



GENERALITAT
VALENCIANA

iseaCV

Incorporación de las mujeres al Currículo de Historia de la Música en las enseñanzas profesionales de la provincia de Alicante: estudio y unidad didáctica

Trabajo fin de grado

Alumno/a: Ana Figueroa Pérez

Director/a del TFG: Carmen Blázquez Izquierdo

Especialidad: Pedagogía

Grado Superior de Música

Curso académico

2024 – 2025



bajo licencia Creative Commons 4.0 EU

Porque hay una Historia que no está en la Historia
y que solo se puede rescatar aguzando el oído y
escuchando los susurros de las mujeres.

Rosa Montero

RESUMEN

El presente trabajo explora el papel de las mujeres en los contenidos de la asignatura Historia de la Música impartida en los cursos 5º y 6º de Enseñanzas Profesionales. Su objetivo principal es realizar una investigación para conocer el estado actual de los materiales educativos, además de exponer una propuesta pedagógica inclusiva respecto al género.

Para ello, se ha llevado a cabo un cuestionario que ha sido contestado por el profesorado que imparte la asignatura en los Conservatorios de la Provincia de Alicante. Así pues, se ha contextualizado el estado de la región alicantina y se ha propuesto un posible modelo de formulario para próximas investigaciones del mismo carácter. A partir de los resultados obtenidos, se ha diseñado un modelo de Unidad Didáctica sobre la Edad Media, fundamentada en valores inclusivos y respetuosos, con el objetivo de fomentar la igualdad de género y promover una visión crítica y diversa del relato histórico-musical.

Palabras clave: feminismo, mujeres, Historia de la Música, musicología, unidad didáctica, género, educación

RESUM

El present treball explora el paper de les dones en els continguts de l'assignatura Història de la Música impartida en els cursos 5é y 6é d'Ensenyances Professionals. El seu objectiu principal és dur a terme una investigació per conèixer l'estat actual dels materials educatius, a més d'exposar una proposta pedagògica inclusiva amb el gènere.

Per això, s'ha realitzat un qüestionari que ha sigut contestat pel professorat que imparteix l'assignatura en els Conservatoris de la Província d'Alacant. Així doncs, s'ha contextualitzat l'estat de la regió alacantina i s'ha proposat un possible model de formulari per a futures investigacions del mateix caràcter. A partir dels resultats, s'ha dissenyat un model d'Unitat Didàctica sobre l'Edat Mitjana que es base en els valors inclusius i respectuosos, fomentant així la igualtat de gènere i la visió crítica i diversa del relat historicomusical.

Paraules clau: feminisme, dones, Història de la Música, musicologia, Unitat Didàctica, gènere, educació

ABSTRACT

This work explores the role of women in the content of the subject History of music, taught in the 5th and 6th years of Professional Studies. Its main objective is to conduct research to understand the current state of educational materials, as well as to present a pedagogical proposal.

To this end, a questionnaire was carried out and answered by the teachers who teach the subject in the Conservatories of the Province of Alicante. This aims to contextualize the situation in the Alicante region, as well as to present a possible questionnaire model for future research of similar nature. Based on the results, a model Didactic Unit on the Middle Ages is presented, grounded in inclusive and respectful values, thus promoting gender equality and a critical and diverse view of the historical-musical narrative.

Keywords: feminism, women, History of music, musicology, Didactic Unit, gender, education

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, dar las gracias a mi tutora la Dr. Carmen Blázquez Izquierdo siempre dispuesta a prestar su ayuda y conocimiento. Me siento muy afortunada de poder haber trabajado con ella. Asimismo, al profesorado que me ha acompañado durante mi andadura por pedagogía: el Dr. Jose Personat Remolar y el Dr. Rafael Casasempere Jordá por todos estos años de apoyo y sabiduría.

A todos mis compañeros de pedagogía.

A mi querida Unión Musical, mi segunda casa que ha visto mis primeros pasos y ha seguido acompañándome en los siguientes.

A Carmina Verdú por su labor como docente, pero, sobre todo, por ser amiga. Gracias por tu dedicación, por abrirme el mundo de las mujeres y por ser un ejemplo de generosidad.

A todo el profesorado de Historia de la Música que día a día luchan por mantener viva una disciplina tan importante y bonita, pero sobre todo a los y las docentes de la Provincia de Alicante que han mostrado interés y completa predisposición.

A mi madre, mi apoyo incondicional que me ha enseñado todo lo verdaderamente importante. A mi abuelo, lo hemos vuelto a conseguir por segunda vez. A mi familia en general, por lo especial, orgullosa y valiente que me hacen sentir siempre.

A la musicología, por todos los conocimientos adquiridos. A la pedagogía por salvarme en un momento muy difícil. Fue paz y esperanza.

A todas las mujeres del mundo, pero sobre todo a aquellas que nunca conoceremos porque injustamente les fue negada la voz, el espacio y la historia.

Gracias por todo.

ÍNDICE DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

EEPP enseñanzas profesionales

LOE Ley Orgánica de Educación

LOMLOE Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación

nº número

PDF Portable Document Format

p. página

8M 8 de marzo

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN	1
1.1	Objeto de estudio y justificación	1
1.2	Estado de la cuestión	2
1.3	Objetivos.....	3
1.4	Metodología y estructura	4
1.5	Dificultades y facilidades	6
2	MARCO TEÓRICO	7
2.1	Feminismo	8
2.2	Musicología feminista	10
2.3	Canon musical	13
3	PRESENCIA DE MUJERES EN LAS AULAS DE HISTORIA DE LA MÚSICA EN LA PROVINCIA DE ALICANTE	17
3.1	Descripción del perfil de los participantes	17
3.2	Análisis de las respuestas acerca del estado actual de las mujeres en las aulas ..	20
3.3	Percepción del cuerpo docente	25
3.4	Conclusiones acerca del cuestionario	26
4	PROPUESTA DE APRENDIZAJE.....	29
4.1	Estudio previo.....	29
4.2	Propuesta de Unidad Didáctica: Edad Media.....	31
5	CONCLUSIONES	49
	BIBLIOGRAFÍA	53
	ÍNDICE DE ILUSTRACIONES	59
	ÍNDICE DE TABLAS.....	61
	APÉNDICE DOCUMENTAL	63

1 INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo es una revisión al estado actual de la presencia de las mujeres en los contenidos educativos. Más concretamente en la disciplina de Historia de la música en los cursos 5º y 6º de Enseñanzas Profesionales.

La investigación parte de un enfoque feminista y pretende examinar el constructivismo social, cultural y sobre todo pedagógico para desarrollar estructuras más plurales, inclusivas y representativas entre la comunidad educativa.

1.1 Objeto de estudio y justificación

El presente trabajo aborda el estudio del género dentro del ámbito educativo, partiendo de un análisis sobre la panorámica actual. A pesar de los avances en igualdad de género, sobre todo en los últimos años, la presencia de las mujeres en muchos ámbitos continúa siendo escasa incluso invisible.

La discriminación histórica hacia las mujeres ha sido justificada como consecuencia de una supuesta falta de aportaciones relevantes por partes de ellas. En cambio, las recientes investigaciones de índole feminista han demostrado que las mujeres han sido activas en la historia y que han producido conocimientos, obras y avances. No se puede contar la historia de la humanidad omitiendo a la mitad del sujeto. El relato femenino es esencial para comprender el recorrido histórico hasta la actualidad y construir una educación verdaderamente completa.

Asimismo, el objeto de estudio de la siguiente investigación es la situación de las mujeres en las aulas de Historia de la Música y su espacio en los currículos educativos. Se pretende analizar en qué medida las figuras están presentes en los contenidos académicos, cómo se representa su obra y cuáles son los factores que han contribuido a su exclusión dentro del discurso histórico.

Es por ello que, la justificación del siguiente trabajo surge de la falta de referentes femeninos que se ha podido contemplar en las aulas del conservatorio. Este trabajo nace del interés y la convicción de que incluir las voces femeninas es esencial para construir

una experiencia completa donde todo el estudiantado puede verse reflejado y representado.

Así pues, el motor de la siguiente investigación es en, primer lugar, fomentar los estudios de género para conseguir una mayor visibilización e inclusión en la educación y cuestionar las estructuras preestablecidas que discriminan y perpetúan una praxis tradicional y excluyente.

1.2 Estado de la cuestión

La siguiente investigación es una prolongación de los estudios feministas y de género que se han venido haciendo dentro del campo musical. Aunque es una disciplina de reciente interés, sin todo el trabajo previo de rescate, visibilización, análisis crítico y reformulación muchos de los trabajos académicos actuales referentes al género no se podrían haber llevado a cabo.

En este apartado se pretende traer a colación aquellos trabajos referentes al tratamiento del género en las estructuras musicales que han sido realizados con anterioridad y que forman parte del punto de partida. Es un hecho que dentro de la asignatura de Historia de la Música se pueden observar grandes avances respecto al rescate de las figuras femeninas. Así pues, encontramos libros compilatorios como: *The Norton/Grove dictionary of women composers* (Sadie & Samuel, 1995), *Women composers: the lost tradition found* (Peacock Jezic & Wood, 1994) o *Women in music: an anthology of source readings from the Middle Ages to the present* (Neuls-Bates, 1996).

Por otro lado, también son muchos los trabajos bibliográficos que, dentro de la musicología feminista, han intentado examinar la disciplina y llevar a cabo una praxis transformadora. En otras palabras, no solamente rescatar nombres y darlos a conocer, sino derrocar los pilares patriarcales en los que se ha basado la musicología tradicional. El libro de *Feminine endings* (McClary, 1999) de Susan McClary analiza el concepto de género y cómo la sexualidad influye en la disciplina musical. En esta misma vertiente, un libro de referencia en España que presenta el término de musicología feminista y analiza críticamente diferentes ángulos de las mujeres en la música es *Feminismo y música* (Ramos López, 2003) de la doctora Pilar Ramos.

También Marisa Manchado presenta un libro denominado *Música y Mujeres: Género y Poder* (Manchado, 2019b) donde varias autoras tratan temas relacionados con el papel de la representación femenina en diferentes planos musicales.

No obstante, es difícil encontrar trabajos previos que también involucren la educación y el cómo se integra la representación femenina en las aulas de los conservatorios. Algunas de las fuentes bibliográficas incluyen apartados o breves referencias a ciertos temas relacionados con la educación, aunque solo en momentos puntuales. En este caso se puede consultar *Gender and the Musical Canon* (Citron, 1993) de Marcia Citron, en el cual la autora presenta y examina todos los significados del canon y qué ha supuesto para las mujeres en la educación este concepto.

Cabe destacar que la propuesta de Lucy Green en su libro *Música, género y educación* es lo más parecido que se ha podido hallar al propio trabajo. En la segunda parte del libro *La afirmación de la feminidad en la clase de música*, Green lleva a cabo una investigación en la escuela secundaria de Inglaterra y, además, realiza entrevistas al alumnado y al profesorado. (Green, 2001a, pp. 135-241)

Otro trabajo de este calibre es la compilación de texto que presenta Ana María Botella Nicolás en el libro *Música, mujeres y educación*. En él se pueden leer títulos como *Las mujeres en la música y en la educación: una inclusión inalaplazable* (Capsir Maiques, 2018, pp. 81-87), *Mujer artista y educación* (Martinez Gallego, 2018, pp. 89-103) o *Las melodías que no suenan. Música, mujeres y educación* (López Navajas Maiques, 2018, pp. 125-136).

Como se puede observar, aunque en los últimos años se ha abierto y ampliado el campo que engloba la investigación feminista, estos avances aun resultan insuficientes. Además, dentro de la investigación musical se necesita hacer hincapié en los trabajos que revisen las estructuras educativas y presenten modelos pedagógicos renovados y más inclusivos.

1.3 Objetivos

El objetivo principal del trabajo es el de establecer una panorámica sobre el actual espacio que ocupan las mujeres en el aula para así poder ayudar a su inclusión en el currículo

pedagógico. Para ello, ha sido necesario la formulación de otros objetivos secundarios pero muy necesarios para obtener un resultado óptimo.

En primer lugar, definir los conceptos de feminismo, musicología feminista o de género y canon musical con los que se va a trabajar. Es esencial entender estos términos, así como el recorrido histórico que han seguido para poder contextualizar correctamente.

En segundo lugar, determinar la situación de las mujeres en los contenidos curriculares de la asignatura de Historia de la Música para así detallar las dificultades aun presentes y los avances conseguidos en las últimas décadas.

Seguidamente, trazar un nuevo modelo de investigación de datos aplicable a otros campos y situaciones de características similares.

Para finalizar, reconstruir un modelo educacional a partir del principio de equidad para fomentar la igualdad de género en el ámbito de la educación musical.

1.4 Metodología y estructura

Como se recoge en el título, el siguiente trabajo se va a dividir en dos partes: estudio y unidad didáctica. Además, previamente se van a asentar las bases teóricas y conceptuales que son imprescindibles para entender un trabajo relacionado con el género y la música. Es por ello, que la metodología que se ha utilizado ha sido adaptada a cada uno de sus apartados y, por consiguiente, se pueden localizar diferentes métodos o tipos de enfoques analíticos.

El primer capítulo pretende recoger algunos de los términos necesarios en una investigación donde el objeto de estudio es la representación femenina. En el Marco Teórico se introducirán los conceptos de feminismo, su definición, características, recorrido histórico y objetivos; la diferencia entre musicología de género y feminista, sus inicios y transcurso hasta nuestros días y, por último, la aclaración del significado de canon musical y qué ha significado este para la disciplina de Historia de la Música dentro del marco pedagógico. Para la recopilación de todos estos datos la herramienta ha sido la recopilación y la revisión de documentos escritos, sobre todo fuentes bibliográficas acerca del tema, en su mayoría libros publicados.

El segundo capítulo del trabajo está dedicado a la exploración de los contenidos en las aulas de Historia de la Música. Este apartado se encarga de revisar cómo se encuentra actualmente la situación de las mujeres en los contenidos curriculares. Para ello, el instrumento que se ha utilizado ha sido tanto la metodología cuantitativa como cualitativa haciendo servir el cuestionario como herramienta de recopilación de datos numéricos, pero también descriptivos y perceptivos. La confección de dicho cuestionario ha sido mediante la presentación de puntos básicos sobre los que era necesario realizar un abordaje: programación didáctica, contenidos, material, formación del profesorado, fuentes utilizadas y, por último, preguntas de opinión personal sobre la regulación legal de las enseñanzas musicales, del panorama actual y posibles vías de mejora.

Sobre la metodología cuantitativa, las primeras preguntas, denominadas de control, han ayudado a definir el sexo y la edad de los participantes. Además, también se han llevado a cabo preguntas cerradas que han ayudado a recopilar datos numéricos.

Por otro lado, las preguntas abiertas donde los sujetos podían expresarse han ayudado a un trabajo cualitativo que pretendía recabar descripciones, narraciones y opiniones.

Para finalizar, el tercer capítulo se presenta en forma de unidad didáctica. Este apartado pretende normalizar propuestas educativas donde la inclusión de las mujeres sea totalmente natural y coherente. Aunque las mujeres también deben formar parte del contenido curricular, la metodología adquiere un papel fundamental para garantizar una enseñanza transformadora.

Acerca de la metodología utilizada en este apartado, se caracteriza por no obedecer a ninguna técnica o método educativo concreto. Esta elección responde al perfil del alumnado al que va dirigida la propuesta, es decir, adolescentes de aproximadamente 16 años. Debido a su etapa de desarrollo, requieren enfoques más flexibles y dinámicos adaptados a sus intereses. Aunque más adelante se abordará en profundidad el comportamiento y las características propias en esta franja de edad, en general se ha considerado oportuno adoptar una metodología centrada en el trabajo por proyectos, el aprendizaje basado en el interés y el descubrimiento, incorporando elementos de gamificación como recurso motivador y facilitador en el proceso de enseñanza.

Para construir la siguiente propuesta pedagógica se han hecho servir muchos de los recursos que se han trabajado en el aula de pedagogía durante los cursos anteriores. Se han integrado principios de didáctica general pero también específica, así como principios de la neurociencia educativa trabajados en psicopedagogía.

Con todo ello, el trabajo se presenta con diferentes apartados de naturaleza distinta y que, por consiguiente, han necesitado de diferentes metodologías y vías de trabajo. Esta diversidad metodológica ha permitido abordar el tema desde múltiples perspectivas, tanto teóricas como prácticas para obtener resultados óptimos y plurales.

1.5 Dificultades y facilidades

Toda investigación está marcada por oportunidades o ventajas que deben ser aprovechadas y por obstáculos a superar y a aprender. Respecto al siguiente trabajo, no se han presentado muchas dificultades y generalmente el ritmo de trabajo y de resultados ha sido favorable.

En primer lugar, cabe destacar que toda investigación marcada por el género puede llegar a presentar dificultades porque los estudios feministas son de reciente interés y no cuentan con una trayectoria tan consolidada como otras disciplinas. Esto implica una menor disponibilidad de fuentes bibliográficas especializadas en el tema.

Por otro lado, puede llegar a ser una ventaja que las fuentes sean tan recientes porque pueden abordar la investigación desde perspectivas actuales y siguiendo modelos analíticos actualizados. Además, desde la perspectiva pedagógica logran sustentarse en metodologías más recientes.

Uno de los aspectos que ha supuesto tanto una ventaja como una dificultad ha sido la recopilación de respuestas al cuestionario. Una parte significativa del profesorado de la provincia de Alicante ha mostrado un alto grado de interés en la participación del cuestionario y además lo ha valorado positivamente enfatizando la necesidad de más investigaciones de este calibre. No obstante, en otros casos fue necesario insistir repetidamente para obtener respuesta y pese a todos los esfuerzos la participación ha sido incompleta. La falta de respuesta por parte de todo el profesorado ha supuesto obtener un resultado parcial.

