

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

TRABAJO FIN DE GRADO

*La figura de la mujer en la música y su
reconocimiento a través de la educación*

Autor: Guillermo Fernández Granda

Tutora Académica: Dra. Mirta Marcela González Barroso

Julio/2020

Índice

1. Introducción	3
2. Diseño de la investigación	4
3. Marco teórico	5
3.1. Feminismo en la música	6
3.2. La feminización de la música y la ocupación musical en España	6
3.3. Un repaso histórico al papel de las compositoras	9
3.4. La mujer en la música popular	13
3.5. La mujer música en la educación y el reconocimiento de la música de mujeres en el ámbito educativo	17
4. Música y mujeres: propuesta de acción en una clase de Música	20
4.1. Preludio	20
4.2. Movimiento Inicial: diseño y metodología de la actuación	20
4.2.1. Objetivos	21
4.2.2. Evaluación	22
4.3. Intermezzo: Actividades	23
4.3.1. Comprobar conocimientos previos e investigar	23
4.3.2. Fichas musicales de artistas	24
4.3.3. Dramatización con música	24
4.3.4. Feminización de la música e instrumentos de la orquesta	25
4.3.5. Adaptación de una canción de música popular con percusión corporal y otros instrumentos	25
5. Conclusiones	27
6. Referencias bibliográficas	28
7. Anexos	32
7.1. CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN	32
7.2. CUESTIONARIO PARA LAS FAMILIAS	33
7.3. GUÍA PARA LA INVESTIGACIÓN	34
7.4. PLANTILLA DE UNA FICHA MUSICAL	35
7.5. PARTITURAS	36

1. Introducción

En el ámbito de la educación un aspecto que debemos tener en cuenta constantemente es la visión crítica de todo aquel conocimiento que tomamos y esperamos transmitir a nuestro alumnado. En un mundo en el que las sociedades cambian y evolucionan de forma rápida el profesorado debe estar alerta y dispuesto a analizar todo lo que le rodea. Es por ello que, como futuro docente de música en Primaria, no debo quedarme solo con lo visto en el aula durante generaciones, sino que debo adaptarme a los tiempos que corren y reflexionar sobre qué aspectos y temas puedo introducir de la forma más integradora posible. Centrándonos en la cuestión principal de este TFG, uno de los temas que mayor fuerza está cogiendo en los últimos años es el de la igualdad y la importancia del movimiento feminista a la hora de cambiar la sociedad y, en este caso, su influencia en el ámbito musical y en la educación.

El objetivo principal de este TFG es por lo tanto entender la situación de las mujeres en el mundo musical y buscar formas que permitan visibilizar su trabajo a partir del área de música en la etapa de Primaria. Para ello es necesario conocer y analizar tanto el pasado como el contexto actual en el que nos encontramos en relación con el tema de manera que podamos entender cómo hemos llegado hasta aquí y cuáles deben ser los pasos a tomar para avanzar correctamente en una educación más igualitaria.

Considero que no hay mejor forma de trabajar la igualdad en el aula de Música que dando visibilidad al trabajo de esas mujeres que se han situado durante la historia a la sombra de los hombres, no por motivos de calidad sino por el hecho de nacer mujer. Ya sea en la música popular o en la académica en la educación se ha seguido un canon musical establecido desde un punto de vista androcéntrico donde las mujeres no tienen lugar o cuya aportación es minoritaria. En el caso de la música académica la presencia de la mujer en la escuela u otras instituciones educativas es prácticamente nula. Tratando solamente la obra de estos músicos el alumnado podría pensar que no existieron compositoras o que, aunque existieran, su música era de peor calidad por lo que no merece la pena escucharla y analizarla en clase.

Si nos paramos a investigar sobre la vida de la mayoría de las compositoras (concretamente de principios de siglo XX y épocas anteriores) podremos encontrar rápidamente elementos en común respecto al machismo imperante que rodeaba sus vidas. Ejemplos de ello los tenemos en cómo era percibido su talento frente a la sociedad, lo que se esperaba de ellas como mujeres o en las connotaciones sexistas que se les daba a ciertos aspectos musicales como, por ejemplo, qué instrumentos podrían considerarse de uso para hombres o de uso para mujeres por su timbre o posición en la que se tocasen.

En el caso de la música popular como el pop o el rock la situación es más favorable en cuanto a la representación que las mujeres tienen en dichos estilos en la actualidad y por las grandes referentes que podemos encontrar. En las últimas décadas numerosas artistas han roto todo tipo de barreras para lograr que su música y su voz pueda ser escuchada y valorada como merece. Aun así, hoy seguimos encontrando gran variedad de visiones

machistas sobre su obra cuyo propósito no es otro que ningunearlas frente a los artistas masculinos y desvalorizar su trabajo.

Como docentes de Música es necesario que demos la posibilidad al alumnado de conocer diferentes artistas, tanto masculinos como femeninos, y proporcionarles así referentes en los que puedan inspirarse. Durante mi etapa educativa en Primaria no recuerdo haber escuchado ni estudiado a ninguna compositora de música académica y en Secundaria la trayectoria fue similar, excluyendo a ciertas artistas de estilos más contemporáneos. En el caso de las niñas es especialmente importante que mostremos compositoras y artistas femeninas y reconozcamos su historia y su obra de manera que entiendan que ellas también tienen cabida en la música. Como bien apunta Sandra Soler Campo, profesora e investigadora sobre este tema, la falta de referentes es uno de los puntos más importantes a la hora de que una niña quiera interesarse por la educación musical:

Cuando un niño o niña decide iniciar los estudios de música, seguramente no se plantea si hay más o menos representación de uno u otro sexo en la composición, en la dirección o en el mundo de la pedagogía musical. Sin embargo, a medida que pasan los años de estudio y sobre todo cuando se explica la historia de la música, sus orígenes (al menos los que se conocen hasta la fecha) y su evolución, la falta de referentes femeninos si puede ser un condicionante a la hora de elegir una u otra rama de los estudios musicales. (Soler Campo, Sandra, 2020: 4)

2. Diseño de la investigación

Este trabajo se centra en un proyecto de investigación de corte cualitativo, a partir del diagnóstico de una realidad concreta: la (no) presencia de la mujer como compositora en la música académica y popular. Se han revisado fuentes secundarias como artículos o libros, así como Tesis Doctorales que tratan este tema para lograr una base científica por la que comenzar a construir la investigación. Una vez detectado el problema de invisibilización del trabajo de la mujer en la historia de la música se localizan una serie de causas que han provocado esta situación y que responden a un sistema social basado en el androcentrismo que se ha mantenido hasta nuestros días. A partir de los datos recogidos con la presente indagación se pretende mejorar la situación y normalizar la figura de la mujer en la música a través de la revisión de la vida y obra de ciertas compositoras, el conocimiento del contexto actual de las mujeres que trabajan en el sector musical y la representación femenina en la música académica y popular. Todo ello se tratará con la mirada puesta en el ámbito educativo, donde la falta de referentes femeninos en la música es evidente y continúa afectando a las generaciones más jóvenes a la hora de interesarse por ella. Entendiendo el valor de la educación como motor del cambio social será posible avanzar a una sociedad más justa e igualitaria donde el trabajo de las mujeres se vea reconocido como merece.

A partir de la constatación de las programaciones de aula en las que no se incluyen prácticamente compositoras de sexo femenino, se propone una acción de reivindicación

en una serie de actividades que se llevarán a cabo en un momento concreto. Esta intervención se desarrollará a partir de los resultados de la investigación pedagógica de manera que sea fiel a la realidad y elaborada comprendiendo el contexto en el que nos encontramos en la actualidad según los datos recogidos. Estas actividades se agruparán en forma de proyecto dirigido a alumnado de Primaria cuyo objetivo será introducir la figura de la mujer en la educación musical. Esto se logrará a través de un trabajo continuo de reflexión e investigación sobre la vida de compositoras, proporcionando variedad de referentes tanto de música académica como popular y poniendo especial atención en los obstáculos que encontraron y encuentran en el ámbito musical por el hecho de ser mujeres. También se buscará terminar con los estereotipos y prejuicios machistas que aún perduran en la actualidad y que continúan afectando a las generaciones más jóvenes a la hora de verse interesadas por la música. Para ello la toma de conciencia sobre la cuestión es necesaria para eliminarlos. La búsqueda del pensamiento crítico del alumnado será primordial durante el desarrollo de la intervención pues permitirá profundizar en el problema y encontrar diferentes soluciones.

3. Marco teórico

“La historia de las mujeres, se ha centrado fundamentalmente en hacer visible lo que se había ocultado durante años, dando voz a dicho silencio” (Soler Campo, 2016: p 157). Esta afirmación resumiría brevemente el camino que han recorrido las mujeres a lo largo del tiempo y que continúa siendo relevante en la actualidad. En prácticamente todos los ámbitos artísticos la mujer se ha visto desplazada a la sombra de los hombres por lo que es habitual encontrarnos con artistas cuya obra ha sido olvidada y reservada a un público minoritario. En el caso del ámbito musical, concretamente en la música académica esto es un hecho muy frecuente. Su obra y vida es invisibilizada en la mayoría de las audiciones públicas y en el terreno educativo es una cuestión que adquiere escasa atención, dejando a las nuevas generaciones sin referentes en los que inspirarse.

Para darnos cuenta de ello podemos por ejemplo echar un vistazo al canon musical actual. La palabra canon puede entenderse según la RAE como un ‘catálogo’ o ‘modelo de características perfectas’. Cuando hablamos del canon musical hacemos referencia por lo tanto a aquellos compositores que han logrado considerarse modelos a seguir a lo largo de la historia y cuyas obras se interpretan de manera habitual por todo el mundo, pues su calidad es incuestionable. Podríamos pensar que efectivamente esos compositores están en el canon por su enorme talento e inolvidables obras, pero además de estos aspectos hay otro muy importante que no debemos olvidar: el canon representa a la sociedad que lo crea (Rubio, 2018). No es casualidad que no encontremos a ninguna mujer dentro de este ni tampoco que la mayoría de los compositores sean europeos. Este ‘catálogo’ se ha formado en las esferas de la burguesía europea desde el siglo XVIII y fue engendrado bajo una sociedad patriarcal por lo que sus intereses y valores se reflejan en él (Ramos,

2010). Este es por lo tanto uno de los muchos ejemplos que nos demuestran la dificultad que ha tenido (y tiene) la mujer para poder verse representada en la música (Rubio, 2018).

