

---

## La investigación aplicada a la composición musical. Base conceptual y metodológica

*Research applied to musical composition. Conceptual and methodological basis*

**Dr. David Ruiz Molina**

Universidad Internacional de Valencia (VIU), España  
Centro Superior Katarina Gurska (CSKG), España

### Resumen

Este trabajo es una ampliación de la comunicación publicada en el Libro de Actas del Congreso CIVAE 2023 titulada *En busca del compositor holístico. Conceptos y metodología para una praxis compositiva basada en la investigación* y recoge las bases reflexivas relativas a la importancia de una pedagogía compositiva basada en la investigación aplicada, introduciendo sus principios y las metodologías por los cuáles han de versarse. Este camino ha de conducir al desarrollo de la figura de un *compositor holístico* —concepto que también aquí se expone—, en una actividad creativa liberada axiomáticamente en cuanto a los procederes dada la pluralidad existente; y que aborde el desarrollo autónomo de una *sophia* musical que trascienda en la *téchne*. Todo ello ha de servir para la aplicación de un método científico al ámbito de la creación musical para su implementación en trabajos finales de grado o máster —ya sea en conservatorios o universidades— en esta disciplina educativa.

*Palabras clave:* composición holística, creación musical educación compositiva, estética musical, investigación, filosofía, metodología proyectual, metodología autoetnografía, metodología introspectiva.

---

### Suggested citation:

Ruiz Molina, D. (2023). La investigación aplicada a la composición musical. Base conceptual y metodológica. In Pérez-Aldeguer, S. (Ed.), *Teaching and learning projects in Arts and Humanities*. (pp. 146-157). Madrid, España: Adaya Press. <https://doi.org/10.58909/ad23252987>

## Abstract

This paper is an extension of the communication published in the Book of Proceedings of the CIVAE 2023 Congress entitled *In search of the holistic composer. Concepts and methodology for a research-based compositional praxis* and gathers the reflective bases related to the importance of a compositional pedagogy based on applied research, introducing its principles and the methodologies by which they must be addressed. This path must lead to the development of the figure of a holistic composer —a concept that is also presented here— in a creative activity axiomatically liberated in terms of procedures, given the existing plurality; and which addresses the autonomous development of a musical *sophia* that transcends in the *téchne*. All this must serve for the application of a scientific method to the field of musical creation for its implementation in final works for bachelor's or master's degrees —whether in conservatories or universities— in this educational discipline.

*Keywords:* holistic composition, music creation, compositional education, musical aesthetics, research, philosophy, project methodology, autoethnography methodology, introspective methodology.

## Introducción

Quizás la posibilidad de que, bien por la ascendencia de compositores que apuntalaron las bases de los llamados *absolutistas* (Schönberg, Stravinsky...) para quienes, en oposición a los *referencialistas*, la música carece de significado fenomenológico extramusical más allá de la obra en sí misma y las realidades sonoras que encierra (González, 2003); o bien por influjo de los musicólogos formalistas como Hanslick que, frente a los idealistas románticos, propusieron un modelo de análisis musical más científico sobre los aspectos técnicos de las composiciones; el hecho es que, en la enseñanza de la creación musical, en el siglo XX y lo que llevamos de siglo XXI, han predominado básicamente el estudio, desarrollo y dominio de elementos intrínsecos de la *téchne* y de la especulación en la combinabilidad sonora.

Serialismo, aleatoriedad, música acusmática, espectralismo, minimalismo, *new simplicity*, microtonalismo, neotonalidad, electroacústica... Las preguntas son obvias para quienes se inician en el mundo de la composición: ¿hay que entregarse al determinismo puro, o al indeterminismo de músicas aleatorias o conceptuales? ¿Qué lenguaje se debe usar? ¿Se ha de escribir según una técnica imperante, según los procesos que nos enseñan los profesores de composición; según la técnica que se cree que triunfaría en un concurso; según la técnica que se piensa que gustará a un público concreto...? ¿Cuál es la manera de componer validada, la que ahora se considera bella, según los expertos —compositores ilustres o críticos musicales—?

Desde la pedagogía de la composición, se debe ayudar al alumno a que se pregunte sobre la toma de todas las decisiones compositivas más allá de las probaturas acústicas. Entonces ¿sobre qué debe instruirse a los alumnos de composición?