2 MARCO TEÓRICO

En el Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas en la Comunidad Valenciana, no consta ninguna referencia a la importancia de una educación musical inclusiva. En el apartado dedicado a esclarecer la asignatura de Historia de la Música tampoco se puede ver ninguna referencia acerca de la cuestión femenina (temas de género o relacionados con la incorporación de mujeres en el currículo). Además, se utiliza la palabra «autores» para englobar la selección de personalidades representativas del discurrir musical en la historia. La palabra «autora» solo aparece una vez en el Decreto, específicamente en el apartado referido al Lenguaje Musical. (Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas, 2007, p. 37033)

Así pues, se debe recurrir a la ley estatal de educación para ver reflejada la importancia de una educación histórica inclusiva:

Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 2006, p. 34)

Como se recoge en el artículo 33 letra c de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y en su respectiva modificación en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), uno de los objetivos de la educación que se estipula en la etapa de bachillerato es impulsar la igualdad de condiciones entre mujeres y hombres, así como el reconocimiento de las desigualdades y discriminaciones que las primeras han vivido históricamente. Desde esta perspectiva, se establece que el objeto de estudio de la presente investigación son los contenidos impartidos en la asignatura Historia de la Música, que se encuentra dentro de las enseñanzas postobligatorias y es definida como materia de modalidad dentro del bachillerato de artes. (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 2006, pp. 35-36) Dado que el Decreto 158/2007 no recoge este tema y el marco legal ha de ceñirse a la Ley general del Educación, que sí hace mención, es prudente considerar

la ley que se estipula para el Bachillerato Artístico, nivel con el que se corresponden los últimos cursos de las Enseñanzas Profesionales de Música, donde se imparte la asignatura de Historia de la Música y puede ser convalidada, para el desarrollo del tema.

Así pues, como dicta la ley, el sistema educativo debe garantizar la visibilidad y el reconocimiento de la precarización que las mujeres han experimentado a lo largo de la historia. Este proceso no solo implica reconocer las condiciones de vulnerabilidad e inequidad que han marcado sus trayectorias, sino también comprender cómo estas realidades han sido estructuradas y perpetuadas por sistemas de poder. Para ello, es fundamental establecer y trabajar con diversos conceptos que permitan comprender la situación de las mujeres dentro del contexto histórico y especialmente en el entramado educativo.

Algunos de los puntos a tratar son el feminismo, su definición, objeto de estudio y sus respectivas características; la musicología de género, entendida como la aplicación del feminismo al desarrollo histórico de la música y, por último, el canon musical. A continuación, se van a desarrollar los siguientes apartados.

2.1 Feminismo

El feminismo es recogido por la Real Academia Española como el principio de igualdad de derechos de la mujer y el hombre. (ASALE & RAE, s. f.) Como también se especifica en el libro de Kate Millet *Política sexual*, esta igualdad se basa en los ámbitos políticos, económicos y sociales de ambos sexos. (Millett, 2017, p. 147) En este sentido, el feminismo no solo plantea la igualdad legal o económica, sino también la necesidad de un cambio en las estructuras sociales y culturales.

En primer lugar, cabe entender el origen y recorrido histórico, así como el sujeto de la lucha feminista. Desde sus inicios, el feminismo se ha presentado cambiante y con una gran complejidad estructural. Sus inicios se sitúan en Estados Unidos cuando las mujeres americanas mostraron su apoyo a la causa por la erradicación de la esclavitud con la cual tuvieron sus primeros contactos con la política. (Millett, 2017, p. 157) No quiere decir que anteriormente no se encontraran mujeres como Olympe de Gouges en su *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadanía* o Mary Wollstonecraft en su obra *Vindicación de los derechos de la mujer* que no hablaban sobre las condiciones de las mujeres, sino que no se alzaba una multitud con los mismos objetivos. A mediados del

siglo XIX la reclama feminista se agrupa dejando en el pasado a sujetos individuales y aislados para impulsar un colectivo que empezaba a despertar. Así en la convención de Seneca Falls, el 19 y 20 de julio de 1848, las mujeres, muchas de ellas discriminadas e ignoradas dentro de la lucha abolicionista sobre la esclavitud, se reunían para asentar las demandas de sus derechos como ciudadanas. (Millett, 2017, pp. 158 y 159)

A pesar del desacuerdo que suscita hoy en día *El Relato de las Olas* (Reverter Bañón, 2010) de Kate Millet por desajustes temporales y espaciales, puede ser de gran ayuda pedagógica para apreciar una primera visión sobre el recorrido histórico que el feminismo ha realizado desde finales del siglo XIX hasta el punto en el que hoy se encuentra. La primera ola se presentaba con la lucha de las mujeres por conseguir el derecho al sufragio a finales del siglo XIX. En la segunda ola, transcurrida por la década de los 70, las mujeres demandaban mejoras en sus derechos tanto económicos como sociales. La tercera ola, situada en la década de los 90, criticaba el universalismo de las propuestas feministas anteriores y exigía una política diversa y abierta a la multiplicidad de identidades culturales, sexuales y de género con las que contaba el colectivo feminista. (Márquez Padrono, 2022, pp. 383 y 384)

Como se puede observar, en esta tercera ola se habla de un sujeto amplio, complejo, diverso y sobre todo inclusivo en su tratamiento y condiciones. De hecho, las feministas de esta tercera ola denominaban con el calificativo de «exclusivistas» a aquellas que promovían una perspectiva feminista blanca, de clase media, heteronormativa y cishetero. (Stock, 2022, p. 323) Como defiende Sonia Reverter en su libro *Feminismo sin testamento*, la lucha feminista debe ser interseccional: «La propuesta del feminismo interseccional propone precisamente hacer las vindicaciones por la igualdad desde ese marco diverso de opresiones cruzadas» (Reverter, 2023, p. 64) es decir, la interseccionalidad recoge todas las «razones de clase, raza, sexualidad, etnicidad, religión, ideología, profesión, etc» (Reverter Bañón, s. f., p. 27) por las que las mujeres son oprimidas. Así pues, se describe un sujeto diverso y, por ello, su proceso de lucha debe ser acorde abarcando todas las identidades que se encuentren en él.

Aunque el principal cometido del feminismo es alcanzar la igualdad para las mujeres, este también acoge otras transformaciones sociales. De hecho, como se ha nombrado en

anteriores párrafos, la esclavitud fue uno de los motores que impulsó las primeras agrupaciones femeninas. Como continúa expresando Sonia Reverter:

El feminismo ya no es la lucha por la situación de un grupo con una misma identidad, sino por desestabilizar las formas de subordinación. Su objetivo no es salvar una identidad (la de ser mujer), sino precisamente transgredir las estructuras de ordenación y adjudicación de identidades. [...] El feminismo sigue siendo necesario, precisamente para enseñar a transgredir, para educar en la resistencia a la dominación. Y por ello mismo el feminismo es básicamente una lucha política posible y necesaria, una praxis transformadora. (Reverter Bañón, 2010, p. 22)

El feminismo no se presenta como una lucha de un colectivo concreto dentro de una sociedad, sino que pretende dar las claves para replantear un sistema de poder que ha perpetuado las desigualdades entre sus individuos.

Aunque se han mencionado el ámbito político, económico y social como áreas donde promover dinámicas igualitarias entre ambos sexos, es crucial destacar un pilar fundamental dentro de la sociedad: el feminismo en la educación. Dotar a la educación de pedagogías feministas es apostar por una sociedad futura inclusiva. Para ello, una herramienta indispensable es la investigación feminista. Como señala Judith Butler en su obra *Deshacer el género*, la cuestión de vida es una de las preguntas que la investigación feminista busca responder, entendiendo la investigación como el motor de transformación social (Butler, 2006, p. 290) del mismo modo que lo ha descrito Reverter anteriormente. En el siguiente trabajo, además de defender la necesidad de la investigación feminista para una praxis transformadora en la sociedad, se insiste y especifica la importancia de esta desde el ámbito educativo, más concretamente en la educación musical.

Así pues, en los siguientes puntos se esclarecerá la cuestión histórica sobre la musicología de género y la educación musical.

2.2 Musicología feminista

Una de las definiciones acerca del género que se encuentra en *El género en disputa* de Judith Butler describe este concepto como un fenómeno variable y contextual, al que se le atribuye ser un «punto de unión relativo entre conjuntos de relaciones culturales e históricas». (Butler, 2007, p. 61) Este enfoque ensalza la idea de género como categoría cambiante y dependiente del contexto social y cultural en el que se encuentre su significado. Anteriormente, Simone de Beauvoir escribía la famosa afirmación «No se nace mujer: se llega a serlo». Aunque no menciona la palabra género en ningún momento,

Beauvoir desarrolla una reflexión sobre el proceso de socialización, donde detalla como en el progreso de la niña y el niño hasta los 12 años, no hay diferenciación ninguna por su fuerza, inteligencia u otras cuestiones. A pesar de ello, antes de esta edad las niñas ya aparecen sexualmente diferenciadas y ambos sexos se representan con una clara dualidad en la sociedad. (Beauvoir, 2015, pp. 371 y 372)

En este sentido, el género se configura como una categoría social dentro de los estudios feministas que busca explicar las desigualdades históricas vividas por las mujeres respecto a los hombres. (Manchado, 2019a, p. 14) Es fundamental diferenciar entre los estudios de género que se enfocan en la cuestión social y el análisis del papel de las mujeres dentro de una sociedad organizada según patrones patriarcales, y los estudios feministas que tienen como objetivo cuestionar y transformar estructuras históricas. En el caso del presente trabajo, la musicología feminista explora los contenidos históricos de la música desde una perspectiva crítica de género.

El enfoque feminista en las investigaciones musicales ha sido de reciente interés. No fue hasta la década de los años setenta cuando los investigadores y las investigadoras comenzaron a prestar atención a los trabajos de las compositoras. (Ramos López, 2003, p. 20) Así es como esta nueva disciplina musical, junto a otras como la narratología, la sociomusicología o la hermenéutica forman parte de la llamada nueva musicología, que a su vez se recogen en la idea posmodernista. (Ramos López, 2003, p. 38)

Según la musicóloga Marisa Manchado, la musicología feminista, tanto en España como en otros países europeos, no tiene su origen a partir de la musicología tradicional como podría llegar a pensarse, sino que viene impulsada por otros campos como la filosofía y la política. (Manchado, 2019a, p. 12) Además, esta disciplina ha experimentado diferentes enfoques desde sus inicios en las últimas décadas del siglo XX. En su primera etapa, se dedicó a rescatar temas que habían sido históricamente discriminados y marginados por la musicología convencional ofreciéndoles la difusión necesaria. Con esta primera etapa de la musicología feminista, se recuperó la historia de las compositoras, intérpretes, docentes, mecenas y promotoras musicales, pero también la historia de sus condiciones, así como su exclusión y la marginalización en la música. (McClary, 1999, p. 5) Además, como nombra Pilar Ramos, en la década de los ochenta, gracias a todos los

trabajos sobre monografías y antologías, la música hecha por mujeres demostró que podía llegar a ser un objeto de estudio consolidado con muchas posibilidades por explorar. (Ramos López, 2003, p. 21)

Más adelante, la musicología feminista ha profundizado en la aportación de un cambio de perspectiva y tratamiento para temas clásicos de la musicología general como, por ejemplo, la autonomía de la obra de arte, el tratamiento del compositor con su obra, la terminología o la periodización histórica. (Ramos López, 2003, p. 27) En este segundo enfoque, la música, al igual que en otras disciplinas artísticas, también se ha visto influenciada por el género y la sexualidad en conceptos y procedimientos musicales más fundamentales. (McClary, 1999, p. 9) La disciplina feminista de la música se consolidaba en los años noventa cuando comenzaron a publicarse numerosos trabajos de índole teórico, en lugar de compilatorio, que afianzaban los objetivos y metodologías utilizadas en visibilizar a las mujeres en la música. (Ramos López, 2003, pp. 22 y 23)

El enfoque postmoderno del que forma parte la musicología feminista ha centrado sus esfuerzos en este segundo enfoque y cuestionar los pilares más arraigados de la musicología clásica, entre ellos el concepto de música y de extramusical, concepto de obra de arte, de autonomía, el ideal de objetividad, el concepto de identidad, la noción de progreso técnico musical o la definición y la visión que perpetúa el canon. (Ramos López, 2003, p. 37)

Resumidamente, la primera etapa surgió a partir de la perspectiva histórica con la búsqueda de visibilización de nombres femeninos en la historia, la segunda se desarrolló mediante la perspectiva sociológica intentando entender las barreras y obstáculos que han tenido que superar las mujeres en el campo musical y finalmente, desde una perspectiva epistemológica, la musicología feminista aplicando los factores históricos y sociales como el género, ha intentado entender algunos conceptos como el canon musical. (Manchado, 2018)

2.3 Canon musical

El canon, una palabra religiosa en su origen, se ha convertido en una elección entre textos que compiten para sobrevivir, ya se interprete esa elección como realizada por grupos sociales dominantes, instituciones educativas, tradiciones críticas o, como hago yo, por autores de aparición posterior que se sienten elegidos por figuras anteriores concretas. (Bloom, 2011, p. 30)

Así es como describe el concepto de canon el crítico literario Harold Bloom. Aunque cabe destacar que su visión sobre el canon se describe bastante tradicional y crítica hacia las llamadas corrientes posmodernistas como los estudios feministas, marxistas o neohistoricistas a los cuales bautizó de forma despectiva como la Escuela del Resentimiento. (Bloom, 2011, p. 30) El cuestionamiento del canon tradicional viene planteándose en las últimas décadas, sobre todo en la literatura, como un fenómeno posmodernista. (Ramos López, 2003, p. 64) Como indica Marcia Citron, el canon es un constructo social que es aprendido y, por ello, como concepto arraigado es difícil de eliminar, aunque no imposible de replantear en el sentido que se le quiera otorgar. (Citron, 1993, p. 13) Para ello, es importante entender qué ha significado y significa el canon, en este caso el musical, qué criterios ha seguido su formación y qué implica, así como los elementos que intervienen en él.

Como define Green, el canon musical incluye únicamente algunas obras de un reducido grupo de compositores, todos de tradición occidental, así como un gran número de piezas de estilo clásico. (Green, 2001a, p. 221) Asimismo, son aquellas obras que se estudian en las aulas de Historia de la Música y se oyen en las salas de concierto. (Ramos López, 2003, p. 67) Esta selección de obras, que se ha denominado canon, ejerce un gran poder debido a que dicta los criterios de inclusión y exclusión en el contenido de un campo determinado. El papel del canon es fundamental a la hora de dictar los criterios culturales e históricos en una disciplina porque representa valores e ideologías de la sociedad. Todo enfoque o concepto que no entra en el canon tiende a ser olvidado. (Citron, 1993, p. 15)

Dos de los elementos que han ayudado a la formación del canon han sido el historicismo y el creciente respeto por el pasado en los últimos siglos. Gracias a la popularización de antologías entre la segunda y tercera década del siglo XX donde se asentaron las bases de un enfoque histórico, el canon musical se estableció como pilar imprescindible en el recorrido histórico musical. Las antologías dotaban a sus miembros de obra maestra al

igual que una obra maestra ayudaba a elevar el estatus de la colección a la que pertenecía. (Citron, 1993, pp. 31 y 32)

No obstante, como añade Green la formación del canon es totalmente «imprecisa». (Green, 2001a, p. 221) Los criterios que se han seguido para poder formar parte del canon o no han sido, en las últimas décadas, motivo de discusión.

No es el criterio de mérito el que conforma el canon musical [...] Es el criterio androcéntrico el que conforma este canon, aquel que hace primar la producciones y vivencias masculinas sobre las femeninas. Por eso ellas están sistemáticamente excluidas y sus obras no nos llegan. (López Navajas, 2018, p. 131)

Si ha habido un criterio que ha predominado en el canon establecido por la disciplina musical en el ámbito clásico está claro que ha sido la primacía del hombre frente a la mujer.

Otra de las características que tienen que ver con la formación del canon ha sido la desvalorización de los trabajos realizados por las mujeres. Algunos de los géneros musicales se han considerado de menor categoría debido a la feminización de estos. El valor relativo atribuido a los distintos géneros ha ocasionado que aquellos que han llevado a cabo las mujeres, canciones de cuna, *Lieder*, música folclórica, etc. frente a los utilizados por los hombres, como es la sinfonía, carecieran de la categoría de canon. (Green, 2001a, p. 221)

Como se ha nombrado al inicio del capítulo, las aulas y los escenarios han sido los dos canales por donde se ha transmitido el canon musical. El factor educativo es esencial en toda disciplina y formación de un individuo en una especialidad. La educación es una herramienta imprescindible en la formación educativa en un campo determinado, es la manera en que se forma o instruye a las personas que pertenecen a una sociedad. (Martínez Gallego, 2018, p. 101) Uno de los pilares fundamentales en el aprendizaje es la imitación de modelos y referentes tanto masculinos como femeninos. Que las mujeres no hayan podido publicar, escuchar sus obras en los escenarios o ver reconocido su trabajo ha sido motivo para no formar parte del canon que a su vez ha fomentado la falta de referentes femeninos en la musicología occidental. (Soler Campo, 2019, pp. 92 y 93) «Es importante que las mujeres sean visibles como docentes y académicas para confirmar la presencia de mujeres históricas» (Citron, 1993, p. 13)

La importancia de como se articula un sistema educativo es decisiva para la transmisión de referentes y valores que conformaran un modelo de cultura y tradición posterior. Así, el entramado educativo:

resulta un importante instrumento para conformar nuestra memoria colectiva. Esos referentes, esa producción cultural, esos espacios se van articulando hasta determinar la idea de cultura que compartimos. Pues es en el sistema educativo donde las mujeres han sido excluidas sistemáticamente, dejando en evidencia [...] un sistema educativo transmisor de desigualdades. (López Navajas, 2018, p. 132)

Además, el resultado del canon musical queda expresado en los libros. Como se ha destacado anteriormente, las antologías jugaron un papel muy importante en la formación del relato histórico-musical. Hoy en día son representantes del canon en las aulas. (Citron, 1993, p. 41) Estas son la herramienta para llevar conocimientos clásicos a las nuevas generaciones. El problema reside en que el canon ha sido creado y representado por hombres. Así pues, en los libros se ve representada la gran muestra masculina seleccionada por el canon donde las mujeres intervienen en menor o mayor representación, pero sin entender sus circunstancias y experiencias, totalmente contraria a los hombres. Invisibilizar la historia femenina perpetúa un mensaje contradictorio y confuso. (Koza, 1992, p. 32) La inclusión de las mujeres en los textos académicos es de vital importancia, así como la perpetuación de las prácticas y el carácter minoritario en muchos campos musicales. No se trata de evitar, sino de reconocer, comprender y visibilizar. (Green, 2001a, p. 219) Expresar los logros, pero también las dificultades de las mujeres a lo largo de la historia en las aulas, puede ayudar a entender y a no prolongar las limitaciones femeninas.