3.1. Feminismo en la música

Desde mediados del siglo XX hasta nuestros días el interés por recuperar y reconocer el trabajo de tantas mujeres a lo largo de la historia se ha ido incrementando con el paso de los años gracias a la lucha feminista. No podríamos entender el contexto actual sin conocer su recorrido y valorar que la imagen de la mujer en la sociedad y en el arte se ha ido visibilizando. Este movimiento a favor de los derechos e igualdad de las mujeres se ha desarrollado a través de las denominadas ‘olas’, tres periodos que marcaron profundamente su historia. Dentro de lo que se considera la Primera Ola, en 1948 la musicóloga Sophie Drinker, considerada una de las primeras autoras en centrarse en la situación de la mujer en la música, publica *Music and Women: The Story of Women in Music and Their Relación to Music*. En él critica el positivismo que dominaba el estudio de la música de la época, que se centraba en recoger datos y obras de compositores sin una visión crítica y excluyendo habitualmente el trabajo de las mujeres (Cabedo Mas, 2009). En la segunda, si bien la mujer aparece progresivamente con mayor frecuencia en los estudios de música, la carencia de contexto y crítica hace que se evite acercarse al tema de las condiciones de la mujer compositora durante la historia de manera profunda (Soler Campo, 2016). En la Tercera Ola es donde comienzan a aparecer los estudios sobre la mujer en la música bajo el nombre de Estudios de Género, que romperán con los estudios más tradicionales y buscarán una relectura sobre la historia de la música y la intervención educativa teniendo en cuenta la perspectiva de género. Dentro de estos Estudios de Género encontramos ámbitos de gran importancia como la investigación compensatoria, que “tiene como objetivo compensar los vacíos generados desde la tradicional perspectiva androcéntrica” (Soler Campo, 2016: p 164). Bajo este tipo de investigación fue posible recuperar el trabajo de muchas mujeres que habían sido olvidadas o eludidas en la musicología tradicional. No solo se fijaron en mujeres que fueran compositoras como en estudios anteriores, sino que en esta etapa creció el interés también por reconocer otros ámbitos como el de la interpretación. La publicación de artículos, biografías u otro tipo de referencias fue cada vez mayor, y se centraron en la ‘reescritura’ de la historia, introduciendo no solo el papel que ya conocemos de los hombres sino también el de las mujeres (Cabedo Mas, 2009).

3.2. La feminización de la música y la ocupación musical en España

Gracias al movimiento feminista y al consiguiente avance de nuestra sociedad hemos podido dejar atrás numerosas connotaciones o ideales machistas que hoy nos podrían llegar a parecer inconcebibles y otras que aún tienen cierta influencia. El machismo se puede encontrar tanto en los grandes detalles como en los más pequeños. Los propios instrumentos y su elección por parte del intérprete estuvieron condicionados durante décadas y en la actualidad aún podemos ver los resultados de la interiorización en la

sociedad de estereotipos sexistas cuando echamos un vistazo a los instrumentos mayoritarios que tocan las mujeres (Setuain, Noya, 2010). Durante mucho tiempo para ellas se consideraban adecuados aquellos instrumentos que les permitieran mantener su ‘feminidad’. Para ello se tenían en cuenta aspectos como la postura con la que se tocaba, el tamaño del instrumento, el timbre o el lugar dónde podía ser interpretado. No es casualidad que el piano fuese uno de los instrumentos de mayor éxito para las mujeres y que fuera una parte importante de la educación de las hijas de cualquier familia burguesa del siglo XIX (Setuain, Noya, 2010). El piano les permitía mantener una postura erguida y femenina y era el instrumento estrella en las veladas privadas. Para las intérpretes y compositoras de la época estas sesiones eran el momento ideal para presentarse a los demás y exhibir su música ya que hasta el siglo XX no era habitual que una mujer interpretase su obra en conciertos por auditorios (Ramos, 2010). Si pasamos a los instrumentos de la orquesta podemos encontrar también grandes diferencias entre los que tocan mayoritariamente los hombres y las mujeres. En España las intérpretes femeninas se sitúan principalmente en la sección de cuerda y más concretamente interpretando el violín y la viola respectivamente. Estos dos tienen en común que su tamaño es pequeño y su tono no es precisamente grave, sobre todo en el violín. Si el sonido era grave se relacionaba con lo masculino mientras que si era más agudo se hacía con lo femenino. Es por ello por lo que el contrabajo es el instrumento en el que menos mujeres podemos ver de toda la sección seguido del violoncello, que hasta el siglo XX no se consideraba un instrumento para mujeres debido a que para tocarlo era necesario mantener las piernas abiertas para sujetarlo. La excepción en esta sección en cuanto al estereotipo del tamaño lo tenemos con el arpa, que posiblemente por la delicadeza a la que se asocia y su pasado como instrumento de salón atrae a una mayoría de intérpretes femeninas. La sección de viento es también muy reveladora. La mayor parte de las mujeres se encuentran en la sección de viento madera, especialmente con la flauta, mientras que en el viento metal apenas hay intérpretes femeninas. Los instrumentos de este grupo siempre estuvieron asociados a un sonido por lo general más estridente o grave y el hecho de que en la música jazz la mujer parezca prácticamente inexistente sigue en la actualidad influyendo en la elección de esta familia. En el caso de la percusión el porcentaje es el más bajo de todos (Setuain, Noya, 2010).

Uno de los estereotipos machistas más reconocidos es el de la incapacidad de las mujeres de tener liderazgo. En la mayoría de los ámbitos de nuestra sociedad acostumbramos a ver a hombres en posiciones de poder, ejerciendo de líderes. Cuando una mujer llega a una posición de este tipo resulta chocante y lo más probable es que se cuestione constantemente su autoridad y se la asocie con una falta de feminidad. En la música clásica no hay figura que personifique más esta cualidad que la del director. El hecho de ver a una mujer dirigiendo una orquesta resulta algo llamativo por lo que aún no hemos llegado (ni siquiera acercado) a una paridad entre directores y directoras. Cabe destacar aquí el fenómeno de ‘techo de cristal’ que, como en tantos otros ámbitos laborales, dificulta a las mujeres lograr posicionarse en un puesto de poder. El acceso a este trabajo

no fue siempre fácil y no es hasta partir de mediados del siglo XX que empezamos a ver un número mayor de directoras. En el caso de España los estudios de dirección orquestal en los conservatorios no se realizaron oficialmente hasta 1969 (Soler Campo, 2020). Aunque las mujeres podían acceder a estos estudios no se les ofrecía las mismas asignaturas que a los hombres, concretamente las de contrapunto y fuga, ya que eran consideradas formas asociadas a lo masculino. Esta discriminación resulta determinante para entender por qué menos mujeres se decidieron a estudiar dirección orquestal, siendo un ejemplo más de obstáculos colocados en el desarrollo de su talento y aspiraciones. En nuestro país tenemos como excepción en la primera mitad del siglo XX a Elena Romero, ganadora del premio de composición Felip Pedrell en 1953 y considerada la primera mujer en dirigir una orquesta sinfónica en España (Guaita, 2009). En 2012 se creó en España la Asociación Española de Directores de Orquesta (AESDO) con la intención de promover el trabajo de dirección a través de cursos, debates musicales, seminarios u otras colaboraciones con distintas instituciones. La asociación está formada tanto por hombres como mujeres, pero es destacable que de los 44 miembros solo cuatro sean mujeres, mostrando claramente la situación actual de las directoras (Soler Campo, 2020).

Para apreciar con mayor profundidad cual es la posición de las directoras de orquestas de España y la incidencia de las compositoras en estas tenemos el reciente estudio *¿Dónde están las mujeres en la música sinfónica?*, presentado en 2019 por la asociación Clásicas y Modernas, colaborando con otras asociaciones como Mujeres en la Música y Mujeres Creadoras de Música. Tras comprobar los datos recogidos de numerosas orquestas de todo el país durante la temporada 2016/2017 queda claro que aún estamos muy lejos para lograr la igualdad en este ámbito. El total de obras programadas de compositoras es de un 1%. De un total de 1997 obras interpretadas solo 16 fueron compuestas por una mujer (VV.AA., 2020). Este porcentaje puede variar mínimamente según qué orquesta. Si tomamos los datos de la Orquesta Sinfónica del Principado de Asturias (OSPA) el resultado es algo mejor, con un 7% (6 obras de un total de 89 interpretadas). En cuanto a la dirección, solamente el 5% son mujeres, siendo 8 directoras de un total de 175. De 668 conciertos analizados fueron 24 las obras que dirigió una mujer. En la OSPA de 10 directores una es mujer, que dirigió 2 conciertos de un total de 29 (VV.AA., 2020). El estudio también nos ofrece datos sobre la titulación superior de las mujeres en numerosos conservatorios del país. Un 29% del alumnado titulado en Composición son mujeres y son el 24% en la titulación de Dirección. En cualquiera de las especialidades la titulación de las alumnas es del 43%. Teniendo en cuenta que los porcentajes no son tan bajos como podríamos creer en un principio es difícil entender por qué sigue habiendo tanta diferencia en las orquestas a la hora de interpretar música hecha por mujeres y de ver un mayor número de directoras. Con un porcentaje como el que tenemos de compositoras su reconocimiento es más bien escaso, habiendo recibido el Premio Nacional de Música solo tres veces en la categoría compositiva (VV.AA., 2020).

3.3. Un repaso histórico al papel de las compositoras

A pesar de que quienes han escrito la historia han intentado excluir a las mujeres de sus páginas es innegable que en el ámbito artístico su presencia ha estado siempre. Su percepción social y cultural no fue en todas las épocas igual, sino que fue variando según el lugar y sus características sociales. Sandra Soler Campo apunta sobre este tema lo siguiente:

Aunque sí que es cierto que ha estado en la sombra durante siglos, debemos tener presente que en determinados periodos de la historia ha gozado de mayores privilegios. Por ejemplo, durante la civilización egipcia, griega e incluso en algunas cortes renacentistas y barrocas, las mujeres se han podido sentir integradas en el mundo musical. (Soler Campo, Sandra, 2016: p 159)

La mujer no solo estaba presente en la música, sino que también dejó un legado importante y de calidad que podemos admirar en la actualidad. Su música la podemos encontrar ya en épocas tan tempranas como en la Edad Media. En el siglo IX, tenemos el ejemplo de Casia, monja y compositora bizantina (Lavalle, 2014). El contexto para hacer música en las esferas públicas de Constantinopla era difícil pues las mujeres tenían prohibido interpretarla en público. El mejor lugar para desarrollar su talento musical se daba en los conventos y monasterios, donde les era permitido interpretar y componer música para actos litúrgicos. Fue ahí donde se gestó la producción musical de Casia, convirtiéndose en una de las primeras mujeres en la historia cuya música se conserva en la actualidad (Rodríguez Moreno, 2015). Similar es la situación de una de las grandes compositoras de la Edad Media, Hildegard Von Bingen (1098-1179). Abadesa nacida en Bermersheim vor der Höhe (Alemania), Hildegard no solo se dedicó a la música sino que también está considerada como una de las mayores pensadoras de la época gracias a los textos que aún se conservan y donde encontramos contenido tanto filosófico como científico o teológico (Bardelli, Escudero, 2003). Aun así, su legado fue ignorado durante siglos. “Los textos de Hildegard Von Bingen sobre la necesidad de la música litúrgica son de los más reveladores del pensamiento medieval, pero estos textos, impresos en una fecha tan remota como 1899, no importaron a varias generaciones medievalistas” (Pilar Ramos, 2010: p 10).

