

Las compositoras académicas en la transición española (1975-1982): relato de un silencio roto desde la historia, la sociología y la educación *

Academic women composers in the Spanish transition to democracy (1975-1982): story of a broken silence from a historical, sociological and educational point of view

Toya Solís

Universidad de Granada
Universidad de Oviedo
toyasolis.mus@gmail.com
ORCID 0000-0001-7116-6639

Recibido el 26 de agosto de 2022

Aceptado el 8 de abril de 2023

BIBLID [1134-6396(2024)31:2; 407-443]

<http://dx.doi.org/10.30827/arenal.v31i2.26023>

RESUMEN

Este artículo propone una primera aproximación a los procesos de invisibilización que han sufrido las compositoras académicas que ya estaban activas o se encontraban estudiando en la Transición y los primeros años de la democracia. Este trabajo trata de sumarse a aquellos que, desde un planteamiento crítico, derriban ese muro de silencio edificado sobre la idea de que la población de mujeres en la composición no es significativa en términos estadísticos. Así, esta coyuntura histórica nos permite aproximarnos a la realidad de las creadoras en este proceso de cambio político, social y económico. El enfoque feminista, sociológico e histórico y las fuentes orales utilizadas (entrevistas realizadas por la autora) nos devuelven un relato que examina los diferentes estadios por los que pasan las compositoras, desde su iniciación musical hasta su profesionalización y dificultades de conciliación. Concluimos que el contexto político, educativo, cultural y social retrasa la concepción de las compositoras como verdaderas profesionales de la creación musical, lo que complica su organización y éxito en el entorno laboral.

Palabras clave: Compositoras. Transición. Musicología feminista. Educación musical. Sociología de la música. Fuentes orales. Historia crítica.

* Esta publicación se enmarca en el Proyecto competitivo Música en España y el Cono Sur Americano: Transculturación y migraciones (1939-2001) (MCI-20-PID2019-108642GB-I00), cuyos IP son Julio Ogas y Ángel Medina. Este artículo se ha realizado gracias al contrato posdoctoral para la realización de un proyecto de investigación (Ayudas a la Recualificación del Sistema Universitario, modalidad Margarita Salas) en la Universidad de Granada.

ABSTRACT

This work analyzes the process of erasure suffered by women composers that were active or in training during the crucial times of political and social change brought about by the Spanish transition and the first years of democracy. This paper attempts to join those who, from a critical approach, break down the wall of silence built on the idea that the population of women composers is not statistically meaningful. Thus, this historical context allows us to approach the reality of creative women in this process of political, social and economic change. The feminist, sociological and historical perspectives gathered from oral sources in interviews conducted by the author of this work are used to examine the different stages that these women composers went through in their lives, from their musical initiation to their professionalization including their conciliation difficulties. The main conclusion is that the political, educational, cultural and sociological context of this time period delayed women from becoming true professional composers, hindering their organization and their chances of success in the work environment.

Keywords: Women composers. Spanish transition to democracy. Feminist Musicology. Musical education. Sociology of music. Orality sources. Critical history.

SUMARIO

1.—Introducción. 2.—Apuntes metodológicos. 3.—Iniciación musical. 3.1.—Origen social y contexto familiar. 3.2.—Iniciación musical con sesgo androcéntrico. 4.—La formación de las compositoras. 4.1.—Los estudios de composición. 4.2.—El sexismo sufrido en la enseñanza de la composición. 4.3.—Algunas diferencias sustanciales entre compositoras y compositores. 5.—El contexto laboral de las compositoras. 5.1.—Profesionalización y vida privada: la alargada sombra del ángel del hogar. 5.2.—¿Es la composición una de las actividades musicales más masculinizadas? 6.—Conclusiones. 7.—Referencias bibliográficas.

1.—Introducción

El principal objetivo de este artículo es visibilizar y analizar la situación de las compositoras académicas¹ en la transición española a la democracia (1975-1982)².

1. Utilizamos la etiqueta de “música académica” con el único fin de diferenciarla de otros repertorios que se dan en diversos contextos de educación, socialización, producción y difusión.

2. Si bien existen importantes trabajos sobre las músicas “populares urbanas” en la Transición, el repertorio académico es aún un tema poco estudiado. Por su carácter pionero, destaca un capítulo de Ángel Medina de 2010, titulado “Acotaciones musicales a la Transición democrática de España” (en *Creación musical, cultura popular y construcción nacional en la España contemporánea*, coordinado por Celsa Alonso. Madrid, ICCMU, pp. 267-282). A continuación, citamos otras referencias interesantes: GARCÍA PEINAZO, Diego: “Música, prensa y argumentaciones políticas de la transición española en los órganos de expresión del PCE y el PSOE (1977-1982)”. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29-2 (2014) 95-113; SOLÍS, Toya (2020): *Creación musical académica en la transición democrática española (1975-1982): Políticas, debates y realizaciones* (tesis doctoral). Oviedo: Universidad de Oviedo; SOLÍS, Toya (2018): “Políticas, cambio e inmovilismo en la música académica del inicio de la Transición democrática española (1975-1976)”. En

Al igual que un amplio número de historiadores e historiadoras, circunscribimos la Transición entre la muerte del dictador Francisco Franco (20/11/1975) y la victoria electoral del Partido Socialista Obrero Español (28/10/1982)³. No concebimos la Transición como un período cerrado, sino como un proceso de cambio a través del cual considerar ciertos aspectos de la socialización y la educación musical de las creadoras.

Además, los resultados que se han obtenido tienden puentes entre el pasado y el presente, ya que muchas de nuestras protagonistas son figuras claves de la composición española actual.

Este contexto no solo arroja luz sobre la problemática endémica de la composición como salida profesional, sino sobre las demandas democráticas de las mujeres tras cuatro décadas de dictadura.

Por tanto, este estudio se centra en los siguientes aspectos: a) el perfil sociológico de las creadoras españolas en los años centrales del siglo xx y la Transición y primera democracia; b) el entorno familiar, educativo y social más o menos proclive a la formación musical general, compositiva y/o interpretativa de las compositoras, y c) las consiguientes dificultades, derivadas de la conciliación entre su profesionalización y la esfera privada.

LOLO, Begoña y PRESAS, Adela (eds.): *Musicología en el siglo XXI: nuevos retos, nuevos enfoques*. Madrid, Sociedad Española de Musicología, pp. 2345-2362; GONZÁLEZ LAPUENTE, Alberto (2012): “Hacia la heterogénea realidad presente”. En GONZÁLEZ LAPUENTE, Alberto (ed.): *Historia de la Música en España e Hispanoamérica: La música en España en el siglo XX*. Madrid, Fondo de Cultura Económica, pp. 233-334.

También es destacable el proyecto competitivo titulado Música y Danza en los Procesos Socioculturales, Identitarios y Políticos del Segundo Franquismo y la Transición (1959-1978), del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, “Retos investigación”, RTI2018-093436-B-I00), cuyos responsables entre 2019 y 2022 fueron Germán Gan Quesada y Gemma Pérez Zalduondo.

Es preciso señalar algunos trabajos musicológicos sobre la Transición con un enfoque feminista. Quien escribe ha contribuido a incluir esta perspectiva de manera sistemática en el estudio de la música académica. De forma transversal (como en la tesis ya citada): SOLÍS, Toya: “La Orquesta Nacional de España en la transición democrática (1975-82): el cambio en las políticas musicales oficiales”. *Anuario Musical*, 75 (2020) 139-162. De forma más explícita: SOLÍS, Toya (2018): “Perspectiva feminista en el estudio de la música académica en la transición española (1975-1982)”. En *Acciones formativas 2017/18*. Oviedo, Universidad de Oviedo, 2018, pp. 143-151. También destacan las investigaciones de Alicia Pajón sobre la prensa y la música en la Transición: PAJÓN, Alicia: “Mujer, música y Transición. Una perspectiva desde el diario *El País*”. *Zer: Revista de Estudios de Comunicación*, 24-46 (2019) 253-268; PAJÓN, Alicia: “‘Basta para que las chicas luzcan sus tacones y lo que les sigue’: Música y mujer en el *ABC* durante la transición española”. *Cuadernos de Música Iberoamericana*, 34 (2021) 147-170.

3. MOLINERO, Carme (coord.): *La transición treinta años después*. Barcelona, Ediciones Península, 2006. BABY, Sophie: *El mito de la transición pacífica. Violencia y política en España (1975-1982)*. Madrid, Akal, 2018.

2.—*Apuntes metodológicos*

Antes de comenzar, es necesario apuntar que el presente artículo se enmarca en lo que se ha denominado musicología feminista. Pese a que en la década de los noventa del siglo veinte hubo una eclosión de esta disciplina⁴, el ámbito musicológico español tardaría más en asumir este enfoque. No obstante, no deben olvidarse algunas acciones que, a contracorriente, pusieron sobre la mesa la urgencia de cambiar nuestro paradigma musicológico. Por ejemplo, la actividad pionera del programa *Mujeres en la Música* en Radio Nacional de España (Radio 2) en 1983-1984, llevado a cabo por Amelia Die Goyanes (por aquel entonces redactora jefa de la revista musical *Ritmo*), Dolores Tanarro Escribano (abogada) y Marisa Manchado Torres (compositora, pianista y gestora musical)⁵, o el libro publicado en 1998 por esta última, titulado *Música y mujeres. Género y Poder*⁶ y que ha sido reeditado en 2019⁷, con algunas pequeñas transformaciones y un prólogo de Ángel Medina —que hace referencia a lo imprescindible de estudiar los años de la Transición desde el contexto musical de las mujeres—. Además, en los últimos años, las investigaciones sobre las compositoras españolas con un enfoque crítico son cada vez más frecuentes⁸.

En este artículo se analizan las diferentes etapas de la educación musical de las compositoras, teniendo como base la sociología de la música⁹ y el enfoque feminista. Para ello, se ha revisado la correspondiente bibliografía sobre las crea-

4. Recordamos algunas obras pioneras: KOSKOFF, Ellen (ed.): *Women and music in cross-cultural perspective*. Chicago, University of Illinois Press, 1987; MCCLARY, Susan: *Feminine endings. Music, gender and sexuality*. Minneapolis, University of Minnesota Press, 1991; CITRON, Marcia: *Gender and the musical canon*. Cambridge, Cambridge University Press, 1993, y SOLIE, Ruth (ed.): *Musicology and difference*. Berkeley, University of California Press, 1995.

5. MANCHADO, Marisa: “Veintiséis años después: pionerismo en los estudios de género en relación a la música: una autobiografía musical a tres voces”. *Papeles del Festival de Música Española de Cádiz*, 4 (2009) 219-228.

6. MANCHADO, Marisa (ed.): *Música y mujeres. Género y Poder*. Madrid, Horas y horas, 1998.

7. MANCHADO, Marisa (ed.): *Música y mujeres. Género y Poder*. Madrid, Ménades, 2019.

8. Como botón de muestra, proponemos algunos trabajos fundamentales: MARTÍNEZ DÍAZ, Helena: “Un espacio feminizado desde sus orígenes: profesoras en el Conservatorio de Granada hasta la Guerra Civil Española (1921-1936)”. *Resonancias*, 26-50 (2022) 159-186; HERNÁNDEZ-ROMERO, Nieves: *Formación y profesionalización musical de las mujeres en el siglo XIX: el Conservatorio de Madrid*. Alcalá de Henares, Ayuntamiento de Alcalá de Henares, 2019; PALACIOS, María (2021): “Mujeres y creación musical en España: la imagen de la mujer como compositora en el primer tercio del siglo XX”. En LÓPEZ-PELÁEZ CASELLAS, M.^a Paz (coord.): *Músicas encontradas. Feminismo, género y queridad*. Jaén, Editorial Universidad de Jaén, pp. 57-83.