Nuestro tiempo es el tiempo de la globalización, en una sociedad de constantes flujos comunicacionales; una red de redes donde la compartición del conocimiento y la convivencia de una diversidad multicultural, nos llevan a la desaparición de planteamientos, pensamientos o valores unificados establecidos como totémicos.

Vivimos en el tiempo donde impera el pluralismo y el relativismo, cuya máxima podría resumirse en que, la única verdad absoluta que existe es que no existe nada absolutamente verdad.

Porque como señala Barroso Fernández (2009), “contra el relativismo desarraigado, uno puede afirmarse en la propia posición, pero puede hacerlo sin dejar de ser consciente del carácter relativo de tal posición” (p. 133). Ello no ha de considerarse sinónimo de un *todo vale*, y que se vaya a caer en una especie de anarquía de pensamiento fatuo; el mismo autor nos señala que este tipo de posición relativista es:

Inconsistente teóricamente: nuestras concepciones del mundo no flotan en el aire, sino que están arraigadas en la realidad sentida. Y es, además, inconsistente existencialmente: sentimos radicalmente que no todo vale. Dicho relativismo, burdo y soez, constituye una huida de la realidad, bien espantados por su problematismo, bien por un estúpido deslizamiento (p. 134).

## La importancia de la investigación como camino en la pedagogía compositiva. La figura del compositor holístico

El objetivo de toda enseñanza es el crecimiento personal y la adquisición de las competencias necesarias a propósito de los estudios que se realizan. En el ámbito de la composición musical debemos procurar que nuestros alumnos alcancen un lenguaje propio emancipado del sempiterno debate acerca de qué es ser moderno o hacer música moderna.

Por lo tanto, el camino pedagógico que aquí se plantea, defiende la investigación para incentivar la búsqueda de un lenguaje autónomo por parte del alumno de composición con el que identificarse y que haga identificable su obra.

Como establece Schopenhauer (1921) acerca de la “Filosofía y su método”:

Casi todos los hombres piensan que son éste y aquel hombre a la vez con los corolarios que resultan de esto; pero apenas reflexionan que son el hombre y qué corolarios resultan de esto; y esto es lo principal (p. 13).

Así también el compositor, desde el desarrollo de su *autoconcepto* (Barón y Byrne, 1998) y la estructuración de sus sentimientos, conocimientos, experiencias y creencias sobre sí mismo, puede establecer los criterios lógicos, consecuentes y, por lo tanto, empíricos de su propio lenguaje musical sin el yugo de la comparación frente a otros compositores y desde la libertad axiomática.

Ello no implica que, con relación a la *téchne*, se corte la asimilación de los lenguajes que nos precedieron, este conocimiento debe seguir cultivándose. Pero, “ni nuestros conocimientos, ni nuestra comprensión, se aumentan esencialmente por la comparación y discusión de lo dicho por otros” (Schopenhauer, 1921, p. 17), sino de la observación, comprobación y autoconcepción de los hechos musicales que se han demostrado válidos; así como de la reconceptualización de aquellos procesos desde nuestra realidad inmanente.

Es decir, fundamentar nuestro concepto musical en la demostración y la experiencia como realidad pensada y su comprobación como realidad sonora final; lo que dota a las obras de un nacer desde el conocimiento de los fenómenos musicales en forma de *es-pisteme* y no únicamente de la *doxa* (Vives, 1961); por lo tanto, no exclusivamente de la repetición de fórmulas establecidas por el profesor y la de la propia intuición del alumno.

Con relación a la intuición, resulta obligado aclarar, que debe seguir cultivándose. La asimilación en abstracto de las ideas parte del conocimiento vulgar, representaciones parciales previas, opiniones y sensaciones; elementos todos ellos intrínsecos de la vocación creadora, el talento y la astucia. Pero estos elementos deben crecer en la gnosis empírica de los hallazgos y la exploración.

La espontaneidad en las decisiones tiene más que ver con la falta de control intencionada sobre los hechos; pero estos hechos siempre esconden decisiones calculadas o automatizadas subconscientemente de nuestro intelecto. Conocer las razones por las que se materializan no menoscaba la naturalización de sus usos.