En otras ocasiones las compositoras lograrían ir más allá de las normas musicales de la época y destacar con creaciones totalmente originales. A principios del siglo XVII, en los primeros años del Barroco, tenemos el ejemplo de Francesca Caccini. Francesca nace en Florencia en 1587. Se cría en un contexto perfecto para el desarrollo de las artes, en el seno de una familia donde la música estaba a la orden del día pues su padre, Giulio Caccini, era uno de los músicos más renombrados a servicio de una de las familias más importantes de Italia: los Médici. Giulio educaría a su hija desde temprana edad en la música y pronto iría ganando notoriedad debido a sus facultades musicales y a su excelente voz. A los veinte años ya componía para los Médici y otras familias de renombre (Cusick, 2015). Durante la historia no podemos olvidar tampoco a aquellas

mujeres que por su interés en el arte ejercían de mecenas o encargaban obras a artistas, incluidas otras mujeres. Es el caso de Magdalena de Austria, una de las mujeres de mayor influencia del momento, que encargó a Francesca la que sería su obra más reconocida: *La liberazione di Ruggiero dall'isola d'Alcina*. El estilo de esta obra es difuso ya que por un lado es considerada la primera ópera escrita por una mujer y por otro es un drama musical difícil de definir. Sea como sea supone uno de los primeros ejemplos de este tipo de música, situándose en la vanguardia del momento y creando una obra creativa y original (Beer, 2016).

Si nos detenemos a leer sobre la vida de numerosas compositoras es habitual encontrarnos con que eran consideradas ‘niñas prodigio’ desde temprana edad. Esta calificación puede entenderse como un elogio, pero también podría ser tratada desde un doble sentido. Su talento se veía como algo casi ‘sobrenatural’, como si fuese totalmente excepcional que una mujer pudiese tener unas aptitudes tan buenas para trabajos en los que normalmente destacan los hombres. Esto nos hace cuestionarnos si el talento de estas compositoras se hubiese tratado de distinta forma si hubiesen nacido hombres (Cyr, 2008). Para ejemplificar esto tenemos a la compositora del Barroco francés, Elisabeth Jacquet de la Guerre (1665-1729). Al igual que Caccini, Elisabeth crece en una familia donde la música es un elemento clave, pues su padre y su abuelo eran renombrados artesanos que fabricaban instrumentos, principalmente clavecines. Este sería el instrumento que Elisabeth llegaría a dominar con maestría con muy corta edad; con cinco años tocaría frente al rey de Francia Luis XIV. Los grandilocuentes elogios y las consideraciones de ‘niña prodigio’ serían frecuentes a partir de ese momento (Cyr, 2008). La historiadora Anna Beer explica este fenómeno con cierta ironía en referencia a la compositora “Si se la concibe como una niña prodigio, Jacquet pasa a ser una figura única, excepcional, un genio cuyo don se manifiesta como por arte de magia, una excepción entre esos seres imperfectos que son las mujeres” (Beer, 2016: p 111). Su presentación ante el rey daría comienzo a una larga trayectoria como intérprete y compositora en la corte y en las esferas aristocráticas parisinas.

El mayor inconveniente para todas estas compositoras no fue otro que el haber nacido mujer en una sociedad que no les permitía desarrollarse de la misma forma que a los hombres. Su música era calificada como ‘música de mujeres’, creada por una ‘mujer compositora’. Estas asociaciones nos muestran claramente la intención de etiquetar de manera sexista esta música como algo fuera de lo considerado ideal o correcto al no colocarlo a la misma altura que las composiciones de los hombres (Ramos, 2010). La falta de reconocimiento y la constante discriminación también fueron aspectos importantes que influyeron en la carrera compositiva de numerosas compositoras. En muchos casos era motivo suficiente para pensar que quizá una mujer no debería ejercer ese tipo de trabajo. Es el caso de la que es posiblemente la compositora más conocida, Clara Schumann (1819-1896) que, a pesar de tener un éxito considerable como intérprete y compositora en el siglo XIX, llegó a pensar que quizá no estaba hecha para ello y escribió lo siguiente: “Antes creía tener talento creativo, pero he abandonado esa idea;

una mujer no debe desear componer: no hubo nunca ninguna capaz de hacerlo, ¿y quiero ser yo la única? Creerlo sería arrogante” (Schumann en Citron 1993: p 57)

Estas palabras, viniendo de una persona con un talento virtuosístico y un legado musical de calidad, nos muestran claramente lo que muchas mujeres pudieron pensar cuando comenzaron a interesarse en la música. Sin referentes ni apoyo por parte de la sociedad ¿para qué intentar algo tan complicado? Clara tomó el apellido Schumann de su marido, el compositor Robert Schumann (1810-1856), uno de los grandes referentes de la música Romántica del siglo XIX (Reich, 2001). Una de las mayores aspiraciones para las mujeres de la época era casarse, formar una familia y cuidar a su marido e hijos; el conseguirlo podía suponer el final de las ambiciones artísticas de cualquier mujer. En el caso de Clara no fue tan drástico, pero si es cierto que mientras Robert podía ejercer su trabajo libremente y centrarse en su música Clara tenía el deber añadido de cuidar a sus hijos. Ella misma tenía la idea de que su música no era tan creativa ni buena como la de su marido por el hecho de ser mujer. Por su parte, Robert la apoyaba a seguir tocando y componiendo, pero él se consideraba el artista por excelencia del matrimonio por lo que su actividad musical se antepone al desarrollo musical de Clara. Creía que los hombres estaban por encima de las mujeres en la música y que la composición era algo de mayor calibre que la interpretación, que era lo que más ocupaba a Clara. Tampoco le agradaban los frecuentes conciertos y giras que ella daba por Europa, que gozaban de éxito y de la aprobación del público. Clara dejaría de componer poco después de la repentina muerte de Robert, cuya obra se encargaría de proteger y difundir. Continuaría interpretando y dando conciertos hasta pocos años antes de su muerte en 1896 (Beer, 2016).

El camino hacia el reconocimiento artístico fue ampliándose con la entrada en el nuevo siglo, donde el movimiento feminista crecía y los avances sociales se hacían cada vez más notorios. Las mujeres comenzaron a poder aspirar a introducirse con éxito en los conservatorios y a probar su talento en espacios dominados por los hombres (Beer, 2018) Para lograr ese reconocimiento una de las maneras más eficaces era a través de concursos artísticos donde los ganadores aumentaban en popularidad y se les daba la oportunidad de dar voz a su trabajo. A principios del siglo XX una compositora en Francia logró hacerse un hueco en la historia al ganar el premio artístico de mayor importancia del país, el Prix de Rome. Esta fue Lili Boulanger (1893-1919). Lili era la pequeña de dos hermanas. La mayor, Nadia Boulanger (1887-1979) fue también compositora y dedicó su vida a la música y a la enseñanza musical (Rosenstiel, 1998). El Prix de Rome se celebraba anualmente. Fue creado en 1663 y se concedía a artistas de diferentes ámbitos, principalmente en lo referente a la pintura y escultura. En 1803 se introduce a la música y pasaría a ser uno de los premios más importantes para todo aquel compositor que buscara el éxito. A los ganadores se les daba la oportunidad de viajar a la Villa Médici en Roma, lugar donde los artistas podrían formarse en un ambiente cultural de gran riqueza e historia artística (Anderson, 2018). Aunque el Prix de Rome tuviese su origen a finales del siglo XVII no fue hasta 1903 cuando las mujeres pudieron presentarse por primera vez (Fauser, 1998). Nadia Boulanger sería la primera de las hermanas en intentar ganar

el Prix de Rome. Se presentó en tres ocasiones perdiendo en todas a pesar de quedar finalista y de que el consenso general fuese que su obra era la mejor (Beer, 2016). Esto demuestra una vez más la reticencia que había a la hora de reconocer el mérito al trabajo de una mujer en un ámbito donde el hombre llevaba siendo la figura dominante desde siempre. Anna Beer describe muy bien cómo era la situación para una mujer compositora a principios del siglo XX con respecto a Lili Boulanger:

Había nacido en una época en la que las compositoras alcanzarían una prominencia sin precedentes como creadoras de gran escala y, por supuesto, en la que la primera oleada de feministas moderna plantearía sus reivindicaciones ante el orden social y político establecido, pero en la que todavía se consideraba que el genio musical estaba reservado en exclusivo a los varones (Beer, 2016. P: 288/289)

Las aptitudes musicales de Lili comenzarían a aparecer desde muy pronto, tomando clases de distintos instrumentos y dando su primera interpretación en público con el violín con solo ocho años (Hess, 2008). Para cuando contaba con dieciséis años Lili ya tenía claro que quería convertirse en compositora y su objetivo sería a partir de entonces ganar el Prix de Rome. Pero si ser mujer ya era un impedimento para lograr el éxito en la música también tuvo que enfrentarse a una salud muy delicada debida a lo que se supone por sus síntomas que era la enfermedad de Crohn. Su estado condicionaría su vida por completo, necesitando un cuidado constante y teniendo que tomar clases privadas de música durante varios años en vez de recibir una educación completa en el Conservatorio (Fauser, 1998). Esta situación daría a Lili durante su vida y tras su muerte la imagen de una *Femme Fragile*, que haría que el público la viese como una joven delicada, de enorme talento y con un carácter inocente, como si fuese una niña. Esto contrasta radicalmente con la madurez de sus obras por lo que, fuese como fuese, lo más seguro es que Lili supiese mostrar esta imagen de ella para su beneficio y promocionar así su obra (Harris, 2008). Estar enferma habitualmente no contribuía además a mejorar la vida social de Lili por lo que le dificultaba tener éxito en aspectos como la maternidad o formar una familia, siendo de tanta importancia para el ideal de cómo debiera ser la vida de una mujer en la época (Beer, 2016). La música sería entonces su refugio, sin las limitaciones del cuerpo y la mente.

Lili entró formalmente en el Conservatorio en 1912. Si bien se encontraba en un buen contexto para desarrollar su talento y contaba con el apoyo de docentes del centro tan reconocidos como Paul Vidal o Georges Caussade el Conservatorio de París no facilitaba la enseñanza a las mujeres como ocurría con los hombres. Aunque se les permitiese estudiar allí se tenía la idea generalizada de que sus capacidades estaban por debajo de la de los hombres, y que su futuro no sería tan brillante y prometedor como el de estos, relegándolas al papel de 'intérpretes burguesas y aficionadas' (Beer, 2016) No fue hasta finales del siglo XIX que se les permitió asistir a las clases de fuga y contrapunto, formas asociadas comúnmente con un carácter 'viril'. En la época de Lili y Nadia aún existían algunas clases en las que se separaba por sexos, como armonía o solfeo, y el repertorio que se exigía a las mujeres era menos exigente que el de los hombres (Potter, 2006). Aun con todas las dificultades Lili se presentaría en 1913 al Prix de Rome, superando las

distintas pruebas y llegando a la final, donde compuso y dirigió una de sus obras más reconocidas: la cantata *Faust et Helene*. Era un hecho que si Lili dirigía la obra gran parte de las opiniones iban a ir dirigidas a su aspecto, su sexo y su presencia en una posición de liderazgo. Si a esto le sumamos la percepción de su figura como la de una joven frágil, guapa y femenina nos queda una imagen totalmente romántica que no pasó desapercibida para el público general (Beer, 2016). A pesar de todo, Lili consiguió hacerse con el Prix de Rome, convirtiéndose en la primera mujer en la historia en ganar este premio en la categoría musical, rompiendo las barreras impuestas a las mujeres para triunfar en la música en Francia (Potter, 2006). Su popularidad aumentó considerablemente y su música comenzó a escucharse en conciertos donde se interpretaba la obra de compositores como Debussy o Berlioz, estableciéndola como parte del canon musical de la época (Beer, 2016).