9. RODRÍGUEZ MORATÓ, Arturo: *Los compositores españoles. Un análisis sociológico*. Madrid, SGAE y CIS, 1996.

doras españolas del siglo XX¹⁰ y la autora del artículo ha realizado entrevistas a diecinueve compositoras (y una artista plástica, Esther Ferrer)¹¹ que ya estaban activas o se encontraban estudiando entre 1975 y 1982. Las entrevistadas nacieron entre 1937 (Ferrer) y 1967 (Alicia Díaz de la Fuente), lo que aporta heterogeneidad a la muestra. No entendemos este trabajo como una investigación cuantitativa, sino como una vía para abrir nuevos horizontes de estudio dentro de la musicología tradicional. Conviene señalar que, a pesar de que el ya reseñado libro de Arturo Rodríguez Morató nos parece meticuloso y fundamental para la sociología de la música, incorpora muy pocas mujeres y no incluye la variable “sexo” en su totalidad. Esto produce que se relegue a las compositoras a unas pocas páginas¹², de forma segregada y con carácter de excepción. Como resultado, se pierde la posi-

10. Algunas referencias: OZAITA, María Luisa (1995): “Las compositoras españolas del siglo XIX y XX”. En ADKINS-CHITI, Patricia (ed.): *Donne in música*. Madrid, Alianza (obra original de 1982); VEGA TOSCANO, Ana (1998): “Compositoras españolas: apuntes de una historia sin contar”. En MANCHADO, Marisa (ed.): *Música y mujeres. Género y Poder*. Madrid, Horas y horas, pp. 135-158; MANCHADO, Marisa (1998): “Encuesta: la identidad musical femenina en relación con el condicionamiento social”. En MANCHADO, Marisa (ed.): *Música y mujeres. Género y Poder*. Madrid, Horas y horas, pp. 225-236. Ya entrado el siglo XXI, destacamos los siguientes trabajos: CURESES, Marta (2008): “Compositoras españolas desde la década de los setenta: Memoria histórica, memoria reciente”. En ÁLVAREZ CAÑIBANO, Antonio (coord.): *Compositoras españolas. La creación musical femenina desde la Edad Media hasta la actualidad*. Madrid, CDMD, INAEM, pp. 91-106; RODRÍGUEZ, Rosa María (ed.): *15 Compositoras españolas de hoy*. Valencia, Piles, 2012; BOFILL, Anna: *Los sonidos del silencio. Aproximación a la historia de la creación musical de las mujeres*. Barcelona, Editorial Aresta, 2015. Por su carácter crítico y sistemático, merece una mención especial la tesis de Marisa Manchado que, si bien no trata específicamente la cronología que nos ocupa, realiza un importante análisis feminista sobre las compositoras españolas de música electrónica que hunde sus raíces en los años setenta y ochenta: *El Laboratorio de Informática y Electrónica Musical (LIEM) del Centro para la Difusión de la Música Contemporánea (CDMC): un instrumento inclusivo para la creación electroacústica*. Universidad Complutense de Madrid, 2021.

En el citado artículo de Toya Solís sobre la ONE en la Transición, se trata la ausencia de compositoras en la programación del conjunto estatal por excelencia: desde su fundación en 1940 hasta 1982, “solo interpretó dos obras de mujeres: *Chichen Itza* (1943), poema sinfónico de la asturiana María Teresa Prieto programado en 1957; y *Anerfálicas* (1973), de la finlandesa Ann-Elise Han-nikainen” (p. 150). Esto resulta interesante, pues arroja luz sobre el cambio en unas políticas que se querían democráticas, si bien no incluían a las compositoras.

11. A continuación, las entrevistadas, por año de nacimiento: Alicia Díaz de la Fuente (1967), Rosa María Rodríguez Hernández (1963), Mercedes Zavala (1963), Beatriz Arzamendi (1961), María de Alvear (1960), Ana Vega Toscano (1959), Consuelo Díez (1958), Alicia Santos (1958), Mariona Vila (1958), Marisa Manchado (1956), Blanca Esther García Velasco (1955), Teresa Catalán (1951), María del Pilar Couceiro (1948), *July* Murillo (1947), Mercè Capdevila (1946), María Rosa Ribas Monné (1944), Leonora Milà (1942), Ángeles López Artiga (1939), Mercè Corretja (hija de Mercè Torrents, 1930-2018) y la artista plástica Esther Ferrer (1937).

12. Rodríguez Morató (*op. cit.*) les dedica las páginas 23-28.

bilidad de realizar un análisis estructural y de considerar tanto sus especificidades como su situación con respecto a sus homólogos varones¹³.

Resulta de suma importancia —pues somos deudoras de este proceder— reconocer la labor de Marisa Manchado en el capítulo titulado “La identidad musical femenina en relación con el condicionamiento social”¹⁴ (*Música y mujeres. Género y Poder*), que ofrece las respuestas de una encuesta propuesta a varias compositoras.

En definitiva, los resultados de las entrevistas realizadas por la autora del presente artículo corroboran la trascendencia de las fuentes orales para una investigación con perspectiva feminista. Cobra sentido lo que el historiador Philippe Joutard denomina proceso de historización de las memorias como “un antídoto contra la memoria orgullosa”; así, la “memoria modesta” toma fuerza: menos seguras y con menos certezas, salen a flote aquellas voces que, sin la mediación de una persona que las entreviste, no hubieran encontrado un altavoz para sus vivencias¹⁵. La identificación de estas últimas voces con las de las compositoras es importante, ya que ayuda a poner en jaque los valores androcéntricos, que, en algunos casos, siguen siendo los protagonistas en los estudios historiográficos y musicológicos. Y es que los compositores, en tanto que hombres, están más presentes que sus homólogas en los relatos (tanto en los oficiales como en los más alternativos) de la Transición. Es decir, parten de una situación de privilegio que les permite producir y canalizar un discurso frecuentemente atravesado por estereotipos de género y que es selectivo y está instrumentalizado y construido con base en una memoria “dominante y llena de certezas” que, como comprobaremos líneas más abajo, “presenta una visión del mundo perfectamente organizada” y “tiene respuesta para todo”¹⁶, en palabras de Joutard.

13. Tiene en cuenta variables como la edad, el lugar de origen, los estudios realizados, el tiempo de dedicación a la creación y el nivel adquisitivo de la ascendencia de los y las artistas, entre otras. Sin embargo, los datos sobre las compositoras no se encuentran desglosados y se disipan en los de la mayoría (varones). Rodríguez (*op. cit.*, p. 183) describe los siguientes grupos: A (30 mujeres y 272 hombres) tiene un perfil reconocido y cuenta con algún encargo oficial o reconocimiento reseñable. Dentro del conjunto A se encuentra el estrato 1 (63 hombres y 1 mujer), referido a la élite, con una clara proyección nacional e internacional y una difusión de su música en canales de prestigio artístico o en circuitos especializados de música contemporánea. Por el contrario, al grupo B (12 mujeres y 118 hombres) pertenecen las personas que no podían dedicar tanto tiempo a componer, trabajaban incluso fuera del mundo musical, habían cultivado pocos géneros musicales, etc. Rodríguez recoge los datos entre 1990 y 1992, coyuntura ideal para el presente artículo, ya que tiene en cuenta tanto a los compositores y compositoras ya legitimados como aquellos que en la Transición estaban estudiando y en los noventa, reafirmandose.

14. MANCHADO, *op. cit.*, “Encuesta: la identidad musical femenina...”.

15. JOUTARD, Philippe: “Memoria e historia: ¿cómo superar el conflicto?”. *Historia, Antropología y Fuente Orales*, 38 (2007) 115-122.

16. JOUTARD, *op. cit.*, p. 117. El análisis de los diferentes discursos de los músicos (y de los compositores en concreto) en la prensa y los diversos foros, así como las conclusiones que Toya Solís



Fig. 1. Portada de *Música y mujeres*.

En este sentido, parece oportuno traer a colación el concepto vastamente empleado (y discutido) en la década de los setenta referido a la “mujer como clase social”; esto es, como clase económica oprimida, tal y como verificaremos a través de los impedimentos con los que se toparon nuestras compositoras para lidiar entre el ámbito profesional y el privado —entendido como un modo de producción doméstico no reconocido ni económica ni socialmente¹⁷—. Esta perspectiva no supone la homogeneización de estas mujeres, sino que ayuda a entender que, si bien existe una innegable relación entre una dedicación plena a la composición y un origen social privilegiado, en el caso de las mujeres la dificultad está aún más fuertemente mediada por su sexo.

ofrece en el tercer capítulo de su tesis, nos permiten refrendar esta idea. SOLÍS, *op. cit.*, *Creación musical académica en la transición...*, pp. 449-582.

17. FALCÓN, Lidia: *La razón feminista, la mujer como clase social y económica. El modo de producción doméstico*. Barcelona, Fontanella, 1981.

3.—*Iniciación musical*

Como sabemos, los estereotipos de género se producen en el contexto familiar, educativo, social y laboral y determinan la trayectoria de las creadoras desde su más tierna infancia. Con el fin de pensar otras realidades posibles, aplicamos lo que Boaventura de Sousa Santos denomina como una “sociología de las ausencias [...] que intenta demostrar que lo que no existe es activamente producido como no existente”. Es decir, “se trata de transformar objetos imposibles en objetos posibles, objetos ausentes en objetos presentes. La no existencia (ausencia) es producida siempre que una cierta entidad es descalificada y considerada invisible, no inteligible o desechable”¹⁸. Las palabras de un reconocido compositor español en 1981 dan cuenta de esa construcción de “lo no existente” sobre la que se ha edificado nuestra historia de la música:

[...] una de sus carencias [de las mujeres] es quizá la falta —eso no es ni bueno ni malo, es así— de imaginación abstracta. [...] Y por eso es muy difícil que una obra como el *Segundo Concierto* de Brahms la mujer la haga; [...] piensa que, por ejemplo, en la investigación matemática, en la pura abstracción, las mujeres no han dado grandes figuras, genios, y entonces tú me dices: “es que la mujer ha sido marginada”. Cuidado, en las cosas en que la mujer ha podido manifestarse, como es en la interpretación, pese a su imaginación, limitada, ha dado grandes ejemplos de que es capaz de interpretar¹⁹.

Este tipo de supuestos se encuentran muy extendidos en nuestro imaginario social sobre las creadoras, que las relega al campo de la interpretación. No nos detendremos en este tema, pues esta artificial oposición entre cuerpo (interpretación) y mente (composición) —asociada a las dicotomías femenino/masculino y mujer/hombre— ha sido ampliamente analizada por estudiosas como Lucy Green: “el perfil cerebral de la composición sigue llevando una abrumadora cantidad de connotaciones masculinas”²⁰; y sigue:

[...] en la composición hay una *exhibición metafórica de la mente* del compositor que se introduce en el perfil. Como la composición requiere el conocimiento y el control de la tecnología y de la técnica, muy diferente del control físico y motor de la interpretación, la mente se destaca especialmente en todos los perfiles relativos a la composición [...] se supone que el hombre racional controla su cuerpo y la

18. SOUSA SANTOS, Boaventura de: *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Ediciones Trilce, 2010, p. 22.

19. PÉREZ DE ARTEAGA, José Luis: “Una entrevista con Cristóbal Halffter”. *Ritmo*, 508 (1981) 16.

20. GREEN, Lucy: *Música, género y educación*. Madrid, Ediciones Morata, 2001, pp. 104-105.

mujer emocional está sometida a sus vicisitudes; que el hombre técnico controla la naturaleza y la mujer sensual forma parte de ella y debe ser controlada²¹.

A continuación, perfilaremos el contexto social, familiar, educativo y laboral de las creadoras, con el fin de pormenorizar las diferentes discriminaciones que sufren desde la infancia hasta su profesionalización.

3.1.—Origen social y contexto familiar

Arturo Rodríguez Morató define tres factores decisivos para el desarrollo de una carrera profesional compositiva: la precocidad en el contacto con la música, la iniciación de esta disciplina en el seno de la familia y la actitud positiva de esta hacia la idea de que su descendencia se dedique a la música²². Si bien es frecuente que los dos primeros aspectos vayan parejos, el tercero introduce más discordancias, al entrar en juego el estatus social de forma explícita. Según el sociólogo, la relación precoz con la música y la iniciación en esta materia por vía familiar es la más común entre “los compositores procedentes de clases superiores, máximo entre los hijos de profesionales o de la clase media alta, y algo menor entre los de la alta burguesía”²³. Esto se explica porque, aunque el entorno burgués “puede favorecer un contacto algo más íntimo y temprano con la música”, entiende el “horizonte musical profesional como un descenso en el nivel social”²⁴. Para justificar lo que podría parecer una aparente incongruencia, Rodríguez Morató ofrece una comparativa entre la situación francesa (estudiada por el sociólogo Pierre Michel Menger) y la española en la que, asegura, existe una “relativa falta de legitimidad social del mundo musical español”²⁵. Así, la actitud familiar más proclive tanto a la temprana iniciación en la música de sus descendientes (ya sea por vía familiar o debido a lo que el sociólogo denomina “actividades musicales locales”, como puede ser una banda de música²⁶) como al apoyo posterior a la dedicación se produce en las capas medias (clase media alta y media baja)²⁷.

21. *Ibid.*, p. 87.

22. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, pp. 71-84. Si bien Rodríguez Morató utiliza el masculino plural para referirse a mujeres y hombres, para este artículo se ha decidido usar lenguaje inclusivo.

23. *Ibid.*, pp. 72-73.

24. *Ibid.*, p. 82.

25. *Ibid.*, p. 73.

26. *Ibid.*, p. 73. Resulta interesante apuntar que el grupo B definido por Rodríguez Morató (menos reconocido que el A y el estrato 1) se inicia en la música a través de la familia (58,8%, frente a un 74% del estrato 1), de las actividades musicales locales (13,8% frente a un 6% del estrato 1), de un “amigo, vecino, conocido” (8,8% frente a un 4% del estrato 1), de los estudios generales (7,5% frente a un 4% del estrato 1), etc.

27. *Ibid.*, pp. 82-83.



Fig. 2. Mariona Vila en 1980.
Foto realizada por Mont Plans.