Con todo ello se busca el surgir de un *compositor holístico* con un lenguaje cual “pájaro en eterno crecimiento” que dijese Messiaen (como se citó en Honolka et al., 1974, p. 445); un compositor que se inquiera sobre horizontes que trascienden a la *téchne*, y que su investigación impregne todos los *espacios libres de decisión* (Ruiz Molina, 2021). Es decir, un *compositor holístico* que aborde el desarrollo también de la cara intra-estético y no solo los relativos a la técnica, los recursos o la combinabilidad sonora (el *cosmos neotos*, la psicología, lo trascendental, lo simbólico...):

Un espacio es una extensión contingente de algo existente, pues damos por hecho la posible existencia de determinados elementos que son condicionantes a la hora de gestar una obra. Son libres, pues advertimos en la potencialidad de ser usados, estando facultados a hacer - o no hacer - ejercer la toma en consideración dichos espacios de acción.

Estos espacios libres de decisión pueden verse influenciados gravitacionalmente, por la constelación las recurrentes e históricas líneas de pensamiento sobre los vínculos entre música y lenguaje, matemáticas, lo trascendente, la cosmología, razón, emocionalidad, moral, salud, educación... (Ruiz Molina, 2021, p. 234).

Lejos de lo que se pudiera pensar, esta estrategia forma parte del ADN de la figura del compositor en el corpus de la música occidental como aquel que transgrede, muta, evoluciona y revoluciona sobre la combinabilidad sonora; un hecho reconocido desde la consagración de la *musica composita* por Johannes de Grocheo (Mullally, 1998).

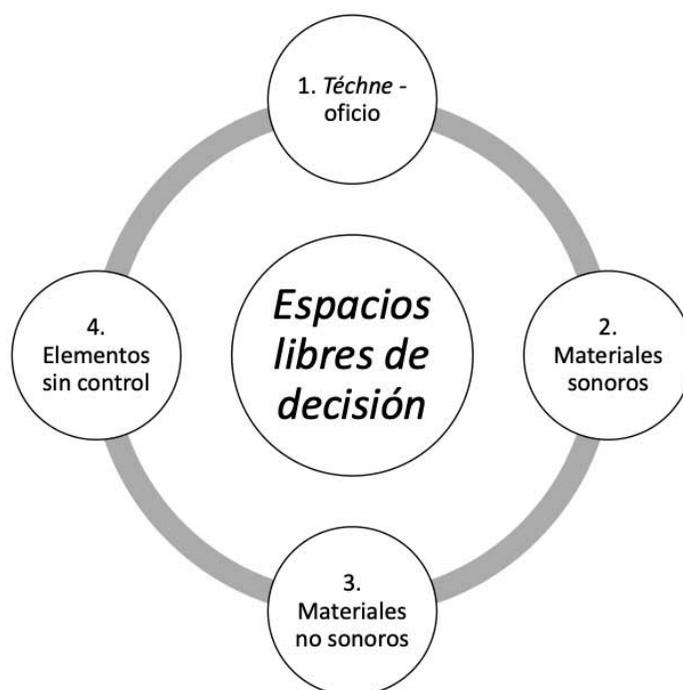


Figura 1. *Esquema de espacios libres de decisión*. Elaboración corregida a partir de Ruiz Molina, 2021, p. 233

Ya sea en la cara intra-estética —la belleza en el plano del hecho cognoscente del creador— o en la cara estético-sonora —plano de la materialización físico-acústica de las ideas musicales—, sin la investigación, no se explican los avances de compositores desde el renacimiento hasta la actualidad. Y en el ámbito académico ya se recogen trabajos que lo acreditan como herramienta imprescindible (Nieto, 2012) (Ruiz Molina, 2019).

### ***Componer: amalgamar eventos sonoros o realizar discurso sonoro***

Otro motivo sociológico que fundamenta una nueva pedagogía compositiva basada en la investigación es la aparición de nuevos conceptos o perfiles profesionales en el ámbito de la creación musical. Componer *música poética* en autores como Burmeister, Listenius, Calvisius, fue una realidad en la que se materializaba, como bien explica Palisca (2007) de:

la derivación del griego *poieo*: hacer, producir, crear. Componer era más que hacer contrapunto mediante el uso apropiado de consonancias y disonancias; era un arte de elaborar una obra completa que tuviera unidad y un diseño coherente —un comienzo, un desarrollo y un desenlace—, como Aristóteles observó en su *Poética* (pp. 2-3)

Sin embargo, esta concepción se ve matizada, hoy en día con la convivencia en el ámbito de la creación musical de compositores poéticos —entiéndase, de la esfera académica tradicional— y figuras provenientes de otros ámbitos del conocimiento, como el de la ingeniería del sonido, la sonología y la producción musical. Ambas experiencias

no tienen por qué oponerse. Pueden, incluso, converger; un ingeniero de sonido puede ser *compositor poético* y viceversa. Pero, en esta concordia profesional pueden atisbarse diferentes perspectivas relativas a la concepción de las obras que radican en los matices conceptuales existentes entre *eventos* y *discurso sonoros*.

