sus obras, como modelos compositivos desarrollados desde diferentes propuestas estilísticas. Es por eso que Ferreira (2006) propone que el análisis musical se emancipa de la teoría musical, que otrora era explicativa. Podemos notar que esta situación está vigente en la composición, pero no tanto así en la enseñanza.

El concepto y significado del análisis musical, así como sus objetivos, alcances y metodologías, dependen del pensamiento dominante, las prácticas comunes y la definición estilística de cada época. Por eso tenemos variadas y diversas concepciones sobre lo que es el análisis musical. La aplicación de este modelo en el contexto boliviano es problemática, ya que la música de nuestras culturas a menudo se transmite a través de la tradición oral y se organiza en torno a la memoria colectiva y la función social, en lugar de la notación musical escrita y la forma estática. Por ejemplo, en el análisis de una fiesta tradicional como el Gran Poder, una crítica de concierto basada en el análisis formal de la partitura no podría explicar la función social del evento, el rol de los músicos en la comunidad o el significado de los rituales asociados a la música. En este sentido, la teoría musical, tal como se enseña, está desvinculada de la realidad sonora y cultural del país.

3.2. Diversidad cultural en la música como base analítica y propositiva

La evolución del análisis musical, como hemos visto, ha estado profundamente marcada por la estética y el pensamiento hegemónico occidental, donde la partitura y la noción de la obra como un “organismo” autosuficiente eran la base del estudio. Esta visión, si bien valiosa en su contexto, se ha convertido en un obstáculo cuando se aplica de manera acrítica a realidades musicales diferentes. Para entender por qué este modelo resulta

insuficiente para la enseñanza de la teoría musical en Bolivia, es necesario incorporar un marco teórico que reconozca la diversidad cultural y la riqueza de las prácticas sonoras. En este sentido, la etnomusicología y los estudios culturales de la música ofrecen herramientas conceptuales indispensables.

La etnomusicología, como disciplina, ha demostrado que la música no es un objeto abstracto, sino un fenómeno social y cultural. Nos enseña a analizar la música desde su contexto, considerando a los músicos, el público, los rituales y las creencias asociadas. Un enfoque etnomusicológico en la enseñanza de la teoría musical nos obligaría a preguntarnos: ¿qué es lo que se teoriza y analiza cuando se trata de música de las naciones y pueblos indígenas de Bolivia? ¿Son suficientes las herramientas armónicas o formales occidentales para comprender la complejidad rítmica, melódica y el significado cultural de, por ejemplo, los sikuris andinos o las danzas de las tierras bajas? Por ejemplo, en el análisis de los sikus, la teoría musical tradicional no puede explicar por qué el instrumento se divide en dos partes complementarias (*arka* e *ira*), que solo al ser tocadas por dos músicos diferentes, en un proceso de *hocketing*, generan la melodía completa. Este es un principio de reciprocidad y complementariedad que va más allá de la estructura formal de la partitura y que es fundamental para entender la cosmovisión andina.

Del mismo modo, los estudios culturales han puesto de manifiesto que los cánones musicales no son universales, sino construcciones históricas y sociales. Un análisis crítico de la enseñanza de la música debe reconocer que el modelo tradicional, al privilegiar ciertos repertorios y estéticas (como el clasicismo o el romanticismo europeos), ha invisibilizado y desvalorizado otras formas de producción musical. Esto nos lleva a la pregunta central de este artículo: ¿cómo podemos enseñar teoría musical de manera que sea relevante para los futuros músicos que se desempeñarán en un contexto tan diverso como el boliviano?

En este punto, las ideas de Christopher Small (1989) son destacables. En su libro *Música, Sociedad, Educación*, Small desafía la noción de que la música es un sustantivo, un objeto y propone, en cambio, la idea de “musicking” (hacer música) como un verbo, una acción social. Para Small, la música no solo existe para ser analizada o escuchada, sino que es un medio a través del cual los individuos y las comunidades establecen relaciones, afirman sus identidades y construyen su visión del mundo. Al enfocarnos en el “hacer musical”, la teoría y el análisis se convierten en herramientas para comprender la función social de la música en diferentes culturas, y no solo para desentrañar sus estructuras internas. Esta perspectiva nos permite trascender el modelo eurocéntrico y abordar la música en su totalidad, como un fenómeno vivo y en constante interacción con su entorno social y cultural.

