

LOS SESGOS DE GÉNERO A TRAVÉS DEL CURRÍCULUM OCULTO DE EDUCACIÓN MUSICAL

María Eugenia Bolaño Amigo ¹

300

Resumen

Los sesgos de género continúan impregnando aún hoy en día todos los planos de interacción social. En el ámbito musical y, concretamente, en la educación musical, los prejuicios y estereotipos de género excesivamente a menudo pueden pasar desapercibidos. Revisar y atender la cuestión de género desde la educación musical implica tener presentes tanto las construcciones de feminidad como de masculinidad que se reproducen en nuestro entorno social y, concretamente, en y mediante la música como arte y como disciplina. Para ello, indagar en los aspectos que el currículum oculto de educación musical puede trasladar en los diversos procesos educativos que se desarrollan en escuelas de música, en centros de primaria y de secundaria, o en conservatorios profesionales y superiores (entre otros contextos posibles y cada uno con sus particularidades) constituye una tarea compleja y, a la par, necesaria para poder poner en marcha acciones coherentes que permitan contribuir a la formación de personas éticamente conscientes y críticas con sus propias construcciones de género y las de su entorno. Probablemente podrían mitigarse así las consecuencias de una educación musical que tiende a polarizar y a reproducir categorías sociales que no sólo son de género.

Palabras clave: sesgos de género- educación musical- currículum oculto- prejuicios de género.

Fecha de recepción: 13-05-2015.

Fecha de aceptación: 25-06-2015.

¹ Grupo de Investigación en Pedagogía Social y Educación Ambiental, SEPA- *interea*. Departamento de Teoría de la Educación, Historia de la Educación y Pedagogía Social. Facultad de Ciencias de Educación. Universidad de Santiago de Compostela.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9007.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Introducción

Los sesgos de género son prejuicios contruidos tradicionalmente en las sociedades androcéntricas que empapan todos sus ámbitos de conocimiento y de interrelación, bien sea de un modo explícito o tácito, llegando a configurar estereotipos de género que determinan pautas de conducta e interacción social (Blanco, 2001; Jato & Iglesias, 2003). Es por eso que el ámbito musical, en todas sus dimensiones, no está al margen de esta realidad. Somos conscientes de la evidencia de estos sesgos, patentes a lo largo de toda la Historia de la Música (y, como sabemos, de la Historia de la Cultura Occidental²) y apreciables incluso a través del propio lenguaje musical, también mediatizado por el género, como se encarga de recordarnos Loizaga:

*“... se denominan cadencias femeninas a las terminaciones también llamadas imperfectas, ritmos femeninos a los que su acento recae en la parte débil y tema femenino al tema secundario de la sonata, relegado al tema principal también denominado masculino”*³ (Loizaga, 2005:160).

Estos condicionantes de género son perpetuados a través de los procesos de socialización, y es fundamentalmente en los diversos contextos educativos donde se transmiten o difunden los códigos de género que cada sociedad o grupo cultural impone, entendidos estos como las reglas sociales que marcan el significado de lo que se considera masculino o femenino (Flecha, 2000; Tomé & Rambla, 2001; Díaz, 2005). Llegando a constituir prejuicios de forma más habitual de lo deseable, los sesgos de género se transmiten a través del currículum oculto de la educación musical de muy diversos modos, entre los que podemos señalar, como bien indica Díaz (2005): mediante el lenguaje asociado a la música y el tipo de discurso pedagógico ofrecido en los entornos educativos, a través de libros de texto que muestran una información sesgada en relación a las mujeres (debido a la escasa consideración y protagonismo que otorgan a sus aportaciones musicales, o en relación a los juicios de valor sobre éstas emitidos), entre otros muchos aspectos.

2 En atención a esta cuestión es representativa la obra dirigida por Duby & Perrot (2000).

3 Esta cuestión puede verse reflejada en el *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, editado por Sadie & Tyrrell (2001).