Así pues, en las últimas décadas se ha exigido una revisión del concepto y la formación del canon. El estudio y la revisión de este tiene el potencial de poder dar paso a nuevos modelos historiográficos alternativos. (Citron, 1993, p. 1) En este mismo sentido y nueva crítica musical inclusiva, se debe añadir nueva terminología a la disciplina de Historia de la Música que recoja las cuestiones de hegemonía, jerarquía, socialismo, contexto, esfera privada (destinada siempre al ámbito femenino), iconografía, raza y género. (Peacock Jelic & Wood, 1994, pp. 7 y 8)

Ana Figueroa Pérez

Aunque la musicóloga Marcia Citron ya exponía la necesidad de un replanteamiento del canon musical en su libro hace treinta años, actualmente la discusión sobre la inclusión de nuevas perspectivas y géneros sigue siendo un tema central en los estudios musicales. A pesar de la inclusión conseguida, persiste la resistencia a cuestionar los cánones tradicionales. Es importante incorporar enfoques más diversos que hablen sobre otras perspectivas en las aulas para dotar al estudiantado de una visión mucho más amplia, rica y en equidad.

3 PRESENCIA DE MUJERES EN LAS AULAS DE HISTORIA DE LA MÚSICA EN LA PROVINCIA DE ALICANTE

En el siguiente apartado se expresan los resultados obtenidos a partir del cuestionario realizado a los docentes de Historia de la Música. Sobre este, el objetivo principal ha sido recoger una pequeña muestra de la situación de las mujeres en los contenidos de dicha materia, de ahí que solamente se haya desarrollado en los conservatorios de Enseñanzas Profesionales de la provincia de Alicante. Sin embargo, un objetivo secundario podría ser la aplicación de dicho cuestionario a otros centros, materias o situaciones de aprendizaje con el fin de realizar una investigación feminista aplicada a cualquier campo de la educación musical.

3.1 Descripción del perfil de los participantes

Previo a entrar en materia sobre las respuestas obtenidas es crucial entender el perfil de los sujetos que han respondido a las preguntas. Así pues, como se ha dicho anteriormente, el cuestionario ha ido dirigido a los docentes que imparten la asignatura de Historia de la Música en 5º y 6º de Enseñanzas Profesionales en los conservatorios de la provincia de Alicante.

Sobre esto, cabe destacar que actualmente hay diecisiete conservatorios en la provincia de Alicante, algunos regulados por la Conselleria de Educación, Cultura, Universidades y Empleo (*Red de conservatorios de música y danza-GVA - Enseñanzas Régimen Especial - Generalitat Valenciana*, s. f.) y otros de carácter municipal regulados por los órganos políticos de cada localidad. En la siguiente tabla se puede ver la clasificación según su regulación:

Tabla 1: clasificación de los conservatorios de la provincia de Alicante.

Conselleria de Educación, Cultura, Universidades y Empleo	Carácter municipal
Alicante, Altea, Dénia, Elda y Elche	Alcoy, Almoradí, Benidorm, Catral, Mutxamel, Novelda, San Juan, San Vicente del Raspeig, Orihuela, Torrevieja, Villena y Jávea

En cada conservatorio se puede encontrar de uno a dos docentes que imparten la asignatura de Historia de la música. Esta información, es decir, el contacto de los participantes, se ha obtenidos a través de las páginas webs de los conservatorios, donde ha sido posible encontrar el contacto del profesorado. Por otro lado, para conseguir aquellos contactos que no eran de orden público, se ha contactado a través del correo electrónico de los conservatorios que han facilitado los contactos de los docentes. De los diecisiete conservatorios, dos de ellos, Mutxamel y Orihuela, cuentan con dos profesores que imparten la asignatura. Por ello, el total de participantes del cuestionario ha sido de diecinueve docentes.

El cuestionario fue enviado a todo el profesorado y el total de respuestas obtenidas han sido catorce. Aunque se trataba de mantener el anonimato por la comodidad y la sinceridad de los y las docentes, se realizaron algunas preguntas de control como, por ejemplo, acerca del género y la edad. Sobre el primero, el resultado fue muy igualado con siete respuestas masculinas frente a seis femeninas y una respuesta con identificación no binaria.

1. Género
14 respuestas

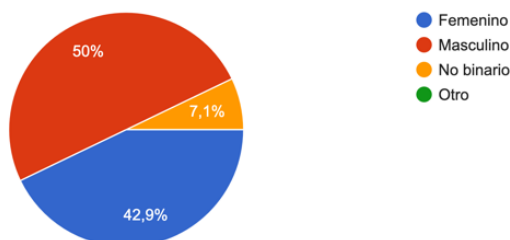


Ilustración 1: resultado acerca del género de los participantes en el cuestionario

Acerca del segundo punto, la edad de los participantes, las respuestas obtenidas fueron las siguientes:

2. Edad:
14 respuestas

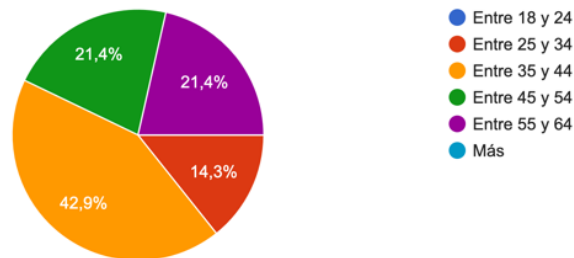


Ilustración 2: resultado acerca de la edad de los participantes en el cuestionario

Destaca que el grupo más numeroso es el que comprende las edades entre treinta y cinco y cuarenta y cuatro años con un total de seis personas, seguidamente del grupo con mayor edad entre los cincuenta y cinco y sesenta y cuatro años con un total de tres personas. A continuación, con el mismo número se presenta el grupo más joven que ha participado con edades comprendidas entre veinticinco y treinta y cuatro años y otro grupo, entre cuarenta y cinco y cincuenta y cuatro años, ambos con dos participantes.

A continuación, se han introducido las preguntas más específicas sobre el trabajo que lleva a cabo cada uno de los miembros del profesorado. En primer lugar, se ha querido diferenciar entre aquellos y aquellas que imparten la asignatura tan solo en uno de los dos cursos o en ambos. Las respuestas obtenidas han sido que diez participantes imparten la asignatura en ambos cursos, es decir en 5º y 6º de EEPP, tres personas en 6ª y una persona solamente en 5º.

3. ¿A que curso impartes clases de Historia de la música?

14 respuestas

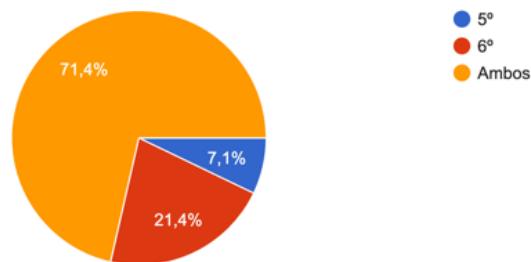


Ilustración 3: resultado acerca del curso impartido por los participantes en el cuestionario

Así pues, con un resultado tan alto en aquellos miembros del profesorado que imparten la asignatura en ambos cursos no es de extrañar que en la siguiente pregunta el resultado haya sido que diez personas han realizado su Programación Didáctica de forma individual frente a los cuatro que lo han hecho de manera conjunta.

4. ¿Has realizado la programación didáctica de manera conjunta o individualmente?

14 respuestas

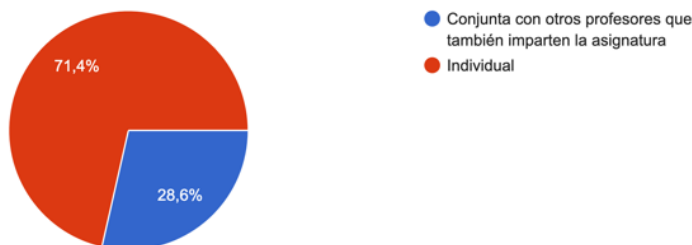


Ilustración 4: resultado acerca de la realización de la programación didáctica en el cuestionario

3.2 Análisis de las respuestas acerca del estado actual de las mujeres en las aulas

En el siguiente apartado se va a desarrollar la parte del cuestionario que pretende dar respuesta de la situación de las mujeres en los contenidos pedagógicos de la asignatura.¹

¹ Tanto el cuestionario como las respuestas se podrán consultar en el apartado de Anexos.

Incorporación de las mujeres al Currículo de Historia de la Música en las Enseñanzas Profesionales de la provincia de Alicante: estudio y unidad didáctica

En primer lugar, la mayoría de los docentes, trece frente a uno, han manifestado incluir mujeres en los contenidos de su programación, aunque posteriormente algunos de ellos hayan afirmado que en la docencia diaria pueda haber variaciones sobre la materia referida a las mujeres.

5. Acerca de los contenidos de la programación, ¿incluyes nombres de mujeres para el desarrollo de la asignatura?
14 respuestas

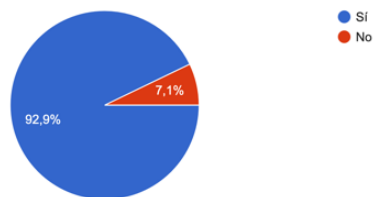


Ilustración 5: resultado acerca de los contenidos en las programaciones didácticas de los participantes en el cuestionario

6. En caso afirmativo, ¿Mantienes el mismo contenido sobre mujeres en la docencia directa? Es decir, ¿reflejas los mismos contenidos de la programación en el aula?
14 respuestas

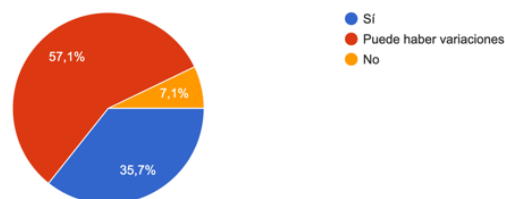


Ilustración 6: respuesta acerca de la comparativa entre los contenidos en el aula y aquellos estipulados en la programación didáctica

La mayoría de las mujeres que se encuentran entre los contenidos que se imparten en la asignatura son compositoras e intérpretes al igual que ocurre entre los nombres masculinos. En ambos casos, las investigadoras y los investigadores en materia musical representan los perfiles menos estudiados en las aulas. El grupo de cantantes, tanto mujeres como hombres, mantienen una alta presencia en las aulas. En cuanto a los mecenas, se observa una notable diferencia puesto que los hombres destacan por su gran presencia mientras que las mecenas femeninas han sido más escasas. El gráfico más revelador en cuanto a la diferencia entre géneros ha sido la disciplina de dirección, con una presencia significativamente mayor de representación masculina en comparación con la femenina.

7. En caso de incluir mujeres, ¿Qué ocupación han tenido en los contenidos históricos? Selecciona todas las opciones que necesites.

14 respuestas

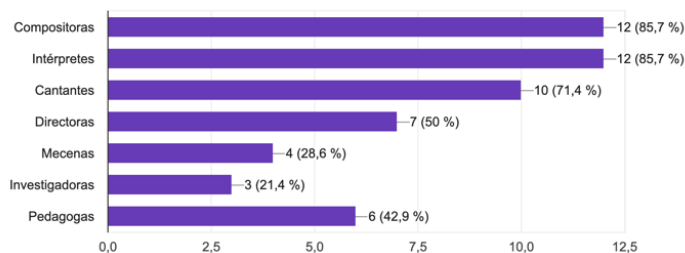


Ilustración 7: gráfico sobre la ocupación de las mujeres en los contenidos de la asignatura Historia de la Música

8. En el caso de los nombres masculinos ¿qué ocupación han desarrollado estos? Selecciona todas las opciones que necesites.

14 respuestas

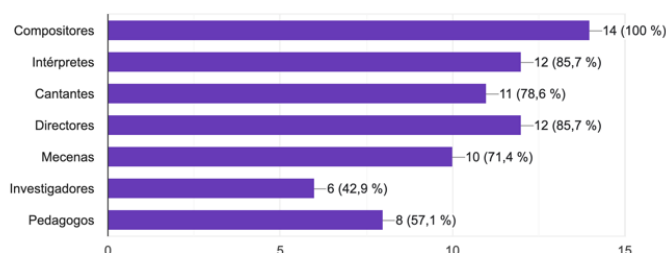


Ilustración 8: gráfico sobre la ocupación de los hombres en los contenidos de la asignatura Historia de la Música

Además de especificar que ocupación o rama habían desarrollado las mujeres en la transcurso histórico-musical, también se añadió una segunda pregunta acerca de los roles de género y si el profesorado daba importancia a este factor. Así pues, la pregunta realizada fue la siguiente: «¿En las clases de Historia de la Música hablas de los roles de las mujeres? Por ejemplo, ¿Qué función han desempeñado en los salones, ámbitos privados o como cantantes de ópera y no directoras, entre otros?» Un gran número de respuestas fue afirmativa especificando que trabajan el rol femenino aplicado a cada período, estilo o contexto musical. Una de las respuestas afirmaba mencionarlo, pero no profundizar en ello y un par coincidían en realizar un trabajo extra para hablar solo de la mujer en un período concreto o por la celebración de 8M. Otra respuesta afirmaba explicar la importancia de las trayectorias, el paso y el legado de las mujeres. Para finalizar con esta pregunta, una de las respuestas planteaba el uso del lenguaje inclusivo en las aulas como una forma de consolidar la presencia femenina en el recorrido histórico-musical y así romper con la historiografía tradicional de naturaleza patriarcal.

A la pregunta de «Aproximadamente, ¿desde cuándo incluyes mujeres en los contenidos de la asignatura?» las respuestas han sido las siguientes: «desde hace 3 años», «desde 2016», «desde 2012», «desde 2023», «desde 2020», «desde 2010», «desde hace 5 años»

y «desde hace 10 años». Muchos participantes afirman hacerlo desde el primer momento en que empezaron a impartir la asignatura y que poco a poco han ido añadiendo más información conforme revisaban y modificaban la programación. Una de las respuestas más destacables ha sido la siguiente:

Llevo casi treinta años impartiendo la asignatura y desde siempre he incluido compositoras y alguna intérprete, pero sí que es cierto que desde hace unos 7 u 8 años, incluyo más información. También los/las alumnas lo demandan y se interesan por el tema. (Anónimo, 2024)

A continuación, las preguntas pasaban a detallar los materiales utilizados por el cuerpo docente. Como se puede ver en la gráfica, la información proviene principalmente del material proporcionado por el profesor con ayuda de presentaciones en el aula. Tres participantes han afirmado utilizar libro y cuatro utilizar varios de los nombrados anteriormente. Respecto a los libros los mencionados han sido: *Historia de la música y de la danza* (Fenollosa, 2008) y *Historia de la música para conservatorios* (Pajares Alonso, 2019).

11. ¿Qué tipo de material utilizas en las clases de Historia de la Música? Selecciona todas las opciones que necesites.

14 respuestas

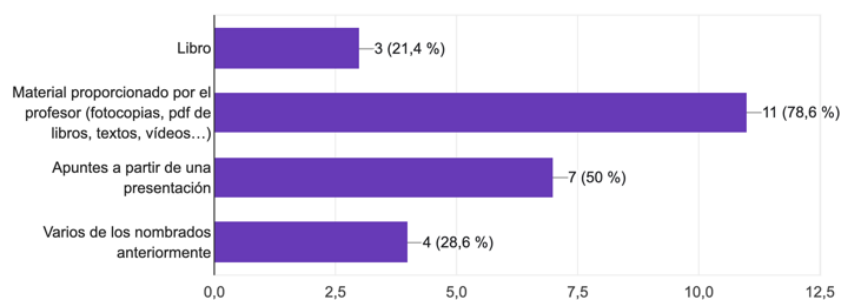


Ilustración 9: respuesta acerca del material utilizado por el profesorado en el cuestionario

Por otro lado, los participantes han afirmado hacer uso de diferentes recursos. El material más común ha sido la facilitación de *PDF* y los manuales realizados por el profesorado. Como herramienta visual durante la sesión, el profesorado también utiliza presentaciones y además reproducen documentales y vídeos de *YouTube*. Por último, algún participante ha nombrado artículos de revistas, otros textos, libros o listas de *Spotify* para

complementar. Como tarea, también han declarado entregar textos, audios y partituras para la realización de comentarios de texto.

Finalmente, de los catorce participantes dos han manifestado no facilitar referencias auditivas compuestas o interpretadas por mujeres frente a doce que sí lo hacen. Aquellos que han contestado afirmativamente también han declarado que a veces es difícil incluir repertorio femenino por la falta de material. Otros han afirmado tener más facilidad con las grabaciones de mujeres intérpretes que con las grabaciones de obras compuestas por compositoras. Un participante puntualizó sobre la reproducción de obras de compositoras e intérpretes que se encuentran actualmente en activo.

Las siguientes preguntas responden acerca de la educación que han recibido los participantes y cuáles han sido sus experiencias y trayectorias con las mujeres en el ámbito educativo-musical.

En primer lugar, se preguntó si el profesorado había recibido alguna formación sobre mujeres en sus recorridos educativos. La respuesta más repetida fue que ningún tipo de educación respecto a la intervención de las mujeres en la música o en todo caso tres participantes afirmaron recibir muy poca. Muchos afirmaron que la información que poseían había sido por propio interés. Así pues, a la siguiente pregunta acerca de si se habían preocupado en formarse autodidácticamente, doce participantes respondieron afirmativamente mientras que otros dos de forma negativa.

Para especificar a qué tipo de formación autodidacta habían recurrido se añadió una pregunta a continuación. Fue respondida por los doce participantes que afirmaron el interés en este tema en la pregunta anterior y las respuestas fueron muy variadas. Una de ellas fue gracias al máster de investigación impartido por Pilar Ramos. Aunque el participante no especifica el máster se puede deducir que es el Máster en Musicología impartido por la Universidad de La Rioja en el cual Pilar Ramos es parte del profesorado desde 2008. Otras respuestas, también nombran la formación de mujeres en la música a través de bibliografía. Uno de los ejemplos más comentados vuelve a hacer hincapié en los libros de la doctora Pilar Ramos, además de otras autoras que han trabajado el género en música como Susan McClary o Anna Beer. En general, la respuesta más repetida ha sido a través de la adquisición de libros, la asistencia a conferencias, documentos escritos, podcasts, gracias a la autoría en partituras, artículos o webs de referencia, entre otros.

3.3 Percepción del cuerpo docente

En el siguiente apartado se finalizará con las preguntas acerca de la opinión y visión que tiene el cuerpo docente sobre la situación actual en las aulas.

La primera de las preguntas ha sido la siguiente «¿Crees que desde la Consellería de Enseñanza se aconseja o impone la necesidad de la inclusión de contenidos referentes a las mujeres en la música?» Aunque la respuesta del cuerpo docente ha sido libre y variada, cinco de ellos han afirmado que «se aconseja», un participante simplemente ha contestado «No», otro ha confesado que se «aprecia el interés por incluir nombres femeninos en todas las áreas, incluso en la música», otros tres han concluido que no hace falta porque incluir a mujeres debería ser una inquietud del cuerpo docente y, por último, otros han expresado la falta de políticas más concretas para la inclusión de las mujeres en el currículo musical haciendo referencia al nulo nombramiento que hay actualmente en el Decreto 158/2007.