En el contexto boliviano, el musicking es una práctica cultural omnipresente. Por ejemplo, en las festividades del Gran Poder, la música no solo se interpreta, sino que es un elemento central del rito. El análisis musical debe ir más allá de la partitura y examinar la forma en que los músicos, los bailarines y la comunidad construyen la identidad a través de la música. Un análisis que no considere la función social del evento, el rol de los músicos en la comunidad o el significado de los rituales asociados, sería superficial y limitado. La teoría musical, entonces, debe servir para explicar el papel de la música en la construcción de la sociedad, no sólo para describir sus estructuras.

4. Análisis crítico del modelo tradicional de enseñanza de análisis musical

El análisis de la literatura, la revisión de planes de estudio y la observación de la práctica docente en el Programa de Licenciatura en Música de la UMSS, así como en otras instituciones de enseñanza musical en Cochabamba, revelan que la enseñanza del análisis musical – y por extensión de la teoría musical en este modelo conservatorio específico – se ha sostenido sobre un paradigma tradicional que necesita ser revisado. Este modelo se centra casi exclusivamente en la partitura, relegando el estudio del fenómeno sonoro y el contexto cultural a un segundo plano. Este enfoque, que se ha arraigado en la educación superior musical, resulta problemático, ya que limita la capacidad de los futuros profesionales para interactuar con la vasta y diversa realidad sonora de Bolivia.

4.1. El problema de un análisis musical anclado en la tradición

Aún es común que la enseñanza del análisis musical nos remita directamente a la identificación de formas musicales en una partitura. Sin embargo, el estudio del análisis musical abarca mucho más que el solo reconocimiento de estos elementos y debería guiar al estudiante a un aprendizaje significativo por medio de la relación en su contexto de aplicación. Investigadores como Ástor (2009) y Arencibia (2013) se han esforzado por el desarrollo de postulados que promueven reflexiones complejas en torno al análisis musical. Sus investigaciones plantean problemáticas, buscan otras relaciones con los contextos históricos y se abren a múltiples perspectivas de análisis, en equivalencia a la diversidad de estilos, lenguajes y géneros musicales existentes en el mundo. Sin embargo, la enseñanza del análisis musical, tradicionalmente, ha tenido una fuerte tendencia a la segmentación y aislamiento de las ideas musicales, con objetivos descriptivos, evitando cualquier acercamiento a un pensamiento complejo. Sobre esto, Ferreira (2006) es categóricamente crítico al decir que:

Aún es fácil observar (sobretudo en disertaciones en el área de la interpretación musical) que algunos análisis apenas describen los acontecimientos, como si fuera una narración futbolística (salió de la tónica, pasó por el segundo grado, cruzó por la tonalidad relativa y llegó a la región de la dominante), sin presentar posteriores conclusiones acerca de cómo aquél análisis afectó o influyó en la manera de tocar la pieza. Se hace un análisis con la intención de descubrir la coherencia interna de una obra que ya se sabía que era coherente³. (p. 47)

La pretensión de llamar análisis musical al simple aislamiento y enumeración de elementos, como apunta Dahlhaus (1983, p. 9), se puede entender como una parte mínima e inicial de un proceso mucho más amplio. El problema se agrava en el contexto boliviano, donde este tipo de análisis es completamente insuficiente para descifrar el significado o la función de la música en un rito social; por ejemplo, donde la forma y la estructura no están dictadas por una partitura, sino por la interacción colectiva.

3 Traducción nuestra.

4.2. La raíz filosófica del formalismo

El espacio de organización de dichos elementos, en este modelo, es la forma musical, y sus procedimientos se abordan en libros que son más infográficos que teóricos. Un ejemplo de esto puede verse en Zamacois (1993), en el que, ya en el inicio, se hacen advertencias sobre sus límites:

Este libro no es un tratado de composición, puesto que no pretende enseñar a componer. Nuestras ambiciones son más limitadas: servir simplemente de guía a quien desee capacitarse para la comprensión y somero análisis de las obras escritas bajo el concepto tradicional de la Forma, para quien aspire a ser un buen intérprete o un buen compositor. (p.1).