Los *eventos sonoros* son entidades acústicas que se enlazan en una realidad temporal y programada. Un *discurso sonoro* se constituye de *eventos sonoros* que se suceden; sin embargo, los *eventos sonoros* de por sí, no constituyen un *discurso sonoro*.

Un *discurso sonoro* requiere que las realidades sonoras que lo conforman se hilen con una finalidad comunicacional. Y cuando hablamos de comunicación, no se establece que esta consista en trasladar una idea concreta —semántica o simbólica traducible en palabras, referencial o expresionista— a un receptor; pues, el recurrente debate al respecto en la historia de la música deja bien claro que el ámbito de la significación musical es una realidad difícil de asir que ofrece una amplia gama de respuestas que no procede abordar aquí.

Con esto no se pretende abrir debates sobre intrusismos profesionales, ni establecer que un compositor deba hacer *discursos sonoros* porque sí, ni problematizar acerca de la valía de obras que están construidas por la suma de *eventos sonoros* sin más conexión que la generación (determinada o no, consciente o no) de sonidos; tampoco procede negarle la condición de compositores a quienes así se sientan, pues sería caer en contradicción con la imperante libertad axiomática y la democratización del arte que desde aquí también se defiende. Pero, es necesario, a partir de la pedagogía de la composición cuestionarse qué se quiere hacer, cómo decir y qué se quiere alcanzar en la música; no es lo mismo crear un ambiente sonoro, sonorizar un espectáculo o creación audiovisual, generar una experiencia sonora o performativa...

### *La búsqueda de un lenguaje autónomo. Metodologías esenciales y método científico en la investigación aplicada a la composición*

No se puede negar que, en la búsqueda exploratoria de los caminos técnicos enunciados en la introducción, ha habido un enriquecimiento exponencial de recursos sonoros y tímbricos; que han surgido procedimientos novedosos con ingeniosos modelos alternativos en la grafía musical; que ha habido debates interesantes sobre la estructuración de las obras con la aparición de las formas abiertas y de las músicas conceptuales; que la inclusión de la tecnología e ingeniería sonora han dotado de una nueva dimensión la composición; que se han ampliado los horizontes dialógicos entre la música y las otras artes; que han surgido avances organológicos... ¿Se puede ir más lejos?

Con la investigación aplicada la composición se apoya la potencialidad de una figura compositiva autónoma que, desde su etapa formativa, inicia así mismo un proceso de descubrimiento íntimo desde la introspección y la búsqueda de una filosofía de trabajo personal; es decir, que trata de ahondar en el desarrollo de una estética individual con una visión poliédrica de los elementos que constituyen o son generadores de su propia música o mundo sonoro, de ahí su propia *verdad*; pues todos los procesos creativos son verda-

deros si representa la verdad de su creador, pero es una verdad relativa —cuestión la del relativismo ya abordada— que convive con la verdad de los otros (Schopenhauer, 1921).

Esta verdad, al menos en parte, puede descubrirse en la obra, en sus símbolos y en la estructuración de sus elementos constitutivos a través de un análisis hermenéutico y la exégesis de desvelar los secretos que los fundamentan (Gadea, Cuenca Jiménez y Chaves-Montero, 2019); sin embargo, desde la rigurosidad investigadora se ha de potenciar la publicación de los resultados y los razonamientos en los procesos. Su comunicación con la comunidad académica (musicológica, educativo-musical, performativa y compositiva) ahondará en un enriquecimiento común. Esa es la finalidad de los trabajos finales de título (de grado, máster, maestría, tesis...), aspecto a concretar en el ámbito de la educación compositiva reglada (conservatorios y/o universidad) y objeto que aquí se aborda.

Resulta obligatorio, por lo tanto, establecer unos principios metodológicos y sustanciar un modelo inicial de disertación que validen y homologuen estos trabajos de investigación aplicada a la composición con otros trabajos científicos homólogos de otras titulaciones.

