

Aportaciones de la teoría feminista a la **musicología** desde la **innovación** docente **universitaria***



* Una versión preliminar de este texto fue presentada en la iii Jornada de Innovación Docente organizada por el Departamento de Historia del Arte y Musicología de la Universidad de Oviedo (25 de abril de 2019). El presente artículo amplía los resultados derivados del proyecto docente incluyendo los datos inéditos correspondientes a su segunda edición (curso 2019-2020). Los autores pertenecen al Grupo de Investigación en Música Contemporánea de España y Latinoamérica (Gimcel) y al proyecto de investigación "Música en España y el Cono Sur Americano: transculturación y migraciones (1939-2001)" de la Universidad de Oviedo, financiado por la Agencia Estatal de Investigación del del Ministerio de Economía e Industria de España.



Daniel Moro Vallina**
Toya Solís***

** Doctor en Musicología por la Universidad de Oviedo, España. Profesor ayudante doctor vinculado al Departamento de Historia del Arte y Musicología de la Universidad de Oviedo, España. Correo electrónico: morodaniel@uniovi.es. Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8310-8265>.

*** Doctora en Musicología por la Universidad de Oviedo, España. Docente e investigadora vinculada al Programa Severo Ochoa en la Universidad de Oviedo, España. Correo electrónico: solisana@uniovi.es. Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7116-6639>.

Resumen

El presente artículo de investigación expone los resultados de un proyecto de innovación docente titulado “Discriminaciones de género en el consumo y difusión de la música: la Web como espacio de enseñanza-aprendizaje”, iniciado durante el curso 2018-2019 en la asignatura Estudios de Género Aplicados a la Música del Grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Oviedo (España). Partiendo de una revisión teórica de los principales avances de la musicología feminista, nuestro proyecto aplica algunas herramientas dirigidas a deconstruir los estereotipos de género presentes en las prácticas musicales, como la teoría del *display* (Green, 1997) o la noción de canon occidental y los juicios de valor construidos en torno a determinados estilos (McClary, 1991; Citron, 1993). La metodología empleada tiene por objeto conocer la opinión del alumnado acerca de las discriminaciones de sexo, género, etnia, clase u orientación sexual que suceden actualmente en la música, a través de actividades participativas como cuestionarios y foros de debate. Se presta especial atención a cómo nuestro alumnado consume música en la Web, recogiendo información sobre sus hábitos de consumo en redes sociales y plataformas como YouTube. El artículo se estructura en cuatro apartados: marco teórico, objetivos y metodología, resultados y conclusiones derivadas del proyecto en sus dos primeros años de implantación. Se concluye afirmando la importancia de aplicar una mirada transversal a los mecanismos que (re)producen estas discriminaciones en el ámbito musical, y se ejemplifica con algunos estilos concretos como el reggaetón.

Palabras clave: musicología; feminismo; coeducación; innovación pedagógica; redes sociales

Contributions of Feminist Theory to Musicology from University Teaching Innovation

Abstract

This research article addresses the results of a teaching innovation project entitled “Gender discrimination in the consumption and diffusion of music: The Web as a teaching-learning area”, initiated during the academic year 2018-2019 and carried out at the subject Gender Studies Applied to Music of the Degree in History and Sciences of Music of the University of Oviedo (Spain). Starting from a theoretical review of the main achievements of feminist musicology, our project applies some tools aimed at deconstructing sexist stereotypes present in musical practices, such as the display theory (Green, 1997) or the notion of the western canon and the value judgments built around certain styles (McClary, 1991; Citron, 1993). The purpose of the methodology used was to know the students’ opinion on the discrimination of sex, gender, ethnicity, class, or sexual orientation that currently happens in music, through participatory activities such as questionnaires and discussion forums. Special attention is paid to how our students consume music on the Web, collecting information about their habits on social networks and platforms such as YouTube. The paper is divided into four sections: the theoretical framework of the project, its objectives, and methodology, results, and conclusions derived from the two years of implementation. We conclude by stating the importance of applying a transversal point of view at how these discriminations are (re)produced in music and are exemplified with some specific styles such as reggaeton.