Esta aproximación, que reduce la música a un conjunto organizado de ideas musicales, ignora que incluso el análisis de la forma requiere de otros conocimientos para su realización. Dahlhaus (1983) menciona que cuando la música es retirada de su contexto se pierden elementos tan importantes como la novedad, la autenticidad y el epigonismo. Esta tendencia es verificable si se consulta la bibliografía más utilizada en las materias de análisis musical de nuestro medio, en las que predominan textos que abordan la forma musical, adaptando conceptos teóricos de la gramática, específicamente la sintaxis. Esta falta de una bibliografía propia demuestra, desde nuestro punto de vista, que el análisis musical no es una materia con contenidos específicos, sino que se consolida más como un espacio de convergencia de una multiplicidad de conocimientos musicales y extramusicales.

El análisis formalista surge en la musicología vienesa de finales del siglo XIX, ligada a la filosofía idealista y al concepto de “música absoluta”. Este paradigma, defendido por figuras como Eduard Hanslick (1854), sostiene que el valor y el significado de una obra musical residen únicamente en sus cualidades intrínsecas, desvinculadas de cualquier factor “extramusical”. Hanslick sostenía que la belleza de la música reside exclusivamente en sus “relaciones de proporción, de intervalo, de cantidad”. Este enfoque se centra en el estudio de la organización interna de la música, buscando identificar patrones estructurales como frases, periodos y secciones. La disciplina formalista descompone la obra en niveles jerárquicos para entender su coherencia, una metodología que fue sistematizada por pioneros como Hugo Riemann, quien introdujo el concepto de funciones tonales (tónica, subdominante y dominante) que influyó profundamente en la enseñanza de la armonía y en la teoría musical del siglo XX. Esta perspectiva, aunque ofrece una comprensión clara de la estructura musical, presenta la limitación de ignorar la intención del compositor, la experiencia del intérprete o el contexto cultural de la obra.

4.3. El análisis Schenkeriano como cénit y límite

El método de Heinrich Schenker representa la culminación de esta escuela formalista en el siglo XX. Schenker desarrolló su teoría con el objetivo de proporcionar una base “científica” al análisis musical, revelando la estructura subyacente de una obra tonal, a la que denominó *Ursatz* o “estructura fundamental”. Schenker (1935) creía que la obra “se escribe a sí misma a través del compositor gracias a la fuerza de la naturaleza”, lo que lo llevó a rechazar los métodos históricos en favor de un enfoque reduccionista basado

en la notación “jerárquica”. La tensión de una pieza, según su método, consiste en las elaboraciones o “prolongaciones” de esta estructura básica. Si bien el análisis schenkeriano ha sido influyente, su principal limitación es su aplicabilidad casi exclusiva a la música tonal. Deja de lado otros parámetros esenciales como el ritmo o la forma, ofreciendo un estudio incompleto de la obra musical. Además, su enfoque rígido y prescriptivo, que Jean-Jacques Nattiez (1994) criticó como una “estética normativa”, se centra únicamente en la partitura, devaluando el papel de la interpretación y la recepción.

A pesar de estas limitaciones, es crucial destacar que en el debate académico contemporáneo se debe evitar el riesgo de rechazar estas metodologías, como la schenkeriana, por motivos puramente extra-musicales o identitarios. La crítica debe orientarse a la aplicabilidad y pertinencia de la herramienta analítica en un contexto cultural determinado y no a su ‘cancelación’, reconociendo que las metodologías son herramientas que deben ser enseñadas y adaptadas.

4.4. La tensión entre lo formal y lo contextual

El debate entre el análisis formal y el análisis contextual no es una novedad, sino una tensión inherente a la disciplina que se acentuó con el doble rechazo de la musicología tradicional hacia la música popular y no occidental. Esta situación ha provocado que la musicología, centrada en los procesos compositivos de la música de tradición escrita europea, considerara el análisis de las músicas fuera de sus cánones como de poco interés. Por otro lado, los estudios de música popular desconfiaban del análisis formal por su tradición excluyente, que exaltaba el valor de ciertos repertorios mientras devaluaba otros. El desafío es, por lo tanto, expandir los horizontes del análisis para conectar la música con su contexto, su propósito y su recepción, trascendiendo la mera disección de la partitura. El musicólogo Leonard Meyer (1957) fue pionero en la incorporación de principios de la ciencia cognitiva y la psicología al estudio de la música.