Cuando el compositor es investigador y la investigación versa sobre la obra a crear, aparentemente se cierra un círculo sobre uno mismo. Esto es así en parte, pues como ya se ha explicado la intencionalidad es que la investigación nutra el autocomentario y el lenguaje creativo musical del compositor; sin embargo, el análisis y la exploración de la idea obliga *a priori* al cuestionamiento de realidades ajenas al mundo sonoro previo a la composición.

En este escenario ya se previsualizan líneas metodológicas obvias como la autoetnográfica, como se explicará a continuación. Así lo plantea también autores como Pérez Valero (2021); sin embargo, no se contempla la obra como proyecto, sino, únicamente la creación como proceso. Este matiz alumbraba una dimensión distinta en el método a emplear y los pasos a seguir, pues no se trata únicamente de recabar información sobre los pasos o decisiones creativas, sino de escalar adecuadamente en el propósito, la heurística (hallar, inventar) de la creación con una hipótesis previa hacia una obra consumada final.

a. Metodología proyectual. También referida como *técnicas proyectivas* o *discursos de proyectos*, es tratada desde disciplinas del diseño arquitectónico, gráfico, industrial, las artes plásticas o la educación. Souto en Frigerio et al (2008) se refiere a “lo proyectual” como:

Mirada hacia delante. Imaginación o visualización de lo futuro, de lo distante, de lo ausente. Irrealidad. Impulso reformador, de reversión, de sustitución, de adecuación, de cambio, de innovación. Motivación propositiva, de construcción, de invento. Momento pre-formativo. Instancia de ideación.

Alude tanto a los procesos mentales y las acciones de carácter específico. Como a lo producido en función de ellos (p. 14).

En esta metodología, el objeto —la composición planteada inicialmente como meta a lograr—, el proyecto —el conjunto de procesos encaminados a la creación efectiva de la obra— y el sujeto —el compositor—, ponderan un triángulo que justifican y estructuran la investigación.

La ideación de la obra a futuro obliga a la conjeturar las preguntas de investigación, y en sí misma se establece una hipótesis de investigación. Este proceso se denomina *planeación* (de planear, trazar un plan) de la obra, lo que conlleva el diseño de los objetivos a alcanzar.

Para alcanzar la meta compositiva se precisa planificar el proyecto, establecer los pasos concretos a ejecutar. Es aquí donde se han de precisar los aspectos investigados y la toma de los *espacios libres de decisión*.

Es así como el proyecto toma forma y se materializa objetivamente, para concluir con la presentación de resultados —la composición— y de presenta para ser evaluada y compartida con la comunidad académica.



Figura 2. Esquema metodología proyectual. Elaboración propia

b. Metodología autoetnográfica. Se trata de una metodología de carácter cualitativo cuya concepción narrativa nos facilita describir los conocimientos aplicados creativos recogiendo sistemáticamente nuestras disquisiciones y decisiones desde la autoconciencia de creadores y la compartición del conocimiento (Blanco, 2012).

Recogida y desarrollada también por López-Cano y San Cristóbal Opazo (2014) con relación a la investigación artística en el ámbito musical, no se ve completada con

la concepción proyectual de la investigación; sin embargo, fundamenta el flujo de herramientas del paso de *proceso* en el proyecto, en alusión al diseño, recogida de datos, fases de experimentación, etc...

c. Metodología introspectiva. Al referirse a la metodología autoetnográfica, Guerrero Muñoz (2017) dice que ésta “entraña el inicio de un itinerario introspectivo, y a la vez reflexivo, donde la ecuación personal juega un papel decisivo en la comprensión de los fenómenos y realidades estudiadas” (p. 131).

Sin embargo, la introspección puede sublimarse como metodología que desprendiéndose de la autoetnografía alumbra con mayor énfasis las decisiones de reconceptualización y yuxtaposición de los procesos investigados para la composición, desde la realidad inmanente (antropología, psicológica, emocional o vivencial del momento) del sujeto creador. Es crucial, por tanto, para el análisis de los procesos cognoscentes y el autoconocimiento en las dinámicas creadoras que justifican muchas de las decisiones tomadas. Esta metodología ya ha sido apuntada de forma independiente para la creación artística en general (D’Argyll y Fernández, 2019).

d. Otras herramientas metodológicas. Sin menoscabo de las metodologías ya expuestas, en o junto a estas, aparecen otras herramientas o metodologías concretas: análisis musical, experimentación acústica, entrevistas, análisis comparativo...