Por otro lado, conforme probaremos con nuestras creadoras, la proveniencia de una familia de músicos facilita el acercamiento a esta materia antes de los diez años (95% de casos frente al 61% de otros ambientes)²⁸. Otro elemento sustancial del análisis es la zona de origen: en Cataluña existe una mayor tradición, una mayor precocidad en la iniciación musical y una mejor actitud familiar hacia esta disciplina²⁹, algo que corroboramos con las cinco creadoras catalanas entrevistadas frente a las siete madrileñas.

Leonora Milà (1942), Mercè Torrents (1930-2018) y Mariona Vila Blasco (1958) comenzaron pronto (las dos primeras a los cinco y “cuatro o cinco años”, y la tercera asegura que empezó de pequeña

“como un juego”, por lo que no recuerda la edad³⁰), pues sus ascendientes eran músicos profesionales (los padres³¹, en el caso de las dos primeras, y la madre, en el de Vila Blasco). Leonora Milà esclarece este tema: “Si pude estudiar piano es porque mi padre era músico y violoncelista de la Orquesta Pau Casals y eso me abrió las puertas de la academia de la señora María Canals”, renombrada pianista catalana que conocía a la perfección el terreno compositivo de su entorno. Por su parte, María Rosa Ribas Monné (1944) y Mercè Capdevila (1946) se acercaron a la disciplina en la escuela, a los tres y seis años, respectivamente. Acorde nos han certificado, la decisión de estas cinco compositoras de consagrarse a la música tuvo una acogida positiva o respetuosa por parte de su familia.

28. *Ibid.*, p. 80.

29. *Ibid.*, pp. 80-81.

30. Datos extraídos de la entrevista por escrito propuesta por la autora del artículo a las compositoras (2019-2020). Por motivos de fluidez, a partir de ahora no se especificarán las citas de las compositoras pues, a no ser que se indique otra fuente, pertenecen a la mencionada tanda de entrevistas.

31. El padre de Mercè Torrents (Joan Torrens Maymir) fue violoncelista y promotor musical; su tío (Antoni Torrens Maymir) era violinista y su abuelo (Antoni Torrens Badia), cantante.

Sin embargo, la realidad de las siete creadoras madrileñas es una muy otra. *July* Murillo (1947) se inició en esta materia a los siete años y es la única que lo hizo por herencia profesional (su abuelo, tío y padre eran músicos). Sin embargo, especifica que su “progenitor no era muy favorable a que [ella] estudiara música”, aunque destaca el apoyo de su “MADRE”. El resto de las creadoras madrileñas se introdujeron en la disciplina debido al impulso de una profesora monja —Consuelo Díez (1958) a los nueve años—; por iniciativa personal —Mercedes Zavala (1963), después de los diez años, “un comienzo muy tardío”, glosa—, o gracias a la sensibilidad artística de sus ascendientes, como Alicia Díaz de la Fuente (1967)³² —a los 10 años—, María de Alvear (1960)³³ —a los cinco—, Alicia Santos (1958)³⁴ —a los siete— y Marisa Manchado (1956)³⁵ —a los cuatro.

En general, la actitud de las familias de estas compositoras ante sus comienzos musicales también es positiva o respetuosa; sin embargo, líneas más abajo confirmaremos que existen ciertas suspicacias por el lado paterno, como en el caso de Murillo, Díez y Zavala. Destacamos que, aun habiendo creadoras madrileñas con una familiarización musical temprana, la media de edad es mayor que en el entorno catalán. Y es que, según Rodríguez Morató, Madrid cuenta con unos mayores niveles de actitud “negativa” y de “reticencia” familiar³⁶.

Por otro lado, los índices positivos de precocidad y familiarización musicales de las zonas “periféricas” contrastan fuertemente con las dificultades con las que se enfrentan las mujeres en el ulterior desarrollo de una carrera profesional compositiva. Es decir, incluso proviniendo de lugares con una mayor “herencia profesional” (y contando con buena acogida familiar), las facilidades son mayores en Madrid o Barcelona. Ángeles López Artiga (1939, Masamagrell, Valencia) ejemplifica esta situación, ya que recibió lecciones de su padre desde antes de los diez años y vivía en una zona de gran tradición musical, aunque se topó con

32. Comenta que sus padres no eran músicos, pero eran pintores y “tenían una gran sensibilidad musical”, así que la apoyaron en todo momento y comenzó a estudiar música en plena Transición (1977).

33. El ambiente familiar era proclive a su desarrollo artístico; su madre (Helga de Alvear) era una reconocida galerista. El contexto escolar (Colegio Alemán de Madrid) también contribuyó a esta precocidad musical. María de Alvear marchó a Alemania con diecinueve años. Entrevista telefónica con María de Alvear, 23/01/2020.

34. Cita de Alicia Santos: “Comencé a estudiar música a los siete años con un vecino cuyo padre era pianista y que estaba ya realizando estudios avanzados en el Conservatorio. A mis padres les gustaba mucho la Música y decidieron que podía gustarme. Me examiné por libre un par de años y entré en el Real Conservatorio de Música de Madrid a los nueve años en la especialidad de Piano”.

35. Manchado destaca el ambiente familiar melómano, sobre todo de su padre —con el que disfrutaba escuchando los discos de pizarra de su abuelo— y de su madrina, cuyo piano “aporreaba con cuatro años”. A esta edad entró en el coro de su primera escuela, si bien destaca el Colegio Estilo, dirigido por Josefina Aldecoa, donde practicaba baile y solfeo. A los diez años entró en el Conservatorio de Madrid por la especialidad de piano.

36. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 81.

numerosos obstáculos; además, el contexto político en el que nació y creció difería bastante del de sus compañeras, de menor edad. Es usual encontrar creadoras de diferentes procedencias que acudieron a la capital de muy jóvenes —Ana Vega Toscano³⁷ (1959, Huelva) y Pilar Couceiro³⁸ (1948, La Coruña)— o más tarde, para completar sus estudios —Teresa Catalán (1951, Pamplona)³⁹, Beatriz Arzamendi⁴⁰ (1961, Mondragón, Guipúzcoa) y Rosa María Rodríguez Hernández⁴¹ (1963, Porto-Cristo, Mallorca)—. La explicación es que en Madrid se concentra gran cantidad de recursos musicales. Excepto Catalán, como veremos, las demás tuvieron un entorno familiar favorable al cultivo de la música y la composición.

En definitiva, la procedencia mayoritaria de nuestras entrevistadas es Madrid (7) y Cataluña (5), donde, en palabras de Rodríguez Morató, hay una “sobrerrepresentación del origen burgués”⁴² en la profesión compositiva. Conforme los datos recabados, cogimos que el origen social del grueso de nuestras creadoras es, cuando menos, acomodado. Rodríguez Morató destaca la ventaja de la procedencia de origen profesional (30%) de quienes se dedican a la composición: un 20% (26% y 28% en Madrid y Cataluña, respectivamente) coincide con la descendencia de “profesionales liberales en sentido estricto”, dato sustancial, pues estos ni siquiera llegaban a un 5% en la población española de los años setenta y los primeros ochenta⁴³; un 5% serían hijos e hijas de “músicos acomodados” y otro 5%, de ejecutivos, altos funcionarios, oficiales del ejército o profesorado universitario. Para Rodríguez Morató, este 30% es “el núcleo más significativo del origen social de los compositores españoles y el que marca mejor su particular raigambre social”⁴⁴, debido a que se trata de una categoría minoritaria en el país y es más homogéneo que el de las capas medias (empleados de oficina y pequeños funcionarios, comerciantes y operarios autónomos, etc.), que suponen otro 30%.

37. Cita de Vega Toscano: “mi madre consideró que era interesante que mi hermano y yo estudiáramos música. Y comenzamos los dos a tocar el piano a 4 manos”.

38. A los doce años estudiaba en el Colegio Sagrado Corazón de Madrid y a los diecisiete ya se encontraba apuntada en el Conservatorio Madrid.

39. Cita de Catalán: “inicié los estudios de música a los 6 años, por empeño personal. Tenía ya entonces muy claro lo que quería”. Aprende piano en el Conservatorio Profesional de Música Pablo Sarasate de Pamplona. Destaca a Fernando Remacha como profesor.

40. Su introducción en la música se produjo gracias a su padre, Juan Arzamendi, clarinetista, pianista, compositor y fundador de la Escuela privada Arrasate Musikal (1972), donde ella comenzó a formarse en violín y piano. Arzamendi comenta que perteneció a la orquesta sinfónica del centro (pionera española en los conjuntos de estudiantes) como violín I hasta que marchó a Londres (1984/85).

41. Empezó a estudiar música como una actividad extraescolar del colegio a los siete años y se diplomó en el Conservatorio Profesional de Palma de Mallorca en Piano. “Biografía”, *Rosa María Rodríguez Hernández*. rosamariarodriguezhernandez.net, consultado el 9/02/2022.

42. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 44.

43. Rodríguez Morató se basa en datos de la obra de Amando de Miguel y Jaime Martín-Moreno (1982), *Sociología de las profesiones*, Madrid, CIS.

44. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 43.

Dentro de este grupo, un 9% pertenece a las y los creadores cuya ascendencia se corresponde con los profesionales de la música de nivel modesto⁴⁵.

Una conversación telefónica con María de Alvear (23/01/2020) dio lugar a una interesante reflexión. La compositora aseguraba que había marchado a vivir a Colonia en 1979 (a instruirse en composición, violín, acústica y filosofía) “porque no le quedaba otra”; cuando le comentamos que quizá otras “no habían podido”, ella asintió y aludió a la falta de oportunidades: “Me da mucha pena y rabia que yo era una niña *plin* y que yo pude marchar a estudiar fuera. Yo nunca estudié en el conservatorio, siempre tuve clases particulares. Seguro que hay muchas compositoras maravillosas que no tuvieron la oportunidad [...] yo tuve ese privilegio, por mi madre y mi padre ser un muy buen arquitecto”⁴⁶.

3.2.—Iniciación musical con sesgo androcéntrico

Las primeras educadoras de las compositoras suelen ser mujeres. Basta con pensar en las maestras (monjas en varias situaciones, como vimos) y en las clases particulares de solfeo y piano en el colegio o las academias⁴⁷. El ejemplo de María de Alvear es muy ilustrativo, pues recibía clases particulares de “una pianista” (cuyo nombre no es citado) y de Eduardo Polonio, valorado compositor. Los estereotipos masculino/creación y femenino/interpretación así como el nivel de visibilidad vinculados a ellos vuelven a ponerse de relieve.

Aunque algunas compositoras se acercaron a la música por vía paterna u otro familiar varón músico, no solían ser estos los que destinaban su tiempo a enseñar las primeras nociones musicales a sus hijas, excepto en el caso de Ángeles López Artiga. Esto se debe a la construcción discursiva de lo femenino con base en la

45. *Ibid.*, p. 43.

46. Entrevista telefónica con María de Alvear, 23/01/2020.

47. Algunos ejemplos: *July* Murillo comenzó piano a los ocho años en el Conservatorio de Madrid con Amparo Fuster. Leonora Milà estudió piano con María Canals. María de Alvear recibió sus primeras clases de piano a los cinco con una profesora privada. Ana Vega Toscano empezó a los seis años con Agustina Pallavicini (privada) y, tras algunos exámenes de solfeo por libre, se matriculó oficialmente en el Real Conservatorio de Música de Madrid a los ocho años. María Rosa Ribas Monné, se inició a los tres años, con su profesora de parvulario, que era, a su vez, de piano: “Captó muy pronto mi afición y mi facilidad por el instrumento”, asegura. Mercè Capdevila se acercó a la música a los seis años en la escuela y estudió piano con María Teresa Monteys en la Academia Marshall y, simultáneamente, con Pere Vallribera en el Conservatorio de Música del Liceo. Pilar Couceiro tuvo su primer contacto con la música a los doce años en el Colegio Sagrado Corazón de Fuencarral (Madrid), con Sor Maravillas Blanco, “titulada en Piano Superior y excelente profesora”, apunta. Consuelo Díez destaca que a los nueve años una monja de su colegio, “músico y pianista estupenda”, decidió darle clases de solfeo y piano: “Yo era la única de todo el colegio que estudiaba música...”, añade agradaecida.

mujer como “capacitadora” (a través del canto, el piano y la enseñanza) cuyo desenvolvimiento “tiene lugar en medios domésticos y educativos”⁴⁸ y en los niveles menos profesionalizados, como explica Green.

Aparte del canto y el solfeo, el instrumento con el que las compositoras solían tener su primer contacto era el piano: la impronta decimonónica de la concepción de este instrumento como signo de la integral y “buena” educación de las niñas y jóvenes, como disciplina “de adorno”⁴⁹, estaba presente. Esto justifica la familiarización musical más temprana y favorable de las compositoras con respecto a sus homólogos (que, además, tienen un mayor espectro de elección del instrumento), al entender la música como un símbolo social más que como una salida profesionalizante o un mero entretenimiento:

Su edad es más temprana por término medio (un 83% declara haber entrado en contacto con la música en la infancia, frente a un 65% en el caso de los compositores), y la disposición por parte de la familia resulta ser más positiva en general: en este caso la relación con la música se establece en un alto porcentaje por vía familiar (un 80%, contra un 62% en los hombres) y la actitud de los padres respecto a la vocación musical de sus hijas es calificada por estas de positiva en un 68% de los casos (los varones con la misma opinión son el 57%)⁵⁰.