Esta situación ha provocado que la musicología, centrada en los procesos compositivos de la música de tradición escrita europea, considerara el análisis de las músicas fuera de sus cánones como de poco interés. De hecho, esta separación también se ha gestado a nivel de la formación profesional, como lo señala Simon Fritz, quien identifica que la tensión entre el análisis estético (‘tradicional’) y el análisis sociocultural se debe, en gran medida, a la ‘inter-ignorancia’ entre músicos sin formación antropológica y antropólogos sin formación musical. Es esta brecha disciplinar en la formación del docente la que perpetúa el impasse metodológico en las aulas.

5. Metodologías de análisis musical alternativas

Esta sección aborda los enfoques que han surgido como respuesta al formalismo, demostrando que el análisis musical no se limita a la disección de la partitura. Estos métodos ofrecen herramientas para una comprensión más profunda de la música como una experiencia cultural, tecnológica y humana. Sin embargo, es importante destacar que metodologías diversas (incluso las tradicionales) deben ser vistas como herramientas a disposición del analista.

5.1. *Hermenéutica y semiótica musical*

La semiótica musical es una disciplina que estudia el sonido como un tipo particular de signo, cuya dimensión excede lo puramente acústico. Permite abordar la música como un acto de comunicación simbólica, examinando la articulación de lo sonoro con lo no-sonoro para crear una red de sentidos con impacto en diversos contextos. Por su parte, la hermenéutica musical se ocupa de la interpretación del significado de la música, considerando factores como el contexto histórico y cultural, la estructura musical y la experiencia del intérprete y el oyente.

Ambos enfoques contrastan directamente con el formalismo, que busca una lectura “objetiva” de la obra. La hermenéutica, en cambio, defiende una subjetividad argumentada y entiende la música como acto de comprensión y vivencias dramáticas. Un punto central de esta divergencia es la revalorización del sujeto: mientras el formalismo devalúa el papel del compositor, el intérprete y el oyente al centrarse en la obra como un objeto autónomo, Joseph Kerman (1985) sitúa el análisis en una práctica cultural. Este cambio de perspectiva permite abordar la música no solo desde su construcción sonora, sino como un lenguaje simbólico. Un ejemplo práctico de este enfoque es el análisis del Estudio *Op.* 10 No. 3 de Chopin. Un análisis formal se centraría en su estructura ternaria (ABA) y en su melodía cantabile. Sin embargo, un análisis hermenéutico considera la obra en su contexto: compuesta un año después de la caída de Varsovia, la pieza se interpreta como un reflejo de la melancolía y la nostalgia de Chopin por su patria, a la que no podía regresar. Este enfoque enriquece la escucha al conectar la partitura con la experiencia humana detrás de su creación.

5.2. *Análisis computacional y big data*

La musicología computacional utiliza programas de computadora para el estudio de la música. Su potencial no se limita a automatizar las tareas del análisis formal, sino que abre la puerta a un tipo de investigación a gran escala imposible con métodos manuales. Por ejemplo, es posible responder preguntas como cuáles son las carencias más comunes en todas las obras de Beethoven. El uso de *Big Data* en musicología, a su vez, permite una comprensión más profunda de la interpretación y de la música en general. La tecnología no es simplemente una herramienta que acelera el análisis formal; su verdadera importancia radica en que posibilita un cambio epistemológico.

El análisis computacional permite pasar del estudio de una obra individual a la identificación de patrones en un *corpus* masivo. Esto revela tendencias estilísticas, influencias y estructuras a una escala sin precedentes. Por ejemplo, el análisis de 366 corales de Bach con el sistema Rameau pudo identificar la frecuencia de cruces de voces y acordes de sexta aumentada, proporcionando una visión cuantitativa de la práctica compositiva que complementa la comprensión cualitativa. Sin embargo, la adopción de estas tecnologías enfrenta desafíos, como la necesidad de desarrollar nuevas metodologías, establecer una infraestructura técnica adecuada y sortear barreras legales relacionadas con los derechos de autor.