Se preguntó a los docentes si contemplaban la injusticia histórica que habían sufrido las mujeres en cuanto a la ocultación de la labor llevada a cabo por el sexo femenino. Trece docentes afirmaban contemplar la injusticia frente a un docente que contestaba negativamente.

Para concretar, se preguntó qué percepción tenían acerca del rol femenino en las aulas y en los contenidos. Algunas de las respuestas fueron que aun queda mucho trabajo por hacer, que no se suele enfocar bien porque solo se ofrece visibilidad en el 8M, que la situación actual se encuentra lejos de alcanzar la normalidad, que se debe cambiar el enfoque general de la asignatura, que las compositoras se deben integrar con naturalidad y no con referencias externas a los contenidos o que no hay información en los libros de texto, entre otras respuestas.

Por último, se dejó un espacio para incentivar el cómo se podría mejorar esta situación. Aunque la respuesta más obvia ha sido el simple hecho de incluirlas, los y las docentes también han expresado la importancia de un cambio sociopolítico y la necesidad de una legislación inclusiva. Han resaltado la importancia de crear materiales didácticos con presencia femenina, sobre todo los libros de texto y además promover obras femeninas

en la asignatura de instrumento especialmente, pero también en las otras asignaturas que conforman las EEPP. Otro punto muy interesante ha sido el de no solo incluir a las mujeres sino también dar a conocer sus dificultades y tomar conciencia de ellas para entender su presencia en la historia musical. Finalmente, una de las respuestas ha hecho hincapié en reconocer y favorecer la asignatura de Historia de la Música puesto que se ha visto en peligro de desaparición en los planes de estudio debido a diferentes cambios políticos y educativos. Como afirma un participante «Si esto sucede, con casi total seguridad, el papel de la mujer quedará borrado de la Historia, puesto que el profesorado encargado de que eso no suceda, también desaparecerá». (Anónimo, 2024)

3.4 Conclusiones acerca del cuestionario

En el siguiente apartado se van a exponer algunas conclusiones acerca de los resultados obtenidos en el cuestionario. Estas deducciones formarán parte y ayudarán a entender la posterior redacción de las conclusiones generales de la investigación.

En primer lugar, se ha visto que la proporción de hombres y mujeres es bastante equilibrada y que las edades que han predominado son aquellas que se encuentran comprendidas entre los treinta y cinco y cuarenta y cuatro años. Como se ha comprobado, la mayoría suelen impartir clase en ambos cursos debido a que por el nombre de alumnos, horas y ratios por aula solo suele haber un profesor que imparta esta asignatura en cada uno de los conservatorios. Por ello, no es de extrañar que el resultado acerca de la programación ha sido que suelen realizarla individualmente.

Cabe destacar que cuatro de los participantes han afirmado impartir clase en tan solo uno de los cursos de Historia de la Música, es decir, solamente o en 5º o en 6º. Este dato coincide con los cuatro participantes que afirman haber realizado la programación didáctica de manera conjunta con más miembros del profesorado. La similitud en las respuestas obtenidas en ambas preguntas podría interpretarse como un indicador de coherencia y fiabilidad ante los resultados.

El cuestionario evidencia la representación de las mujeres en los contenidos de la asignatura destacando el creciente reconocimiento y la relevancia que ha adquirido la figura de la compositora en los últimos años. A pesar de ello, no siempre ha sido así y como afirma Green, «la composición requiere el conocimiento y el control de la tecnología y de la técnica [...] la mente se destaca especialmente en todos los perfiles

relativos a la composición». (Green, 2001a, p. 86) Lo mismo ocurre con la figura de la intérprete, porque a pesar de haber sido votada por gran parte del profesorado en el cuestionario, la ejecución de instrumentos ha sido considerado como el control de la tecnología. Se ha interpretado que el dominio de la tecnología ha implicado un control sobre la naturaleza, entendida esta como un conjunto en el que obviamente la mujer es incluida. (Green, 2001a, p. 37)

La tercera opción han sido las cantantes, único instrumento en el que no interviene la tecnología. En contraposición se puede deducir que la dispar respuesta entre directores y directoras tiene que ver con el dominio absoluto de todos los instrumentos, es decir, de la tecnología. Por ello, se puede deducir que el dominio de la tecnología y del conocimiento ha sido reservado para los hombres mientras que a las mujeres se les ha asociado con la naturaleza. Así pues, se establece que las profesiones como la composición, la dirección o la interpretación de instrumentos ha sido reservada al sexo masculino y en los últimos años se ha buscado resaltar las figuras femeninas que, con bastantes dificultades, han intervenido en dichas disciplinas. Aunque se destaca un creciente reconocimiento de las mujeres en la Historia de la Música, especialmente en los últimos años, aun persisten estereotipos de género asociados a cada una de las prácticas musicales.

A pesar de ello, las aulas empiezan a transformarse en espacios inclusivos. Muchos de los actos culturales o políticos que se dan las calles tienen su relevancia en las aulas y viceversa. La reivindicación de las mujeres se ha concentrado en movimientos como el 8M, fecha que ha entrado en las aulas y que ha ayudado a promover las figuras femeninas entre el estudiantado. Este aspecto ha pasado de ser una actividad extracurricular para dar paso a la integración de nombres femeninos con total normalidad en las programaciones de aula. A pesar de ello, son muchos los docentes que continúan afirmando que solamente dedican tiempo a hablar de la práctica femenina en sesiones extracurriculares o en ocasiones puntuales como el 8M.

A pesar de ello, el cuerpo docente cada vez se muestra más concienciado y en sintonía hacia una educación inclusiva y equitativa. Como se ha podido contemplar en las respuestas del cuestionario, mayoritariamente abogan por la investigación, la visibilización y la adecuación de los contenidos.

Hace apenas 20 años la presencia de las mujeres en las aulas de música era nula. En los últimos 15 años todos los docentes afirman que la presencia de las mujeres en sus aulas cada vez es mayor y que tratan de incluirlas más conforme se dan a conocer sus nombres y trayectorias. En un primer lugar, se han dado a conocer como una historia aparte, es decir, la historia de las mujeres en el campo musical, tratado como un contenido de gran interés, pero fuera de la programación. A día de hoy gran parte del profesorado incluye a las mujeres al mismo nivel que los hombres en el recorrido histórico, narrando sus vidas y dando a conocer sus obras. Sin embargo, reflexionar acerca de si realmente es justo pretender estudiar y reconocer a compositoras, intérpretes, cantantes, mecenas y otras figuras femeninas del ámbito musical del mismo modo que a sus compañeros masculinos, cuando sus experiencias y circunstancias históricas han sido totalmente distintas, es una tarea pendiente para la disciplina.

4 PROPUESTA DE APRENDIZAJE

En el siguiente apartado se va a tratar la cuestión práctica del trabajo. Se pretende exponer una unidad didáctica que se podría trabajar en un aula de Historia de la Música de 5º de EEPP. En este caso el tema escogido ha sido la Edad Media. No es casualidad que sea este período el escogido pues con la siguiente propuesta se pretende mostrar «un cuadro equilibrado de los logros reales de hombres y mujeres en el transcurso de la historia de la música hasta el presente, mostrando que siempre ha habido mujeres músicas en activo, aunque con limitaciones». (Green, 2001b, p. 218) Gracias a la musicología feminista se pueden conocer multitud de nombres de mujeres activas en el ámbito musical, sobre todo entre los últimos siglos de la historia. Así pues, se ha escogido la Edad Media para demostrar que también hay representación femenina en la historia más antigua y que de ello se puede hablar en las aulas.

4.1 Estudio previo

Antes de proceder a presentar la propuesta y aprovechando el cuestionario realizado, se ha hecho un pequeño estado de la cuestión para establecer cuál es la situación actual de las mujeres en la bibliografía que se utiliza en los Conservatorios de la provincia de Alicante. Es de gran importancia que las herramientas utilizadas en el aula ayuden a fomentar la equidad. De lo contrario, como expresa Koza, si las vidas, las experiencias y los intereses tradicionales de las mujeres son excluidos de los libros de texto, el mensaje que se envía a las nuevas generaciones reafirma que estos temas son insignificantes. (Koza, 1992, p. 29) Así pues, se han revisado los manuales y libros que el profesorado ha afirmado utilizar en sus aulas para ver como es la presencia de mujeres en la unidad referente a la Edad Media.

En primer lugar, se presenta el libro *Historia de la música y de la danza* (Fenollosa, 2008) de la Editorial Almadraba o Castellnou, dependiendo de la versión. En él no se incluye ningún dato acerca de la mujer en la Edad Media, solamente en la página veinticuatro se puede ver representado un tapiz donde una dama está tocando el órgano. Cabe destacar que la representación es tardía pues se trata de una obra del siglo XV, a finales del período de la Edad Media.

El segundo libro, que han afirmado utilizar tres participantes de la encuesta es *Historia de la música para conservatorios* (Pajares Alonso, 2019). Respecto a este libro, el papel de la mujer se nombra en dos ocasiones. La primera de ellas explicando que en la música de iglesia los cantores siempre eran hombres y además añadiendo «la exclusión de las mujeres como cantoras en la iglesia durante muchos siglos (salvo en los monasterios femeninos) no responde a motivos musicales sino a razones morales y teológicas» (Pajares Alonso, 2019, p. 3). Más adelante el libro afirma que en la música profana se podían encontrar juglaresas. (Pajares Alonso, 2019, p. 6)

4.2 Propuesta de Unidad Didáctica: Edad Media.

Etapa	Enseñanzas Profesionales de Música	Ciclo	3º
Asignatura	Historia de la Música	Curso	5º
Centro	Conservatorio Profesional de Música “Joan Cantó” de Alcoy	Horario	Jueves 18:30 a 20:30h (2 horas)

Características del alumnado	<p>Aunque puede variar, la mayoría de estudiantes combinan desde 3º de primaria las enseñanzas musicales y la educación obligatoria. Así pues, el perfil de alumnado que suele cursar 5º curso de Enseñanzas Profesionales y, por tanto, que realiza la asignatura de Historia de la Música también estudia en 1º de la etapa de bachillerato y suele rondar entre los 16 o 17 años. Esta etapa es conocida como adolescencia y según la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget, el perfil del estudiantado se encuentra en la etapa de operaciones formales, período en el cual las capacidades cognitivas, la planificación, la metacognición, la abstracción, la reflexión y la gestión emocional maduran por completo. (Bueno, 2024, p. 15) La mayor característica respecto a este período es el desequilibrio en la velocidad de crecimiento de las diversas partes del cerebro. Este hecho afecta un mayor desarrollo de las áreas del instinto y de la emoción frente a las analíticas y de reflexión. (Berger, 2016, pp. 431-432) Además algunos de los beneficios son la gran velocidad con la que se producen las reacciones, permitiendo nuevas conexiones neuronales y favoreciendo la adquisición de conocimientos que el cerebro considera útil en otras situaciones que se den en el futuro. (Bueno, 2024, pp. 193-194)</p>
------------------------------	---

Unidad Didáctica nº 3	<p>La siguiente propuesta educativa ha sido posicionada como la tercera Unidad Didáctica dentro de la Programación Didáctica de 1º de Historia de la Música. Durante el primer curso de Historia de la Música las unidades didácticas a tratar serán las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Prehistoria 2. Grecia y Roma 3. Edad Media 4. Renacimiento 5. Barroco
Nº de sesiones	6
Justificación/intención educativa	<p>La disciplina de historia es imprescindible en la educación para comprender las estructuras sociales, políticas o culturales que nos han llevado al contexto en el que vivimos. Ayuda a la comprensión y al poder de la sabiduría para desarrollar el pensamiento crítico entre los jóvenes, así como la construcción de un futuro mejor. Aunque son muchas las historias que se han desarrollado en paralelo, en este caso se va a tratar la Historia de la Música, más concretamente el período histórico denominado Edad Media.</p> <p>A través de la comprensión de las características de dicho período, se busca ofrecer a los alumnos un contexto inclusivo y equitativo, en el que se valoren y visibilicen los distintos relatos musicales, tanto los creados por hombres como por mujeres.</p>
Relación interdisciplinar entre áreas	<p>Para obtener una experiencia más completa es de vital importancia tener en cuenta otros contenidos, competencias o métodos. Así pues, la Historia, el Arte, la Estética o la Literatura son algunas de los campos que deben acompañar la siguiente Unidad Didáctica.</p>

Relación con los ODS 2030	Esta propuesta contribuye a la superación de algunos desafíos del siglo XXI que se analizan en los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) dentro de la Agenda 2030. Entre los más destacados, proporcionar una educación de calidad con reducción de las desigualdades y en este caso destacar la importancia de la igualdad de género en el ámbito educativo.
---------------------------	---

Recursos en el aula	<p>El aula de Historia de la Música debe cumplir con unas dimensiones mínimas teniendo en cuenta que el número de alumnado puede llegar a ser de 15 personas. También debe contar con mobiliario básico, es decir, mesas y sillas, para el estudiantado.</p> <p>Por otro lado, para el desarrollo de la actividad en el aula se va a necesitar algunos recursos audiovisuales como un ordenador con acceso a internet, un proyector y un equipo musical. Además, sería interesante contar con algunos instrumentos tradicionales como flautas, percusión y pequeños instrumentos de cuerda percutida para posibles actividades.</p> <p>Para finalizar, el aula debe estar acomodada con puntos de luz para los posibles dispositivos electrónicos que el estudiantado haga servir.</p>
Material	Para la siguiente Unidad Didáctica el alumnado recibirá un cuaderno de referencia realizado por el profesorado con la información del temario. Asimismo, el aprendizaje debe guiarse a la atención activa para tomar anotaciones adicionales, así

	como especificar las audiciones y recursos educativos que se desarrollen en el aula.
Uso de las TIC	El uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación se ha vuelto imprescindible para el desarrollo en el ámbito educativo. Los nuevos perfiles que ocupan las aulas de los conservatorios han crecido haciendo uso diario de herramientas tecnológicas. Para la evolución de las sesiones, el alumnado podrá hacer uso de dispositivos tecnológicos para anotaciones propias, así como la utilización de los aparatos que se encuentren en el aula. Se debe fomentar el uso de la tecnología de una forma segura y responsable, intentando mostrar siempre los beneficios de las herramientas digitales para un óptimo desarrollo educativo.

Ley	Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas.
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> a. Fomentar la audición de música y establecer conceptos estéticos propios que permitan fundamentar y desarrollar criterios interpretativos individuales b. Desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento personal c. Analizar y valorar críticamente las diferentes manifestaciones y estilos musicales d. Conocer las aportaciones de la música al desarrollo personal el individuo y al desarrollo colectivo de las sociedades

	<ul style="list-style-type: none"> e. Participar en actividades de difusión cultural musical que permitan experimentar con la música y disfrutar de la música f. Conocer y emplear con precisión el vocabulario específico relativo a los conceptos científicos y artísticos de la música g. Conocer y valorar el patrimonio musical como parte integrante del patrimonio histórico y cultural de la Humanidad h. Conocer y valorar la importancia de la música propia de la Comunitat Valenciana, así como sus características y manifestaciones más importantes
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adquirir conocimiento de la música en las distintas épocas y a través de los diversos autores de cada momento. 2. Buscar, a través de la audición, el reconocimiento de las distintas corrientes estéticas y artísticas y situar las obras musicales cronológicamente. 3. Valorar la interdisciplinariedad como actitud necesaria (análisis, armonía, música de cámara, coro, etc.) en el estudio histórico de la música. 4. Relacionar la música con los conceptos estéticos de cada época y con las otras manifestaciones artísticas del momento. 5. Valorar la importancia de la música en el desarrollo cultural de la persona y de la sociedad.
Contenidos	<p>El hombre y el sonido. La música como hecho cultural. La música en la cultura occidental: períodos, géneros estilos y compositores. Situación de la obra musical en su contexto social, económico, ideológico y artístico. Las fuentes de</p>

	<p>información histórica y su utilización. Introducción a la música de las culturas no occidentales. Valoración histórica del folklore.</p>
<p>Criterios de evaluación</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar, a través de la audición, obras de diferentes épocas y describir sus rasgos más característicos. Este criterio evalúa la capacidad del alumno para captar el carácter, el género, la estructura formal y los rasgos estilísticos más importantes de las obras escuchadas. 2. Identificar épocas y estilos, a través de la audición de obras con partituras a la vista. Mediante este criterio se evalúan los conocimientos del alumno en lo relativo a la distinción de los distintos estilos y sus peculiaridades. 3. Realizar un comentario crítico a partir de la audición de una obra determinada. Este criterio trata de evaluar la capacidad del alumnado para valorar un hecho musical concreto desde una perspectiva personal. 4. Por medio de la audición y el análisis, situar cronológicamente y comparar obras musicales de similares características representativas entre ellas. Mediante este criterio de evaluación se pretende comprobar si el alumno identifica y sitúa cronológicamente los diferentes períodos de la historia de la música, así como si distingue sus principales características. 5. Interrelacionar la historia de la música con la de otros aspectos de la cultura y el pensamiento. Mediante este criterio se pretende evaluar la evolución del pensamiento crítico del alumno, en lo referente a su capacidad de valoración de las distintas etapas de la historia de la música, en lo global, o de determinados autores u obras, en lo particular, dentro del contexto social y cultural en que se produjeron.