El denominado currículum oculto, que se desarrolla paralelamente al currículum planificado, transmite valores, normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos, construyendo aprendizajes sin intencionalidad explícita por parte de instituciones, educadoras, y educadores. Ante estas influencias, es necesario que educadoras y educadores analicen críticamente los procesos educativos donde los sesgos de género condicionan los discursos y las prácticas. Los condicionamientos que generan los estereotipos de género llegan a determinar cuestiones como la preferencia por un determinado estilo musical o danza, la elección de un instrumento musical o incluso los modos de comportamiento ante diversas situaciones o ambientes musicales, influenciando por tanto en las pautas de interacción social.

Antecedentes y estado actual de la cuestión.

Los estudios pioneros sobre música y género comenzaron a desarrollarse a partir de la década de los 60 del pasado siglo desde el campo de la Musicología, configurando un escenario de tardía atención en comparación con otras áreas de las Ciencias Sociales (Ramos, 2001); si bien coincidimos con Loizaga (2005) en indicar que los estudios de género se desarrollaron y desarrollan interdisciplinariamente, pues el motor que los impulsa no constituye simplemente un objeto de estudio, sino un nuevo criterio de lectura de los discursos del conocimiento.

Disponemos actualmente de múltiples y variados estudios de género vinculados a la educación musical, que pueden ser clasificables según las cuestiones que abordan y en atención a las perspectivas de trabajo que presentan. Tomando en consideración las propuestas de Loizaga (2005) que, junto con Digón (2000a, 2000b) y Lamb, Dollof & Howe (2002), proponen una categorización de las distintas investigaciones de género en el campo de la formación musical en correspondencia con las denominadas “tres olas” reconocibles en la revisión historiográfica de los estudios en perspectiva de género,⁴ podríamos hablar de: Estudios Feministas -o Primera Ola, denominada sufragista, desde mediados del siglo XIX a mediados del siglo XX-; Estudios de las Mujeres -o Segunda Ola, vinculada al activismo político, desde mediados de los años 60 hasta finales de los

4 Identificables, al mismo tiempo, con los tres períodos cronológicos de los que suele hablarse al atender a la Historia del Feminismo.



80-; y Estudios de Género -o Tercera Ola, conocida por “feminismo cultural”, a partir de la última década del siglo XX.⁵

Algunas autoras y autores asumen que esta posible distinción no es evidente si nos referimos a los trabajos que atienden a la cuestión de género en la educación musical, sino que en esta área del conocimiento las “tres olas” de las que hablamos podrían haberse concentrado en una sola debido a la tardía llegada de la perspectiva de género a este campo. Por otra parte, existen también estudios que afirman que la educación musical no ha sido aún influenciada por la Tercera Ola. Atendiendo a las consideraciones de Loizaga (2005), podemos constatar que en las diversas revisiones efectuadas sobre o/y desde la Educación Musical en general suele ser común la siguiente división para analizar el desarrollo de los estudios de género:

.- La presencia de influencias no reconocidas disciplinarmente, tendencia que empieza a manifestarse a partir de la década de los 80 del siglo pasado;

.- La conocida como “investigación compensatoria”, iniciada aproximadamente en los años 90, que intenta recuperar y reconocer las voces y los roles tradicionalmente negados a las mujeres. Durante esos años comienzan a desarrollarse trabajos centrados en la influencia de los roles de género en las actividades musicales relacionadas con la educación, tales como la elección de instrumento o las preferencias por una práctica instrumental o vocal concreta.