5.3. Análisis de la performance y la recepción

El análisis de la obra musical no puede ser completo si ignora su ejecución y percepción. La musicología, reconociendo esta limitación del formalismo, ha comenzado a estudiar la música en la interpretación, en lugar de centrarse solo en las partituras. Este cambio de enfoque revaloriza el trabajo de los intérpretes, que con sus decisiones técnicas y expresivas dan vida a la obra; esto es, también hacen parte del proceso creativo de la composición.

Los métodos computacionales son particularmente útiles en este campo, ya que permiten estudiar la relación entre los aspectos estructurales de la partitura y los elementos específicos de una interpretación, como el *tempo* o la dinámica. Esto permite a los investigadores comparar las interpretaciones de diferentes artistas de la misma pieza. Es importante distinguir este tipo de análisis académico del análisis de datos comerciales, como los que proporcionan plataformas como *Spotify* para artistas o *Chartmetric*. Estas herramientas se centran en la inteligencia de mercado, como los *streams*, la ubicación de los oyentes y el impacto en las redes sociales, para la promoción y el negocio musical, lo cual constituye un campo de estudio distinto pero complementario.

Tabla 1
Comparación de paradigmas de análisis musical

Característica	Modelo tradicional formalista	Hermenéutica y semiótica	Análisis computacional y <i>big data</i>
Filosofía subyacente	Formalismo.	Interpretativismo. Simbolismo.	Cuantitativismo.
Objetivo principal	Exposición de la estructura interna.	Interpretación del significado.	Identificación de patrones a gran escala.
Objeto de estudio	La Partitura como un objeto autónomo.	La Obra como un acto de comunicación.	Grandes Cuerpos de Datos Musicales.
Principales preguntas	¿Cómo está construida la obra?	¿Qué significa la obra en su contexto?	¿Qué tendencias o relaciones existen en un corpus musical?
Limitaciones	Ignora el contexto, el oyente y la interpretación.	Riesgo de subjetividad no controlada.	Requiere infraestructura y datos masivos; ignora el significado cualitativo.
Representantes clave	Eduard Hanslick (1854), Heinrich Schenker (1935).	Jean-Jacques Nattiez (1990), Joseph Kerman (1980).	Musicología Computacional (Rossetti, 2021), MIR (Music Information Retrieval).

Nota: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

6. La expansión del canon

El modelo tradicional de análisis, al concentrarse casi exclusivamente en el canon de la música de tradición escrita occidental, ha ignorado vastos campos del quehacer musical que merecen un estudio riguroso. La superación de esta limitación es fundamental para que el análisis musical se mantenga relevante y representativo de la diversidad global.

6.1. *Música popular y Jazz: La Superación del “Doble Rechazo”*

La educación musical formal a menudo ha exhibido un discurso de superioridad del jazz y la música clásica frente a otras manifestaciones musicales. Este discurso se ha cristalizado en las instituciones que han seguido el modelo de conservatorio, en el cuál se tiende a consagrar la música clásica como la única legítima, asociando su valor a la originalidad, la universalidad y la pureza formal, atributos que niegan otros sistemas de organización del sonido. Esta postura llevó al concepto del “doble rechazo”: por un lado, la musicología tradicional consideraba a la música popular de “poco interés” para el análisis formal. Por otro lado, los estudios de música popular desconfiaban del análisis formal por su tradición excluyente que, en su opinión, sólo servía para devaluar a la música que no encajaba en sus cánones. El trabajo de Philip Tagg (1982) fue pionero en el estudio analítico de la música popular, defendiendo la necesidad de analizar los parámetros de la expresión musical grabada, como la armonía, la producción y el timbre. Por su parte, Allan Moore (2012) propuso una metodología hermenéutica para el análisis de canciones populares grabadas.