El siguiente gran proyecto de Lili era componer una ópera y para ello había escogido adaptar la obra teatral *La Princesse Maleine*, del poeta simbolista Maurice Maeterlinck (Fauser, 1997). Su salud empeoraría considerablemente en los últimos años de la década, pero nunca dejaba de trabajar, mostrando una voluntad y determinación inspiradoras (Potter, 2004). Lili no pudo llegar a finalizar su ópera y finalmente fallece en 1919, con solo veintitrés años. De haber terminado *La Princesse Maleine* es probable que se hubiese unido a los grandes compositores de su tiempo, teniendo en cuenta que se habría estrenado en una institución de tal magnitud como la Ópera de París. Además, hubiese supuesto acabar con la idea de la ópera como un género principalmente masculino (Beer, 2016). Lo que queda claro es que Lili no acababa más que empezar y aún tenía mucho que ofrecer, dejando un legado de obras de gran calidad y una figura de superación y determinación incomparable.

3.4. La mujer en la música popular

En la música popular las mujeres han logrado destacar más que en la académica gracias a la mayor exposición e influencia que esta música tiene en la sociedad. Aun así, es innegable que su historia se ha desarrollado bajo una visión androcentrista y por ello las mujeres se han visto con mayores dificultades para lograr tener éxito (Bilbao, 2015). La música no es autónoma del mundo que lo rodea por lo que tiene vital importancia para la creación de identidades en nuestra sociedad (Cook, 1998). Si nos remontamos al comienzo del fenómeno pop, los grupos de masas y la aparición del Rock and Roll es curioso ver cuál era el papel de las mujeres y cómo eran ilustradas en esa nueva cultura. La música rock tuvo desde sus inicios un claro dominio masculino, que apelaba a la juventud y especialmente a los hombres jóvenes. Sus canciones ayudaban a construir una identidad de joven rebelde y libre, en contra del *statu quo* establecido por las generaciones anteriores, y contaban con una gran carga sexual que se relacionaba directamente con la sexualidad masculina. La mujer en las letras era retratada habitualmente como un objeto sexual, dispuesta para satisfacer las necesidades de los hombres. Al no haber representantes femeninas en el género la perspectiva de los hombres sobre las mujeres y la sociedad era la que se integraba en la cultura, haciendo que los estereotipos y

comportamientos machistas persistieran y se asimilasen (Delgado, 2010). La aparición de grandes cantantes como Elvis Presley o grupos como The Beatles o The Rolling Stones dio paso al fenómeno fan. Los seguidores de estos artistas eran principalmente mujeres jóvenes. Teniendo en cuenta que esta escena musical era de dominio masculino las mujeres adquirieron mayoritariamente el papel de fans o consumidoras de la música que creaban los hombres (Larsen, 2017). Surge en esa época la figura de la *'groupie'*, inexistente en los grupos de fans masculinos. Las *groupies* aparecen tras el movimiento de liberación sexual femenina en la década de los sesenta y representan a aquellas jóvenes obsesionadas con sus ídolos cuyo objetivo principal era lograr intimar con ellos. Aunque esto se escudase en la liberación sexual también puede entenderse como “un espejismo para las ansias reivindicativas de la población femenina, pues la actitud de dichas seguidoras sigue representando la sumisión femenina a la sexualidad masculina” (Delgado, 2010: p 995). Un ejemplo lo tenemos en Marianne Faithfull, que llegó a mantener una relación con Mick Jagger y posteriormente logró tener una reconocida carrera musical que aún sigue desarrollando en la actualidad (Bilbao, 2015). Con la llegada de más mujeres a la escena del rock y pop se comienzan a ver nuevas formas de representación del fenómeno fan, donde la admiración se basaba principalmente en la identificación con las propias artistas, y los hombres podían verse integrados en espacios alejados de la heteronormatividad y el estereotipo de masculinidad dominante (Bilbao, 2015).

Si bien en la escena rock de los sesenta dominaban los cantantes y grupos masculinos caben destacar figuras como la de Janis Joplin, una de las artistas más representativas de la década. Joplin representaba un desafío a los estándares para las mujeres en la música popular. Su físico y estilo no entraban dentro del canon de belleza tradicional y su actitud en el escenario estaba lejos de parecerse a la imagen de mujer débil y pasiva que exponían las letras de los grupos y artistas masculinos, convirtiéndose en un ejemplo de rebeldía y superación (Delgado, 2010). Para finales de los sesenta y principios de los setenta las mujeres cada vez conseguían mayor representación en géneros populares y su mensaje llegaba a un público mayor. Ya fuera como artistas en solitario o como intérpretes en agrupaciones la representación era cada vez más notoria. Tenemos por ejemplo en el ámbito del folk y el folk rock a cantantes como Joan Baez, Carole King o Joni Mitchell, que lograron gran éxito con su música y con unas letras que reflejaban la vida de las mujeres, su identidad y los problemas que enfrentaban en su día a día. Se tratan temas como la maternidad, algo nunca visto hasta el momento en la música rock debido al dominio masculino (Delgado, 2010). La visión tradicional sobre la imagen de la mujer música empieza a diversificarse y da paso a nuevos modelos de representación. Tenemos el ejemplo de la cantante de rock Patti Smith, que en la portada de su clásico disco debut *Horses* (1975) se muestra con una imagen rebelde y andrógina, alejada de lo considerado femenino. De la misma forma, otro icono de la década como la afroamericana Grace Jones rompería con estereotipos no solo machistas sino también raciales con una apariencia provocativa y andrógina, explorando así los límites de la construcción del género

(Kershaw, 1997). En esta época empiezan a cobrar importancia los grupos de rock cuyas integrantes eran mujeres. El grupo estadounidense The Runaways, formado en 1975, fue una de estas bandas que lograron hacerse un nombre en el género del hard rock, donde las mujeres tenían aún menor representación que en el resto de los géneros mencionados anteriormente (Bilbao, 2015). Un grupo como este en dicha época supone un desafío contra el sistema. Demostrando que eran capaces de dominar la interpretación de la misma forma que los hombres en instrumentos que ellos tocaban habitualmente como la guitarra eléctrica, el bajo o la batería cuestionaban los estereotipos impuestos por la sociedad. Las mujeres ya no son sujetos pasivos, sino que se apropian de los términos aceptados como masculinos y los reinterpretan desde una nueva perspectiva. Los grupos femeninos representan además una relación entre mujeres donde se busca la unión sobre la competitividad y se evitan las ideas sobre relaciones y roles femeninos tradicionales (Suarez, 2003). La llegada del punk a mediados de los setenta dio paso a nuevos grupos de mujeres que llevarían más allá el rechazo de los estereotipos y comenzarían a introducir en su música y actitud una perspectiva feminista. Grupos como The Raincoats o The Slits se convirtieron en referentes para futuras generaciones. Estas últimas eran provocadoras en el escenario, no tenían miedo de cuestionar al público masculino y vestían con total libertad, mostrando una imagen de independencia y rechazo a la tradicional visión de los roles de las mujeres (Cogan, 2012). En la década de los noventa surge en la ciudad de Olympia, en Estados Unidos, el movimiento *riot grrrl*. Liderado por grupos punk rock de mujeres como Bikini Kill, Sleater Kinney o Bratmobile, el *riot girl* nace como respuesta musical a un contexto de conservadurismo político y como reivindicación de la tercera ola del feminismo. Buscan por lo tanto el empoderamiento de la mujer y reconocimiento de su papel en la historia de la música y en el resto de artes, visibilizando a artistas femeninas, así como exponer situaciones de sexismo y abuso haciendo que se posase el foco público sobre estas cuestiones (Bilbao, 2015). Las intérpretes solistas de rock también ganan relevancia desde los setenta. Podemos destacar por ejemplo a PJ Harvey y a Liz Phair. Ambas exploran la identidad y sexualidad femenina en sus letras, especialmente en discos como *Rid of me* (1993) de Harvey y *Exile in Guyville* (1993) de Phair, ambos clásicos del rock de los noventa (Moodley, 2009).

En géneros musicales como el pop las mujeres encontraron más exposición y éxito a lo largo de la historia que en otros estilos afines al rock. En los ochenta se ensalza la figura de la ‘diva del pop’ y los videos musicales cobran fuerza como fenómeno cultural y mediático por el que los artistas podían expresar su mensaje a un público mayor. Una de estas divas es Cindy Lauper. En 1983 publica su hit *Girls Just Wanna Have Fun*, que se convertiría en un éxito instantáneo y en un clásico de la década. Aunque fue compuesta por un hombre, Robert Hazard, Lauper adaptó la letra para darle una visión femenina, tratando el tema del deseo de la libertad e independencia desde la perspectiva de una mujer (Cano, 2017). El video musical nos expone ese mensaje ambientándolo en lugares cotidianos cercanos al público general y mostrando a mujeres de diferentes edades y etnias unidas bajo ese deseo de libertad y emancipación (Gaar, 2002). El panorama

musical actual no sería lo mismo sin otra de las figuras más importantes de la música popular de los ochenta: Madonna. Conocida como la Reina del Pop por su enorme éxito comercial e influencia, es una figura clave para la imagen de diva del pop que se desarrollará hasta la actualidad. Su interpretación de la sexualidad femenina, tratándola como un elemento de poder y emancipación, representa una subversión de los roles de género ante un público mayoritario (Delgado, 2010). Esta sexualidad explícita, que continuarían explorando las siguientes generaciones de artistas pop, supone un movimiento reivindicativo, pero en ocasiones también pueden surgir ciertas contradicciones en cuanto al interés que subyace detrás de la imagen que las cantantes proyectan. La sexualización de los cuerpos femeninos es en muchos casos una estrategia que el mercado utiliza para vender sus productos. La belleza es un rasgo de vital importancia para las artistas, algo que no ocurre con los hombres (Bilbao, 2015). En el caso de la música pop es habitual que una parte de las cantantes de este género se promocionen tras esa imagen de ícono sexual, rebelde y transgresora. Pese a que podamos entender esto como un medio más de sexualización hay que tener en cuenta que la influencia de estas artistas en la sociedad y concretamente en el público joven es positiva por los mensajes de igualdad y reivindicación que promueven y artistas como Madonna en los ochenta o Beyoncé más recientemente supieron sacar provecho de esa imagen para exponer ideas relacionadas con el feminismo y la emancipación y revolucionar la música (Cano, 2017).