La citada lógica patriarcal moldea tanto las posibilidades profesionales de las futuras compositoras como su subjetividad y autoconcepto. De hecho, Marisa Manchado nos describe el “desánimo permanente”⁵¹ cuando probó suerte en la fuertemente masculinizada carrera de percusión. Efectivamente, tal y como explica Inmaculada Baños Gil, las expectativas negativas están muy presentes en la producción de estereotipos sexistas. En este sentido, señala el efecto Pigmalión (descrito por Leonore Jacobson y Robert Rosenthal en 1964) como “uno de los factores más poderosos en el rendimiento escolar de sus alumnos”⁵² que, ya sea negativo o positivo, condiciona el ulterior avance del alumnado.

48. GREEN, *op. cit.*, p. 56.

49. PIÑERO GIL, Carmen Cecilia (2004): “Mujer y música clásica: el largo camino hacia la plena participación”. En CRUZ, Jacqueline y ZECCHI, Barbara (coords.): *La mujer en la España actual: ¿evolución o involución?* Barcelona, Icaria, p. 398.

50. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 26.

51. Entrevista en línea (Zoom) de la autora a Marisa Manchado, 20/10/2021.

52. BAÑOS GIL, Inmaculada: “El Efecto Pygmalion en el aula”. *Innovación y Experiencias Educativas*, 28 (2010), p. 3. www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_28/INMACULADA_BANOS_GIL_01.pdf, consultado el 26/08/2022.

4.—*La formación de las compositoras*

4.1.—Los estudios de composición

Los datos sobre la iniciación musical de nuestras creadoras son bastante uniformes entre ellos; sin embargo, observamos algunas disparidades fundamentales cuando deciden desarrollar su carrera compositiva. Estos contrastes se derivan de variables como la procedencia territorial y la edad, entre otras.

Respecto al primer aspecto, recordamos que Madrid hacía las veces de punto de encuentro de las mujeres que deseaban instruirse en composición. Es el caso de Ana Vega Toscano, Pilar Couceiro, Teresa Catalán, Beatriz Arzamendi y Rosa María Rodríguez Hernández. El Real Conservatorio Superior de Música de Madrid (RCSMM) y la frecuentación de círculos cercanos al mismo hicieron esto posible, bien con clases particulares o cursos de especialización de diversa guisa. Arzamendi⁵³ y Rodríguez Hernández⁵⁴ eran muy jóvenes, por lo que no habían empezado a estudiar composición en la Transición, lo que cambia sustancialmente su contexto. Aquí entra en juego la variable edad, que es la que explica que hayan podido realizar su formación en varios centros de diferentes ciudades españolas, pasando incluso por el RCSMM, lo que demuestra una gran mejoría en la red de conservatorios tras el nuevo mapa de autonomías que comenzó a dibujarse al término de la Transición. Al fin y al cabo, tal y como asegura la musicóloga Carmen Cecilia Piñero, ni siquiera al final del franquismo “contábamos con una red descentralizada de centros educativos musicales que ofertaran una enseñanza con un mínimo nivel”⁵⁵.

Otras creadoras que también iniciaron su carrera compositiva ya en la democracia fueron las siguientes: Alicia Díaz de la Fuente (1967)⁵⁶, que estudió en el RCSMM a finales de los ochenta y cuya primera obra inventariada es de 1989 (22 años)⁵⁷; Mercedes Zavala (1963), que inaugura su catálogo con una creación de

53. Estudió composición (con Antón García Abril y Román Alís) en el RCSMM entre 1987 y 1993. Completó el aprendizaje con Joan Guinjoan, Luis de Pablo, Armando Gentilucci y Ramón Barce.

54. Se tituló en Musicología (RCSMM, 1991) y en Pedagogía Musical, Armonía, Contrapunto, Composición e Instrumentación (Conservatorio Superior de Valencia). Amplía la formación en composición con José Prohens, Alejandro Yagüe, Ramón Ramos, Franco Donatoni, Leonardo Balada, Guy Reibel, Leon Schidlowsky, Yizhak Sadai y José Antonio Orts.

55. PIÑERO GIL, *op. cit.*, p. 399.

56. Luego amplió los estudios de composición en la Universidad de Alcalá de Henares con José Luis de Delás. En París, realizó cursos de creación e informática musical en el IRCAM con Marc-André Dalbavie, N. Schnell, J. Harvey y R. Reynolds, entre otros. En la actualidad, es catedrática de Composición en el RCSMM.

57. “Catálogo de obras”, *Alicia Díaz de la Fuente*. www.aliciadiazdelafuente.com/catalogo-de-obras/, consultado el 9/02/2022.

1989 (26 años)⁵⁸, aspecto nada desdeñable si tenemos en cuenta las complicaciones que atrasaron su aprendizaje⁵⁹, y G.^a Velasco (1955), que se planteó ser compositora a mediados de la década de los ochenta, ya con treinta años⁶⁰.

A continuación, nos centramos en las mujeres que estaban estudiando composición en la Transición, nacidas a finales de la década de 1950. Destacamos las que se estrenaron con menos edad en su formación compositiva: Mariona Vila (Conservatorio Superior Municipal de Barcelona, aunque se define como “autodidacta”⁶¹), Consuelo Díez (RCSMM, con Román Alís y Antón García Abril en 1978⁶²) y Marisa Manchado (en el RCSMM a finales de los años setenta y con participación en varios cursos en la década de 1980⁶³). Según los catálogos, sus primeras obras datan de 1985, 1980 y 1979-80 (27, 22 y 23 años)⁶⁴, respectivamente.

Nos llaman la atención algunas creadoras que también se encontraban aprendiendo composición en la Transición pero que, aun habiendo nacido antes que las

58. “Catálogo”, *Mercedes Zavala*. [https://mercedeszavala.blogspot.com/search/label/OBRAS%20\(ordena%20cronol%C3%B3gico\)](https://mercedeszavala.blogspot.com/search/label/OBRAS%20(ordena%20cronol%C3%B3gico)), consultado el 9/02/2022.

59. Realizó el Grado Superior de Piano y Composición en el RCSMM, donde ingresó como profesora de Armonía en 1990. Posteriormente, obtuvo formación no reglada en composición de Malcom Singer y fue de oyente a las clases de Luis de Pablo: “Estas sesiones fueron la ventana a otro mundo y la posibilidad de pensar con un horizonte, desde el punto de vista musical y cultural en general”.

60. Obtuvo su titulación de piano en el Conservatorio Jesús de Monasterio de Santander en 1975. En sus palabras, y siendo directora del centro desde 1982: “decidí continuar mis estudios de armonía, contrapunto y composición enfocando mi futuro hacia esta rama pasando a trabajar en el Departamento de Composición del centro”.

61. “Nunca he estudiado composición entendiéndola como una materia académica y convencional en sí misma. Estudié todos los rudimentos de la composición como la armonía, el contrapunto y la fuga, herramientas muy útiles para desarrollar una técnica sólida en la construcción del discurso musical”.

62. En sus palabras: “[ya había estudiado] Armonía con Luis Rodríguez Sáinz, de forma privada. Profesor que fue clave para que yo me dedicara a la Composición, él desde el principio me animó a que hiciera esa especialidad, además de la de piano”.

63. Destaca la importancia del año 1977 en adelante para su carrera creadora: en su estancia en Turín para perfeccionar el piano (1975/76) ya empezaba a improvisar y componer y a interesarse por la armonía de jazz. También señala los cursos y clases recibidos por Carmelo Bernaola y Luis de Pablo en los primeros años de la década de los ochenta y las becas conseguidas para asistir a los Encuentros de Música Contemporánea de Darmstadt (1982) y al curso que Olivier Messiaen impartió en Avignon (Francia) en 1986, entre muchos otros (Tristan Murail, Magnus Lindberg, George Benjamin, Brian Ferneyhough, etc.).

64. “Catàleg”, *Mariona Vila compositora*. <https://marionavila.wixsite.com/mariona-2/copia-de-musica-de-cambra-chamber-m>, consultado el 9/02/2022; GONZÁLEZ RIBOT, M.^a José; GUTIÉRREZ DORADO, Pilar; MARCOS PATIÑO, Cristina (2008): “Catálogo de Consuelo Díez”. En ÁLVAREZ CAÑIBANO, Antonio (coord.): *La creación musical femenina desde la Edad Media hasta la actualidad*. Madrid, Centro de Documentación de Música y Danza, INAEM, pp. 268-276; “Catálogo de obras”, en *Marisa Manchado Torres*. www.marisamanchadotorres.com/sintonia-teatro-y-audiovisuales/, consultado el 9/02/2022.

recién citadas, tardaron bastante más en emprender sus estudios. Es el caso de Teresa Catalán (1951), que hubo de terminar su formación de piano en el Conservatorio Pablo Sarasate de Pamplona antes de empezar los de composición en el mismo centro: “Tuve problemas en casa (me vi obligada a pactar estudios no musicales para poder seguir adelante)”, nos explica; por su parte, María Rosa Ribas Monné (1944) se inició en el curso 1979/1980 con Xavier Montsalvatge en el Conservatorio Superior Municipal de Barcelona, donde trabajaba como profesora de piano desde 1977. Las primeras obras que aparecen en sus catálogos son de 1980 (29 años⁶⁵) y 1975 (31 años⁶⁶), respectivamente. Habría que añadir los motivos: ambas eran ya madres cuando comenzaron composición, sumado al mencionado rechazo familiar a la creación musical como salida laboral en el caso de Catalán. Además, comprobamos que era común que trabajaran como profesoras de conservatorio (normalmente de piano) mientras se formaban en composición. Esta es también la coyuntura de Alicia Santos, que terminó el Grado Superior de Composición en el RCSMM a finales de la década de los ochenta, donde impartía clases de Armonía desde 1985⁶⁷. La primera obra de su catálogo data de 1986 (28 años)⁶⁸.

Merece la pena reparar en las dos creadoras más veteranas —Leonora Milà (1942) y Mercè Torrents (1930-2018)—, que estudiaron composición de forma autodidacta y en la Transición ya se encontraban activas. La primera contextualiza su dedicación a la creación en la difícil situación socioeconómica en la que se encontraba la España de la posguerra:

Lo de estudiar composición en mi época no era usual. Yo soy de la posguerra, y del bando de los perdedores, y teníamos muchos problemas para poder subsistir como para estudiar composición... Pero mi relación con la composición parte de un trabajo exclusivamente autodidacta, aunque con la colaboración y el consejo de expertos y profesionales a los que siempre he consultado y a los que agradezco enormemente su ayuda.

Por otro lado, y según la hija de Mercè Torrents, su madre “quería ser compositora y empezó a componer desde muy joven”, por lo que su padre la presentó a los 18 “al compositor Ricard Lamote de Grignon, quien la animó a seguir

65. “Catálogo”, *Teresa Catalán*. https://teresacatalan.com/?page_id=66, consultado el 9/02/2022.

66. “María Rosa Ribas Monné. Obras”, *Federación de Asociaciones Ibéricas de Compositores*. www.compositoresfaic.com/compositores-obras.php?idComp=121, consultado el 9/02/2022.

67. Destaca la Beca Jacinto Guerrero de composición (1983-1986) que consiguió y su formación complementaria: “Además de mis estudios en el Conservatorio, realicé durante mucho tiempo cursos de perfeccionamiento con personalidades importantes dentro del mundo de la Composición y el Análisis (Charles Rosen, Mauricio Kagel, Jim Sampson, Luis de Pablo, Tristan Murail, etc.) y de clave con Jacques Ogg”.

68. GONZÁLEZ RIBOT, M.^a José; GUTIÉRREZ DORADO, Pilar; MARCOS PATIÑO, Cristina: “Catálogo de Alicia Santos”. En ÁLVAREZ CAÑIBANO (coord.), *op. cit.*, p. 479.

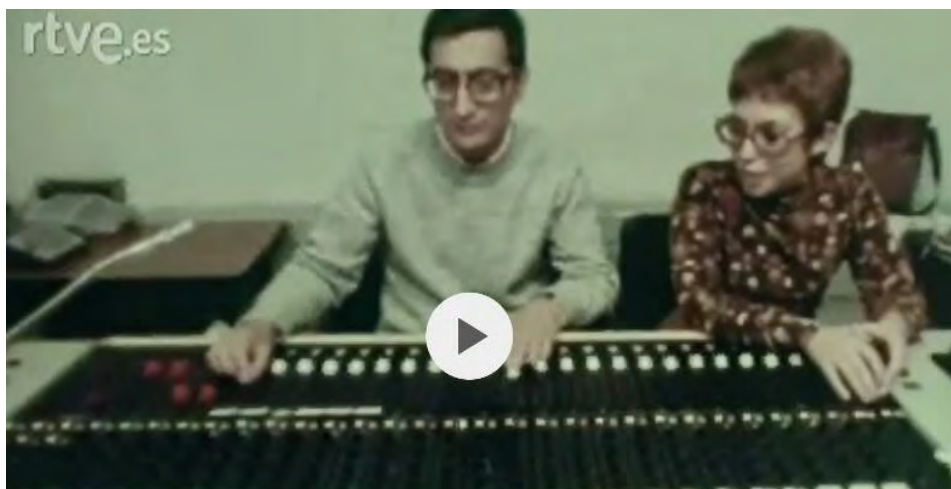


Fig. 3. *July Murillo* como asesora de sonido en TVE en la década de los ochenta. Archivo privado de la compositora.

componiendo. Fue autodidacta y en los años 50 estudió con el maestro Cristòfor Taltabull. Fue condiscípula de Mestres Quadreny y Benguerel”.