6.2. *Etnomusicología y Música de Tradición Oral*

La etnomusicología se ha consolidado por su enfoque hacia la contextualización. A diferencia de la musicología tradicional, que estudiaba la “música en la cultura” (tratándola como un objeto autónomo dentro de un contexto), la etnomusicología, siguiendo el postulado de Alan Merriam (1964), la considera “música como cultura”. Este cambio de paradigma reconoce que la música es inseparable de su construcción social y cultural, y que todo sonido organizado por una comunidad tiene una pertinencia cultural.

La música indígena boliviana sirve como un ejemplo claro de por qué un enfoque formalista occidental sería insuficiente. En este contexto, la música fortaleció las relaciones sociales y se vincula con la cosmovisión andina. El estudio de la música de tradición oral, que se transmite de generación en generación y no depende de la notación escrita, representa un desafío fundamental al formalismo, que se basa en la partitura como texto definitivo. De hecho, la irrupción de la tecnología digital ha acelerado este proceso, poniendo en jaque a la partitura como el soporte principal para la producción y el análisis en el siglo XXI. Como lo señala Paul Taylor (2001, p. 3), la irrupción de lo digital supone “el cambio más fundamental en la historia de la música de occidente desde la invención en la notación en el S. IX”.

7. Implicaciones pedagógicas y currículo del siglo XXI

Las limitaciones metodológicas y el canon restringido del modelo tradicional se manifiestan directamente en una pedagogía obsoleta que, a pesar de las críticas, persiste en muchas instituciones. La pedagogía tradicional de los conservatorios y las escuelas de música con frecuencia conserva un enfoque prescriptivo-mecanicista. Este modelo privilegia la transmisión de conocimiento abstracto, formalizado y descontextualizado, devaluando la formación de la sensibilidad artística. En este contexto, el “saber música” se asocia con la habilidad de leer partituras y analizar obras “difíciles”, lo que se considera un criterio de calidad y legitimidad. Esta visión aísla el análisis del resto del desarrollo del estudiante, tratándolo como una actividad puramente intelectual y desvinculada de su impacto en el crecimiento personal y creativo.

En respuesta a estas críticas, se ha propuesto la integración de modelos pedagógicos que se oponen a la memorización y la repetición teórica. Métodos de pedagogía activa como los de Dalcroze, Kodály, Orff y Willems, fomentan la experimentación, el movimiento, la improvisación y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. El análisis musical, lejos de ser un ejercicio puramente académico, tiene un impacto directo en el desarrollo cognitivo, social y emocional. La música, por lo tanto, es una herramienta transformadora capaz de fomentar un aprendizaje más humano, creativo y significativo. En este sentido, la adopción del enfoque *Flipped Learning* (aprendizaje invertido) es una estrategia muy prometedora, como sugieren Bauer et al. (2016) y Mengual-Andrés et al. (2020). Al utilizar material digital y dinámico para la teoría fuera del aula, se libera el tiempo de clase para actividades de análisis práctico, discusión y colaboración, fomentando la participación activa del estudiante.

Una profunda reforma educativa en música requiere una integración de estos enfoques en los programas de estudio. Esta necesidad de apertura no es exclusiva de nuestro contexto; de hecho, a nivel global se observa una tendencia clara en instituciones de vanguardia. Ejemplos ilustrativos de esta evolución, como los programas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA), demuestran cómo la inclusión de la etnomusicología, el análisis de músicas populares y las metodologías integradoras se ha consolidado exitosamente como parte fundamental de la formación musical contemporánea, redefiniendo lo que se entiende por ‘teoría’ y ‘análisis’ musical en el siglo XXI.

Tabla 2
Comparativa de modelos de enseñanza del análisis musical

Característica	Modelo tradicional	Modelo integrador
Enfoque pedagógico	Transmisión de conocimiento abstracto y descontextualizado.	Fomenta la participación activa y la colaboración.
Objeto de enseñanza	La partitura y la obra como objeto autónomo.	La obra en su contexto cultural, histórico y social.
Rol del estudiante	Pasivo, receptor de normas y procedimientos.	Proactivo, experimentador y pensador crítico.
Metodología	Prescriptiva y mecanicista.	Activa, creativa y holística.
Evaluación	Dominio de habilidades técnicas y de análisis formal.	Capacidad para el pensamiento crítico y la creatividad.