Aunque podría decirse que cualquier intento de investigación en perspectiva de género lleva implícita una tendencia compensatoria, estos estudios abogaron esencialmente por la recuperación de nombres y de aportaciones de mujeres históricamente silenciadas, particularmente en relación a los siguientes marcos específicos: composición,

⁵ Para profundizar en este recorrido histórico por los estudios de género conviene consultar Maciel & Vidales (2006); Torres (2005). En relación al encuadre educativo de la temática de género puede ser de interés consultar el número 26 de *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, dirigida por Escolano (2007); Ackers (2000) y Ballarín (2001).



interpretación, audiencias, instituciones musicales, enseñanza, edición, mecenazgo, entre otros.⁶

Con la crítica de las corrientes academicistas tradicionales, iniciada en los años 90, se analizan en clave de género las propuestas de educación musical existentes y se elaboran nuevas propuestas de intervención encaminadas al logro de un desarrollo educativo igualitario.

Concretamente, en los estudios sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje destaca la revisión de libros de texto y el análisis de las prácticas docentes como factor condicionante clave en los procesos educativos, proponiendo el reexamen de las expectativas docentes para propiciar un acceso más equitativo y libre de prejuicios a la música.

En cuanto a las investigaciones sobre la asignación de roles y la construcción de identidades existen muy numerosos trabajos entre los que predominan los encaminados al estudio de la denominada “feminización de la enseñanza musical” (extendida, por otra parte, a casi todos los niveles de enseñanza, a excepción de los niveles superiores, al igual que sucede, podría decirse, en otros ámbitos). Estos planteamientos también se preocupan por sesgos añadidos asociados al hecho de ser de color, homosexual,⁷ entre otros aspectos.

Las tendencias actuales en la investigación de género en la educación musical “*están orientadas a dar cabida a las diversas identidades de género, tradicionalmente negadas (...); no son solamente las mujeres en general quien reivindican su espacio, sino (...)* diferentes colectivos humanos” (Loizaga, 2005:167). Desde la educación se ha venido estudiando y reflexionando en torno a las cuestiones de género o de educación no

6 El primer trabajo de tipo compensatorio desarrollado en el ámbito de la educación musical fue el llevado a cabo por Roberta Lamb en el año 1980, consiguiendo introducir numerosos nombres de compositoras, sus vidas y sus obras en el currículum de Historia de la Música (Loizaga, 2005). A partir de los años 90 las investigaciones efectuadas desde esta perspectiva fueron crecientes, destacando el aumento cuantitativo y cualitativo de artículos dirigidos a docentes de música, así como la ampliación de los enfoques en torno a la Historia de las Mujeres en la música. A este respecto, podemos destacar: Ammer (1980); Baldauf-Berdes (1993); Cook & Tsou (1994); Chiti (1995); Lorenzo (1998).

7 Sobre homosexualidad y música pueden consultarse, entre otros: Castle (1993); Wood (1993); Morris (1993); Bradby (1993); Gill (1994); Brett, Thomas & Wood (1994). Todos ellos citados en Green (2001).



sexista generalmente poniendo énfasis en la figura femenina (fundamentalmente por ser la corriente feminista la iniciadora de esta problematización), pero esto a su vez ha llevado a reflexionar y a replantear las construcciones de masculinidad, así como otras construcciones o representaciones sociales. De este modo se ha ido ampliando el foco de investigación y de acción en torno a las construcciones y sesgos de género en educación.

En este sentido planteamos que los contenidos, los métodos utilizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como las personas en ellos implicadas (en definitiva, todos los actores elementos que inciden en los procesos educativos) son dependientes, por lo que deben atender a las identidades y diversidades del alumnado, teniendo siempre presente sus necesidades, opiniones y valoraciones. Desde esta perspectiva son relevantes los trabajos que, a partir de finales de la década de los 90 del pasado siglo, han realizado autores como Morton, Roulston, Mills o Adler proponiendo, entre otras cuestiones, una educación musical vocal no encaminada a la consecución tradicional y sistemática de la voz femenina o masculina; así como aquellos estudios denominados de los “hombres ausentes”, interesados por indagar en la tradicional ausencia de los hombres en algunas facetas musicales tradicionalmente consideradas femeninas.⁸

Mediante esta revisión podemos apreciar genéricamente una ligera evolución en lo que a los estudios de género en el campo de la educación musical se refiere, destacando como planos de atención dominantes: la investigación compensatoria, la relectura histórica, la investigación sobre los procesos educativos y la asignación de roles de género, así como la construcción de identidades de forma equitativa (Loizaga, 2005).