En el caso de las compositoras de más avanzada edad, comprobamos que, a la inexistencia de una red descentralizada de conservatorios, se suma el hecho de que el perfil de compositora profesional estaba muchísimo menos extendido en la primera mitad del siglo xx.

Un caso sin parangón es el de María de Alvear (1960), que estaba activa en la Transición y sus primeras creaciones datan de 1975, cuando tan solo contaba con 15 años⁶⁹.

Por otro lado, es interesante conocer que, aparte de la formación académica, Ángeles López Artiga (1939) y *July Murillo* (1947) también dedicaron gran parte de su corpus compositivo a las músicas “populares urbanas”, lo que les aportó una visión enriquecedora⁷⁰. Según nos confirman, realizaron sus primeras obras destacadas hacia los 22 y 18 años, respectivamente.

69. “Obras completas”, *María de Alvear*. www.mariadealvear.com/obras-completas, consultado el 9/02/2022.

70. López Artiga obtuvo sus primeros rudimentos musicales con su padre, aunque pronto se vio impelida a trabajar (en varias *jazz band*, como cantante y pianista) mientras estudiaba para ayudar económicamente a la empresa de su progenitor. Acabó la carrera de piano en el Conservatorio Superior de Valencia en 1959 y la de canto en 1968, pero no fue hasta la década de 1970 (entró en el Conservatorio Superior de Valencia como profesora en 1972) cuando decidió desarrollar su “auténtica vocación: la música clásica” (encuesta realizada por la autora del artículo a Ángeles López Artiga, 2019) y “a componer música ‘seria’ (1979)” (correo electrónico de López Artiga a la autora, 12/12/2019), en sus propias palabras, tras ampliar sus estudios en la Akademie von Musik de Graz



Fig. 4. Grupo Angélica y sus Serenaders (Gran Teatro de Burgos, 27/12/1962). Archivo privado de la compositora.

Por último, percibimos un notable incremento de la formación complementaria en composición en las mujeres nacidas a partir de 1946 (Mercè Capdevila) y una normalización de los cursos en el extranjero a partir de Teresa Catalán (1951).

4.2.—*El sexismo sufrido en la enseñanza de la composición*

Son significativas las palabras de Blanca Esther G.^a Velasco cuando asegura que no fue consciente de la compositora como una figura profesional hasta que decidió dedicarse a la creación (ca. 1985): “sientes que estás ahí, pero la sociedad

(1969) y en el Mozarteum de Salzburgo (1970). Por su parte, Murillo se tituló en Composición por el RCSMM con 22 años (1969) y creaba música para diversos ámbitos: “El Conservatorio de Madrid me publicó una obra para órgano como Premio... pero a la vez me presenté al Festival de Benidorm de Canción, y al Festival del Mediterráneo... [1967-68]”.



Fig. 5. M.ª del Pilar Couceiro en 1981. Archivo privado de la compositora.

que te rodea no te ve de la misma manera [que la de los hombres], por lo tanto, no creo que avanzáramos al mismo paso”.

Consuelo Díez narra un agravio sufrido mientras estudiaba composición:

Encontré ciertas dificultades y discriminaciones cuando estudiaba Composición en el RCSMM. Doy un ejemplo: estando en tercero, convocaron unas becas para los que estudiábamos esa especialidad, daban una beca por curso. Éramos 4 en la clase, curiosamente 2 chicos y 2 chicas. Nos presentamos a las becas los dos chicos y yo. Y en nuestro curso se la dieron, repartida, a los 2 chicos, y a mí me dejaron fuera... Eso entre otras lindezas...

Del mismo modo, Mercedes Zavala nos explica los prejuicios sufridos por parte de sus propios compañeros:

En el entorno profesional lo que sufrí es un continuo cuestionamiento a mi idea de dedicarme a la composición. Me encontré reiteradamente, entre profesores y colegas (con excepciones por supuesto) con la cantinela de que no había habido mujeres componiendo y que no tenía sentido que yo lo hiciera; algunos (y algunas) llegaban a decir que era una imposibilidad intelectual.

Estas palabras nos recuerdan la cita de C. Halffter traída con anterioridad. En definitiva, y tal y como nos resume Marisa Manchado, la composición practicada por mujeres era algo “exótico”. En este sentido, Beatriz Arzamendi alude a la ignorancia generalizada sobre los modelos femeninos en la creación: “Cuando yo estudié Composición, apenas tenía referentes de mujeres. Siempre me sentí una *rara avis*”.

En definitiva, la falta de referentes y el autoconcepto son cruciales en este análisis, como refrenda Zavala, al sentirse una excepción:

[...]creo que todo este ambiente merma la confianza en un misma de manera decisiva, porque claro que una se pregunta por qué iba a ser una la primera en nada. Entonces, por supuesto, nada se sabía de compositoras históricas, tardé una década y pico en empezar a descubrirlas. A ello hay que añadir lo duro que resultaba ser la única mujer en algunas reuniones, conciertos, cursos, viajes, con el consabido flirteo y trato “diferente” que era la marca de la época en España. Pero de todo ello yo solo tuve una consciencia relativa, porque estaba acostumbrada a vivir en un mundo de hombres.

Blanca Esther G.^a Velasco asegura que en la actualidad todavía queda mucho trabajo por hacer:

No tenemos modelos ni antecedentes que nos precedan, no nos encontramos con una existencia musical sólida que puedan influir o animar a futuras compositoras (hablo de mis alumnas en concreto) a decantarse por una profesión en la que ya de antemano se van a encontrar en una franca minoría y no muchas facilidades.

4.3.—Algunas diferencias sustanciales entre compositoras y compositores

Para terminar con el terreno formativo, arrojamos luz sobre algunas disimilitudes entre las realidades de las compositoras y los compositores.

Tras revisar el año de la primera obra que aparece en el catálogo de algunos autores nacidos en la década de los cincuenta y principios de los sesenta —como Salvador Brotons, Francisco Guerrero, Alfredo Aracil, José Ramón Encinar o Jesús Rueda— observamos que, en el caso de nuestras creadoras de la misma edad, esta fecha tiende a ser más tardía, a excepción de María de Alvear. Además, verificamos que la situación de estas mujeres se encuentra más cercana a la de los compositores nacidos en torno a los años treinta, como Ramón Barce, Agustín González Acilu, Josep M.^a Mestres Quadreny, Luis de Pablo, Joan Guinjoan, Antón García Abril o Claudio Prieto⁷¹. En este sentido, podemos argüir que las mujeres van un peldaño por detrás en lo que a los avances del contexto creativo se refiere.

71. Ofrecemos esta información tras haber revisado de forma exhaustiva los catálogos de todos los compositores citados.

Comparado con la experiencia de las compositoras, corroboramos que en los comienzos musicales de los creadores la iniciativa personal está muy presente (lo que indica una mayor *permisividad* social, pues la música no es concebida como una disciplina “de adorno” para ellos), al igual que lo que Rodríguez Morató denomina “familiarización de tipo comunitario o local” (por ejemplo, la banda del pueblo⁷²), “que destaca por ser la que concita menos actitudes negativas”⁷³ en el seno familiar. Derivado de esto, el abanico interpretativo de los hombres es más amplio que el de las mujeres, relegadas al canto y los instrumentos de teclado (que, más tarde, las *postergará* a la enseñanza) en un entorno más privado o doméstico. Es más, al no atender los hombres a los mandatos de la *buena* educación se produce una paradoja: los compositores se inician más tarde en la música, pero enseguida sufragan esta situación, debido al citado perfil masculino de la creación. Esta rápida y naturalizada socialización como compositor promueve el refuerzo de una mayor y temprana red con otros creadores, aun cuando ellos cuentan con una procedencia geográfica más plural que las compositoras. Pensamos en la aplastante mayoría masculina existente en la iniciativa civil del contexto musical de la Transición, que dio lugar a la Asociación de Compositores Sinfónicos Españoles⁷⁴ (1976) y la Associació Catalana de Compositors (1975), o en los círculos intelectuales de las décadas anteriores, como Música Oberta, Grupo de Nueva Música o el Círculo Manuel de Falla.

Otro asunto interesante es que las compositoras solían dedicar sus estudios (y profesión) únicamente a la música, ya fuera como creadoras, intérpretes y/o profesoras. En cambio, no era difícil encontrar varones que hubieran realizado otras carreras, como Ramón Barce, Josep M.^a Mestres Quadreny, Luis de Pablo o el más joven Josep Lluís Berenguer⁷⁵. Prueba de esto es el carácter de excepción que encarna Anna Bofill (Barcelona, 1944), al hacer la masculinizada carrera de Arquitectura entre 1964 y 1971 (Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Barcelona) y doctorarse en 1975. Además, en una entrevista, Bofill narra los agravios machistas sufridos por motivo de género (en el rol de cuidadora de su madre) y las reticencias familiares con las que se encontró en su educación general y universitaria⁷⁶.

72. Por ejemplo, Ángel Arteaga (1928-1984), Agustín González Acilu (1929) y Carmelo Bernaola (1929-2002) trabajaron en bandas militares. Tocaban el trombón, el saxo y el clarinete, respectivamente.

73. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 80.

74. CURESES, *op. cit.*, p. 94.

75. Barce se tituló de Filología Hispánica y sacó el Doctorado en 1956; Mestres Quadreny se licenció en Química en 1955; De Pablo acabó Derecho en 1952 y Berenguer es licenciado en Medicina y Cirugía por la UAB en 1978. Todas estas carreras estaban copadas de hombres.

76. “Anna Bofill Levi, 1944”, *Un día, una arquitecta* (21 de julio de 2015). <https://undiaunaarquitecta.wordpress.com/2015/07/21/anna-bofill-levi-1944/>, consultado el 26/08/2022.

Si atendemos al aspecto generacional, nos percatamos de que los creadores recién mencionados vinieron al mundo en torno a la década de los treinta, mientras que, en el caso de las mujeres, son algunas de las compositoras nacidas a partir de los años cincuenta las que realizaron una carrera no musical, como Consuelo Díez, Marisa Manchado, Blanca Esther García, Ana Vega Toscano y Mercè Capdevila, licenciadas en la década de los setenta y ochenta, y Pilar Couceiro, Teresa Catalán y Alicia Díaz de la Fuente, ya en el cambio del siglo xx al xxi⁷⁷. Esto implica un cambio sociocultural y económico reseñable que coincide con el proceso de Transición. Si en la década de los sesenta la presencia femenina en las universidades era, aproximadamente, de un 20%, en 1977 suponía un 40%⁷⁸ y, a mediados de los años ochenta, ascendía a más de la mitad⁷⁹. No obstante, es preciso apuntar que las compositoras más veteranas que nos ocupan se regían por otras dinámicas sociales. Recordamos que las mujeres españolas no pudieron acceder sin restricciones a la Universidad hasta 1910 y que, como asegura Helena Saavedra Mitjans, las que nacieron entre 1936-39 y 1950 tuvieron la enorme labor de normalizar su presencia en esta institución (como docentes y alumnas), entendida como “espacio físico, simbólico y cultural”⁸⁰ donde el modelo de socialización las seguía relegando a la figura del “ángel del hogar”.

5.—*El contexto laboral de las compositoras*

Dedicarse a la composición de forma exclusiva es algo que solo unas pocas personas pueden permitirse —pensamos en el masculinizado estrato 1 definido por Rodríguez Morató (nota al pie número 13)—. Así, se hace imprescindible el desarrollo de otras actividades profesionales (musicales o no) para vivir si el contexto social no es alto o acomodado.

77. Consuelo Díez (1958) se licenció en Historia del Arte por la Universidad Complutense de Madrid a finales de los años setenta, antes de comenzar Composición en el RCSMM, cuando Marisa Manchado (1956) se encontraba cursando la carrera de Psicología (UCM-UP-Comillas). Ana Vega Toscano (1959) se licenció de Ciencias de la Información en 1980 y en Geografía e Historia en 1986, ambas en la Universidad Complutense de Madrid. Los dos casos que vienen a continuación, estudiaron otras carreras a una edad más avanzada: en los años ochenta, Mercè Capdevila (1946) estudió Artes Plásticas en la escuela Massana (Barcelona) y en la Kunsthand Werk Schule de Pforzheim (Alemania); Pilar Couceiro (1948) se licenció en Filología Hispánica (UCM) en 1998; Teresa Catalán se doctoró en Filosofía del Arte por la Universidad de Valencia (2005) y Alicia Díaz de la Fuente en Filosofía por la UNED (2005).