	<ol style="list-style-type: none">6. Rastrear las circunstancias de todo tipo (políticas, culturales, económicas, ideológicas) que puedan incidir en el desarrollo evolutivo de las distintas épocas, estilos o autores más representativos de la Historia de la Música. Con este criterio se pretende evaluar la capacidad del alumno para analizar la complejidad de circunstancias e intereses (políticos, culturales, económicos, ideológicos) que, por su importancia, determinen el posterior desarrollo de una época, un estilo o un autor determinado.7. Realizar comentarios sobre textos relativos a la música o de contenido musical, tanto desde el punto de vista histórico como estético. Este criterio evalúa la capacidad del alumno para captar y describir los planteamientos plasmados por el autor y relacionarlos con las corrientes estilísticas de una época concreta.8. Realizar un trabajo sencillo sobre algún aspecto determinado de la música actual o pasada. Este criterio valorará en qué medida los alumnos son capaces de plantearse y realizar en términos aceptables un pequeño trabajo, individual o en equipo, que les motive a interesarse en descubrir y conocer algo más de la asignatura, siendo lo importante en este caso la autenticidad y el rigor del estudio realizado y no la relevancia del tema.
--	--

Metodología	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje basado en el pensamiento • Aprendizaje basado en proyectos • Aprendizaje basado en retos • Aprendizaje cooperativo • Aprendizaje por descubrimiento • Clase invertida 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación gran grupo • eLearning • Gamificación • Inteligencia artificial • Técnicas y dinámicas de grupo • Talleres • Visual thinking
-------------	--	--

Cronograma		
Nº de sesión	Fecha	Contenidos
1	12 noviembre 2024	Breve introducción acerca del período. CANTO GREGORIANO
2	21 noviembre 2024	PRIMERAS POLIFONÍAS.
3	28 noviembre 2024	DE ARS ANTIQUA A ARS NOVA
4	5 diciembre 2024	MONODIA PROFANA
5	12 diciembre 2024	EVALUACIÓN
6	19 diciembre 2024	ACTIVIDAD FINAL COMPLEMENTARIA

Secuenciación didáctica	
Nº de sesión	Descripción
1	<p>Se explicará la dinámica de las sesiones y se estipulará la fecha de la evaluación y de la actividad complementaria final. Aunque esta actividad complementaria se especificará más adelante, los alumnos se dividirán en 2 o 3 grupos y en cada sesión habrá actividades para conseguir puntos extra en la actividad complementaria final. De esta forma, se pretende lograr un alumnado activo e interesado en el aula.</p> <p>Actividad 1: se iniciará la sesión con un quiz interactivo donde se realizarán algunas preguntas históricas, artísticas y sociales acerca del período a trabajar para establecer qué sabe el alumnado. El grupo que más preguntas acierte ganará un punto.</p> <p>Se realizará una contextualización mediante explicación a gran grupo con ayuda de elementos visual thinking. A continuación, se procederá a presentar la música vocal en la Edad Media</p> <p>CANTO GREGORIANO: liturgias, origen, Papa Gregorio, vida monástica, tropos, secuencias, primeros dramas litúrgicos, notaciones, escritura neumática y modos. Temática. Kassia y Hildegard von Bingen.</p> <p>Audiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Alleluia Pascha nostrum</i> (anónimo) https://www.youtube.com/watch?v=tizmAGcAQw8 • <i>O vis eternitatis</i> (Hildegarda von Bingen) https://www.youtube.com/watch?v=_Vcv2HdApcs

	<p>Tarea para casa: Leer un fragmento de la novela <i>Hildegarda</i> (Marstrand-Jørgensen, 2022) de Anne lise Marstrand-Jorgensen (pp.343 a 347) que previamente habrá proporcionado el profesorado.²</p>
2	<p>Actividad 1: iniciar la clase con un debate acerca de la lectura Hildegarda. Con ello se pretende lograr un aprendizaje mediante el pensamiento fomentando el diálogo entre técnicas de grupo. Se lanzarán las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué rol jugaban por una parte los hombres y por otro las mujeres en los conventos?2. ¿De qué manera es interpretada la visión musical de Hildegarda por el abad Kuno y por Volmar?3. ¿Qué significado crees que tiene el salmo que canta Hildegarda? <p>Los equipos tendrán un tiempo para intentar ordenar las ideas y preparar sus respuestas. El equipo que mejores argumentos proporcione y con más claridad exponga sus ideas obtendrá un punto.</p> <p>A continuación, se procederá a la explicación del temario relacionado con la música vocal:</p> <p>PRIMERAS POLIFONÍAS: nacimiento de la polifonía. Primeros organum. Escuela de San Marcial. Santiago de Compostela. Escuela de Notre-Dame. Leonin y Perotin. Organum a 2 y 3 voces. Conductus. Motete y evolución. Guido d'Arezzo. Solmisación silábica y sistema hexacordal.</p> <p>Todo el bloque se realizará mediante explicación a gran grupo, pero cuando se hable de los diferentes géneros se presentarán ejemplos visuales y audios para que sea el propio alumnado aquel que descubra las diferencias. Con ello se pretende hacer un aprendizaje activo basado en el descubrimiento.</p>

² Todos los documentos o imágenes de actividades de la siguiente propuesta se podrán consultar en el apéndice documental.

	<p>Audiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conductus: <i>Ave virgo virginum</i> (Perotin el grande) https://www.youtube.com/watch?v=SWf-dJjU5yA • Organum: <i>Viderunt Omnes</i> (Leonin) https://www.youtube.com/watch?v=98dkUTvRKkw • <i>Himno a San Juan Bautista</i> https://www.youtube.com/watch?v=3iR3bJKk1Xc <p>Tarea para casa: se proporcionará el texto <i>Definición de Música</i> de San Agustín y se tendrá que realizar un comentario de texto (mínimo 500 palabras máximo 1000).</p>
3	<p>Actividad 1: se dedicará la primera parte a leer y compartir con el aula los comentarios de texto realizados en casa.</p> <p>DE ARS ANTIQUA A ARS NOVA</p> <p>Contexto. Philippe de Vitry. Notación. Notación roja. Diferencias: Francia, Italia, España e Inglaterra. Ars Subtilior.</p> <p>Audiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Hoquetus</i> https://www.youtube.com/watch?v=8XRkDN0H6Q • Motete <i>Garrit Gallus</i> (Philippe de Vitry) https://www.youtube.com/watch?v=XSSmcXyQ3fE <p>Actividad 2: para finalizar, se reproducirá la obra <i>Belle, Bonne, Sage</i> del compositor francés Baude Cordier, (https://www.youtube.com/watch?v=I-k11GGpYjk) así como la partitura original. Los alumnos y alumnas deberán poner en práctica lo aprendido acerca de la notación y los modos. Se dividirán en los 2 o 3 grupos estipulados y entre todos deberán encontrar y marcar sobre la partitura elementos que se han trabajado durante el temario. Al finalizar, entregarán la partitura al profesorado para que no puedan modificar nada mientras cada grupo expone y justifica su trabajo. El grupo que más elementos justifique ganará un punto.</p>

4	<p>MONODIAS PROFANAS</p> <p>Guillaume de Machaut. Goliardos. Trovadores y trobairitz y la canción cortesana. Temática. Reyes y reinas. Cantigas. Qainat: Wallada Bint Al-Mustafki. Dramas litúrgicos. Música instrumental. Géneros monódicos. Códices.</p> <p>Audiciones:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Kyrie de La Misa de Notre Dame</i> (Guillaume de Machaut) https://www.youtube.com/watch?v=IOVsY1rxJB8• <i>Totus floreo</i> (Carmina Burana) https://www.youtube.com/watch?v=ZSgGZGt4r7Y• <i>Na María, Pretz e fina valores</i> (Bieiris de Romans) https://www.youtube.com/watch?v=B9e1pMfYMBA• <i>Quanta ai lo mon consirat</i> (Anónimo) https://www.youtube.com/watch?v=wGRdjpPuI7Y• <i>Ave veloz</i> (Wallada Bint Al-Mustafki) https://www.youtube.com/watch?v=A7emWoNnTc8 <p>Actividad 1: se reproducirá y repartirá la cantiga nº328 denominada <i>Sabor a Santa Maria</i> (https://www.youtube.com/watch?v=brSfLmRkgpg) para practicar conjuntamente los parámetros a trabajar en los comentarios de texto sobre audiciones.</p> <ul style="list-style-type: none">• Tipo de obra• Periodización• Autor o autora• Género• Estructura• Letra y métrica• Instrumentación• Características del período• Características musicales: melodía, ritmo, textura, armonía...• Breve reflexión <p>Actividad 2: juego de pulsador. Los grupos tendrán un pulsador donde se preguntará acerca de la relación de autores y autoras de todo el temario con su ubicación y su estilo o música. El más rápido y el que más acierte obtiene un punto.</p>
---	--

5	<p>EVALUACIÓN</p> <p>El examen constará de la extracción y redacción de ideas de un texto de la época o que hable sobre ella, relacionándolo con el temario dado. Además, el alumnado deberá reconocer una de las piezas que se haya reproducido en el aula y realizar un segundo comentario también relacionándolo con las ideas y características del temario.</p>
6	<p>ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA FINAL</p> <p>La siguiente clase será la última antes de las vacaciones de navidad. Así pues, en ella se pretende realizar una actividad complementaria al temario pero que fomente la gamificación, el modelo de <i>flipped classroom</i> y el aprendizaje por descubrimiento y proyectos de grupo.</p> <p>El primer día se dividirán en 2 o 3 grupos y cada grupo será denominado de una forma con tal de diferenciar los diferentes géneros del período:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Monjes y abadesas: <i>Ordo Virtutum</i> (Hildegard Von Bingen) https://buscador.womenslegacyproject.eu/catalog/82881671_es https://www.youtube.com/watch?v=C9K9PfjRjxM2. Trovadores y trobairitz: <i>Can vei la lauzeta mover</i> (Bernat de Ventadorn) https://www.franciscocallejo.es/hm4/canvei.pdf https://www.youtube.com/watch?v=jkp2GHBRUiQ3. Reyes y reinas: Cantiga nº100 <i>Santa Maria, Strela do dia</i> https://listenplaycreate.wordpress.com/2018/11/06/cantiga-100-santa-maria-strela-do-dia/#jp-carousel-2824 https://www.youtube.com/watch?v=opEXfcs12YQ <p>Se les proporcionará una obra que deberán preparar para interpretar cantando y con algún instrumento percutido acompañando. Antes de la interpretación deben realizar una presentación mediante <i>genially</i>, <i>canva</i> o cualquiera otra herramienta e-learning explicando su género y obra.</p>

	<p>Para una mayor experiencia el alumnado puede realizar todo tipo de performance: vestuario, comida, taller de instrumentos para los compañeros, material complementario... todo sumará para ser el ganador.</p> <p>Posteriormente interpretarán la obra. Sumará dos puntos aquel grupo que mejor sumersión en el género haya presentado.</p> <p>Al finalizar todas las exposiciones el profesorado decidirá un claro ganador sobre aquel grupo que haya sumado más puntos en cada una de las actividades de las diferentes sesiones y ese grupo será recompensado con medio punto a la nota final de la unidad.</p> <p>Al final de la clase se repartirán las notas del examen y se proporcionarán las notas finales del trimestre.</p>
--	---

Atención a la diversidad	<p>Teniendo en cuenta que la ratio por clase es 1:15 se atenderán todo tipo de diversidades en el aprendizaje. Así pues, la flexibilidad de contenidos, metodologías, actividades y evaluación será imprescindible para una educación ajustada, inclusiva y de calidad.</p> <p>Desde inicio de curso se observarán las características del grupo y se ajustará el ritmo y estilo de aprendizaje. Se tendrá en cuenta el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, con discapacidad sensorial, motora o cognitiva, estudiantes con desconocimiento del idioma vehicular de la enseñanza o procedente de otros contextos socioculturales. Para ello, se realizarán adaptaciones curriculares personalizadas y se trabajará con elementos escritos, pero también visuales y auditivos. Se fomentará la organización de grupos para una mayor sociabilidad y colectividad.</p> <p>En cuanto a la evaluación, el resultado no dependerá de un solo instrumento, sino que se aplicarán distintos recursos como exposiciones, pruebas orales o escritas, proyectos y gamificación evaluada.</p>
--------------------------	--

	Asimismo, será necesaria la coordinación con las familias y el equipo de profesorado. En caso de ser necesario se deberá contar un equipo de orientación especializado.
--	---

Evaluación	<p>El instrumento para evaluar el bloque de la Edad Media será variado. La nota no puede depender únicamente de la prueba de examen. Así pues, los porcentajes se reflejan así:</p> <ul style="list-style-type: none">• Examen: 50%• Trabajo individual: 20%• Trabajo grupal: 30%• Grupo ganador: 0'50 más a la nota final <p>Del trabajo individual se evaluará la entrega de todas las tareas, así como la participación diaria en el aula.</p> <p>Sobre el trabajo grupal, se valorará la participación y el trabajo en equipo, el respeto por los compañeros del propio equipo, pero también de otros equipos, así como la capacidad de escuchar y aportar ideas de manera constructiva.</p> <p>Además, durante el transcurso de las actividades orales y escritas y el examen se valorarán otros parámetros:</p> <ul style="list-style-type: none">• Buena redacción sin faltas de ortografía• Rico y variado vocabulario• Redacción y exposición oral inclusiva• Claridad y fluidez de la argumentación• Presentación visual y ordenada <p>Si no se cumplen estos criterios, el profesorado puede penalizar en la nota de los exámenes, tareas escritas o pruebas orales de manera negativa, nunca en la nota final.</p>
------------	---

Vinculación con planes, programas y proyectos de centro	Plan de digitalización Plan de igualdad y convivencia
Actividades complementarias y extraescolares	Visita al Museo de Música Étnica de Busot (Alicante) Festival Medieval Elche (Alicante) Asistencia a conciertos Posible realización de conciertos didácticos con repertorio trabajado en el aula, incluyendo obras de autores y autoras relevantes

Bibliografía	<p>Asensio Palacios, J. C. (2003). <i>El canto gregoriano. Buch</i>. Alianza Editorial.</p> <p>Bruckner, M. T., Shepard, L., & White, S. (2000). <i>Songs of the Women Troubadours</i>. Taylor & Francis.</p> <p>Burkholder, J. P., Grout, D. J., & Palisca, C. V. (2019). <i>Historia de la música occidental</i> (G. Menéndez Torrellas, Trad.; Novena edición). Alianza Editorial.</p> <p>Cattin, G. (with Ruiz Tarazona, A., & Alonso, C.). (1987). <i>El medioevo: Primera parte</i>. Turner.</p> <p>Hoppin, R. H. (with Ramos López, P.). (2000). <i>La música medieval</i> (2a ed). Akal.</p> <p>Marstrand-Jørgensen, A. L. (2022). <i>Hildegarda</i>. Lumen.</p> <p>Michels, U. (2003). <i>Atlas de música, 1</i>.</p> <p>Neuls-Bates, C. (Ed.). (1996). <i>Women in music: An anthology of source readings from the Middle Ages to the present</i> (Rev. ed). Northeastern University Press.</p> <p>Ramos López, P. (2003). <i>Feminismo y música: Introducción crítica</i>. Narcea.</p> <p>Soler Campo, S. (2019). <i>Mujeres músicas: Dificultades, avances y metas a alcanzar en el siglo XXI</i>. Universitat Jaume I.</p>
--------------	---

5 CONCLUSIONES

Durante toda la investigación se ha puesto el foco en cómo las mujeres son recibidas en el ámbito educativo, más concretamente en la disciplina histórico-musical. Con ello, se ha pretendido determinar la posición de estas en los contenidos académicos en los últimos años, pero sobre todo actualmente para entender el punto de partida hacia nuevas vías de mejora.

Se ha podido constatar la necesidad de asimilar conceptos que recojan los nuevos mensajes en la sociedad. Aunque aparentemente todo el mundo entienda el significado de feminismo como sinónimo a igualdad, puede que aun sea necesario entender su finalidad, sus características y recorrido histórico, así como sus objetivos. El desconocimiento del feminismo, así como de otros conceptos como es el caso de canon musical puede llevar a una idea equivocada y superficial del problema que combate este movimiento social, cultural pero también político y económico. En pleno siglo XXI la falta de conocimiento en temas tan relevantes y necesarios para un cambio transformador en la sociedad evidencia la necesidad de hacer más hincapié en las instituciones educativas.

Por otro lado, son muchas las disciplinas que se han ido transformado o que han acoplado el género a sus estudios para abrir nuevas vías de investigación con las que conocer otra historia, hasta ahora invisibilizada y marginada como ocurre con la musicología de género o la musicología feminista. Sin la primera, dedicada a rescatar nombres de mujeres en la actividad musical y sin la segunda, enfocada a cuestionar las estructuras patriarcales en la musicología tradicional, no se podría haber realizado el siguiente trabajo. Así pues, se ha podido concluir la necesidad, como uno de los objetivos secundarios, de conocer los términos y conceptos relacionados con el feminismo, la musicología de género o feminista y el canon musical puesto que constituyen la base teórica sobre la que se sustenta cualquier análisis crítico de la música relacionado con el género.

Asimismo, esclarecida la cuestión teórica, el segundo objetivo pretendía determinar la situación de las mujeres en los contenidos curriculares de la asignatura Historia de la Música. Teniendo en cuenta que hacer una panorámica general resultaba excesivamente

amplio y poco operativo, se optó por centrar el análisis en el profesorado que imparte dicha asignatura en los conservatorios de la provincia de Alicante. Se ha podido corroborar que abarcar una pequeña muestra ha permitido una mayor participación por parte del profesorado y, además, concentrar los resultados en un territorio que presenta más similitudes geográficas, territoriales y culturales ha facilitado resultados más homogéneos y representativos, traducido en conclusiones más concisas y, por tanto, soluciones y cambios más directos. Además, realizar una pequeña muestra de carácter bastante personal contactando con cada participante ha permitido un trato más directo, a pesar de mantener un carácter anónimo en las respuestas. Aunque no se puede determinar con exactitud, es posible que esta circunstancia haya favorecido a una mayor veracidad en las respuestas.

Otro de los objetivos secundarios que se estipuló al inicio del trabajo pretendía trazar un modelo de cuestionario para posteriores investigaciones. Este modelo surgió de la necesidad de encontrar algún tipo de análisis crítico que recogiera la situación de las mujeres en los contenidos de la asignatura de Historia de la Música. Al no encontrar investigaciones con este planteamiento se confeccionó un modelo de cuestionario propio. Acerca de este, se ha podido presentar un modelo que no solo sea útil para Historia de la Música, sino para otras asignaturas del plan musical y además para ser utilizado cada cierto período y así comprobar el estado de los contenidos.

Como ya se reflejó en las conclusiones particulares acerca del cuestionario la representación de las mujeres de forma activa en los contenidos de la asignatura cada vez es más notable. En primer lugar, su producción solamente se contemplaba como actividad extracurricular, es decir, en fechas señaladas como el 8M o para realizar actividades fuera de la programación habitual. Aunque esta vertiente ha continuado y muchos de los y las docentes afirman realzar la figura femenina en momentos concretos del curso, en los últimos diez años se ha podido observar un gran interés por la inclusión de las mujeres dentro de los contenidos curriculares entre las nuevas generaciones del cuerpo docente.