Particularmente y en conexión con las propuestas de Valdebenito (2013) consideramos que para generar cambios desde la educación musical en perspectiva de género, estos deberían construirse equilibrando los aportes de las diferentes identidades; deconstruyendo, redefiniendo y tensionando ciertas construcciones estereotipadas de género y generando conciencia crítica de los problemas de poder y de invisibilización perpetuados a lo largo del tiempo. En esta línea estima Schussler (2007:29) que *“estrategias como el fomento de la mujer intentan más que nada introducir un cambio*

⁸ Como es del caso señalar la enseñanza y práctica del canto coral, ámbito estudiado por Koza.



en la jerarquía entre los sexos, pero dejan intactos los dos pilares fundamentales de este sistema: dualidad y polarización entre lo femenino y lo masculino”, nociones en las que también ha hecho hincapié Martí (2000) al cuestionar la separación categórica que existe en nuestra cultura, establecida bajo una “clasificación binaria de roles”.

Apreciaciones en torno a los sesgos de género en el currículum oculto de educación musical y propuestas de estudio.

En el currículum oculto de la educación musical, más allá de las evoluciones que han podido suscitarse en conexión con los avances logrados socialmente, continúa presentándose a las mujeres ante la interpretación, la composición o la dirección como aficionadas y escasas veces como profesionales, relegando su papel a actividades o a instrumentos tradicionalmente asignados al sexo femenino y, por tanto, cuestionando así su capacidad de liderazgo y control. La idea de que la mujer pueda manipular y controlar física y mentalmente, de forma libre y autónoma la música, rompe los parámetros patriarcales asignados a la feminidad.

La invisibilidad del sujeto femenino en la historia de la música occidental se perpetúa en la educación musical fundamentalmente a través de los libros de texto.⁹ Cuando en sus páginas se intenta incluir la perspectiva de género,

“... generalmente se hace a través de pequeñas contribuciones, como un resumen de una, o media página sobre compositoras o mujeres músicas. Sin embargo nos parece que ésta es una contribución pobre y parcelada, ya que se genera desde la marginalidad, desde la extrañeza. La mujer aquí es historiada o referenciada como otro, no de un modo integrado con la figura masculina o dentro de un contexto histórico” (Valdebenito, 2013:61).

9 Estos no dejan de ser un reflejo de la metafórica oscuridad en la que las mujeres, sus acciones y sus voces, han prevalecido a lo largo de la historia occidental. Concretamente, en el campo musical, conocemos hoy nombres como Anna Maria Scarlatti, Nannerl Mozart, Clara Wieck, Alma Schindler, entre muchos otros, silenciados tanto por la Historia como por sus respectivos esposos o familiares (a saber, respectivamente: Alessandro Scarlatti, Wolfgang Amadeus Mozart, Robert Schumann, Gustav Mahler, etc.) en los diversos momentos históricos en que vivieron. Las mujeres han hecho música (refiriéndonos con este “hacer” tanto a parámetros compositivos como interpretativos) en todas las épocas y culturas, unas veces dentro de los límites socialmente permitidos a su sexo y otras saliéndose de ellos (Manchado, 1998).



Estas visiones contribuyen en cierto modo a parcelar la presencia de las mujeres en la música, su protagonismo y sus voces, que muy pocas veces son recogidas.¹⁰ Podríamos señalar que incluso las aportaciones que se efectúan mediante los libros de texto parecen contribuir meramente a despertar la sorpresa o la curiosidad que como mucho puede promover “*el clásico asombro resumido en la frase: ‘¡también existen compositoras!’*, pero no más que eso” (Valdebenito, 2013:61). Y esto es así porque continúan elaborándose materiales y recursos didácticos desde una óptica androcéntrica, acrítica con las representaciones y discursos que introducen sesgos de género en los tiempos y espacios educativos. Incluso cuando los libros o textos se encuentran centrados en la mujer, su individualidad es abordada prácticamente de la misma manera que en los textos tradicionales, siempre reproduciendo (de un modo más o menos explícito) nociones propias del androcentrismo.