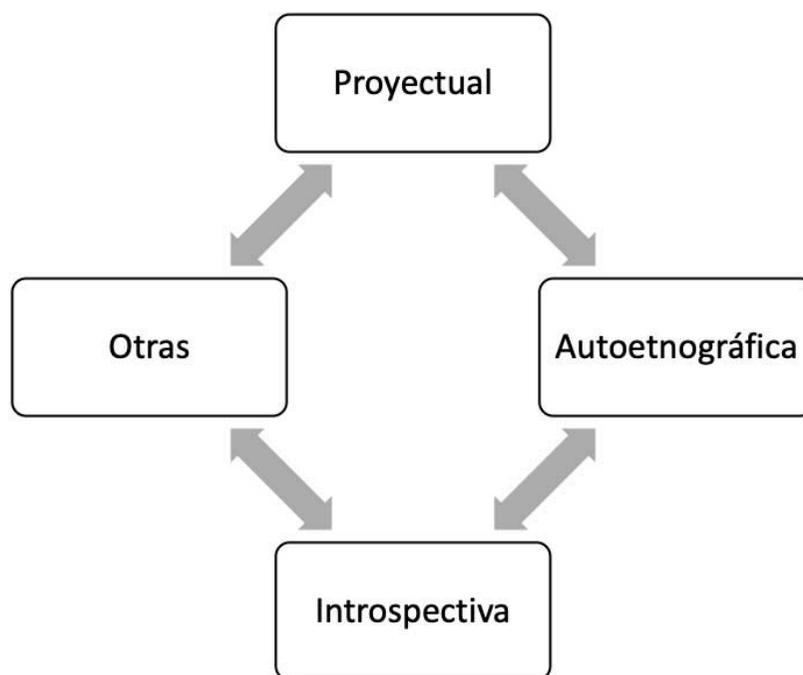


Figura 3. Esquema metodológico de retroalimentación metodológica aplicada a la composición. Elaboración propia

## Fases concretas de la investigación aplicada a la composición

Si se dividiera brevemente el método científico en seis pasos aplicados a la composición, estos se establecen así:

- *Planteamiento de Preguntas o Problema de investigación*: Planear -trazar- un reto creativo que está por gestarse y que debe visualizarse de manera proyectual. Por lo tanto, aquí se vislumbran las decisiones en los *espacios libres de decisión* (Ruiz Molina, 2021) que queremos tomar.
- *Objetivos de la investigación*: Establecer parámetros concretos con los que gestar la pieza musical.
- *Hipótesis*: Previsualizar posibles respuestas a las preguntas de investigación en distintos órdenes: sonoridad, efectos psicológicos, discusiones estético-filosóficas...
- *Búsqueda de información, recogida de datos y conclusiones parciales*: En este y el siguiente punto es donde la metodología introspectiva y autoetnográfica se nutren de otras: metodología documental, análisis musical, generación artificial de sonidos, recogida de datos...
- *Resolución del problema*: Es el momento de hallar soluciones y presentar las conclusiones parciales sobre los objetivos planteados en la investigación.
- *Presentación de resultados*: Presentación de la obra editada y acabada.
- *Evaluación y comunicación*



Figura 3. Esquema del método científico de la investigación aplicada a la composición musical.  
Elaboración propia

## Conclusiones

Finalmente, se comienza a llenar un vacío referido a la necesidad académica de abordar y desarrollar las metodologías de la investigación —método científico— aplicables al ámbito de la pedagogía en la composición musical, implementables en el desarrollo también de trabajos finales de estudio que puedan ser objeto de compartición del conocimiento para y por la comunidad educativo-compositiva y musical en general.

Las reflexiones recogidas se centran en el desarrollo integral de los alumnos de composición en el marco de conservatorios superiores y universidades que consuman su etapa formativa como *compositores holísticos*, generadores de conocimiento para sí mismos y para la sociedad; buscadores de nuevos lenguajes y procesos creativos musicales con un alto grado de autoconciencia.

Si bien, el ámbito se circunscribe a la creación musical, las bases metodológicas aquí sintetizadas son extrapolables a otros espacios de creación artística.