En la actualidad las mujeres tienen un papel principal en la música popular y cada vez son más prominentes en géneros donde anteriormente no eran habituales, como en la música electrónica o el hip hop. En la última década su representación en el mundo musical es más variada que nunca. Esto es resultado no solo de los progresos mencionados por las artistas anteriormente sino también de la evolución de la sociedad y la aceptación de nuevos modelos identitarios tanto para hombres como para mujeres (Bilbao, 2015). Un ejemplo reciente lo encontramos en la cantante Billie Eilish, que con una música novedosa y una imagen única se ha convertido en una de las mayores influencias de la generación y ha conseguido hacer historia en los Grammy de 2020 al convertirse con solo 18 años en la premiada más joven en ganar en categorías principales como álbum del año o canción del año (De Sandoval, 2020). La hegemonía cultural anglosajona también se pone en entredicho con la creciente popularidad de la música latina. En España tenemos el ejemplo de Rosalía, que con un estilo rompedor en el que mezcla música electrónica con influencias del flamenco y unos videoclips del más alto nivel artístico ha conseguido convertirse en la artista española más reconocida del país internacionalmente y hacerse un nombre entre las artistas más populares del momento (Saúco, 2020). Por último, quiero destacar también a una de las grandes estrellas pop de la década, Taylor Swift, que ostentaba el título de mujer más joven en conseguir el Grammy a álbum del año antes de Eilish. La importancia de Swift como ícono cultural y musical no solo se basa en su música sino en la imagen que proyecta sobre el público general y concretamente en el público joven. Alejada de la imagen de cantante pop

sexualizada Swift se acerca más bien a la figura de cantautora clásica, en este caso llevada al pop. En ella se puede ver a una artista dueña de su trabajo, que escribe y coproduce sus propias canciones, domina instrumentos como la guitarra o el piano y presenta unas letras donde expone su propia realidad de manera honesta y accesible. En los últimos años ha puesto en evidencia la doble moral a la hora de criticar las letras románticas escritas por mujeres como no se hace con las de los hombres y expuesto las dificultades de las mujeres para subsistir en la música mainstream, teniendo que reinventarse constantemente para mantener el éxito (Wilson, 2020). Taylor Swift representa un referente ideal para mujeres jóvenes porque les muestra lo empoderante que puede llegar a ser aprender a tocar un instrumento, escribir sus propias canciones y expresar su verdad a través de la música.

3.5. La mujer música en la educación y el reconocimiento de la música de mujeres en el ámbito educativo

La enseñanza musical fue el camino que muchas mujeres eligieron para poder continuar viviendo de la música, sabiendo que las posibilidades de lograr reconocimiento con su obra eran escasas. No es casualidad que el ámbito de la enseñanza musical sea de dominio femenino aún en la actualidad (Soler Campo, 2016). En las esferas burguesas fue importante dar una educación básica a las niñas durante siglos y en muchos casos ese aprendizaje lo tomaban más tarde para ser ellas las que lo impartían (Cabedo Mas, 2009). Aun siendo mayoría en este sector los puestos que ocupan rara vez son de liderazgo. A las mujeres las podemos ver principalmente como directoras de formaciones vocales o como maestras y profesoras, ya sea en la escuela, en conservatorios o en clases privadas, mientras que a los hombres los vemos con mayor abundancia en trabajos de mayor prestigio como directores de orquesta o profesores de músicos profesionales (Cano, 2005). Es primordial por lo tanto reconocer el trabajo de las docentes, que sí ha sido destacable durante la historia comparado con la visibilización de las compositoras o intérpretes, y trabajar para que en el futuro las posiciones que ocupen sean más equitativas con respecto a los hombres.

Si queremos que en el futuro nuestra sociedad sea más igualitaria y el papel de la mujer sea reconocido como merece el mejor lugar para empezar es desde la educación y los medios que se le proporcione. Durante generaciones se ha enseñado que la historia, vista desde cualquier ámbito, está escrita por los hombres. Como ya hemos visto en el caso de la música (especialmente en la académica) esto es aún más llamativo. Sin el ofrecimiento de referentes y obras por parte de la comunidad educativa y de las editoriales es fácil que el alumnado tenga la errónea idea de que nunca existieron mujeres compositoras o que su talento era menor que el de los hombres para ejercer ese trabajo. La presidenta de la asociación Mujeres en la música, Patricia Adkins, expuso así la situación de las compositoras en la educación:

Las mujeres creadoras de música no están aún incluidas en los libros usados por los estudiantes de música, y los cursos sobre las mujeres y la música no forman parte de

los currículos de las escuelas y universidades. El programar depende de la adulación y las mujeres no tienden a ello o no pueden arreglárselas para hacerlo (Adkins en Soler Campo, 2020: p 103)

Los libros de texto son una herramienta habitual en la enseñanza y necesitan de una continua actualización de contenidos adaptándose así al momento concreto. A pesar de ello no ofrecen una representación real de las mujeres en la música, excluyendo a numerosas compositoras, y en muchos casos estereotipan esta representación (Cano, 2005). Estos libros ayudan a consolidar un sistema cultural establecido por una ideología dominante y aceptado por la población general, pues reflejan la sociedad en la que son editados, preservando así el canon musical que conocemos (Rubio, 2018). En Educación Primaria es donde el canon se consolida al dar a las nuevas generaciones unos referentes concretos. Desde las instituciones educativas en las que se imparte música se ha “realizado una labor de canonización otorgando autoridad a ciertas obras, compositores, estilos, instrumentos, etc. en detrimento de otros” (Rubio, 2018: p 135) y en el tema que nos ocupa ha sido en detrimento de las mujeres. El problema de la falta de referentes es especialmente importante. La enseñanza de la Historia de la Música se ha basado en aquellos compositores considerados genios y en presentar un repertorio de obras que se han mantenido como lo ‘bueno’ durante generaciones (Citron, 1993). Para una joven que empiece a interesarse en la música puede ser motivo de desánimo no conocer a ninguna mujer compositora o intérprete ya que podría entender que quizá no es un ámbito en el que pueda destacar como el resto. Es por ello por lo que manuales y libros de música deberían mostrar también el trabajo de mujeres de manera integradora y sin que parezca información anecdótica (Ramos, 2010). Las pocas veces que en el ámbito educativo podemos ver algo de música creada por mujeres o conocemos algo de su vida suele ser a causa del día de la mujer, el 8 de marzo. Aprovechando este día es normal que en los conservatorios veamos conciertos con un repertorio de obras creadas por mujeres o en el colegio se busque información sobre alguna de ellas o se escuche su música. Si bien es correcto hacer este tipo de actividades también nos presenta a esa música como algo ajeno y de un espacio cerrado, que solo merece la atención para conmemorar el día una vez al año. Debemos entender que para mejorar esta situación no podemos permitirnos hacer este tipo de actividades una sola vez al año e ignorarla el resto, sino que debemos desarrollarlo de manera que se pueda tratar frecuentemente y comprender que la música y vida de esas mujeres merece tanto reconocimiento como la de los hombres (Soler Campo, Alegret Pampols, 2020). El profesorado también debe intentar evitar los prejuicios y estereotipos con el alumnado que se han mantenido durante generaciones y en muchas ocasiones pueden pasar desapercibidos. Un ejemplo de esto lo tenemos en las asociaciones sobre las facetas musicales en las que más pueden destacar los niños o las niñas. Por lo general a estas se las relaciona más con lo vocal o la interpretación mientras que a los niños con la faceta creativa y el uso de la tecnología y la música conjuntamente. Para lograr una educación más equitativa y libre de prejuicios es necesario revisar este tipo de hechos que ocurren habitualmente en las aulas (Cano, 2005)

Tanto cuando hablamos de música académica como popular (aunque en esta la situación sea más favorable) se deberían intentar poner esfuerzos en no solo dar a conocer la obra de las artistas sino también profundizar en su vida artística. De esta manera el alumnado podrá entender el contexto en el que vivieron estas mujeres y las barreras que tuvieron que romper para dar a conocer su música. El profesorado debe ser crítico con lo que imparte y buscar la reflexión de su alumnado para que comprendan qué ha fallado a lo largo de la historia y en qué situación nos encontramos actualmente. Los prejuicios sobre si la música de estas mujeres es de calidad suficiente o si merece que le dediquemos tiempo en el aula deberían ser evitados o al menos cuestionados. Este último punto sobre el tiempo que le podamos dedicar también puede entrar en debate en Educación Primaria debido a que en la actualidad el área de Música solo tiene una hora a la semana para cada curso y es habitual que se tienda a impartir temas considerados de mayor importancia para la formación del alumnado y evitar otros. Aún con esta situación tan contraproducente e injusta que impide al profesorado dar una educación de la mayor calidad debemos hacer el esfuerzo de introducir el tema de la mujer en el aula pues no es solo algo importante desde el punto de vista musical y artístico sino también porque tratarlo significa que las futuras generaciones tendrán la certeza de que las mujeres también han tenido (y tienen) un papel importante en la historia.

4. Música y mujeres: propuesta de acción en una clase de Música

4.1. Preludio

La siguiente propuesta será tratada a partir de la creación de un proyecto educativo basado en el área de Música y cuyo tema transversal será la igualdad de género y el papel de la mujer en la historia de la música. Este proyecto, de nombre *Música y mujeres*, está dirigido al quinto curso de Primaria. La música es un recurso ideal para la transmisión de valores básicos y cuestiones sociales de tal importancia como las que se tratan en este TFG. Teniendo en cuenta el poder que el ámbito musical tiene en nuestra sociedad, la conexión emocional e intelectual con ella y la exposición que alcanza públicamente las oportunidades que nos brinda para trabajar diferentes temas en la escuela (además de lo estrictamente musical) son numerosas, por lo que un proyecto de estas características puede resultar una herramienta clave para lograr los objetivos de este trabajo. Partiendo de que el problema subyace en la invisibilización de las mujeres en la música considero que la mejor manera de innovar en dicha cuestión no tiene por qué pasar necesariamente por algo completamente nuevo sino revisando aquello que hayamos estado haciendo durante generaciones y actualizarlo a la sociedad de nuestros días. Algunas de las actividades que propondré a continuación son comunes y habituales en la Educación Musical pero aquí están presentadas con la característica de que la mujer tendrá un papel más visible de lo normal. Es por este camino, integrando progresivamente a la mujer en la educación, por el que considero que la situación puede mejorar considerablemente en el futuro, normalizando su figura de modo que el alumnado se libere de prejuicios y estereotipos e interiorice y perpetúe esa visión de igualdad.

4.2. Movimiento Inicial: diseño y metodología de la actuación

Este proyecto está temporalizado desde el inicio del segundo trimestre en enero hasta finales de marzo. Durante el transcurso de este coincidirá además con el 8 de marzo, día de la mujer, donde se pretenderá mostrar lo trabajado hasta entonces al resto del centro aprovechando que nos encontraríamos ya en las últimas semanas del proyecto. Días antes de finalizar el trimestre se llevarán a cabo las actividades finales donde se expondrán los resultados del proyecto y se pondrá a prueba el aprendizaje adquirido durante las diferentes sesiones. Algunas de las actividades y propuestas requerirán de más de una sesión y otras se realizarán de manera continuada durante el segundo trimestre. El proyecto se distribuirá en

1. Fase inicial, para comprobar los conocimientos previos y establecer los objetivos.
2. Fase de desarrollo, donde transcurrirán las diferentes actividades y propuestas.