Por otro lado, se ha comentado la gran labor que ha hecho la musicología de género rescatando muchos de los nombres que hoy en día se presentan en las aulas. La mayoría de estos nombres se inclinan hacia la composición y es que se puede observar como la musicología de género, en una primera fase, ha imitado los modelos de la musicología tradicional en la cual la figura del compositor también se continúa anteponiendo sobre

otras profesiones musicales. En general, la tendencia masculina ha sido composición, interpretación y dirección, mientras que la femenina ha sido composición, interpretación y canto. Históricamente el canto ha sido un instrumento en estrecha relación con las mujeres por sus connotaciones femeninas así que no es de extrañar el resultado obtenido.

No obstante, a pesar de esta tendencia en alza, la representación de las mujeres en las fuentes textuales continúa presentándose totalmente separada. Al consultar bibliografía para el presente trabajo siempre se dibujaba una clara línea entre los libros de música donde la mayoría de la representación es masculina y los libros de las mujeres en la música.

Además, si esta tendencia se ha observado en los libros y en las fuentes bibliográficas, que decir de los libros de texto que el profesorado ha afirmado utilizar en sus aulas. En ellos, la representación femenina no alcanza posiblemente el 5% y todo el lenguaje está masculinizado. Este material, en estrecha relación con las nuevas generaciones reafirma la historia como un hecho masculino donde las mujeres no han participado ni han sido reconocidas, es decir, no hay modelos femeninos donde las nuevas generaciones puedan verse reflejadas.

Aunque en general el cuerpo docente haya mostrado mucho interés y motivación hacia nuevas políticas educativas más inclusivas, si este no es respaldado por todos los núcleos que conforman la comunidad educativa es difícil que haya cambios notables. En primer lugar, se ha podido observar que el marco legal que regula las enseñanzas en la Comunidad Valenciana, es decir, el Decreto 158/2007, no hace mención a ningún tipo de reconocimiento femenino y además enfatiza la palabra «autores» para designar a los representantes en la materia. Como se ha podido comprobar, lo mismo ocurre con los materiales textuales que el alumnado consulta en su transcurso educativo.

Así pues, se concluye que, en el contexto de los conservatorios de la Comunidad Valenciana, la creación de situaciones de aprendizaje propias de los modelos sociales y culturales actuales es totalmente incompatible con los marcos legales que regulan estas enseñanzas que, además, no han mostrado un ápice de progreso en los últimos veinte años.

Para finalizar, es esencial trazar nuevas vías de investigación porque los estudios de género aun tienen un largo camino por recorrer. Además del rescate de muchos otros nombres femeninos que se han quedado por el camino del recorrido histórico-musical, es importante continuar cuestionando las estructuras que ha seguido la musicología tradicional y que, por consiguiente, se reflejan en los ámbitos educativos.

Así pues, este trabajo queda a disposición para futuras vías donde se vuelvan a analizar los contenidos de cualquier asignatura del plan educativo musical para realizar estudios en el tiempo y el progreso. Asimismo, también se puede trasladar a otras provincias de la Comunidad Valenciana para posibles comparativas entre territorios. Además, se hace énfasis en la necesidad de futuros trabajos que revisen los materiales en profundidad, ya sea libros de textos, documentos o herramientas pedagógicas, entre otros. Por supuesto, también se necesita de una nueva ley actualizada que promueva políticas inclusivas y equitativas entre la comunidad docente y estudiantil.

BIBLIOGRAFÍA

ASALE, R.-, & RAE. (s. f.). *Feminismo* | *Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. Recuperado 20 de enero de 2025, de <https://dle.rae.es/feminismo>

Asensio Palacios, J. C. (2003). *El canto gregoriano. Buch*. Alianza Editorial.

Beauvoir, S. de. (2015). *El segundo sexo* (7ª ed). Cátedra: Instituto de la Mujer: Universitat de València.

Berger, K. S. (with Delgado Losada, M. L.). (2016). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia* (M. Scolari, L. Mesher, & M. C. Barni, Trads.; Novena edición). Editorial Médica Panamericana.

Bloom, H. (2011). *El canon occidental: La escuela y los libros de todas las épocas* (6 ed). Anagrama.

Bruckner, M. T., Shepard, L., & White, S. (2000). *Songs of the Women Troubadours*. Taylor & Francis.

Bueno, D. (2024). *El cerebro del adolescente. Descubre cómo funciona para entenderlos y acompañarlos*. Grijalbo.

Burkholder, J. P., Grout, D. J., & Palisca, C. V. (2019). *Historia de la música occidental* (G. Menéndez Torrellas, Trad.; Novena edición). Alianza Editorial.

Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Paidós.

Butler, J. (2007). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad* ([1ª ed., 12ª reimpr.]). Paidós.

Ana Figueroa Pérez

Capsir Maiques, L. (2018). Las mujeres en la música y en la educación: Una inclusión inaplazable. En *Música, Mujeres y Educación: Composición, Investigación y Docencia* (Ulzama Digital).

Cattin, G. (with Ruiz Tarazona, A., & Alonso, C.). (1987). *El medioevo: primera parte*. Turner.

Citron, M. J. (1993). *Gender and the Musical Canon* (1st ed). University of Illinois Press.

Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas, 5606, 012101/2007 (2007).

Fenollosa, R. (2008). *Historia de la música y de la danza, Bachillerato: Modalidad de artes escénicas* (1a. ed). Almadraba.

Green, L. (2001). *Música, género y educación*. Ediciones Morata.

Hoppin, R. H. (with Ramos López, P.). (2000). *La música medieval* (2a ed). Akal.

Koza, J. E. (1992). Picture this: Sex equity in textbook illustrations. *Music Educators Journal*, 78 (7). <https://doi.org/10.2307/3398355>

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género., No. 313.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2006).

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, No. 340 (2020).

López Navajas Maiques, A. (2018). Las melodías que no suenan. Música, mujeres y educación. En *Música, Mujeres y Educación: Composición, Investigación y Docencia* (Ulzama Digital).

López Navajas, A. (2018). Las melodías que no suenan. Música, mujeres y educación. En *Música, Mujeres y Educación: Composición, Investigación y Docencia*. Universidad de Valencia Servicio de Publicaciones.

Manchado, M. (2018). *Estudios de Género vs Musicología Feminista*. 59. <https://conlaa.com/estudios-de-genero-musicologia-feminista/>

Manchado, M. (2019a). Declaración de intenciones: Hacia una musicología feminista. En *Música y mujeres: Género y poder*. Ménades Editorial.

Manchado, M. (2019b). *Música y Mujeres: Género y Poder* (1st ed). Ménades Editorial.

Márquez Padrono, M. (2022). Las olas del feminismo, una periodización irreconciliable con la Historia. *Historia y comunicación social*, 27(2), 381-387.

Marstrand-Jørgensen, A. L. (2022). *Hildegarda*. Lumen.

Martinez Gallego, S. (2018). Mujer, artista y educación. En *Música, Mujeres y Educación: Composición, Investigación y Docencia*. Ulzama Digital.

Martínez Gallego, S. (2018). Mujer, artista y educación. En *Música, Mujeres y Educación: Composición, Investigación y Docencia*. Universidad de Valencia Servicio de Publicaciones.

McClary, S. (1999). *Feminine endings: Music, gender, and sexuality* (5. printing). Univ. of Minnesota Pr.

Memorias Smyth, Ethel (1858-1944). (2023). Alianza Editorial.

Michels, U. (2003). *Atlas de música, 1*.

Millett, K. (with Moreno, A.). (2021). *Política sexual* (8ª ed). Ediciones Cátedra.

- Música, Mujeres y Educación: Composición, Investigación y Docencia* (1st ed) (with Botella Nicolás, A. M.). (2018). Universidad de Valencia Servicio de Publicaciones.
- Neuls-Bates, C. (Ed.). (1996). *Women in music: An anthology of source readings from the Middle Ages to the present* (Rev. ed). Northeastern University Press.
- Pajares Alonso, R. L. (2019). *Historia de la música para conservatorios* (2ª ed). Visión Libros.
- Peacock Jezic, D., & Wood, E. (1994). *Women composers: The lost tradition found* (2. ed). Feminist Press at the City University of New York.
- Ramos López, P. (2003a). *Feminismo y música: Introducción crítica*. Narcea.
- Ramos López, P. (2003b). *Feminismo y música: Introducción crítica*. Narcea.
- Red de conservatorios de música y danza-GVA - Enseñanzas Régimen Especial— Generalitat Valenciana*. (s. f.). Enseñanzas Régimen Especial. Recuperado 12 de febrero de 2025, de <https://ceice.gva.es/va/web/ensenanzas-regimen-especial/xarxa-de-conservatoris-de-musica-i-dansa-de-la-generalitat-valenciana>
- Reverter Bañón, S. (2010). El feminismo: Más allá de un dilema ajeno. *Feminismo/s*, 15, 15-32. <https://doi.org/10.14198/fem.2010.15.02>
- Reverter, S. (2023). *Feminismo sin testamento*. Universitat Jaume I.
- Sadie, J. A., & Samuel, R. (Eds.). (1995). *The Norton/Grove dictionary of women composers* (First American ed., [Nachdr.]). Norton.
- Servén Díez, C. (2008). *Canon literario, educación y escritura femenina*. 4.
- Soler Campo, S. (2019a). *Mujeres músicas: Dificultades, avances y metas a alcanzar en el siglo XXI*. Universitat Jaume I.

*Incorporación de las mujeres al Currículo de Historia de la Música en las Enseñanzas
Profesionales de la provincia de Alicante: estudio y unidad didáctica*

Soler Campo, S. (2019b). *Mujeres músicas: Dificultades, avances y metas a alcanzar en el siglo XXI*. Universitat Jaume I.

Stock, K. (2022). *Material Girls: Por Qué la Realidad Es Importante para el Feminismo* (1st ed). Shackleton books.

Sullà, E., & Bloom, H. (Eds.). (1998). *El canon literario*. Arco/Libros.

Vindicación de los derechos de la mujer (Primera edición: febrero de 2020) (with Wollstonecraft, M., Varela, N., & Lois González, M.). (2020). Penguin Clásicos.

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: resultado acerca del género de los participantes en el cuestionario	18
Ilustración 2: resultado acerca de la edad de los participantes en el cuestionario	19
Ilustración 3: resultado acerca del curso impartido por los participantes en el cuestionario.....	20
Ilustración 4: resultado acerca de la realización de la programación didáctica en el cuestionario.....	20
Ilustración 5: resultado acerca de los contenidos en las programaciones didácticas de los participantes en el cuestionario.....	21
Ilustración 6: respuesta acerca de la comparativa entre los contenidos en el aula y aquellos estipulados en la programación didáctica	21
Ilustración 7: gráfico sobre la ocupación de las mujeres en los contenidos de la asignatura Historia de la Música	22
Ilustración 8: gráfico sobre la ocupación de los hombres en los contenidos de la asignatura Historia de la Música	22
Ilustración 9: respuesta acerca del material utilizado por el profesorado en el cuestionario.....	23

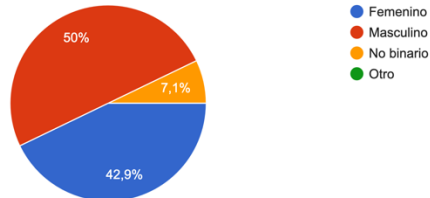
ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: clasificación de los conservatorios de la provincia de Alicante.	18
--	----

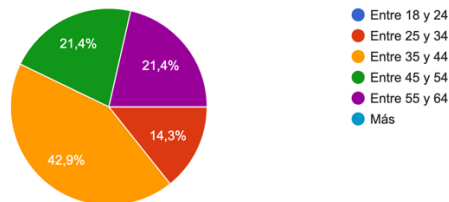
APÉNDICE DOCUMENTAL

Documento 1: resultados del cuestionario

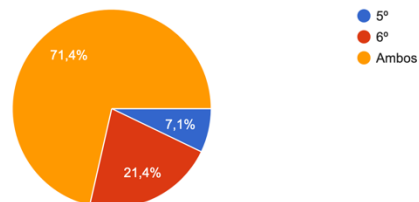
1. Género 14 respuestas



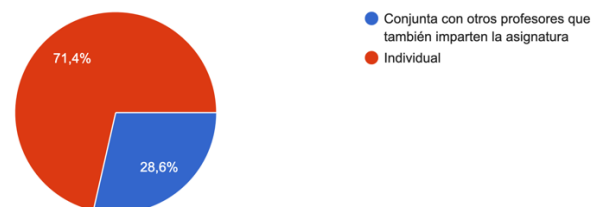
2. Edad: 14 respuestas



3. ¿A que curso impartes clases de Historia de la música? 14 respuestas

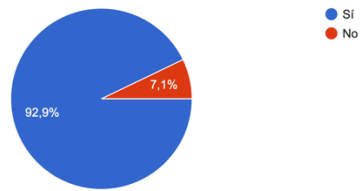


4. ¿Has realizado la programación didáctica de manera conjunta o individualmente? 14 respuestas



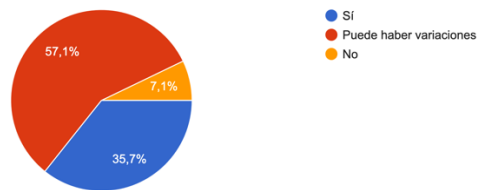
5. Acerca de los contenidos de la programación, ¿incluyes nombres de mujeres para el desarrollo de la asignatura?

14 respuestas



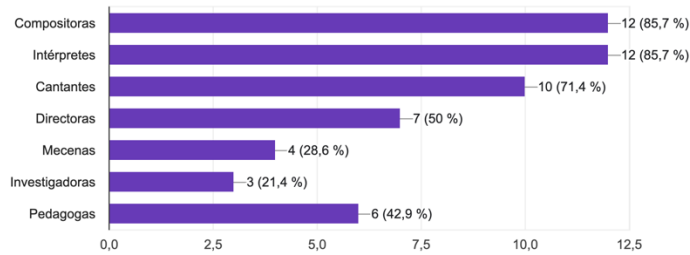
6. En caso afirmativo, ¿Mantienes el mismo contenido sobre mujeres en la docencia directa? Es decir, ¿reflejas los mismos contenidos de la programación en el aula?

14 respuestas



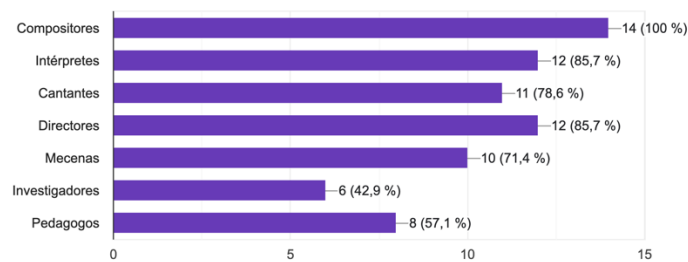
7. En caso de incluir mujeres, ¿Qué ocupación han tenido en los contenidos históricos? Selecciona todas las opciones que necesites.

14 respuestas



8. En el caso de los nombres masculinos ¿qué ocupación han desarrollado estos? Selecciona todas las opciones que necesites.

14 respuestas



9. ¿En las clases de Historia de la Música hablas de los **roles** de las mujeres? Por ejemplo, ¿Qué función han desempeñado en los salones, ámbitos privados o como cantantes de ópera y no directoras, entre otros?

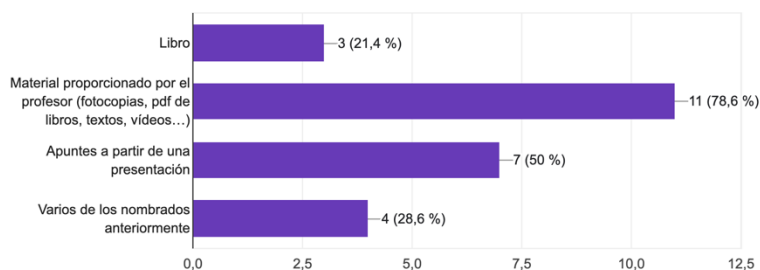
1. Sí
2. Si
3. Sí, teniendo en cuenta la época de estudio y sus características.
4. No
5. Sí. Essencialment, tracte de fer-ne una menció transversal mitjançant l'ús del llenguatge no sexista: bé emprant la duplicació (per exemple: compositors i compositores; directores i directors), bé mitjançant l'ús de formes genèriques (per exemple: la direcció o la interpretació). La duplicació, tot i la seua aparent menor eficàcia comunicativa -i precisament, per com obliga a detindre el decurs del missatge- l'use de forma conscient per tractar de consolidar la idea en l'alumnat que la presència de la dona en la història i en la música va molt més enllà del que la historiografia tradicional -esbiaixada per la mirada heteropatriarcal- els ha transmés. Procure, a més, que de forma transversal es pugua resseguir la participació i la rellevància dels rols de les dones músiques. Finalment, dins la roda d'activitats que acostume a proposar en l'apartat pràctic, he inclòs estudis de vida i obra de compositores tant de l'àmbit medieval-renaixentista com de creadores actuals, segons es tractara d'una activitat per a 5^é o 6^é, respectivament.
6. En mis sesiones de Historia de la Música explico la importancia de las diferentes profesiones de las mujeres en la música y lo hago igual que con los hombres, desde el punto de vista profesional, analizando su música, sus empresas, su legado y su paso y trayectoria en la historia.
7. Sí, incluimos un trabajo en 5^o sobre la mujer en la Edad Media y otro sobre mujeres compositoras en 6^o
8. Sí se mencionan, aunque en la mayoría de los casos no se profundiza demasiado. Desde hace unos años se dedican algunas sesiones para mencionar nombres y role femeninos en torno a la celebración del día de la mujer, Además, en el centro se fomenta ese acontecimiento realizando conciertos basados en obras de mujeres compositoras y las docentes se involucran de manera activa
9. Si. Adaptándome a las peculiaridades de cada periodo histórico.
10. No mucho puesto que solo transmito y trabajo los contenidos de los periodos histórico-musicales referidos a Edad Media, Renacimiento y un porcentaje variable del Barroco, según el devenir del curso.
11. Sí
12. Sí, solemos hablar de ello y se crean debates sobre este tema.
13. Sí, hablo de todos los roles, pero especialmente como compositoras, intérpretes, directoras y como cantantes de ópera.