## Referencias

- Barón, R., Byrne, D. (1998). *Psicología Social*. Prentice Hall Iberia.
- Barroso Fernández, O. (2009). El fundamento en Zubiri. Aportaciones de su filosofía al debate antropológico entre relativismo y universalismo. *Revista Internacional de Filosofía*, 48, 117-135. Recuperado de: <https://revistas.um.es/daimon/article/view/119601>
- Blanco, M. (2012). Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. *Andamios*, 9(19). Recuperado de: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-00632012000200004](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632012000200004)
- D'Argyll, P., Fernández, D. (2015-16). La introspección en la convergencia del arte y la neurociencia. *Revista Bellas Artes*, 13, 235-242. Recuperado de: <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/6443>
- Gadea J. W., Cuenca Jiménez, R. C., Chaves-Montero, A. (2019). *Epistemología y fundamentos de la investigación científica*. Cengage Learning Reino Unido : Universidad Técnica Particular de Loja. Recuperado de: <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/18574/document%2826%29.pdf>
- Guerrero Muñoz, M. (2017). Las claves de la autoetnografía como método de investigación en la práctica social: conciencia y transformatividad. *Atas - Investigação Qualitativa em Ciências Sociais*, 3, 130-134. Recuperado de: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1148>
- González, F. (2003). El significado musical y la emoción en la música. *Átopos: Salud mental, comunidad y cultura*, 1-8. Recuperado de: [https://www.atopos.es/pdf\\_02/significado-musical.pdf](https://www.atopos.es/pdf_02/significado-musical.pdf)
- Honolka, K., Richter, L., Nettle, P., Stäblein, B., Reinhard, K., Engel, H. (1974). *Historia de la música*. Edaf.
- Mullally, R. (1998). Johannes de Grocheo's 'Musica Vulgaris'. *Music & Letters*, 79(1), 1-26. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/855271>
- Nieto, V. (2012). El arte de frontera en la música de Julio Estrada. *Anales Del Instituto De Investigaciones Estéticas*, 24(81), 123-13. <https://doi.org/10.22201/iie.18703062e.2002.81.2124>
- Palisca, C. V. (2007). Traducción de *Musica Poetica* de Joachim Burmeister. Recuperado de: <http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/19352/2/Traducción%20de%20Musica%20poetica.pdf>
- Pérez Valero, L. (2021). Del boceto a la tesis. Investigación artística en la composición musical a partir del estilo. *AVANCES*, (30), 187-204. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/avances/article/view/33503>
- Ruiz Molina, D. (2019). El sincretismo evolutivo y su aplicación en la composición del "Miserere mei a 8 coros e instrumentos" para la catedral de Córdoba. *AV Notas*, 8, 108-131. Recuperado de: <http://publicaciones.csmjaen.es/index.php/pruebas/article/view/259>
- Ruiz Molina, D. (2021). Conciencia, contenido y patrimonio estéticos en la praxis compositiva actual. En I. M. Monreal Guerrero y D. Carabias Gallindo (Eds.), *I Congreso Internacional Intersección: arte, sociedad y tecnología en la innovación musical* (pp. 231-235). Procompal Publicaciones.
- Frigerio, M. C., Peñalva, S. H., Rodio, S. M., Souto, R. O. (2008). *La enseñanza de lo proyectual, una didáctica centrada en el sujeto*. Nobuko.
- Vives, J (1961). Episteme y doxa en la ética platónica. *CONVIVIUM*, 11, 99-135. Recuperado de: <https://raco.cat/index.php/Convivium/article/view/76216>

---

**David Ruiz Molina** (Madrid, 1979). Título Superior de Composición por el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid (2003), Doctor en Patrimonio (cum laude) por la Universidad de Córdoba (2019), Máster en Gestión Cultural por la Universitat Oberta de Catalunya (2015), Maestro en Educación Musical por ESCUNI (2001) y Profesor de Solfeo por el Conservatorio Profesional de Arturo Soria (2000). Es profesor doctor del Máster Universitario de Composición Musical, Máster de Investigación Musical y Grado de Musicología de la Universidad Internacional de Valencia; y director del Máster de Investigación Musical Interdisciplinar, Coordinador de Investigación y profesor del Centro Superior de Enseñanza Musical Katarina Gurska (Madrid). Desde 2017 Da Vinci Edition publica sus obras.

---