78. SAAVEDRA MITJANS, Helena: *Mujeres y universidad franquista trayectorias vitales, académicas y profesionales* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, 2016, p. 508.

79. GARCÍA LASTRA, Marta: “La voz de las mujeres en la Universidad”. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3 (2010) 363.

80. *Ibid.*, p. 370.

A diferencia de Francia, con la centralidad del Conservatorio Nacional Superior de Música de París, no existe en España “una institución que monopolice eficazmente la formación de los compositores”⁸¹ (ni siquiera el RCSMM) ni una clara jerarquía institucional. De hecho, la “histórica debilidad de nuestro sistema de conservatorios” refuerza la importancia del aprendizaje autodidacta, la enseñanza privada y los estudios complementarios, siendo estos últimos los más decisivos “de cara a la promoción del compositor”⁸². Según Rodríguez Morató —al menos cuando publicó el libro— los dos destinos más legitimados del extranjero eran Italia y EEUU, algo que, efectivamente, verificamos con nuestras creadoras⁸³.

La citada fragilidad institucional española conlleva una menor existencia de “opciones alternativas de ocupación”⁸⁴, siendo las más comunes la interpretación y la enseñanza musicales. La primera sirvió como punto de partida laboral para muchas compositoras, aunque se percibe un cierto decrecimiento ya avanzado el siglo XX⁸⁵. Corroboramos esto porque son nuestras entrevistadas más veteranas las que desarrollaron una brillante carrera como intérpretes de piano (y/o canto): Mercè Torrents, Leonora Milà, Ángeles López Artiga y María Rosa Ribas Monné, nacidas entre 1930 y 1944.

Conforme las y los compositores aumentan su estatus —es decir, ven reconocida su labor tanto social como económicamente—, la balanza se inclina hacia la enseñanza y la gestión musical⁸⁶. Destacamos algunos cargos que las creadoras a las que consagramos este artículo desempeñaron en este último ámbito, como Consuelo Díez (directora del Centro para la Difusión de la Música Contemporánea y del Festival Internacional de Música Contemporánea de Alicante, Ministerio de Cultura, 1997-2001) y Marisa Manchado (subdirectora General de Música y Danza del INAEM-Ministerio de Cultura, 2007-2008)⁸⁷.

A continuación, nos centraremos en la enseñanza de la composición como trabajo. Según Rodríguez Morató, el sistema académico es imprescindible para “la regulación del acceso y la promoción profesional” en dos sentidos: por el “alto grado de complejidad técnica que entraña el ‘oficio’ musical”⁸⁸ y porque la enseñanza de la creación se convierte en una salida laboral en sí misma. Además, el

81. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 86.

82. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 90 y p. 88.

83. Consuelo Díez es doctora en Artes Musicales y Máster en Composición y Música Electroacústica por la Universidad de Hartford, EE.UU. Franco Donatoni y la Accademia Musicale Chigiana (Siena) fueron importantes para varios compositores y compositoras.

84. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 99.

85. *Ibid.*, p. 109.

86. *Ibid.*, p. 97.

87. Para más información sobre el papel de las compositoras en la gestión musical, ver: CURESES, *op. cit.*, pp. 91-106.

88. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 85.

sociólogo explica que la docencia de composición en los conservatorios superiores de Madrid o Barcelona es el tipo de enseñanza musical con mayor legitimidad en España⁸⁹. Hacia los años noventa, algunas de nuestras entrevistadas se convirtieron en profesoras de composición en centros profesionales o superiores fuera de Madrid o Barcelona, si bien más tarde comenzaron a trabajar en el RCSMM, como Consuelo Díez, Alicia Díaz de la Fuente o Teresa Catalán⁹⁰. La siguiente materia más valorada en el mundo profesional de la creación musical es la docencia de asignaturas distintas a la de composición en los conservatorios superiores de las dos ciudades citadas⁹¹.

Un dato interesante es que, una vez entrado el siglo xx, empieza a ser más usual el trabajo de las compositoras en las universidades⁹².

Lo que parece claro es que muchas de nuestras creadoras muestran un gran afán por la pedagogía de la composición y de otras materias, a través de la publi-

89. *Ibid.*, pp. 113-114.

90. Actualmente, Consuelo Díez y Alicia Díaz de la Fuente (catedrática desde 2018) pertenecen al Departamento de Composición del RCSMM. Teresa Catalán fue nombrada catedrática emérita por el mismo centro en 2018. Es destacable que, en el actual departamento de Composición del mencionado centro, compuesto por dieciséis personas, solo cuentan con otras tres mujeres más, aparte de las recién citadas (Celia Talamante Torres, María Lourdes García Melero y María Amparo Civera Sáez). Información extraída de: “Departamento de Composición y Tecnología Musical”, *Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*. <https://rcsmm.eu/estudios/?m=2>, consultado el 13/03/2023. Otro nombre indispensable en esta institución es el de Zulema de Cruz, que en 1988 creó el Laboratorio de Investigación y Composición Electroacústica y por Ordenador, del que fue responsable, investigadora y docente.

91. Por ejemplo, Pilar Couceiro fue docente de Solfeo y Teoría de la Música en el RCSMM (1976-1986); en 1990 Mercedes Zavala ingresa como profesora numeraria de Armonía y Melodía Acompañada en el RCSMM.; entre 1985 y 1993, Alicia Santos enseñó Armonía en el RCSMM; María Rosa Ribas Monné enseñó piano en el Conservatorio Superior Municipal de Música de Barcelona entre 1977 y 2014, y July Murillo obtuvo una beca como ayudante de Armonía de José Moreno Bascañana (1968, RCSMM).

92. Por ejemplo, Marisa Manchado fue profesora asociada en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Madrid (2001-2004), como Ana Vega Toscano, en la Facultad de Filosofía de la Universidad Autónoma de Madrid, donde impartió clases en los grados de Historia del Arte y de Historia y Ciencias de la Música y en el Máster de Lenguajes Artísticos, Literarios y de la Cultura. Ambas son doctoras en Musicología. Por su parte, Alicia Díaz de la Fuente fue Profesora de Técnicas y Estéticas en la Creación Musical de los Siglos xx y xxi en el Máster en Creación e Interpretación Musical de la Universidad Rey Juan Carlos, sedes de Madrid y Granada (2009-2013), y Zulema de la Cruz, dirige y coordina el Máster en Composición Musical con Nuevas Tecnologías, de la Universidad Internacional de La Rioja (verificado por la ANECA en 2017). En la actualidad, Teresa Catalán también trabaja en el programa de doctorado Música y su Ciencia y Tecnología desarrollados en el RCSMM y la Universidad Politécnica de Madrid.

cación de libros a modo de manuales⁹³, de traducciones de obras importantes⁹⁴ y del estudio de diversos métodos⁹⁵.

En definitiva, y refrendadas por el estudio de Rodríguez Morató, podemos decir que la composición no cuenta con un estatuto social perfectamente perfilado:

[...]el proceso de socialización de los compositores, lo mismo que el de los artistas en general, resulta visiblemente menos formalizado. Es muy cierto que existe un largo y estricto camino dentro de las instituciones académicas que conduce a un título específico de compositor. Sin embargo, analizando el currículum de los compositores en activo, tal como hemos podido identificarlos, se hace claramente patente el desajuste entre ese canal formativo y la realidad profesional de la composición⁹⁶.

Según el sociólogo, “los contextos que lo conforman [el estatuto social de la composición] de manera más eficaz son las propias pautas colectivas”⁹⁷. Desde un análisis feminista, constatamos que esas “pautas colectivas” se alimentan de una inercia androcéntrica, algo verificable por la escasez de mujeres en los grupos definidos por Rodríguez Morató: si el estrato 1 y el grupo A son los más legitimados—determinados por parámetros como la visibilidad y proyección profesional—, parece claro que se ha relegado la realidad material de las mujeres en pro de unos valores masculinizados.

5.1.—Profesionalización y vida privada: la alargada sombra del ángel del hogar

El estudio de las compositoras en la Transición revela la importancia de ampliar el concepto de lo político, ya que la asunción de los “asuntos de las mujeres”

93. En la entrevista que realizamos, Ángeles López Artiga destaca que, entre 1979 y 1983, publicó varios libros para la especialidad de Repentización, Transposición y Acompañamiento Improvisado “que aún se están dando en los Conservatorios de España”. En la actualidad, Rosa María Rodríguez es coordinadora de la colección de libros titulada Análisis de la Música Contemporánea (editorial Piles) y es fundadora y directora de *ITAMAR. Revista de investigación musical: Territorios para el arte* desde 2008.

94. Mercedes Zavala traduce y prologa el *Tratado de Fuga* de André Gedalge (Ed. Real Musical, 1990).

95. Mercè Capdevila creó en 1982 l'Estudi de Música Mercè Capdevila, que partía del Método Martenot y Willems. Por su parte, Blanca Esther García Velasco destaca esto en su formación: “Obtuve mi título de piano y el de magisterio en 1975. A partir de entonces estuve buscando mi sitio conociendo las distintas escuelas de formación musical de los niños: Kodaly, en ESZTERGOM (1976); Institut Jaques Dalcroze en GINEBRA (1977); Orff - Institut en SALZBURGO (1978) y cinco años en el colegio Virgen del Rocío en Bouzas-Vigo. Fui directora de un grupo vocal-instrumental Orff del colegio Ramón Pelayo donde empecé a disfrutar del mundo de la composición”. Correo electrónico de Blanca Esther García Velasco a la autora del artículo, 29/01/2020.

96. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 70.

97. *Ibid.*, p. 70



Fig. 6. July Murillo ganó el Festival de la Canción Infantil de TVE en 1969, 1970 y 1973. Archivo privado de la compositora.

como algo privado (y secundario) era una idea que aún se encontraba arraigada tanto en la esfera política y social de este significativo proceso de cambio como en la disciplina que nos ocupa. Tal y como explica la musicóloga Pilar Ramos, “las peculiares circunstancias de la musicología en España, concretamente su dependencia eclesíastica y su aislamiento respecto a la práctica académica e investigadora de otros países, han retrasado aún más el desarrollo de la crítica feminista”⁹⁸. Sin embargo, en la actualidad, los trabajos con un enfoque crítico son más frecuentes. Del mismo modo, y cada vez con más asiduidad, las propias compositoras incluyen la perspectiva feminista en su discurso o, al menos, visibilizan lo que supone ser mujer en el contexto musical español.

Ya comprobamos la existencia de algunos impedimentos de diversa índole en la carrera de las creadoras: desde los propios compañeros y profesorado hasta las reticencias familiares o la dificultad para conciliar, entre otros. La resistencia de la familia aumentaba, sobre todo, cuando las hijas adoptaban perfiles que se consideraban altamente disruptivos de su feminidad. Es el caso de la composición y el mundo del espectáculo o la televisión. Por ejemplo, July Murillo destaca con retrencia las suspicacias de su padre cuando comenzó a trabajar en ambientes

98. RAMOS LÓPEZ, Pilar: *Feminismo y música. Introducción crítica*. Madrid, Narcea Ediciones, 2003, p. 27.

nocturnos, de espectáculo, sin fronteras claras entre lo académico y lo popular y, finalmente, en Televisión Española como montadora musical (1969):

 Mi padre hasta ese momento se había hecho el loco, porque no le gustaba nada lo del traspase del café-teatro ni el ambiente “variado” en el que movía... pero ahora la cosa era más seria... ingresar en TVE, un antro de perdición, lleno de gente desconocida y variopinta... con un puesto fijo... con un estupendo sueldo... ummmm...

Verificamos que, en no pocas ocasiones, son los padres los que muestran más rechazo hacia la ocupación de sus hijas. Consuelo Díez también nos confirma el apoyo explícito de su madre, pero la ayuda “lejana de [su] padre”.

La situación de Mercedes Zavala (como el de Teresa Catalán) es muy sintomática, ya que, aun siendo de las entrevistadas que más claro tenían que querían dedicarse a la creación musical, su familia concebía su “vocación por la creación como un capricho y no como una carrera profesional, en ningún caso una fuente posible de ingresos”. Es más, percibían a Zavala “como una cuidadora de [su] madre gravemente enferma durante casi 10 años”. Y añade: “ahora me doy cuenta de que fueron tiempos heroicos”. Aparte del estereotipo machista de la mujer como cuidadora, recordamos que Madrid es una de las áreas en las que la dedicación a la música concita una mayor actitud familiar negativa. Además, tanto Zavala como Catalán comenzaron a estudiar música por iniciativa personal, algo que suscita una “amplia dispersión de actitudes”, aunque suele excluir, “por lo general”, la positiva, en palabras de Rodríguez Morató⁹⁹.