10. Aproximadamente, ¿desde cuándo incluyes mujeres en los contenidos de la asignatura?

1. Desde el inicio, que fue hace tres años. Voy incluyendo poco a poco más presencia femenina. Debería haber actualizado ya toda la programación, pero por mi situación personal no he podido.
2. Barroco
3. Siempre que el contenido lo hace necesario
4. Des que vaig començar a impartir docència, sempre he tractat de tenir en compte aquest apartat. A mesura que he anat revisant i modificant els meus materials docents, he procurat que cada cop la seua inclusió fora més ampla i que tinguera major presència. No he acabat de resoldre, emperò, el meu debat intern envers la qüestió formal de si és més adequat que la presència de la dona s'incloga diluïda i en els mateixos termes que la resta de nomenclatures o si és preferible que vaja remarcada a part per tal de no perdre de vista l'excepcionalitat -en forma d'ocultament i discriminació que ha patit el seu estudi i que encara ara pateix.
5. Desde siempre, concretamente desde que comencé a ejercer en septiembre de 2016
6. Desde 2012
7. Desde 2023
8. Desde que empecé a impartir la asignatura en 2020
9. Desde 2010 coincidiendo con actividades en torno al día de la mujer
10. Desde el comienzo de impartir la asignatura.
11. Salen muy pocos contenidos concernientes a mujeres de estos periodos en los materiales que utilizo.
12. 5 años
13. Llevo casi treinta años impartiendo la asignatura y desde siempre e incluido compositoras y alguna intérprete, pero sí que es cierto que desde hace unos 7 u 8 años, incluyo mas información. También los/las alumnas lo demandan y se interesan por el tema.
14. Desde hace unos diez años, aproximadamente.

11. ¿Qué tipo de material utilizas en las clases de Historia de la Música? Selecciona todas las opciones que necesites.

14 respuestas



12. En caso de haber seleccionado libro, ¿puedes dejar por escrito el nombre y la editorial?

1. Editorial Almadraba
2. Historia de la Música para Conservatorios. Visión Libros Editorial
3. Historia de la Música para Conservatorios. Roberto L. Pajares. Editorial: Visión Libros
4. Historia de la Música para Conservatorios. HMC
5. Feminismo y Música, de Pilar Ramos López editorial Narcea.

13. En caso de haber seleccionado material proporcionado por el profesor, ¿puedes detallar algún ejemplo de material? (X vídeo, X texto...)

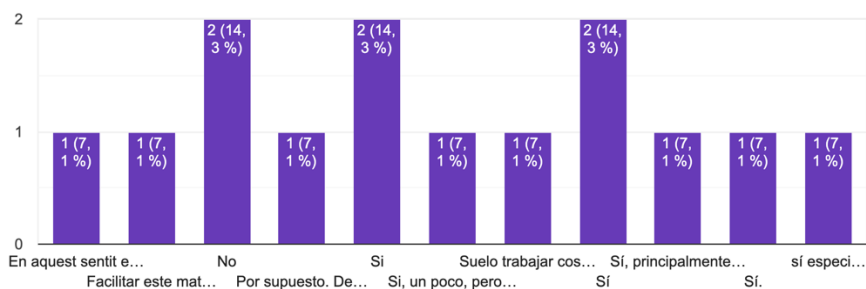
1. Los alumnos tienen todo el material en la plataforma docente Aules, donde se incluye: pdf del temario, presentaciones sobre el temario que se utilizan en clase (con texto, partituras, vídeos, audios...), trabajos/comentarios a realizar en clase, guía de comentarios (de audio, video, texto) y lista de Spotify con las obras del temario.
2. Presentaciones de powertpoint
3. A partir d'una selecció d'extractes -ampliats i adaptats- i d'elaboracions pròpies, genere una mena de manual que els vaig facilitant, en arxius pdf, per mitjà de l'aula virtual. D'aquesta forma, m'assegure que tota la classe compta amb el contingut avaluable i que pot organitzar-se l'estudi i el seguiment de les sessions com més s'adeqüe a les seues tècniques d'estudi. La plataforma virtual també em permet poder compartir alguns materials complementaris, que servisquen ampliar o aclarir algun apartat. També projecte imatges, textos i audiovisuals a classe.
4. Desde vídeos, documentales, hasta artículos de revistas especializadas, material en PDF creado por mí y diferente y muy amplia bibliografía.
5. Texto: La mujer en la Edad Media - Fuente: losojosdehipatia.com - Autora: Arantxa Cancellor/ Entrevista a la compositora Alicia Morote / Vídeos de mujeres intérpretes en los ejemplos de clase
6. apuntes, material didáctico elaborado para la asignatura en el que se incluyen partituras, textos, teoría y referencias a enlaces a internet y otros materiales
7. Videos de YouTube. Películas y Documentales de archivo personal. Laminas y audiciones de distinta procedencia.
8. Ampliaciones en texto. Videos. Lecturas.
9. <https://musicacreativa.com/las-olvidadas-del-jazz-8-mujeres-instrumentistas-que-deberias-conocer/> <https://www.abriendomiulaalmundo.com/2019/12/10-mujeres-compositoras-del-romanticismo.html?m=1>
<https://inba.gob.mx/prensa/12965/clara-schumann-compositora-y-pianista-al-nivel-de-los-grandes-del-teclado-del-siglo-xix>
10. Sobre todo textos basados en la literatura de diferentes instrumentos. Por ejemplo, yo soy flautista y empleo bastante los libros de Antonio Arias. También artículos

de revistas musicales y algunos libros que se emplean en secundaria como por ejemplo " Compositoras al Compás". La verdad es que en la literatura de Historia de la Música para conservatorios encuentro que falta bibliografía de estas características. Sí que les recomiendo leer biografías de estas compositoras, sobre todo si tienen que tocar alguna obra de ellas.

11. En clase utilizamos materiales elaborados por mí, extraídos de diversos libros, videos, etc.

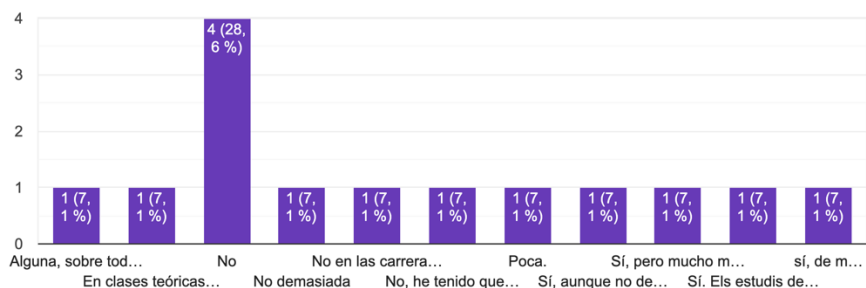
14. ¿Facilitas referencias discográficas, vídeos, links, etc de la música compuesta e interpretada por mujeres a lo largo de la Historia hasta nuestros días?

14 respuestas



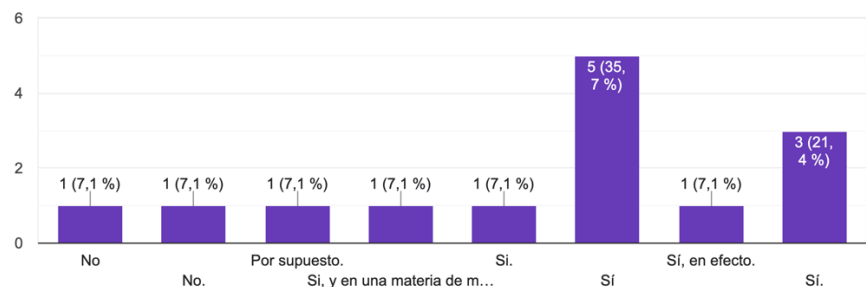
15. ¿En tu educación has recibido formación sobre mujeres en la música?

14 respuestas



16. ¿Te has interesado en formarte sobre la representación de mujeres en la historia de la música de forma autodidacta?

14 respuestas

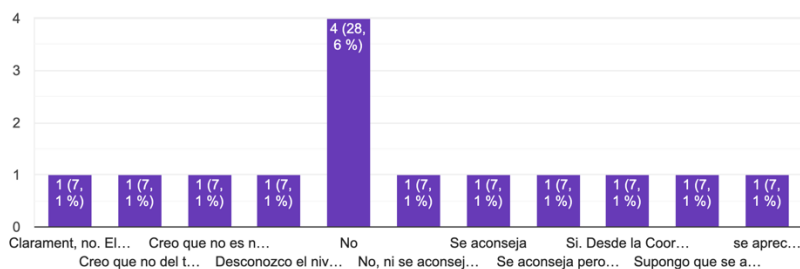


17. Si la respuesta anterior es sí, ¿cómo?

1. En el máster de investigación (Pilar Ramos) y por mi cuenta con libros, podcast (hay de buenos) y artículos de investigación.
2. Indagando a través de documentos escritos, etc., cual fue el ámbito en que destacaron, su producción musical, su aportación...,lo cual, es a veces complicado ya que algunas de ellas, en determinados momentos de la historia, usaban nombres masculinos o recurrían a figuras masculinas para publicar sus obras o poder ejercer.
3. Principalment a partir de lectures fonamentals com les de la doctora Pilar Ramos o la doctora Susan McClary. Formen, també, part de la meua biblioteca obres de publicació recent que he aprofitat com a material de classe (per exemple: Armonías y suaves cantos, d'Anna Beer o Mujeres en la música: una aproximación desde los estudios de género, editada per Zapata, Yelo i Botella).
4. Como intérprete he realizado diferentes conciertos en los que he incluido material compuesto por compositoras. Como profesora de Canto he creado recitales con alumnado en el que he incluido obras de mujeres o hemos ofrecido conciertos solo de compositoras. Como profesora de Historia de la Música, he creado unidades didácticas solo de compositoras o mujeres trascendentales para la historia como H. con Bingen. Intento mencionar la importancia de muchas mujeres desde Mesopotamia y las primeras civilizaciones.
5. A través de libros de texto, internet, conferencias...
6. Buscando información por cuenta propia y preocupándome por introducirlas en las explicaciones
7. Hablando con colegas músicas, buscando artículos y webs de referencia
8. creando material para la realización de ponencias y otras actividades dentro y fuera de aula buscando referencias interpretativas primero y profundizando en el ámbito histórico en fuentes bibliográficas o materiales normalmente creados para la docencia y la investigación además de portales como mujeres en la música y similares
9. Adquiriendo libros, investigando, asistiendo a charlas y/o conferencias.
10. Leyendo libros divulgativos como el expuesto en la pregunta 12
11. Leyendo sus biografías al tener que preparar una obra. Mi primer contacto fue Cecile Chaminade al tocar su Concertino.
12. Investigando por cuenta propia, leyendo, y asistiendo a cursos.

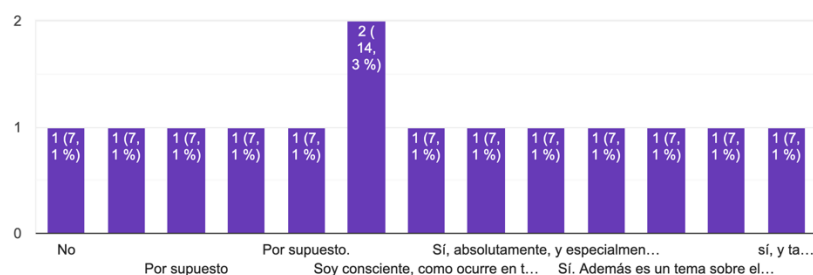
18. ¿Crees que desde la Consejería de Enseñanza se aconseja o impone la necesidad de la inclusión de contenidos referentes a las mujeres en la música?

14 respuestas



19. ¿Contemplas la injusticia histórica que a lo largo de los siglos se ha venido detentando en cuanto a la ocultación de la labor desarrollada por las mujeres en la creación musical?

14 respuestas



20. Opinión personal, ¿qué percepción tienes acerca de las mujeres dentro de los contenidos en el aula?

1. Creo que no se suele enfocar bien. Solo se contempla su utilización en el 8 de marzo (concierto o charla sobre mujeres) però no se normaliza a lo largo del curso.
2. Creo que el conocimiento de las mujeres en la música es el que ha sido y llegado a nosotros debido a su condición social en las diferentes épocas, como en tantos ámbitos. Según esta condición ha mejorado y obtenido libertades, reconocimiento, etc., se ha podido reivindicar la igualdad y papel de la mujer en la música. Si lo vemos a grandes rasgos, este ha sido un hecho reciente.
3. Que tienen una gran importancia en el desarrollo de la música
4. Que estem molt lluny d'arribar a la plena normalitat. Recorde, fa uns cursos, haver hagut de justificar, davant un alumne, perquè era imprescindible abordar la presència de la dona en la història de la música. Segons el seu prisma ideològic - i prejudicis- si no se n'havia parlat fins ara era perquè el seu paper era secundari i la seua producció musical de menor qualitat que la masculina. Entenia, doncs, la meua proposta feminista com una biaix ideològic que pretenia l'adoctrinament. En altres cursos, tot i que no amb aquesta comunicació directa, sí que he percebut en l'alumnat -especialment masculí- actituds masculistes (tant al tema com a les pròpies companyes de classe). La igualtat entre dones i homes, que fa uns anys podia passar com a un tema obvi i d'acord general, ara genera tota mena de reticències i, en determinats grups, em fa sentir que estic duent a terme un discurs pràcticament subversiu. Per a algú, com jo, que ha vist en primera persona el canvi de rol masculí entre l'avi i el pare i que s'ha criat en un entorn feminista conscient que encara queda molt camí per recórrer, percebre ara aquestes "noves" actituds,

- missatges i posicions ideològiques retrògrades em causa sensació de derrota i de preocupació.
5. bajo mi punto de vista, tengo la obligación de año tras año dedicar espacio, tiempo y energía a que las mujeres tengan su lugar dentro del aula, fuera y en cualquier espacio por lo que mi implicación es absoluta y mi percepción es que aunque queda camino por hacer está en nuestra mano cambiar poco a poco las cosas.
 6. Actualmente, los contenidos en las programaciones siguen persistiendo en ignorar la presencia de compositoras en las programaciones actuales. Sólo el mero hecho de que, mayoritariamente, se refieran a l@s alumn@s únicamente en género masculino, ya sugiere que se prosigue en la misma dirección y, aunque todavía resulta casi extravagante, la inclusión de las compositoras en el aula debe normalizarse para que las aportaciones femeninas a lo largo de la Historia no queden, como hasta ahora, fagotizadas por las de los hombres debido al sempiterno relato androcéntrico que ha obviado que la participación de las mujeres fue un recorrido paralelo al de los compositores, a pesar de las dificultades impuestas y a la escasa repercusión del esfuerzo acometido; lo que se traduce en un motivo más que suficiente por el que creo que un proceso de compensación, por los largos siglos de silenciamiento, sería absolutamente imprescindible.
 7. Que ahora empiezan a estar más valoradas y comentadas, sobretodo por los profesores.
 8. Creo que la historia de la música europea se narra desde la perspectiva de las clases dominantes: clero, aristocracia, monarquía, burguesía... y que no solo se deja de lado el papel de la mujer en la historia, sino que también dejamos de lado la música de otras culturas y clases sociales. Por tanto, mientras no cambiemos el enfoque de la historia seguiremos generando discriminación, no solo de género, sino también por cuestiones de clase
 9. existe el esfuerzo de aula y de centro pero no se integra de manera espontánea, es necesario todavía esforzarse por crear conciertos específicos no se integra con naturalidad todavía aunque cada vez el número de referencias femeninas en mayor. Se mejora pero hay margen para avanzar
 10. Aunque hay una visualización mayor que en décadas pasadas, falta mucho por investigar y con ello se consiga ampliar el espacio de la mujer en las programaciones de historia.
 11. En los periodos que he reseñado anteriormente, escasos.
 12. No se suele encontrar en los libros didácticos a penas.
 13. Creo, obviamente, que deben tener el mismo lugar que ocupan los hombres. Yo creo que en ese aspecto estamos avanzando y si en las programaciones de las diferentes especialidades instrumentales se incluyera más repertorio de estas características crecería todavía mas ese interés. Vamos, quiero pensar que así es.
 14. Me parece que es necesario ir incluyendo poco a poco estos contenidos, siempre que la formación del docente sea la adecuada. Sinceramente, me falta mucho por aprender en este campo, precisamente por la falta de libros, cursos y estudios en relación a música y mujer. Afortunadamente cada vez hay más, y es por ello que, todo lo que voy aprendiendo, lo voy poniendo en práctica en el aula.

21. ¿Cómo se podría fomentar la inclusión de las mujeres en los contenidos de la asignatura?

1. Al igual de cualquier otro compositor, estudiar las compositoras/intérpretes con las mismas características que, por ejemplo, Beethoven o Purcell. Incluyendo su presencia en exámenes de historia i trabajos habituales, así como todas las materias como análisis musical, orquesta y música de cámara.
2. Incluir las.
3. Actualment, com ja he esmentat, a partir de la bona voluntat i militància feminista del professorat. Tot el que no passe per un canvi sociopolític amb repercussió a les Corts valencianes no permetrà la iniciativa legislativa necessària per traslladar totes aquestes qüestions, de manera transversal i explícita, a la corresponent normativa. Mentrestant, paciència, pedagogia, foment, promoció i molta mà esquerra perquè el nostre treball en el microsòcial entorn de l'aula pugui acabar servint per fer avançar la societat envers un futur més just i, per tant, millor.
4. teniendo una visión crítica sobre quién y de qué forma se ha construido la asignatura y los contenidos de la HM y por ende trabajar para cambiar este aspecto mediante nuestro conocimiento e investigación. Insisto en nuestra responsabilidad para con los demás, en este caso nuestro alumnado. En mi caso he creado diversas unidades didácticas e intento escoger intérpretes femeninas en numerosos videos así como analizar diversas obras para observar y ser conscientes de la calidad de las mismas.
5. En el mejor de los casos, el profesorado procura hacer una labor de investigación entre la escasez de material proporcionado por las diferentes fuentes (algunos textos, internet...), para obtener una información suficiente (grabaciones, partituras, datos biográficos, de estilo...) que le permita programar clases de un interés comparable al de los compositores (de los que se tiene una información muy detallada). Son las instituciones (Conselleria de Educació y Cultura) las que deberían estar interesadas en fomentar el conocimiento sobre el papel de las mujeres en la Historia, motivo por el que sería conveniente apoyar trabajos de investigación sobre este tema, además de proporcionar el material necesario que facilite en las aulas impulsar la inclusión y la toma de conciencia de la problemática que las compositoras han sufrido a lo largo de la Historia y, al mismo tiempo, promocionar el resultado de su trabajo y sus aportaciones en el sentido compositivo a través de grabaciones de sus obras y publicación de sus partituras.
6. Incluyéndolas en los libros y las explicaciones, pues también han tenido un papel muy importante en la música.
7. Creo que el profesorado debe mantener un compromiso férreo con cualquier tipo de discriminación dentro del aula, también la que tiene que ver con el diseño curricular de las asignaturas que imparte. Además, puesto que no tenemos el conocimiento suficiente debemos mantener una actitud abierta al aprendizaje y la investigación y aprovechar esta deficiencia para formar pequeñas investigaciones de la mano de nuestro propio alumnado
8. permitiendo que formen parte del discurso de la historia con naturalidad siendo conscientes su relevancia en su tiempo que en muchas ocasiones sí que la tuvieron y fue el paso del tiempo el que las dejó relegadas
9. Con investigación musicológica práctica, no solo que se quede en trabajos de investigación de un Máster o de Doctorado. Es decir, aplicar esos descubrimientos a las programaciones instrumentales y de cámara y, transversalmente, a las de Historia, Anàlisi, Lenguaje Musical, etc. Solamente desde una perspectiva global

y general de todas las materias que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje se puede tener éxito.