3. Fase final, para exponer y poner en práctica el aprendizaje obtenido durante las fases anteriores.

Durante todo el proceso se tomarán fotografías y vídeos que el maestro irá editando y que se mostrarán en una presentación a las familias en la sesión final, a modo de diario digital.

La metodología a seguir se fundamentará en una enseñanza global y significativa donde se busque que el alumnado sea el protagonista del aprendizaje a través de una participación activa, siendo este el que con la ayuda del profesorado intervenga en la toma de decisiones de las actividades para lograr el mejor resultado posible (Ausubel, 1997). Dichas actividades buscarán no solo la adquisición de conocimientos estrictamente musicales, poniendo especial atención en el desarrollo de la creatividad y del gusto por la música, sino también tratar el tema de la mujer en el ámbito musical. Siempre que se trate dicho tema se incitará al alumnado a la reflexión de forma que se logre una mayor profundización en el aprendizaje. El trabajo en equipo será fundamental para realizar correctamente las actividades, respetando y compartiendo las opiniones de los demás. De manera transversal se trabajará además de forma interdisciplinar en algunas de las actividades y teniendo en cuenta siempre las competencias básicas de la Educación Primaria. En cuanto a la metodología musical se pondrá en práctica métodos como el de Orff a través de la percusión corporal y el uso de instrumentos de pequeña percusión que podemos encontrar en el aula de música. La vivencia musical a través del movimiento en una de las actividades estará inspirada en el método Dalcroze, estableciendo una relación entre lo musical y nuestro cuerpo. La escucha también será fundamental para gran parte de las actividades por lo que estas se desarrollarán teniendo en cuenta la metodología de Willems sobre cómo escuchar y los diferentes modelos de escucha que propone.

4.2.1. Objetivos

Los objetivos principales que se propone conseguir con este proyecto son los siguientes:

- Visibilizar la aportación de la mujer en la historia de la música.
- Reflexionar sobre el papel de la mujer en nuestra sociedad y en el ámbito artístico y las dificultades que enfrentan.
- Trabajar los contenidos del área de Música desde una perspectiva feminista.
- Reconocer artistas musicales de diferentes épocas y culturas, así como los distintos estilos musicales de cada una.
- Promover el trabajo en equipo a la hora de realizar las actividades.
- Utilizar la música de manera creativa a través de la imaginación.

- Interpretar conjuntamente una pieza musical con la voz, percusión corporal y otros instrumentos.

4.2.2. Evaluación

El desarrollo de la evaluación se hará desde un enfoque constructivista, donde se establezca una relación entre todas las fases de la propuesta y se busque que los resultados finales tengan un impacto perdurable en el tiempo, interfiriendo otros partícipes de la comunidad educativa en la propia autoevaluación del proyecto (Mora, 2004). La evaluación del alumnado comenzará con un diagnóstico, donde se comprobarán los conocimientos previos respecto al tema fundamental del proyecto, se hará una reflexión sobre estos y se establecerán los objetivos a conseguir durante el transcurso de las siguientes sesiones. Esta fase inicial proporcionará al profesorado una base de la que partir para decidir cómo enfocar las próximas clases y poder hacer una comparación entre los conocimientos previos del inicio con el aprendizaje adquirido del final. En el transcurso del proyecto se llevará a cabo una evaluación continua a través de la observación, donde se valorará el proceso de aprendizaje del alumnado en aspectos como la capacidad para el trabajo en equipo, la autonomía o participación e iniciativa en las diferentes actividades. Para ello el maestro podrá llevar un diario de clase donde irá apuntando todos estos datos. Además, se recogerá la información que se considere pertinente para mejorar aquellos aspectos que no funcionen correctamente en el diseño del proyecto y los resultados obtenidos. Por último, al final del proyecto el alumnado realizará un cuestionario de autoevaluación donde escribirá sobre el aprendizaje conseguido y de los aspectos que le hayan parecido más positivos o negativos del proyecto, de forma que el maestro pueda recibir un *feedback* que ayudará a ver qué ha sido lo que mayor éxito ha tenido y qué ha fallado para así poder mejorar en próximas propuestas. Finalmente se realizará otro cuestionario para las familias, que podrán dar su opinión sobre la actividad final y las actividades trabajadas durante el proyecto¹.

Los porcentajes de evaluación serán los siguientes:

- Participación y actitud: 70%
- Trabajo en equipo y autonomía: 20%
- Autoevaluación final: 10%

¹ En los anexos 1 y 2 se muestran ambos cuestionarios.

4.3. Intermezzo: Actividades

4.3.1. Comprobar conocimientos previos e investigar

En esta primera sesión se presentará el tema de la mujer en la música comprobando los conocimientos previos del alumnado sobre la cuestión y provocando su reflexión. Para ello el maestro les pedirá que piensen en el nombre de al menos un compositor de música académica que conozcan. Tras ello se pondrá en común el resultado, partiendo de la hipótesis de que la mayoría conocerá al mínimo uno. Después les pedirá que piensen en una compositora. Si no dicen ninguna o se nombran en menor cantidad que los compositores se les invitará a reflexionar sobre por qué habitualmente conocemos compositores hombres, pero no a mujeres y preguntándoles si conocen a mujeres instrumentistas. De esta manera se llegará a la pregunta de por qué sabiendo que hay mujeres que se dedican a la música no conocemos apenas a ninguna que sea compositora. Posteriormente se harán cuatro grupos con el alumnado. Previamente el docente deberá haber escogido una pieza musical de cuatro compositoras. Estas serán Clara Schumann, Lili Boulanger, Fanny Mendelssohn y Elena Romero. Sin explicar quién es la compositora se hablará de las características de cada pieza, instrumentos que aparecen, qué nos evoca, cualidades que le atribuimos y qué nos gusta de cada una. Cada grupo deberá escoger una de las piezas según cual les haya gustado más. El maestro les mostrará entonces el nombre de la compositora que han elegido y a partir de ahí se dará comienzo a la investigación.

Clara Schumann	<i>Nocturne op 6 n.2 :</i> https://www.youtube.com/watch?v=fMlmJ94WcUs
Lili Boulanger	<i>Nocturne :</i> https://www.youtube.com/watch?v=owkoBM7_QA0
Fanny Mendelssohn	<i>Allegro molto in C minor:</i> https://www.youtube.com/watch?v=H6XjvQWGV2M
Elena Romero	<i>Andante sostenuto:</i> https://www.youtube.com/watch?v=A2YXohKh3LE

Esta será llevada a cabo en el aula de informática en la siguiente sesión, para buscar la información pertinente a través de los ordenadores. El maestro guiará esta investigación y dará las pautas a seguir para tomar aquellos datos que puedan resultar interesantes. Cada grupo deberá recoger datos destacables sobre la vida de las compositoras, algunas de sus obras más importantes y también se incidirá en aspectos como las críticas que recibían o los inconvenientes que tuvieron que soportar durante su vida por ser mujeres y dedicarse

a la música². De esta manera el alumnado llegará a preguntarse por qué la situación era así y cómo podían lograr tener éxito o no en un contexto tan desfavorable. La información que se tome se plasmará en varios murales. Cada grupo hará el suyo tomando un tiempo de las siguientes sesiones para prepararlo, donde pondrán fotografías de las compositoras e información sobre su vida y sus logros. Una vez que esta parte esté terminada los grupos presentarán en una sesión al resto de compañeros su compositora y les pondrán una pieza musical suya que les haya gustado para que los demás puedan escucharla. Por último, se pondrán en común aquellos aspectos que hayan encontrado similares en la vida de las cuatro compositoras, localizando las similitudes en cuanto a las dificultades en su carrera musical y percepción de la sociedad de su figura. Posteriormente los murales se colgarán en los pasillos del colegio a vista de todo el alumnado de forma que quien pueda interesarse tendrá la posibilidad de verlo o, en el caso de que no se pudiera, en el aula de Música.

4.3.2. Fichas musicales de artistas

Cada semana se hará la presentación en el aula de una mujer música. Esta puede ser tanto de música académica como popular. Se tomará a una artista durante los primeros minutos de la clase para hablar sobre su obra, su figura en el panorama musical y escuchar alguna de sus canciones u obras. Estas mujeres pueden ser escogidas por el profesorado o por el alumnado, quienes tendrán que investigar sobre ellas desde casa o con la ayuda del maestro. De esta forma se busca que ellos mismos sean también quienes aporten artistas de su gusto musical y que consideren modelos a seguir. Con la información de estas artistas podremos hacer unas 'fichas musicales'³ que cuenten con una fotografía o ilustración y con datos destacables para colgar en el aula de música, creando un espacio destinado a la mujer. Para que la comunidad educativa participe también se invitará al profesorado de otras asignaturas a hablarnos unos minutos sobre alguna artista que les guste y consideren importante. Para cuando el proyecto finalice este espacio estará lleno de artistas muy diferentes que el alumnado conocerá pues se habrá implicado en el proceso de elegir a algunas de ellas y de crear las fichas musicales.

4.3.3. Dramatización con música

Esta actividad se basa en el uso de la imaginación y la creatividad para la experimentación y la dramatización a través de la escucha activa y afectiva de la obra *Un Matin D'Printemps* de Lili Boulanger (<https://www.youtube.com/watch?v=i4JeeXilFKo>). De esta pieza tomaremos los dos primeros minutos para que no se alargue en exceso y poder adaptar mejor los objetivos de la actividad. En primer lugar, se hablará sobre la compositora a través de la contextualización de su vida y obra y posteriormente se profundizará en cuestiones más técnicas como los instrumentos que suenan. La traducción del título, *Una mañana de primavera*, será el punto de partida que guiará el resto de la propuesta. Para empezar la escucha les pediremos que cierren los ojos e

² En el Anexo 3 se muestra la guía que tendrá el alumnado para realizar la investigación y las posibles páginas de referencias

³ En el Anexo 4 se muestra un esquema de ficha musical.

imaginen su propia mañana de primavera teniendo en cuenta aspectos como qué les gustaría hacer, dónde se encontrarían o cómo sería el tiempo del día. La música sumada a las experiencias personales sobre la primavera les inspirará a cada uno unas imágenes diferentes. Después de la escucha pondremos en común lo que se han imaginado y qué les ha inspirado. Toda esa información la tendremos en cuenta para el siguiente paso: crear una pequeña historia con las ideas expresadas para interpretarla sin vocalizarla posteriormente con la música. A partir de ahí se crearán los personajes, el lugar donde transcurre la historia y la estructura de esta, desde el inicio hasta el final. Para ello el maestro ayudará al alumnado a tomar aquellas ideas que funcionen mejor y expresen de manera eficaz lo que se quiere transmitir durante los dos minutos de duración de la pieza teniendo en cuenta que no se puede utilizar la voz. Para saber dónde intervenir habrá que prestar mucha atención a la música y a los instrumentos que vayan entrando por lo que para interiorizar cada parte se hará una segunda escucha o en caso de que sea necesario una tercera. El material del aula será utilizado de manera creativa para representar el decorado y una vez que estén los papeles asignados se podrá interpretar la historia, con las direcciones del maestro para que el resultado sea como lo planeado.