Nota: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

8. Conclusiones

Hemos podido ver que el concepto de análisis musical, así como sus usos y metodologías, se redefinen constantemente y tienen una relación directa con los cambios que ocurren a su alrededor, sean estos musicales o extra musicales. También fue posible identificar que esta dinámica es mejor asimilada en la práctica de la composición que en la enseñanza de la teoría musical o su aplicación en procesos interpretativos. Este desfase es identificado en el aislamiento del modelo tradicional de enseñanza de música y ha sido bien detallado por autores como Cook (1999), Penna (2015) o Green (2017).

Fruto de esto es que las prácticas pedagógicas del análisis musical, aún hoy en día, tienen como base a la reproducción de pensamientos, procedimientos y estilos de otros períodos, desde una actitud pasiva. Al ser imposible dotar al análisis musical de una definición completa o absoluta, podemos pensar que la planificación pedagógica de las materias de análisis – considerando que la transformación curricular del PLM-UMSS plantea como objeto de estudio a las “múltiples sonoridades” dentro de un enfoque de diversidad cultural – debería fundamentarse en una actitud de cambio constante y una adecuada adaptación metodológica, para llevar a cabo el objetivo en un contexto de intersecciones culturales donde se integre la diversidad sonora.

En ese sentido, el perfil de analista que pretendemos a futuro, es aquel que es capaz de planificar sus objetivos y procedimientos metodológicos desde el encuentro sincero con el objeto de estudio. Esto significa que no llega con los mismos objetivos o herramientas a todas las sonoridades que desea comprender, sino que las explora exhaustivamente hasta captar su esencia, sin lanzar juicios de valor ni tratar de compararlas con otras. Siendo así, el analista que pretendemos formar, posee una capacidad de adaptación a diferentes situaciones y un manejo de herramientas diversas que le permite acercarse con facilidad a cualquier contenido que se le presente. Por eso, como dijimos antes, la enseñanza del análisis musical no puede estructurarse a partir de repertorios o estéticas específicas, pues

estaríamos limitando el papel del analista a un fiscal de las reglas de una cultura musical determinada. ¡Qué desperdicio de recursos y energía!

Existen muchos desafíos cuando se pretende abandonar o mejorar esquemas tradicionales con los que muchos ya están acomodados. Este trabajo arduo, de superación de paradigmas que ya no atienden a las demandas actuales, se refiere más a una optimización de los procesos de transmisión y apropiación del conocimiento que a una ruptura con la tradición, en un tiempo en el que no es aceptable la idea de un único modelo de conocimiento universal. Es necesario ampliar las fronteras y enriquecer las posibilidades del pensamiento musical y las sonoridades. De los gustos y disgustos se ocupará la historia y subjetividad de cada uno o, incluso, el mercado cultural. La ciencia no dejó de tener el compromiso de la observación ecuaníme del objeto de estudio, lo que para la enseñanza de la teoría musical significa un cambio estructural de sus propuestas pedagógicas, desde lo actitudinal hasta lo procedimental.

La crítica al modelo tradicional de enseñanza del análisis musical revela que, aunque su rigor formal es una base fundamental, se ha vuelto insuficiente para abordar la complejidad de la música de los tiempos actuales. Su arraigo en un formalismo del siglo XIX, su enfoque exclusivo en la partitura y su limitado canon han generado una disciplina que, en la práctica, se percibe como excluyente, obsoleta e incapaz de conectar con la vasta mayoría de las manifestaciones musicales. La reforma curricular y pedagógica es, por lo tanto, una necesidad imperante para la educación musical en Bolivia.

Siendo así, el analista que pretendemos formar, posee una capacidad de adaptación a diferentes situaciones y un manejo de herramientas diversas que le permite acercarse con facilidad a cualquier contenido que se le presente, pero con un profundo compromiso ético que prioriza la comprensión cultural sobre la mera instrumentalización.