Siguiendo esta línea, las evidencias propias del lenguaje musical tradicional que introducen sesgos de género no son analizadas de forma crítica o de-construidas. Estas trasladan una imagen de la mujer como sujeto dócil, pasivo, sumiso, agradable, sutil, delicado, débil o sensible (entre otros), frente a una representación masculina de fortaleza, presencia, dureza, firmeza o acción. Se genera de esta forma la construcción de estereotipos que marcan el modo en que, tanto educandos como educadoras/es, pueden comprender o asumir la música. Desde el punto de mira docente, señala Loizaga que existe en las educadoras y educadores una tendencia,

“... a realizar diferencias entre un estilo masculino y femenino. Generalmente asocian a los chicos con facetas creativas (composición, improvisación), con las actividades que relacionan la música y la tecnología y con el pop y el rock. Entre los/las docentes persiste una tendencia de percibir a las chicas más aptas para el canto y las facetas interpretativas” (Loizaga, 2005:167).

E incluso cabría añadir que asocian al género unas preferencias cara determinadas etapas de la historia de la música: las mujeres cara períodos como el Barroco, el Clasicismo o el Romanticismo; y los hombres cara las etapas más contemporáneas. Con estos preceptos, propone la autora que citamos, que si las educadoras y educadores reexaminaran y analizaran críticamente sus expectativas podría conseguirse un acceso

10 Generalmente, las voces de las mujeres en el ámbito musical se recogen en textos específicos sobre mujer y música.



más equitativo y libre de prejuicios que podría ayudar a atenuar, superar o modificar esta tradicional división.

Valoramos que todos los aspectos aquí señalados forman un continuum, un círculo vicioso en torno al que es preciso indagar y profundizar en mayor medida, para estar en condiciones de promover prácticas que introduzcan nuevas perspectivas más críticas con los sesgos y los estereotipos de género que el currículum oculto y la sociedad transmiten mediante diversos y poderosos canales. Las prácticas musicales no pueden continuar generando una construcción colectiva de género en base a categorías fijas e inmutables de lo que es ser hombre o mujer en y con la música.

Con tales pretensiones, plantea Valdebenito (2013) la necesidad de promover una visión inclusiva de género con la posibilidad de realizar un cambio de perspectiva concreto, no sólo a través de los diseños curriculares, sino también y sobre todo mediante las prácticas educativas. Para ello esta autora propone tomar en consideración dos criterios posibles para una educación musical que atienda a las cuestiones de género:

- La inclusión de temas de género en una perspectiva inclusiva a través de los diseños curriculares en todos sus ámbitos;
- La detención de la segregación temática con respecto al de género en la educación musical, de forma que no se siga un modelo que atienda a una perspectiva fragmentada (solamente femenina o masculina), sino integrada.

Y esto se hace pertinente porque las barreras con la que se desarrollan la educación musical y los estudios musicales profesionalizadores prevalecen a nivel relacional y en el mundo laboral, ámbito en el cual podemos percibir que, a modo de ejemplificación: en las bandas de música y orquestas profesionales continúan predominando los hombres; la composición y organización tradicional en las agrupaciones musicales se mantiene en cuanto a la asignación de instrumentos y papeles; el vestuario profesional suele adquirir matices para la “diferenciación” atendiendo a la bipolaridad de géneros o bien adaptarse al vestuario tradicionalmente considerado masculino; en la enseñanza la



presencia de hombres y mujeres suele adaptarse a las características existentes en otras áreas (el número de mujeres decrece según se asciende en las capas del sistema educativo), entre otras muchas cuestiones.