10. Supongo que dándoles mayor presencia en los contenidos en aquellos casos en los que pudiera ocurrir, haciendo más relevante su existencia y aportación al contexto histórico musical en el que existieron. Textos, videos, actividades de aula, trabajos de investigación y exposición en clase, etc.
11. Mejorando esos libros didácticos, incluyendo materiales que plasmen el papel jugado en la música por parte de la mujer en diferentes periodos e incluso viendo cómo se le dejó de lado en muchas épocas por ideas preconcebidas en su contra.
12. Precisamente en lo que he comentado anteriormente, si los/las alumnas tienen que tocar obras de compositoras crecería la motivación a interesarse por ellas. También proponiendo trabajos de investigación sobre este tema.
13. Debería haber un mayor impulso por parte de Conselleria para implantar estos contenidos, pero, sinceramente, están por la labor de hacer justo lo contrario (opinión personal). Además, desde el anterior gobierno de Conselleria, y con el nuevo currículum de enseñanzas profesionales de música, se intentó que la asignatura de Historia de la Música desapareciera del plan de estudios (y esto es un hecho objetivo, se intentó con el nuevo currículum y, provisionalmente, se consiguió parar). Por desgracia, esto también fue promovido por algunos equipos directivos de los conservatorios profesionales de música (como el equipo directivo de Alicante, que promovió una reforma en la que estaba a favor de eliminar la asignatura, y no defendió la Historia de la Música ni apoyó al profesorado que la defendía). Si esto sucede, con casi total seguridad, el papel de la mujer quedará borrado de la Historia, puesto que el profesorado encargado de que eso no suceda, también desaparecerá. Por todo ello, en primer lugar, hay que fomentar la asignatura de Historia de la Música, no ya en los cursos de 5º y 6º, donde debe permanecer con sus dos horas a la semana, sino que estos contenidos, y especialmente los dedicados a la mujer, deben estar presentes en asignatura como Lenguaje Musical, Armonía, Orquesta, Análisis o Música de Cámara donde se pueden impartir contenidos extraídos de piezas de compositores/as; interpretando, analizando y exponiendo estas obras. Sin la Musicología, y sin su visión feminista, estaremos condenados a olvidar las grandes obras de los compositores y, como no, de las compositoras.

Documento 2: Texto *Hildegarda* de Anne Lisa Marstrand Jorgensen para la sesión 2 de la Unidad Didáctica

343

lencio por no someterse a la voluntad divina en todo lo que piensa. Cuando caminan juntos para ir a cuidar de los enfermos, no parece que Hildegarda se dé cuenta de si Volmar habla o no. Por lo que se refiere a ella, quisiera que le impusieran castigos más duros, pero ha de ceñirse a lo que le impone su confesor, que solo le dicta ayunar o reflexionar sobre determinados pasajes de las Escrituras.

Solo a principios de mayo los oscuros pensamientos de Hildegarda parecen remitir. Vuelve a tocar el salterio, y más bellamente que nunca; incluso Jutta abre las contraventanas para escucharla. Uda ha envejecido durante el invierno y ya no se levanta de la cama. Hildegarda la alimenta con sopa y pan blando, y la cuida con el afecto de una hija. Uno de los días más cálidos de agosto, el Señor se muestra misericordioso y se la lleva consigo. Hildegarda se queda de pie ante su tumba después de que hayan echado tierra sobre el ataúd. La tierra es seca y luminosa, el aire vibra con el canto de las cigarras y la canícula.

*No te tambalees
cuando el Señor te pruebe.
El Señor burló la muerte,
destruyó la serpiente,
que tentó a Eva
en el jardín del Edén.*

La comitiva se detiene ante la puerta del cementerio. Escuchan. Es Hildegarda quien canta, pero nadie conoce el salmo.

*No te tambalees
cuando el Señor te pruebe.
Una mujer trajo la muerte,*

345

adora la música, y evidentemente la ha oído cantar y tocar el salterio. Pero siempre entona los salmos de David, las mismas palabras y melodías que los hermanos todas las semanas.

—Es un salmo muy bonito —dice Kuno, enjugándose el sudor de la frente con los brazos—; diferente pero bonito.

Hildegarda busca la mirada de Volmar. Tiene un destello extraño y triunfal en los ojos.

—Quizá demasiado bonito —dice Kuno, dando un paso de nuevo hacia el sol—; no puedo permitir en ninguna circunstancia que los hermanos lo escuchen.

Hildegarda se detiene. Volmar está entre ella y Kuno; abre los brazos y sigue al abad.

—Hacer música es alabar a Dios! ¿Cómo puede algo ser demasiado bello para Dios? —Hildegarda lo alcanza.

Volmar advierte que se siente ofendida.

—Las voces femeninas pueden encender el fuego del pecado en los pensamientos y la carne de los hombres —responde Kuno sin detenerse.

—Los cantos de alabanza llevan a la piedad, no encienden ningún pecado! —replica ella, aunque Volmar, detrás de Kuno, intenta indicarle con gestos que controle su temperamento.

—¿Hildegarda! —Kuno se vuelve hacia ella, indignado—. ¿Cómo te atreves a replicarme?

A Hildegarda se le llenan los ojos de lágrimas, y Kuno, que confunde el enfado de la muchacha con la rabia y la pena por la muerte de la mujer que la había cuidado, se calma un poco. Le hace una seña con la mano para alejarla y entra en su casa sin añadir nada. La puerta se cierra tras él.

Volmar se queda desconcertado ante la casa del abad. Puede leer hasta el último sentimiento en el ánimo de Hildegarda. Ella se da la vuelta.

344

*una virgen la superó
al hacerse Dios humano
en una bendita virgen.*

Su voz es clara como la de los novicios más jóvenes. Hay algo inquietante en la canción, familiar y extraña a la vez. El abad Kuno hace que los hermanos salgan, pero él se queda de pie con Volmar. Están callados, Hildegarda vuelve a entonar el mismo salmo. Esta vez la voz llena el aire con mayor claridad si cabe; es un baño fresco en el calor del mediodía. Entonces se arroja ante la tumba un momento, antes de girarse y echar a andar por el camino de regreso bajo los olmos.

—¿Qué salmo es? —El abad Kuno está sudando, busca la sombra.

Hildegarda asiente con expresión seria. Mira el cementerio. Cuando llegó a Disibodenberg, el muro de piedra estaba derribado en varios sitios; ahora lo han reconstruido, y el número de tumbas casi se ha duplicado.

—Lo he compuesto yo misma —dice.

—¿Y el texto?

—También. He compuesto el texto y la melodía.

—¿Cuándo?

—Mientras velaba a Uda en la cama; las palabras fueron como un relámpago que cae y deja una melodía, como un... —Duda un momento y sonríe tímidamente.

—¿Como qué?

—Como una guirlanda de flores; como las enredaderas que trepan por las paredes de piedra, por los troncos de los árboles, abriendo sus trompetas y soltando su perfumado canto.

El abad Kuno mira las tumbas. Nunca había oído hablar así a Hildegarda. Volmar también está sorprendido. Sabe que ella

346

A medio camino de la enfermería se detiene. Levanta una mano y el índice oscila en el aire, como un péndulo, pero no dice nada.

—Hildegarda... —Volmar la sigue; su voz no la tranquiliza. Ella suspira, se recoge la falda y aprieta el paso hacia la enfermería.

En lo que queda de día no hablan de ello. Antes de separarse para la plegaria de la tarde, Volmar no puede contenerse más.

—Si esto fuera un monasterio de monjas, Hildegarda... —dice.

—¿Sí?

—Quizá tu salmo tendría más... —Se encoge de hombros.

—Tendría que bastar con el hecho de que esto es un monasterio, Volmar. Soy consciente de que el pecado corroe el corazón de cualquier persona, pero... —También ella se encoge de hombros.

Volmar no sabe qué decir. Le parece una estupidez haber empezado esa conversación, y ahora quiere terminarla lo más rápidamente posible. Deseaba calmar las aguas y, en cambio, solo consigue agitarlas.

—Tú amas la tranquilidad, Volmar —dice Hildegarda. Su voz de pronto se atempera—. Pero no es justo prohibirme que alabe al Señor con las capacidades que él mismo me ha dado.

—Justicia... —Volmar une las palmas de las manos sobre el pecho. ¿Qué pueden saber ellos de la justicia divina?

—Esto es un monasterio, Volmar. Rezamos y trabajamos y alabamos al Señor. Dios ha creado la belleza para alegrarnos.

—Los hombres y las mujeres son distintos —intenta explicar él—; el deseo del hombre se enciende más fácilmente, su fuego es más fuerte, su lucha contra los apetitos de la carne es mayor.

—La lucha contra el pecado es la lucha de cualquier persona —se apresura a replicar ella—; la belleza piadosa aleja el pecado.

—En este monasterio hay monjes que están tan atormentados por las tentaciones de la carne que tengo que darles extracto de cicuta a fin de atemperar su frenesí —susurra él, y por una vez Hildegarda permanece en silencio—. Sé que muchas veces se opusieron a aceptarnos a ti y a Jutta justo por esa razón.

—Entonces quizá será mejor que me vaya —responde ella duramente—. Debería encontrar un sitio donde no haya hombres, solo mujeres, que recen al Señor con el corazón limpio.

A Volmar no se le ocurre qué contestar. Las palabras de Hildegarda suenan como una amenaza, y eso lo asusta. ¿Quizá el Señor quiere castigarlo por haberse atado tan fuertemente a Hildegarda? Perderla sería su pena más grande. Suele rechazar ese tipo de pensamientos, pero ahora que Hildegarda menciona la posibilidad de irse de Disibodenberg, igual que antes, cuando ha visto desaparecer el cuerpo de Uda en su tumba; su corazón se encoge de miedo. Se inclina hacia delante, apoyándose en las rodillas.

—¿Volmar? —La dureza ha desaparecido de la voz de Hildegarda—. Volmar, ¿te encuentras bien?

El asiente con la cabeza, se yergue y se frota la cara. No puede contárselo, no sería correcto.

—¿Volmar? Dime algo.

—Dios te enseñará el camino y te dirá qué debes hacer —dice con tono neutro, y Hildegarda se queda allí de pie, desconcertada y de pronto entristecida.

Documento 3: Texto *Definición de música* de San Agustín para la sesión 3 actividad 1 de la Unidad Didáctica

M.: —Define, pues, la Música.

D.: —No me atrevo.

M.: —¿Puedes al menos juzgar mi definición?

D.: —Intentaré, si la dices.

M.: —Música es la ciencia de modular bien. ¿No te parece?

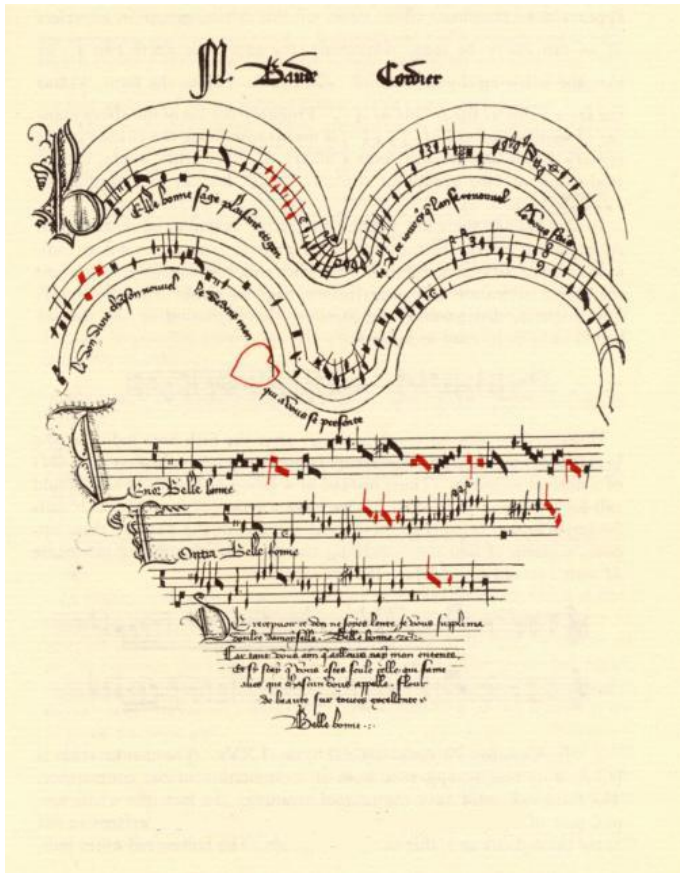
D.: —Me parecería, quizá, si me fuese evidente qué es la modulación en sí.

M.: —¿Será posible que este verbo, denominado *modular*, jamás lo hayas oído, o en algún otro tema, si no es en lo que atañe al canto y la danza?

D.: —Así es, por cierto. Pero como veo que modular se deriva de *modus* (medida), puesto que en toda obra bien hecha se debe guardar la medida, y también muchas composiciones en el canto y la danza, aunque nos deleiten, son muy vulgares, quiero oír con la mayor amplitud qué es exactamente la modulación en sí, en qué palabra, casi única, se contiene la definición de tan importante ciencia. Pues no se trata de aprender aquí algo parecido a lo que conocen cantores e histriones cualesquiera.

M.: —No te haga vacilar lo que antes dijiste, que, en toda obra bien hecha, aun fuera de la música, hay que guardar la medida, y que, aun siendo así, el vocablo modulación se emplea en música; si es que no ignoras acaso que, en sentido propio, es un término del orador.

Documento 4: Partitura *Belle, Bone, Sage* para la sesión 3 actividad 2 de la Unidad Didáctica.



Documento 5: Partitura Cantiga n328 Sabor a Santa Maria para la sesión 4 actividad 1 de la Unidad Didáctica

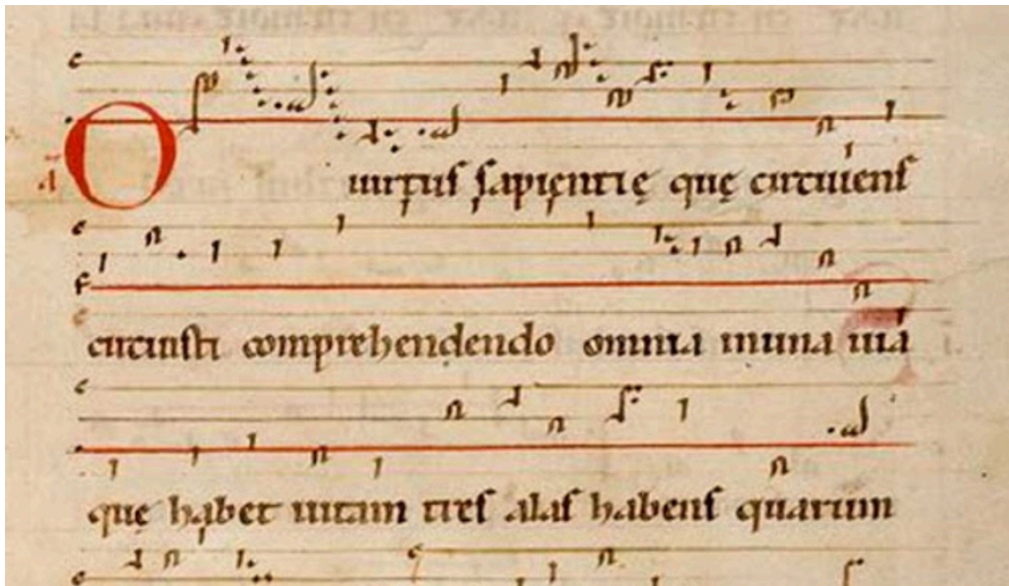
Sabor a Santa Maria
Cantiga de Santa María nº 328

Esta é como Santa Maria fillos un lepra por si era cidade de Sevilha
e era que se chamaven Santa Maria do Porto.

Sa - bor á San - ta Ma - ri - a, de - que Deus por nos foi
ma - do, que seu no - me pe - las te - ras se - ja sem - pre no - me -
ado. Ca se e - la que par - se - ja o seu no - me de se - u Fillo no - me -
a - do pe - lo - man - do, de - to - non me ma - ra - ra - villo, e co -
mu - do del Ma - fo - me - tra - do en ei - zi - llo el e o d'ab'an -
ti - go que o fiz - seu - a - vo - gado. Sa - bor

Partitura editada por Antonio M. Romero Domínguez
Publicada bajo licencia cc-by-sa 2.5

Documento 6: obra para el grupo Monjes y Abadesas de la última sesión de la Unidad Didáctica: *O Virtus Sapientiae* de Hildegard Von Bingen



O vir - tus * Sa - pi -
en - ti - ae, quae cir - cu - i - ens cir - cu - i - sti com - pre - hen -
den - do om - ni - a in - un - a - vi - a, quae ha - bet vi - tam, tres - a - las -
ha - bens, qua - rum un - a in - al - tum vo - lat, et -
al - te - ra de - ter - ra su - dat, et ter - ti - a un - di - que vo - lat. Laus -
ti - bi sit, si - cut te - de - cet, O Sa - pi - en - ti - a.

Edited by Cheryl Lynn Helm, 2004

Documento 7: obra para el grupo trovadores y trobairitz de la última sesión de la Unidad Didáctica: *Can vei la lauzeta mover* de Bernat de Ventadorn.



an vei la lauze-ta mo- ver De joi sas a-las con-tra-l rai, Que s'oblid' e-s
lais-sa cha- zer Per la doussor c'al cor li vai, Ai tan grans enve-ya m'en ve De cui
qu'eu ve-ya jau-zi- on, Me-ra-vilhas ai, car desse Lo cor de de-zi- rer no.m fon.

Documento 8: obra para el grupo Reyes y Reinas de la última sesión de la Unidad Didáctica: Cantiga nº100 *Strela do María*



Cantiga 100 - Santa María, Strela do día
Cantigas de Santa María

Alfonso X "El Sabio"
Tr.: Jorge Benayas-Ester López

A Fine

B

C D.C. al Fine