Las recomendaciones para una enseñanza del análisis musical en el siglo XXI deben basarse en los siguientes principios:

a) Integración interdisciplinaria: El análisis debe dejar de ser una disciplina aislada para fusionarse con la hermenéutica, la semiótica y la musicología cultural. Se debe fomentar el estudio de la música como un fenómeno humano y social, no sólo como un objeto autónomo.

b) Expansión del canon: Es crucial incluir de manera sistemática el estudio de la música popular y de las complejas sonoridades de las músicas de los pueblos originarios. Esto legitima repertorios largamente ignorados y ofrece a los estudiantes un marco más representativo y relevante de la realidad musical.

c) Adopción tecnológica: La integración de herramientas de análisis computacional y Big Data debe ir más allá de la mera automatización. Estas tecnologías deben ser vistas como catalizadores para plantear nuevas preguntas de investigación a gran escala y para complementar la comprensión cualitativa con evidencia cuantitativa.

d) Reforma pedagógica: Es fundamental pasar de un modelo prescriptivo-mecanicista que privilegia el conocimiento abstracto a un enfoque activo que fomente la participación

del estudiante, el pensamiento crítico y la creatividad. Esto transformará el análisis de un simple ejercicio mental estéril en una herramienta para el crecimiento humano y la comprensión cultural.

e) *Compromiso ético y contextual:* Más allá de la expansión canónica y la adopción de nuevas herramientas analíticas, se requiere un compromiso ético en el ejercicio docente e investigativo. Este principio debe prevenir la instrumentalización de las sonoridades locales o indígenas como simples recursos o ‘commodities’ compositivos por parte de los músicos con formación conservatorial. El análisis integrador debe conducir, antes que a la apropiación, a la comprensión profunda de la cosmovisión y la función social, reconociendo que el verdadero conocimiento se logra a través de la convivencia y el diálogo con las comunidades que producen estas músicas y no solo mediante el análisis en papel.

Bibliografía

Arencibia, D. (2013). Diagnóstico inicial y desarrollo de propuestas metodológicas para el análisis musical. Tesis doctoral, Universidad de Gran Canaria, España.

Astor, M. (2009). Análisis musical e historia de las mentalidades musicales. *Akademios*, 11, 35-54.

Bent, I. D. (1980) Analysis. En: Sadie, S. (org.) *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Londres: Macmillan, p. 340-388.

Bent, I. D., Pople, A. (2001). Analysis. In: *The New Grove Online*. Londres.

Cook, N. (1996). *Analysis Through Composition*. New York: Oxford University Press.

Cook, N. (1999). ¿Qué nos dice el análisis musical?, *Quodlibet*, 14, 54-70.

Dahlhaus, C. (1983). *Analysis and Value Judgment*. Traducción de Siegmund Levarie. New York: Pendragon Press.

Dunsby, J. y Whittal, A. (1988). *Music analysis in theory and practice*. London: Faber.

Ferreira, A. C. (2006). O sentido da análise musical. *Revista Opus*, 12, 33-53.

Green, L. (2017). *How popular musicians learn: A way ahead for music education*. Routledge.

Hanslick, E. (2021). *Il bello musicale* (A. V. B. G., Ed. y Trad.). Mimesis. (Obra original publicada en 1854 bajo el título de *Vom Musikalisch-Schönen*)

Kerman, J. (1980). How we got into analysis, and how to get out. *Critical Inquiry*, 7(2), 311-331.

Kerman, J. (1985). *Contemplating Music*. Harvard University Press.

Merriam, A. P. (1964). *The Anthropology of Music*. Northwestern University Press.

Moore, A. F. (2016). *Song means: Analysing and interpreting recorded popular song*. Routledge.

Nattiez, J. J. (1990). *Music and discourse: Toward a semiology of music*. Princeton University Press.

Penna, M. (2015). *Música (s) e seu ensino*. Sulina.

Rossetti, D. (2021). Análise computacional da obra *Substâncias moldáveis* – versão 2. *Vortex: Revista de Musicologia da UFMT*. Recuperado de <https://periodicos.unespar.edu.br/vortex/article/view/7382>

Small, C. (1989). *Música, sociedad, educación: un examen de la función de la música en las culturas occidentales, orientales y africanas, que estudia su influencia sobre la sociedad y sus usos en la educación* (M. Guastavino, Trad.). Alianza. (Obra original publicada en 1977)

Tagg, P. (1982). *Analysing popular music: theory, method and practice*. *Popular music*, 2, 37-67.