4.3.4. Feminización de la música e instrumentos de la orquesta

Para terminar con los estereotipos y prejuicios machistas asociados a ciertos instrumentos lo mejor es que a la hora de presentarlos al alumnado se les proporcione ejemplos de mujeres que los dominen. De esta manera asociaran como algo normal que tanto un hombre como una mujer pueda verse interpretando un instrumento de ese tipo. Esto lo podemos hacer especialmente destacando aquellos grupos de instrumentos donde las mujeres sean minoría, además de en géneros musicales donde la presencia masculina es mayoritaria como por ejemplo en el caso de la música jazz. Lo mismo ocurrirá cuando hablemos sobre la dirección de la orquesta, mostrándoles tanto hombres como mujeres dirigiendo. Cuando mostremos algún ejemplo se podrán tratar con el alumnado cuestiones como el por qué se asociaba instrumentos a un sexo u otro o por qué el liderazgo es una característica que durante la historia se ha relacionado mayormente con los hombres, en todo tipo de ámbitos además del musical. De esta manera el alumnado aprenderá a reconocer esos estereotipos y prejuicios y evitarlos, alejándose de la mala influencia que estos han tenido durante generaciones.

4.3.5. Adaptación de una canción de música popular con percusión corporal y otros instrumentos

Para esta actividad se llevará a cabo el aprendizaje de la canción *Shake it off* de Taylor Swift (https://www.youtube.com/watch?v=nfWlot6h_JM) adaptada por el maestro para poder interpretarla con percusión corporal, voz, flauta y otros instrumentos de percusión que tendremos en el aula de música⁴. Tomamos esta canción porque no solo es una de las canciones pop más reconocidas de la anterior década y por lo tanto su estilo resulta atrayente para el alumnado sino porque también tiene un mensaje positivo sobre la

⁴ En el anexo 5 se muestran dos ejemplos de partituras para la adaptación.

importancia de ser uno mismo y cuenta con un patrón rítmico interesante y enérgico que puede transportarse a la percusión corporal. En la primera sesión antes de comenzar a aprender la canción se presentaría a la artista Taylor Swift, comentando quién es, su estilo musical y por qué es una figura importante en la música actual. Se pondrá especial atención y se buscará la reflexión en aspectos como su punto de vista sobre el machismo en la industria musical o en la influencia que puede llegar a tener su figura en el público joven, concretamente en el femenino. Posteriormente se hará la traducción de la letra a nuestro idioma con la ayuda del profesorado de inglés, que nos ayudará también en la pronunciación, y se incitará de nuevo al alumnado a reflexionar sobre el mensaje de esta y si en alguna ocasión se han sentido identificados con lo que nos describe la letra. Tras ello se expondrá la distribución de los diferentes grupos en los que el alumnado podrá incorporarse una vez queden determinadas todas las voces. Para interpretarla la clase se dividirá en vocalistas, percusión corporal, instrumentos de pequeña percusión, placas y flautas. El aprendizaje de todas las partes llevaría varias sesiones para memorizarla correctamente. Todas las secciones se trabajarían primero con todo el alumnado para después reagruparlos en los distintos grupos teniendo en cuenta la capacidad de cada alumno para lograr tocar con éxito su parte y su interés y gusto personal por cada una. En el grupo de los vocalistas, teniendo en cuenta que las niñas suelen ser escogidas mayoritariamente para el ámbito vocal, se buscaría que hubiera cierta equidad de manera que hubiera tanto niñas como niños cantando. Si algún alumno o alumna supiera tocar la guitarra o el teclado se le invitaría a tocar para el acompañamiento. En caso contrario será el maestro quien se ocupe de ello. La canción se interpretaría finalmente en la última sesión del proyecto.

4.4. Movimiento final

Esta última sesión consistirá en un repaso de todo lo aprendido durante el proyecto y en la exposición de todo el proceso seguido a las familias, que serán invitadas a asistir y participar. Si deciden participar se les propondrá que piensen en alguna mujer del mundo musical que les haya influido en sus vidas y por qué o cuya música disfruten especialmente para exponerlo al alumnado. De esta manera no solo se consigue que las familias intervengan en el proyecto, sino que también pueden dar ejemplo a sus hijos hablando sobre la música de algunas mujeres y captando así aún más la atención de estos sobre dicho tema. Durante la primera parte de la sesión el alumnado irá enseñando las fotografías y videos que se fueron haciendo durante el transcurso del proyecto, así como los murales de las compositoras que realizaron para las actividades de investigación. Posteriormente les tocará el turno a las familias para hablar sobre sus artistas favoritas. Por último, para finalizar la sesión el alumnado interpretará la canción *Shake it off* tras haberla ensayado durante clases anteriores.

5. Conclusiones

Tras concluir esta aportación podemos afirmar que los resultados son esperanzadores para el futuro, pero aún queda mucho camino por recorrer. Si bien las mujeres han superado todo tipo de barreras y obstáculos para hacerse un hueco en el mundo de la música, todavía persisten numerosos estereotipos y prejuicios machistas que impiden que su trabajo sea reconocido como merece. Tanto en la música académica como en la popular las mujeres siguen enfrentándose en la actualidad a una sociedad que no termina de aceptar su papel en la historia. Aunque en los últimos años se haya dado más visibilidad a numerosas compositoras de música académica olvidadas en el pasado sus obras siguen contando con una presencia demasiado escasa en las salas de conciertos y auditorios. El canon musical tradicional perdura en los estudios musicales mientras se evita actualizarlo a la diversa realidad. Ciertos instrumentos y géneros musicales aún cuentan con un dominio masculino mayoritario y ocupaciones como la de dirección orquestal tienen un número demasiado bajo de mujeres. Aun así, los estudios recientes nos demuestran que la situación está mejorando notablemente en las últimas décadas y cada vez es más habitual ver a mujeres en espacios donde anteriormente resultaba un hecho aislado. Los nombres femeninos dentro de la composición de música académica se están volviendo más habituales y prominentes y desde la música popular la diversidad de referentes y las constantes reivindicaciones hacen que la sociedad ponga el foco en cuestiones que antes evitaba.

Si queremos seguir avanzando hacia la igualdad la educación debe ser un elemento clave y una base sobre la que comenzar a construir un futuro donde las siguientes generaciones cuenten con referentes femeninos en los que puedan inspirarse y se vean libres de prejuicios y estereotipos por los que las generaciones actuales aún se ven influenciadas. En la etapa de Primaria concretamente es de suma importancia que el profesorado muestre dichos referentes de modo que la figura de la mujer en la música no suponga algo singular, sino que se vaya normalizando desde las edades más tempranas. Es por ello por lo que la docencia tiene que comprometerse con una educación feminista si queremos que la situación avance hacia un futuro más igualitario. Debemos entender la influencia que podemos tener a la hora de que un niño o una niña sientan interés por este tema en concreto y la responsabilidad que eso conlleva. Por ello haciéndoles ver que todos podemos tener un espacio en la música y referentes en los que inspirarnos y sentirnos reflejados puede suponer un gran paso hacia delante en nuestro objetivo por la igualdad y, en definitiva, por la formación personal de cada individuo.

6. Referencias bibliográficas

- Anderson, W. (2018). Lili Boulanger and the Prix of Rome. *Untune the sky*. Oxford. Recuperado de <https://untune-the-sky.com/2018/01/26/lili-boulanger-prix-de-rome>28-4-20).
- Ausubel, D. P. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1, 1-10. Recuperado el 1 de Julio de 2019, de CEIF: <http://www.academica.edu/download/38902537/Aprendizajesignificativo.pdf>
- Beer, A. (2016) *Armonías y suaves cantos: las mujeres olvidadas de la música clásica*. España: El Acantilado.
- Bilbao, M. (2015) El género de la música. *Vientosur*, nº 141, pp: 82-88.
- Bolaño Amigo, M.E. (2015) Los sesgos de género a través del currículum oculto de educación musical. *Revista de Educación Social* N° 21, pp: 300-314.
- Cabedo Mas, A. (2009). Música, género y paz: anotaciones a partir de los estudios musicológicos feministas. *Tiempo de paz*, nº 95, pp. 86-92
- Cabrera Saúco, M.I. (2020) Mujeres que marcan su presencia en la música actual: Rosalía y otras figuras internacionales. *Mujeres en la música: una aproximación desde los estudios de género*, pp. 126-131
- Camerata del Prado (2016, marzo, 23) Elena Romero (1907-1996), DOS MOVIMIENTOS PARA ORQUESTA DE CUERDA. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=A2YXohKh3LE>
- Citron, M. J. (1993). Gender and the Field of Musicology. *Current Musicology*, nº 53, pp: 66-75.
- Citron, M. J. (2000). *Gender and the musical canon*. Illinois: University of Illinois Press.
- Cogan, B. (2012) Typical Girls?: Fuck off, You Wanker! Re-evaluating the Slits and Gender Relations in Early British Punk and Post-punk. *Women's Studies*, vol 41, pp: 121-135.
- Cook, N. (1998). *De Madonna al canto gregoriano. Una muy breve introducción a la música*. Madrid, España: Alianza.
- Cusick, Suzanne G. Francesca Caccini at the Medici Court: Music and the Circulation of Power. Chicago: University of Chicago Press, 2009.
- Cyr, M. (2008) Elisabeth Jacquet de La Guerre: Myth or Marvel? Seeking the Composer's Individuality. *The Musical times*, vol 149, nº 1905, pp: 79.87.
- Fausser, A. (1997). Lili Boulanger's 'La princesse Maleine': A Composer and Her Heroine as Literary Icons. *Journal of the Royal Musical Association*, Vol 122, nº 1, pp: 68-108.