Creemos que, ante estas y otras evidencias, podría ser de interés estudiar las repercusiones de los sesgos de género en la educación musical a nivel relacional; e incluso sus incidencias de cara al mundo laboral y viceversa, analizando las posibles influencias mutuas y los modos en que estas se producen y reproducen. Entre otras cuestiones, conocer los factores socioeducativos que repercuten en la posible selección de determinados instrumentos o prácticas musicales es necesario para poder evitar los sesgos de género latentes y poder generar así alternativas encaminadas a la superación de esta situación. Estimamos que sería conveniente analizar en profundidad el proceso educativo musical, en el que las expectativas de docentes, familias, jóvenes y niñas/os determinan las influencias.

De igual modo que los sesgos y prejuicios existentes en la sociedad se reproducen en las enseñanzas de música, estas contribuyen a reproducir los sesgos que transmiten en la vida social. La educación musical, condicionada por el contexto social en el que se desarrolla (al igual que todos los procesos educativos), fuerza a día de hoy un equilibrio entre la obligación de mostrar progreso ante los cambios sociales, garantizando al mismo tiempo hábitos y valores considerados tradicionalmente correctos o propios de la formación musical. Esta pugna entre innovación y conservación (con fuertes tendencias conservadoras, como indica la propia denominación que designa a los centros musicales donde se cursan estudios profesionales y superiores de música: “conservatorios”) debe abrirse a debates en los que todas y todos podamos participar activamente ante una cuestión que no deja de ser un enfrentamiento entre valores que no sólo son de género. Conocer las luchas internas y otras posibles controversias derivadas de las relaciones entre los discursos e ideologías y los significados musicales, e investigar sobre sus posibles consecuencias, podría lograr la introducción de nuevas prácticas más equitativas en la educación musical.

Por otra parte, creemos oportuno indagar y evidenciar las influencias de los medios de comunicación en el ámbito musical en perspectiva de género (con las inferencias que



este aspecto comporta a su vez en los procesos educativos). Conocer la evolución de diferentes perfiles de músicos e intérpretes ligados a diferentes estilos musicales y a su tratamiento en los medios de comunicación en clave de género, en relación a los perfiles que pueden intentar crearse mediante la educación musical, podría suponer una nueva perspectiva de trabajo. Esta cuestión enraizaría con el variado panorama musical que se acota bajo los dictámenes de las estrategias de *marketing*, donde la manipulación de la imagen visual y los usos de la sexualidad de las/os intérpretes con un cariz sexista está a la orden del día.

La escena se constituye como entorno habitual de la práctica musical en los procesos de formación profesionalizadores, donde enseñar y aprender a interpretar ante el público ocupa buena parte del tiempo de músicas y músicos. A través de estas prácticas se desarrollan, de forma consciente o inconsciente, determinados tipos de exhibición que pueden trasladar sesgos de género. Esta exhibición en el escenario determina las percepciones del oyente, que luego podrán condicionar audiciones posteriores (aunque en ellas no exista un factor visual, ya que lo percibido con anterioridad pasará a integrar parte del imaginario del individuo). De esta manera, no sólo se hace necesario tener en cuenta las incidencias de los sesgos en la exhibición, sino también en las propias percepciones, por lo que es menester educar la percepción auditiva sin que posibles estereotipos de género puedan estar condicionando significaciones evocadas a partir de la percepción.

Valoramos que es conveniente en la educación musical en perspectiva de género, someter a examen compartido las letras, videoclips, escenas y contextos de canciones u obras de estilos que van desde la música conocida como “clásica” hasta la música folk, de jazz, popular, rock, pop, etc. atendiendo a los intereses de las personas implicadas en los procesos de aprendizaje. En el caso de las canciones infantiles también se hace pertinente esta revisión.