Como ya se adelantó, la determinación de algunas creadoras de dedicarse profesionalmente a la composición se producía bastante tarde, como vimos con el caso de Blanca Esther G.^a Velasco o Mariona Vila, que hacia 1982 ya escribía música mientras impartía clases en escuelas de música, “si bien todavía no [se] había planteado la composición como un camino profesional”. Recordamos que, al igual que Vila, muchas de nuestras protagonistas se formaban en composición y trabajaban a la vez. De hecho, no es casualidad que una proporción significativa de las entrevistadas que tienen sus primeras obras en catálogo con fecha más tardía sean, en gran medida, las que ya se encontraban trabajando (en instituciones musicales de prestigio)¹⁰⁰.

La decisión de las mujeres de consagrar su vida a la creación se ve condicionada tanto por el imaginario sexista de la sociedad como por su realidad material. Según Rodríguez Morató, el tiempo dedicado a la composición es “uno de los índices más importantes de la profesionalización de la actividad compositiva” y

99. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 80

100. Es el caso de Mercè Capdevila, María Rosa Ribas Monné, Alicia Santos, Blanca Esther G.^a Velasco, etc.

“ofrece un claro contraste entre los sexos”¹⁰¹: un 37% de las creadoras dice dedicarse intensamente, mientras esta cantidad asciende a un 60% para los creadores. El mencionado enfoque de la mujer como clase social resulta central para analizar el estamento profesional de las compositoras. Los testimonios recogidos corroboran la dureza de la doble jornada de estas mujeres —el trabajo como creadoras, otro para subsistir (musical o no) y el doméstico no remunerado—. Blanca Esther García Velasco lo explica muy bien:

Me casé en 1985 y tuve dos hijas, está claro que la igualdad no existía por ningún lado, tenía compañeros que se levantaban y se ponían tranquilamente a componer hasta la hora de la comida, lógicamente iban a mesa puesta mientras que yo tenía que ocuparme de mis obligaciones como madre, ama de casa, profesora, había que preparar clases y sentarme un ratito si daba tiempo, a componer.

Mercè Corretja nos relata la situación de su madre como mujer y compositora: “El mundo de la composición es el que según su criterio se encontraba más masculinizado. [...] El hecho de haberse casado en 1957 y tener 5 hijos, fue un obstáculo importante. Ella me explicaba que a veces no la invitaban a conciertos de otros compositores o músicos que conocía y le decían que pensaban que había dejado la música”.

María Rosa Ribas Monné destaca que durante la Transición estaba en la plenitud de sus “estudios de composición y música contemporánea” y que también era profesora; puntualiza: “Quiero añadir que estaba casada con 2 hijos pequeños”. Teresa Catalán también ratifica que la maternidad, entre otros motivos, agrava las diferencias entre la dedicación a la creación de mujeres y hombres:

He dedicado mucho tiempo a la organización-promoción de la música contemporánea y también a la docencia (que llevé adelante como medio perfecto para mi independencia —algo imprescindible para una mujer—, pero también como empeño irrenunciable), y por supuesto a la maternidad, lo que supone que mis/nuestros catálogos no sean tan extensos como los de nuestros compañeros, ni hayamos tenido muchas oportunidades para nuestra promoción personal. Estábamos en otras cosas, concretamente, creando mundo en un mundo en el que no hemos existido. [...] También era madre de tres hijos, algo que tampoco facilitaba las cosas. Los esfuerzos fueron muchos y necesité mucho empeño y tesón para que me creyeran y llegar a conseguir un lugar como profesional.

Otro asunto interesante es percatarse de cómo las mujeres eran concebidas en el espacio público. Por ejemplo, la artista plástica Esther Ferrer nos asegura

101. RODRÍGUEZ MORATÓ, *op. cit.*, p. 27. Del mismo modo, existe una mayor dedicación compositiva de forma ocasional entre las mujeres (42%) que entre los hombres (24%).

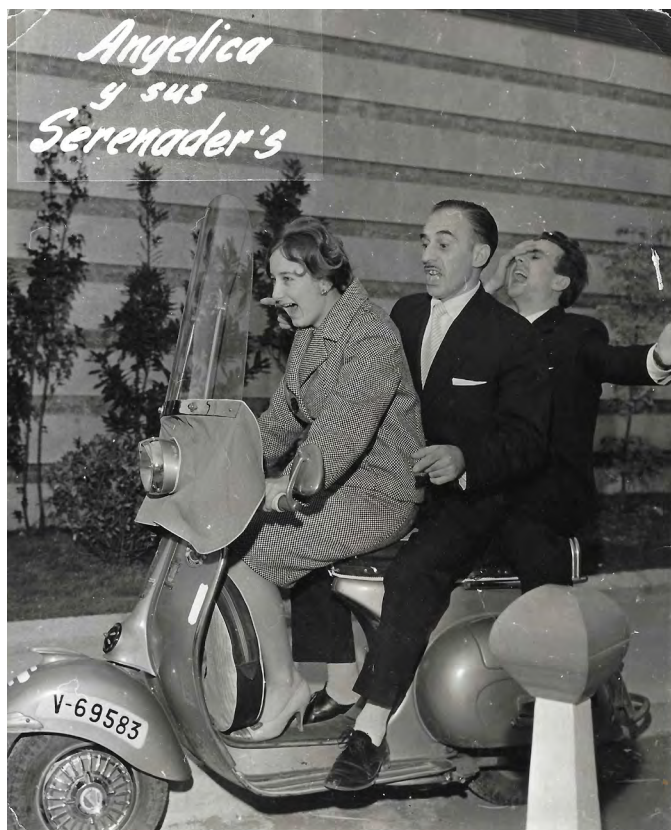


Fig. 7. Foto promocional de *Ángelica y sus Serenaders* (Valencia, 1962).
 Archivo privado de la compositora.

haberse sentido muy incluida en *Zaj* por parte de sus colegas compositores, pero añade algo fundamental sobre la recepción de sus acciones:

Lo que sí es cierto ciertísimo, es que “la pagana” en general era yo, si un espectador (en su mayoría eran hombres los que “participaban”) decidía intervenir, la persona elegida era yo, sistemáticamente, con Juan [Hidalgo] y Walter [Marchetti] no se atrevían, pero conmigo sí, ¡es todo un síntoma!

Por su parte, Ángeles López Artiga compaginaba sus estudios en el conservatorio con la actuación en varias bandas de *jazz* y en 1959 formó el trío *Ángelica y sus Serenader's*. Componía canciones tanto para su grupo como para otros. Era consciente de la interrupción de la feminidad que suponía su actividad musical y gestora de cara al público,

[...]por tratarse de una mujer (hay que situarse en la sociedad de aquel entonces para hacerse cargo de lo mal vista que era una muchacha jovencita dedicada a

esta profesión) que a muy temprana edad componía, organizaba, planificaba y dirigía económica y artísticamente, un grupo que se convirtió en una atracción nacional e internacional y también por su anticipación al empleo de instrumentos con las nuevas tecnologías electrónicas.

En definitiva, podemos decir que, en general, la mayoría de nuestras entrevistadas son más o menos conscientes del agravio que sufren en el mundo compositivo y musical, tanto en el pasado como en la actualidad.

5.2.—¿Es la composición una de las actividades musicales más masculinizadas?

Sobre este tema, hemos obtenido interesantes testimonios de nuestras entrevistadas. La mayoría ven la composición como una de las actividades más masculinizadas en cualquiera de sus vertientes. Por ejemplo, *July* Murillo con respecto al mundo de la ambientación musical televisiva, en el que se introdujo con 21 años:

Los técnicos “mayores” venían del cine, era gente muy dura, muy curtida... pero acostumbrados a trabajar con mujeres en algo tradicional como maquilladoras, peluqueras o sastras, no terminaban de digerir la llegada (pequeña) de mujeres en trabajos “no tradicionales”... trataban de asustar, de ser soeces, incluso te boicoteaban... pero eso agudizaba el ingenio para pasar de ellos y conseguir al final que tu trabajo no se resintiera.

Éramos entonces solo tres mujeres... Pilar Miró, otra Pilar en Producción y yo...

Y añade que, más tarde, “siendo ya Jefa del Departamento de Ambientación Musical, un realizador me rechazó como interlocutora para la asignación de personal para su programa, ‘porque él no toleraba hablar de trabajo con una mujer’... han pasado unos 15 años y no lo he olvidado”; y agrega lo siguiente: “Pero vamos en general... todo ha ido bien... en ‘ese mundo teóricamente solo para hombres’”. Es interesante observar el abanico discursivo que se abre, en algunos casos, atravesados por el mito de la excepción.

Blanca Esther García Velasco comparte su “primera experiencia negativa”: “fue con un compositor relevante en el mundo de la composición cántabra que dijo que sentía mucho conocerme porque era mujer; mi interpretación de la frase fue que al ser mujer nada de lo que pudiera hacer tendría valor”¹⁰².

Sin embargo, otras compositoras nos muestran otras realidades. Pilar Couceiro asegura no haber tenido ningún obstáculo en la composición, pero sí en la dirección, no tanto por parte de los profesores y compañeros (aunque aseguraba

102. Correo electrónico de Blanca Esther García Velasco a la autora del artículo, 29/01/2020.



Fig. 8. M.ª del Pilar Couceiro dirigiendo la Orquesta Gaspar Sanz de Instrumentos Populares en 1979. Archivo privado de la compositora.

que iba “vestida como una monja a clase”, lo que demuestra la necesidad de pasar desapercibida como mujer), pero sí “por parte del entorno musical y social de la época”, que la cuestionaban constantemente, más aún, conforme el nivel de profesionalización iba aumentando: “Otra cosa era dirigir en público, que ofrecía muchas dificultades, la mayoría por razones absolutamente frívolas, como era la duda de qué debía llevar una mujer para dirigir: falda o pantalón”.

No podemos dejar de traer a colación la reflexión de la polifacética Ana Vega Toscano, que comenta que el ámbito más masculinizado era la musicología: “Curiosamente durante mis estudios el único campo en la música donde encontré mayor masculinización fue en la musicología, donde hasta entonces había además un número todavía grande de musicólogos que provenían de la iglesia y no había casi presencia femenina”.

En definitiva, todas estas experiencias dan cuenta de la problemática estructural a la que las compositoras se encuentran sometidas, en una suerte de intersección entre la sociedad, el ámbito laboral, la vida privada y el autoconcepto.

Para terminar, nos gustaría proponer una hipótesis que tiene en cuenta varios aspectos tratados en este artículo. Con anterioridad, se ha formulado la idea de que, hasta ya avanzadas las décadas de los setenta y ochenta, las compositoras tendían a formarse exclusivamente en la música (y no en otras carreras o estudios

universitarios), más en concreto, como intérpretes de piano y/o canto. Precisamente, estas fechas coinciden con el cambio de paradigma sociopolítico de la Transición y el notable aumento de mujeres en la universidad. Por un lado, es necesario tener en cuenta que las dinámicas educativas y profesionalizantes tanto en el entorno universitario (y más incluso dependiendo del área de conocimiento) como en el compositivo estaban altamente masculinizadas. Por otro lado, no podemos dejar de poner el foco en la situación económica de las compositoras. En este sentido, si su contexto era acomodado, la consagración a la composición (e incluso la realización de otros estudios, fueran o no musicales) no resultaba tan problemática. Si no era privilegiado, aparte de la dedicación a la creación y el trabajo doméstico no remunerado, las compositoras tendrían que buscar otra salida laboral para subsistir, coyuntura que no propiciaba la *libre elección* de una formación universitaria. No obstante, la diversificación en los estudios y en las salidas laborales de las compositoras a partir de los años setenta ponen sobre la mesa la relevancia de las transformaciones sociales, políticas, laborales y culturales que se empezaron a vislumbrar y/o eclosionaron en la Transición.

6.—Conclusiones

Este artículo ofrece un relato que visibiliza la situación de las creadoras españolas que se encontraban activas o estudiando (música o composición) en la Transición. También repiensa los modos de entender nuestra historia más reciente desde la musicología.

Bajo el enfoque de la historia crítica actual, no entendemos la Transición como un proceso pacífico y modélico¹⁰³, sino que reivindicamos otros discursos que amplían esta visión con algunas demandas democráticas aún silenciadas o desvalorizadas desde algunas facciones de la musicología española. En este sentido, y con Pamela Radcliff¹⁰⁴ de referente, entendemos la democracia y el feminismo como conceptos complementarios.

Como se ha visto, la utilización de ciertos términos (como “heroico” o “rara avis”) por parte de algunas compositoras es usual. Así, tanto la historización de las memorias de las creadoras como “antídoto contra la memoria orgullosa” (Joutard) como la contextualización de estos testimonios desde una perspectiva crítica resultan cruciales, con el fin de no reproducir un discurso que perpetúe el *status quo* sexual, edificado sobre el mito de la excepción, de marcado carácter individualista.

103. BABY, *op. cit.*

104. RADCLIFF, Pamela (2009): “La historia oculta y las razones de una ausencia. La integración del feminismo en las historiografías de la Transición”. En MARTÍNEZ TEN, Carmen; GUTIÉRREZ LÓPEZ, Purificación y GONZÁLEZ RUIZ, Pilar (eds.): *El movimiento feminista en España en los años 70*. Madrid, Ediciones Cátedra, p. 53.