- Fausser, A. (1998). La Guerre en detelles: Women and the Prix de Rome in French Cultural Politics. *Journal of the American Musicological Society* Vol 1, n° 51, pp: 83-129.
- Fuentes Bardelli, I. y Ortúzar Escudero, M.J. (2003). Música e Historia en Hildegard von Bingen. *revista Chilena de Literatura*, n ° 62 , pp 145-163.
- Gaar, Gillian G. (2002): *She's a rebel: The History of Women in Rock and Roll*. Seattle: Seal Press.
- Gutiérrez del Castillo, R, Pastor Eixarch, P, Borja Berenguer, M, Sánchez Albardiaz, S. (2019). ¿Dónde están las mujeres en la música sinfónica?. Madrid: Asociación Clásicas y Modernas, Asociación Mujeres en la Música, Asociación Mujeres Creadoras de Música en España.
- Harris, A. (2008). Composing Women and Feminism at the Turn of the Twentieth Century in England, France and Germany [Tesis de Doctorado]. University of New South Wales. Sidney.
- Hess, J. (2009). Lili Boulanger [Tesis de Doctorado]. University of Minnesota.
- Kershaw, M. (1997). Postcolonialism and Androgyny: The performance art of Grace Jones. *Art Journal*, vol 56, pp: 19-27. Publicado online el 7 de mayo de 2014.
- Larsen, G. (2017) “It’s a man’s man’s man’s world’: Music groupies and the othering of women in the world of rock. *Organization*, n° 24, pp: 397-417.
- Lavalle, R (2014) “A Maria Magdalena”, un poema de Casia, poetisa bizantina. *Byzantion nea hellás*, n° 33, pp 281-284.
- Lozaiga Cano, M. (2005). Los estudios de Género en la Educación Musical. Revisión Crítica, *Musiker: cuadernos de música* n° 14, pp. 159-172.
- Manchado Torres, M. (1998) *Música y mujeres: género y poder*. España. Editorial *Ménades*.
- María Botella, A.M. (2018) *Música, mujeres y educación*. España. Universitat de Valencia. Servei de publicacions.
- Moodley, D. (2009) Subversive Desires: Exploring the sexuality enacted by the musical performances of Liz Phair & PJ Harvey. Faculty of Humanities, University of the Wiatersrand of Johannesburg. Johannesburgo.
- Mora Vargas, A.I. (2004). La evaluación educativa: conceptos, periodos y modelos. *Revista Electrónica actualidades investigativas en Educación*, n° 2, pp 1-28.
- Pérez-Caballero Rubio, B. (2017). Libros de Texto, o “todo” lo que debes saber sobre Música. *Dedica, Revista de Educação e Humanidades*, n° 11, pp. 133-149
- Perez-Caballero Rubio, B. (2018) Canon musical y modelo cultural en la educación secundaria obligatoria a partir de la LOGSE [Tesis de doctorado]. Universidad de Oviedo. Oviedo.

- Poon, T. [Tiffany Poon] (2019, agosto,9) Clara Schumann - Nocturne Op.6 No.2 | Tiffany Poon. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fMlmJ94WcUs>
- Potter, C. (2006) *Nadia and Lili Boulanger*. UK, Aldershot: Ashgate.
- Reich, N.B. (2001). Schumann, Clara. *The new Grove dictionary of music and musicians*, vol 22, pp: 754-758.
- Ramos, P (2010). Luces y sombras en los estudios sobre mujeres y música. *Revista musical chilena*, nº 213, pp 7-25.
- Rodríguez Moreno, I. (2015) El papel de la mujer en la música en Bizancio: Casia de Constantinopla. *Cuadernos del Cemyr*, 23, 65-83.
- Rosenstiel, L (1998). *Nadia Boulanger: A Life in Music*. EE.UU, Nueva York: W.W Norton & Company.
- Sales Delgado, M.F (2010). La rebelión femenina en la música rock: una cuestión de género. En Vázquez Bermúdez, I (coord.), *Investigaciones multidisciplinares de género*. Universidad de Sevilla. Sevilla. pp: 991-100.
- Schmidt, H. [Heather Schmidt-Tema] (2016, enero, 8). Allegro molto in C Minor. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=H6XjvQWGV2M>
- Seattle Symphony (2018, febrero, 7) Lili Boulanger: D'un matin de printemps / Cristian Măcelaru and Seattle Symphony. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=i4JeeXilFKo>
- Setuain, M., & Noya, J. (2010). Género Sinfónico. La participación de las mujeres en las orquestas profesionales españolas. Informe grupo MUSYCA.
- Soler Campo, S, Alegret Pampols, M. (2020). Mujeres compositoras: un enfoque pedagógico sobre cómo presentar al alumnado de secundaria referentes femeninos. El caso de Ethel Smyth. *Musas*, vol 5 nº 1, pp: 98-115.
- Soler Campo, S. (2020). Mujeres, música y liderazgo. *La ventana*, nº 51, pp: 111-137.
- Soler Campo, S. (2016). Mujeres y música. Obstáculos vencidos y caminos por recorrer. *Dossiers feministes*, nº 21, pp: 157-174.
- Suarez Guaita, P. (2009). Elena Romero Barbosa (1907-1996). Estudio biográfico y análisis interpretativo: el piano, la composición y la dirección de orquesta. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Swift, T. [Taylor Swift] (2014, agosto, 8). Taylor Swift - Shake It Off. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=nfWlot6h_JM

Trallero Flix, C. (2008). El oído musical. Depósito digital de la Universidad de Barcelona [en línea]. Disponible en <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/11525/1/EL%20OIDO%20MUSICAL.pdf> [Consultado en 25/5/2020].

Triviño Cabrera, L. (2017) Feminismos, postmodernidad y cultura mediática en las aulas: el videoclip pop estadounidense como herramienta educativa para la discusión de temas controversiales. *Revista de Investigaciones Feministas* 8 (2), pp:493-514.

Vernia Carrasco, A.M. Las músicas en la formación de los maestros y maestras en educación primaria ¿Puede la música concienciar en la diversidad de género?. *Dossiers feministes*, [en línea], 2019, n.º 25, pp: 43-56.

Viñuela Suárez,L.(2003) La construcción de identidades de género en la música popular. *Dossiers feministes* nº 7, pp: 11-32.

Willems, E. (1992). Naturaleza del oído musical. Oír, escuchar, entender. *Música y Educación*. 5 (11), pp: 23-28.

Wilson. L. (2020) Miss Americana. EE.UU: Tremolo Productions.

Ximénez de Sandoval, P. (27 de enero de 2020) “Billie Eilish hace historia en los Grammy del debut de Rosalía” *El País*. Recuperado de https://elpais.com/cultura/2020/01/27/actualidad/1580085512_651216.html

Young Classical Artists Trust (2018, junio, 6). Lili Boulanger Nocturne pour violon et piano (1911), Savitri Grier (violin), Richard Uttley (piano). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=owkoBM7_QA0

7. Anexos

7.1. CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN

1.- ¿Quién es la artista que más te ha gustado de las vistas en clase?, ¿la conocías anteriormente?

2.- ¿Sabrías nombrar a dos compositoras de música clásica y dos de música popular?

3.- ¿Cuál ha sido la actividad que más te ha gustado?, ¿y la que menos? Justifica las respuestas.

4.- Del 1 al 10 ¿cómo valorarías tu trabajo durante el proyecto?

Malo

Muy bueno

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5.- ¿En qué crees que podrías mejorar?

6.- ¿Qué recomendarías para mejorar el proyecto en el futuro?

7.- ¿Estás satisfecho/a con el aprendizaje conseguido?

7.2. CUESTIONARIO PARA LAS FAMILIAS

1.- Del 1 al 10, ¿qué grado de satisfacción tienen con el proyecto y el aprendizaje de sus hijos/as?

Muy bajo

Muy alto

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2.- Del 1 al 10, ¿qué les ha parecido el acto final para cerrar el proyecto?

Malo

Muy bueno

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3.- Del 1 al 10, ¿qué grado de importancia le dan a que se trate el tema de la mujer en la música?

Ninguna

Mucha

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4.- ¿Qué recomendaciones darían para mejorar el proyecto en el futuro?

7.3. GUÍA PARA LA INVESTIGACIÓN

Para lograr un buen resultado con la investigación se deberán buscar los siguientes datos:

- Nombre
- Fecha de nacimiento y fallecimiento.
- Origen.
- Breve biografía con datos destacables de su infancia, carrera musical y últimos años.
- Movimiento musical al que se vincula y los aspectos más característicos de este.
- Instrumentos que dominaba.
- Obra más importante.
- Logros como compositora.
- Su figura pública como compositora.

Páginas web recomendadas donde pueden consultar información de cada compositora:

Lili Boulanger:

- <https://jordicervelllogarriga.wordpress.com/2019/10/08/lili-boulanger-1893-1918/>
- https://es.wikipedia.org/wiki/Lili_Boulanger
- <https://www.ritmo.es/actualidad/opinion-lasmusas-lili-boulanger-el-ardiente-brillo-de-una-estrella-fugaz-por-elisa-rapado>

Clara Schumann

- <https://www.dw.com/es/clara-schumann-artista-y-supermujer-del-siglo-xix/a-50425190>
- <https://www.allegromagico.com/clara-schumann/>

Fanny Mendelssohn

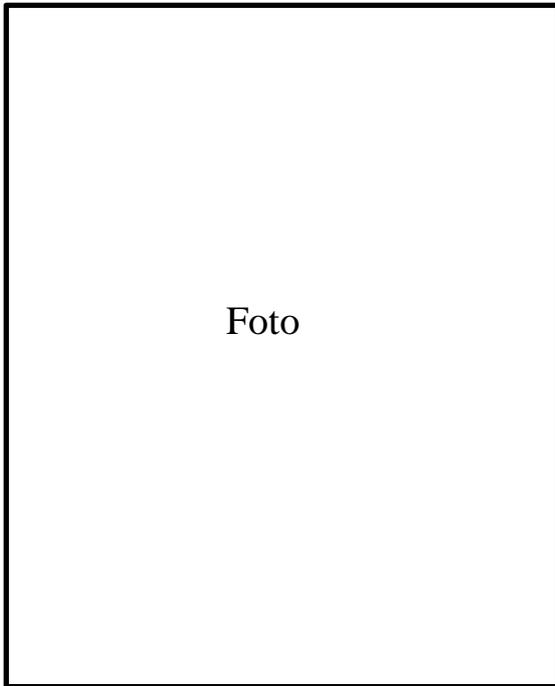
- <https://gatopardo.com/perfil/el-prodigio-musical-de-fanny-mendelssohn/>
- <https://www.mujaresenlahistoria.com/2015/10/la-hermana-silenciada-fanny-mendelssohn.html>

Elena Romero

- https://es.wikipedia.org/wiki/Elena_Romero_Barbosa
- <https://digital.march.es/clamor/es/fedora/repository/atm%3A6140>

7.4. PLANTILLA DE UNA FICHA MUSICAL

Ficha musical



- Nombre:

- Fecha de nacimiento:

- Lugar de procedencia:

- Género musical:

- Ocupación:

- Obra/Canción más reconocida:

- Logros y reconocimientos:

- Curiosidad:

- (nombre de la persona que presentó a la artista) nos ha comentado de ella que.....

7.5. PARTITURAS

Shake it off : Flauta



The image shows a single staff of music in 4/4 time, written for a flute. The melody consists of a sequence of eighth and quarter notes, starting with a half note G4, followed by eighth notes A4, B4, and C5, then quarter notes D5, E5, and F5, and ending with a half note G5. The notation includes a treble clef, a 4/4 time signature, and a double bar line at the end.

Ejemplo del motivo melódico de la flauta en el estribillo.

Shake it off- Instrumentos de placas



The image shows two staves of music in 4/4 time, written for percussion instruments. The top staff features a rhythmic pattern of eighth and quarter notes, primarily on the G4 line, with some chords. The bottom staff, starting at measure 13, features a similar rhythmic pattern on the G4 line, ending with a quarter rest. The notation includes a treble clef, a 4/4 time signature, and a double bar line at the end.

Ejemplo de la partitura para los instrumentos de placas.