Tanto la educación musical como la música en general se encuentran envueltas en una red de significados intrínsecos y extrínsecos (en los que bien ha profundizado Green, 2001) que se convierten en condicionantes de la visión que puede derivarse de la propia música, de su historia y de las/os intérpretes. Los sesgos de género toman considerable



protagonismo en estos significados, por lo que estudiarlos en relación a los procesos educativos musicales es necesario para poder generar una educación en igualdad.

Conclusiones.

Buena parte de los estudios de género ligados a la educación musical se contextualizan en el marco estadounidense, donde los apoyos con los que tradicionalmente cuenta la investigación en perspectiva de género han posibilitado su mayor evolución con respecto a los paradigmas europeos en general. En el panorama peninsular, como sucede en otros escenarios próximos, los estudios de género y educación musical son predominantemente proyectados a través de las universidades,¹¹ particularmente desde las Ciencias Sociales y mediante trabajos puntuales o tesis doctorales. Es posible, como hemos planteado en otras ocasiones (Bolaño, 2013), que esta cuestión se vea reforzada debido a la inexistencia de disciplinas específicas de género en la formación de educadoras/es musicales, así como por causa de la inexistencia de materias ligadas al género en los planos de estudio de los Conservatorios Superiores,¹² aspecto que valoramos como necesario para poder ampliar los derroteros de la investigación en perspectiva de género y la introducción de cambios cualitativos en los procesos de educación musical.

Se evidencia la necesidad de realizar relecturas de los discursos existentes y la introducción de la perspectiva de género en los estudios encaminados desde la educación musical. La consciencia del significado musical marcado por el género y sus influencias en las experiencias musicales deben ser motivo y objeto de intervención, lo que lleva a superar el mero examen del equilibrio cuantitativo entre músicas y músicos representados en el currículum, haciendo visibles las caracterizaciones de la

11 Destacamos como acontecimiento novedoso en la investigación educativa española la reciente realización (en el año 2012) en la Universidad de Salamanca del I Seminario de Música y Género: Música y Género. La consolidación de un campo de investigación emergente; con la implicación del Centro de Estudios de la Mujer (USAL) y de Musicología Feminista (MUS-FEM/SIBE).

12 Mientras la mayor parte de las universidades occidentales si presentan en sus planos de estudio campos curriculares vinculados al género, aunque la tendencia más generalizada es ofrecer materias relacionadas con este tema a modo de líneas de investigación o especialización. En esta situación creemos que incide negativamente la situación de ambigüedad, precariedad e indefinición legislativa que afecta actualmente al panorama de los Conservatorios de Música en España.



masculinidad y de la feminidad transmitidos mediante aspectos lingüísticos u otros referenciales de la música. Como señala Green, debe tenerse presente

“la influencia de las prácticas musicales marcadas por el género en los significados musicales marcados también por el género, la integración de estos significados en nuestras experiencias de la música y las interpretaciones de nosotros mismos, y de su traducción, de nuevo, a nuestras prácticas musicales” (Green, 2001:241).

Para esto es necesario, en primer lugar, propiciar investigaciones en perspectiva de género que susciten el diálogo entre diferentes personas, instituciones y organismos implicados en los procesos de educación musical, promoviendo experiencias y prácticas necesarias para todas y todos.

Desvelar las normas, valores, actitudes y relaciones que subyacen al currículum oculto y a su poder para transmitir conocimientos y conductas que, a su vez, generan la construcción de identidades, es prioritario para contribuir al debate, a la sensibilización y a la concienciación ante las cuestiones de género.

Bibliografía.

- Ackers, S. (2000). *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea.
- Ammer, Ch. (1980). *Unsung: A History of Women in American Music*. London: Greenwood Press.
- Baldauf-Berdes, J. L. (1993). *The Women Musicians of Venice: Musical Foundations, 1525-1855*. Oxford: Oxford University Press.
- Ballarín, P. (2001). *La educación de mujeres en la España contemporánea*. Madrid: Síntesis.
- Blanco, N. (Coord.) (2001). *Educación en Femenino y en Masculino*. Madrid: Akal.
- Bolaño, M. E. (2013). O nesgo de xénero na formación musical superior. Formulacións existentes e novas perspectivas. En González Penín, Aguayo Lorenzo & López Díaz (Coords.). *Roles de xénero en tempos de crise*. Universidade de Santiago de Compostela.