Este trabajo complementa el libro de Rodríguez Morató, al poner el foco en la necesidad de profundizar en la realidad de las compositoras. El hecho de contar en nuestro artículo con creadoras de varios perfiles y generaciones nos permite ahondar en las singularidades del contexto compositivo de las mujeres, en muchas ocasiones homogeneizadas bajo las dinámicas androcéntricas de las ya mencionadas “propias pautas colectivas” de la dedicación a la composición.

A continuación, resumimos los diferentes elementos que dan cuenta de la falta de oportunidades de las compositoras y que guiarán su autoconcepto y estatus profesional (y político) en la Transición (y posteriormente): la *buena* educación de las niñas marca su futuro como creadoras, relegadas al rol de “capacitadoras” (Green) en materias y niveles menos legitimados (es a partir de los años noventa cuando encontramos más creadoras dedicadas al magisterio de la composición, aparte del solfeo, canto y piano); la discriminación que las compositoras sufren por parte de sus compañeros y de las propias instituciones cuando estudian; la homogeneización del lugar de origen de las creadoras, que indica la dificultad que tienen las mujeres de las periferias para prosperar en la profesión (los compositores suelen tener procedencias más plurales); el peso que supone la doble jornada para las creadoras; los obstáculos con los que se encuentran las compositoras de la década de los setenta y ochenta para introducirse en un grupo o asociación musical, al estar normalizado el perfil cerebral/masculino de la creación y al contar con una situación laboral, material y política menos proclive a este tipo de socialización; etc.

Este trabajo es el primer peldaño de una investigación más amplia. Por eso se incide en la necesidad de tener en cuenta la desigualdad estructural de las mujeres desde los primeros estadios de su educación musical, con el fin de entender que la iniciativa civil y las reivindicaciones del estamento musical en la Transición (encierros, huelgas, asociacionismo, etc.) no fueron unitarias, ya que faltaban las voces de las compositoras (y músicas en general), acalladas por toda una organización social que las invisibilizaba como sujetos políticos¹⁰⁵.

7.—Referencias bibliográficas

- BABY, Sophie: *El mito de la transición pacífica. Violencia y política en España (1975-1982)*. Madrid, Akal, 2018.
- BAÑOS GIL, Inmaculada: “El Efecto Pygmalion en el aula”. *Innovación y Experiencias Educativas*, 28 (2010), pp. 1-9. www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_28/INMACULADA_BANOS_GIL_01.pdf, consultado el 26/08/2022.
- BOFILL, Anna: *Los sonidos del silencio. Aproximación a la historia de la creación musical de las mujeres*. Barcelona, Editorial Aresta, 2015.
- CITRON, Marcia: *Gender and the musical canon*. Cambridge, Cambridge University Press, 1993.

105. SOLÍS, *op. cit.*, *Creación musical académica en la transición...*, pp. 703-705.

- CURESES, Marta: “Compositoras españolas desde la década de los setenta: Memoria histórica, memoria reciente”. En ÁLVAREZ CAÑIBANO, Antonio (coord.): *Compositoras españolas. La creación musical femenina desde la Edad Media hasta la actualidad*. Madrid, CDMD, INAEM, 2008, pp. 91-106.
- FALCÓN, Lidia: *La razón feminista, la mujer como clase social y económica. El modo de producción doméstico*. Barcelona, Fontanella, 1981.
- GARCÍA LASTRA, Marta: “La voz de las mujeres en la Universidad”. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3 (2010) 357-368.
- GARCÍA PEINAZO, Diego: “Música, prensa y argumentaciones políticas de la transición española en los órganos de expresión del PCE y el PSOE (1977-1982)”. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29-2 (2014) 95-113.
- GONZÁLEZ LAPUENTE, Alberto: “Hacia la heterogénea realidad presente”. En GONZÁLEZ LAPUENTE, Alberto (ed.): *Historia de la Música en España e Hispanoamérica: La música en España en el siglo xx*. Madrid, Fondo de Cultura Económica, 2012, pp. 233-334.
- GONZÁLEZ RIBOT, M.^a José; GUTIÉRREZ DORADO, Pilar y MARCOS PATIÑO, Cristina: “Catálogo de compositoras españolas”. En ÁLVAREZ CAÑIBANO, Antonio (coord.): *La creación musical femenina desde la Edad Media hasta la actualidad*. Madrid, Centro de Documentación de Música y Danza, INAEM, 2008, pp. 132-531.
- GREEN, Lucy: *Música, género y educación*. Madrid, Ediciones Morata, 2001.
- HERNÁNDEZ-ROMERO, Nieves: *Formación y profesionalización musical de las mujeres en el siglo XIX: el Conservatorio de Madrid*. Alcalá de Henares, Ayuntamiento de Alcalá de Henares, 2019.
- JOUTARD, Philippe: “Memoria e historia: ¿cómo superar el conflicto?” *Historia, Antropología y Fuente Orales*, 38 (2007) 115-122. Traducido por Mireia Bofill.
- KOSKOFF, Ellen (ed.): *Women and music in cross-cultural perspective*. Chicago, University of Illinois Press, 1987.
- MANCHADO, Marisa (ed.): *Música y mujeres. Género y Poder*. Madrid, Horas y horas, 1998.
- MANCHADO, Marisa: “Encuesta: la identidad musical femenina en relación con el condicionamiento social”. En MANCHADO, Marisa (ed.): *Música y mujeres. Género y Poder*. Madrid, Horas y horas, 1998, pp. 225-236.
- MANCHADO, Marisa: “Veintiséis años después: pionerismo en los estudios de género en relación a la música: una autobiografía musical a tres voces”. *Papeles del Festival de Música Española de Cádiz*, 4 (2009) 219-228.
- MANCHADO, Marisa (ed.): *Música y mujeres. Género y Poder*. Madrid, Ménades, 2019.
- MANCHADO, Marisa: *El Laboratorio de Informática y Electrónica Musical (LIEM) del Centro para la Difusión de la Música Contemporánea (CDMC): un instrumento inclusivo para la creación electroacústica* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, 2021.
- MARTÍNEZ DÍAZ, Helena: “Un espacio feminizado desde sus orígenes: profesoras en el Conservatorio de Granada hasta la Guerra Civil Española (1921-1936)”. *Resonancias*, 26-50 (2022) 159-186.
- MEDINA, Ángel: “Acotaciones musicales a la Transición democrática de España”. En ALONSO, Celsa (coord.): *Creación musical, cultura popular y construcción nacional en la España contemporánea*. Madrid, ICCMU, 2010, pp. 267-282.
- MEDINA, Ángel: “Prólogo a la segunda edición”. En MANCHADO, Marisa (ed.): *Música y mujeres. Género y Poder*. Madrid, Ménades, 2019, pp. 29-38.
- MCCLARY, Susan: *Feminine endings. Music, gender and sexuality*. Minneapolis, University of Minnesota Press, 1991.
- MOLINERO, Carme (coord.): *La transición treinta años después*. Barcelona, Ediciones Península, 2006.

- OZAITA, María Luisa: “Las compositoras españolas del siglo XIX y XX”. En ADKINS-CHITI, Patricia (ed.): *Donne in música*. Madrid, Alianza (obra original de 1982), 1995, pp. 397-434.
- PAJÓN, Alicia: “Mujer, música y Transición. Una perspectiva desde el diario *El País*”. *Zer: Revista de Estudios de Comunicación*, 24-46 (2019) 253-268.
- PAJÓN, Alicia: “‘Basta para que las chicas luzcan sus tacones y lo que les sigue’: Música y mujer en el ABC durante la transición española”. *Cuadernos de Música Iberoamericana*, 34 (2021) 147-170.
- PALACIOS, María: “Mujeres y creación musical en España: la imagen de la mujer como compositora en el primer tercio del siglo XX”. En LÓPEZ-PELÁEZ CASELLAS, M.^a Paz (coord.): *Músicas encontradas. Feminismo, género y queeridad*. Jaén, Editorial Universidad de Jaén, 2021, pp. 57-83.
- PÉREZ DE ARTEAGA, José Luis: “Una entrevista con Cristóbal Halffter”. *Ritmo*, 508 (1981) 15-22.
- PIÑERO GIL, Carmen Cecilia: “Mujer y música clásica: el largo camino hacia la plena participación”. En CRUZ, Jacqueline y ZECCHI, Barbara (coords.): *La mujer en la España actual: ¿evolución o involución?* Barcelona, Icaria, 2004, pp. 397-411.
- RADCLIFF, Pamela: “La historia oculta y las razones de una ausencia. La integración del feminismo en las historiografías de la Transición”. En MARTÍNEZ TEN, Carmen; GUTIÉRREZ LÓPEZ, Purificación y GONZÁLEZ RUIZ, Pilar (eds.): *El movimiento feminista en España en los años 70*. Madrid, Ediciones Cátedra, 2009, pp. 53-70.
- RAMOS LÓPEZ, Pilar: *Feminismo y música. Introducción crítica*. Madrid, Narcea Ediciones, 2003.
- RODRÍGUEZ, Arturo: *Los compositores españoles. Un análisis sociológico*. Madrid, SGAE y CIS, 1996.
- RODRÍGUEZ, Rosa María (ed.): *15 Compositoras españolas de hoy*. Valencia, Piles, 2012.
- SOLIE, Ruth (ed.): *Musicology and difference*. Berkeley, University of California Press, 1995.
- SAAVEDRA MITJANS, Helena: *Mujeres y universidad franquista trayectorias vitales, académicas y profesionales* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, 2016.
- SOLÍS, Toya: “Políticas, cambio e inmovilismo en la música académica del inicio de la Transición democrática española (1975-1976)”. En LOLO, Begoña y PRESAS, Adela (eds.): *Musicología en el siglo XXI: nuevos retos, nuevos enfoques*. Madrid, Sociedad Española de Musicología, 2018, pp. 2345-2362.
- SOLÍS, Toya: “Perspectiva feminista en el estudio de la música académica en la transición española (1975-1982)”. En *Acciones formativas 2017/18*. Oviedo, Universidad de Oviedo, 2018, pp. 143-151.
- SOLÍS, Toya: *Creación musical académica en la transición democrática española (1975-1982): Políticas, debates y realizaciones* (tesis doctoral). Universidad de Oviedo, 2020.
- SOLÍS, Toya: “La Orquesta Nacional de España en la transición democrática (1975-82): el cambio en las políticas musicales oficiales”. *Anuario Musical*, 75 (2020) 139-162.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de: *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Ediciones Trilce, 2010.
- VEGA TOSCANO, Ana: “Compositoras españolas: apuntes de una historia sin contar”. En MANCHADO, Marisa (ed.): *Música y mujeres. Género y Poder*. Madrid, Horas y horas, 1998, pp. 135-158.

Recursos web

- “Anna Bofill Levi, 1944”, *Un día, una arquitecta* (21 de julio de 2015). <https://undiaunaarquitecta.wordpress.com/2015/07/21/anna-bofill-levi-1944/>, consultado el 26/08/2022.
- “Biografía”, *Rosa María Rodríguez Hernández*. rosamariarodriguezhernandez.net, consultado el 9/02/2022.

- “Catàleg”, *Mariona Vila compositora*. <https://marionavila.wixsite.com/mariona-2/copia-de-musica-de-cambra-chamber-m>, consultado el 9/02/2022;
- “Catálogo”, *Mercedes Zavala*. [https://mercedeszavala.blogspot.com/search/label/OBRAS%20\(ord%C3%A9n%20cronol%C3%B3gico\)](https://mercedeszavala.blogspot.com/search/label/OBRAS%20(ord%C3%A9n%20cronol%C3%B3gico)), consultado el 9/02/2022.
- “Catálogo”, *Teresa Catalán*. https://teresacatalan.com/?page_id=66, consultado el 9/02/2022.
- “Catálogo de obras”, *Alicia Díaz de la Fuente*. www.aliciadiazdelafuente.com/catalogo-de-obras/, consultado el 9/02/2022.
- “Catálogo de obras”, en *Marisa Manchado Torres*. www.marisamanchadotorres.com/sintonia-teatro-y-audiovisuales/, consultado el 9/02/2022.
- “Departamento de Composición y Tecnología Musical”, *Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*. <https://rcsimm.eu/estudios/?m=2>, consultado el 26/08/2022.
- “Maria Rosa Ribas Monné. Obras”, *Federación de Asociaciones Ibéricas de Compositores*. www.compositoresfaic.com/compositores-obras.php?idComp=121, consultado el 9/02/2022.
- “Obras completas”, *María de Alvear*. www.mariadealvear.com/obras-completas, consultado el 9/02/2022.

Fuentes orales

Entrevistas escritas a diecinueve compositoras y una artista plástica.

Correo electrónico de López Artiga a la autora, 12/12/2019.

Correo electrónico de Blanca Esther García Velasco a la autora del artículo, 29/01/2020.

Entrevista telefónica con María de Alvear, 23/01/2020.

Entrevista en línea (Zoom) de la autora a Marisa Manchado, 20/10/2021.