- Chiti, A. (1995). *Las mujeres en la música*. Madrid: Alianza.
- Cook, S. C. & Tsou, J. S. (1994). *Music and the English renaissance controversy over women*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Díaz, M.T. (2005). La perspectiva de género en la formación del profesorado de música. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3, 570-577.
- Digón, P. (2000a). Género y música, *Música y Educación: Revista Trimestral de Pedagogía Musical*, 29-54.
- Digón, P. (2000b). *Las concepciones de la Educación Musical en el sistema educativo gallego: género y música en la Educación Secundaria Obligatoria*. A Coruña.
- Digón, P. (2005). *¿Qué fue de Nannerl Mozart?: Género y música en la escuela obligatoria*. Cuadernos de Cooperación Educativa. Publicaciones del M.C.E.P. Sevilla.
- Duby, G. & Perrot, M. (2000). *Historia de las mujeres en Occidente* (5 vols.). Madrid: Taurus.
- Escolano, A. (Dir.) (2007). *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 26. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Flecha, C. (2000). Las relaciones de género y la educación: de la tradición a la sociedad avanzada, 377-401. En Escolano, A.; Hernández, J.M. (Coords.). *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. Valencia: Tirant lo blanch.
- Green, L. (2001). *Música, género y educación*. Madrid: Morata.
- Jato, E. & Iglesias, L. (Coords.) (2003). *Xénero e Educación Social*. Santiago de Compostela: Laiovento.
- Lamb, Dolloff & Howe (2002). Feminism, Feminist Research and Gender Research in Music Education, 648-674. En Colwell, R.; Richardson, C. (Eds.). *The new handbook of research for music teaching and learning*. New York: Oxford University Press.
- Loizaga, M. (2005). *Los Estudios de Género en la Educación Musical. Revisión Crítica*. *Musiker*, 14, 159-172.
- Longueira, S. (2012). Educación general, Música y Género: aproximación al desarrollo integral desde la educación “por” la música. *Música y Género. La consolidación de un campo de investigación emergente. I Seminario de música y Género: trabajos presentados*. España: Centro de Estudios de la Mujer de la Universidad de Salamanca, 12-22.
- Maciel, C. & Vidales, M.L. (2006). *Historias y estudios de género: una ventana a la cotidianidad*. Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Manchado, M. (Comp.) (1998). *Música y Mujeres. Género y Poder*. Madrid: Horas.



- Martí, J. (2000). *Más allá del arte, la música como generadora de realidades*. Barcelona: Deriva.
- Ramos, P. (2003). *Feminismo y música. Introducción crítica*. Madrid: Narcea.
- Sadie, S. & Tyrrell, J. (Eds.) (2001). *The New Grove Dictionary of Music*. New York: Grove.
- Sarget, M.A. (2000). Perspectiva histórica de la educación musical. En *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 15, 121-138. Albacete.
- Schussler, R. (2007). *Género y educación. Cuaderno temático*. Lima: Ebra.
- Subirats, M & Brullet, C. (2002). Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta. En González, A.; Lomas, C. (Coords.). *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: Graó, 133-167.
- Tomé, A.; Rambla, X. (Eds.) (2001). *Contra el sexismo. Coeducación y democracia en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Torres, I. (Coord.) (2005). *Miradas desde la perspectiva de género. Estudios de las mujeres*. Madrid: Narcea.
- Valdebenito, L. (2013). Educación musical y género: una perspectiva inclusiva desde el currículum de aula. *Neuma*, 6, 2, 58-66.
- Vigara, A. M. (Dir.) (2009). *De igualdad y diferencias: diez estudios de género*. Madrid: Huerga y Fierro.