Keywords: musicology; feminism; coeducation; teaching innovation; social networks

Contribuições da teoria feminista para a musicologia da inovação do ensino universitário

Resumo

Este artigo de pesquisa aborda os resultados de um projeto de inovação docente intitulado “Discriminação de gênero no consumo e difusão da música: a Web como espaço de ensino-aprendizagem”, iniciado durante o ano letivo 2018-2019 na disciplina Estudos de Gênero Aplicados à Música da Licenciatura em História e Ciências da Música da Universidade de Oviedo (Espanha). Partindo de uma revisão teórica dos principais avanços da musicologia feminista, nosso projeto aplica algumas ferramentas que visam desconstruir os estereótipos de gênero presentes nas práticas musicais, como a teoria da *display* (Green, 1997) ou a noção de cânone ocidental e os juízos de valor construídos em torno de certos estilos (McClary, 1991; Citron, 1993). O objetivo da metodologia utilizada é conhecer a opinião dos alunos sobre a discriminação de sexo, gênero, etnia, aula ou orientação sexual que ocorre atualmente na música, por meio de atividades participativas como questionários e fóruns de discussão. Atenção especial é dada à forma como nossos alunos consomem música na Web, coletando

informações sobre seus hábitos de consumo em redes sociais e plataformas como o YouTube. O artigo está dividido em quatro seções: referencial teórico, objetivos e metodologia, resultados e conclusões derivados do projeto nos dois primeiros anos de implementação. Conclui afirmando a importância de aplicar um olhar transversal sobre como essas discriminações são (re)produzidas no campo musical, e é exemplificado com alguns estilos específicos, como o reggaeton.

Palavras-chave: musicología; feminismo; coeducação; inovação pedagógica; redes sociais

Introducción

A pesar de que los estudios feministas y de género cuentan con una larga trayectoria en el mundo anglosajón —se iniciaron en los años 70 del siglo xx en campos como el cine o la literatura—, en España su implantación en el marco de la educación superior dista de implementarse en su totalidad (Ventura, 2008). Desde el punto de vista legislativo se ha insistido en la necesidad de introducir políticas de igualdad en la universidad, tal y como se recoge en la Ley Orgánica 1/2004 sobre Medidas de Protección contra la Violencia de Género; o en la Ley Orgánica 3/2007, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres.

Durante la adaptación al Plan Bolonia, estas medidas fueron acompañadas del manifiesto *Por la inclusión de Estudios de Género en los nuevos Planes de Estudio*, firmado por más de un centenar de nombres, entre los cuales podemos citar a las docentes de la Universidad de Oviedo, Amparo Pedregal y Beatriz Martínez del Fresno. En este sentido, debe recordarse el papel pionero de la institución asturiana: esta Universidad fue de las primeras en incorporar los estudios de género en España al fundar el Seminario Permanente de Mujer y Literatura en 1986. Posteriormente, en 1995, comenzó el primer Programa de Doctorado de Estudios de la Mujer, seguido del Programa de Doctorado en Género y Diversidad (acreditado oficialmente por Aneca en 2009), el Máster en Género y Diversidad (2006) y el Máster Erasmus Mundus en Estudios de las Mujeres y de Género —Gemma— (2007) (Menéndez, 2013).

En el ámbito de la musicología, debemos situarnos en 2008 para encontrar en la Memoria de Verificación del nuevo Grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Oviedo —en su proceso de adaptación al EEES— un objetivo relacionado con la perspectiva de género de entre los cuatro generales descritos en el documento: “Analizar los diversos criterios que propone la musicología en su aproximación al hecho musical, con especial atención al género y la diferencia”. Los otros tres son: “Comprender las expresiones musicales y sus

contextos culturales y estéticos para su adecuada interpretación y estudio”; “Reconocer los procesos que intervienen en la investigación musical”; “Valorar y hacer valorar, en los diferentes campos en que desarrolle su actividad, la música como un bien de destacada importancia en la estructuración cultural de las sociedades actuales y del pasado” (Universidad de Oviedo, 2016, p. 20)¹.

Dentro del plan de estudios del Grado, la optativa Estudios de Género Aplicados a la Música (GHISCM01-4-011), perteneciente al módulo transversal de 4º curso, es la más orientada a alcanzar por completo el primer objetivo descrito anteriormente, así como a cubrir la única competencia específica de la Memoria que hace referencia a este enfoque: “Formación básica en teoría cultural y estudios de género para aplicar conceptos, teorías y metodologías procedentes de estos campos disciplinares al estudio de la música” (Universidad de Oviedo, 2016, p. 28). Aunque la asignatura no pudo ser activada hasta el curso 2013-2014, su inclusión en el currículo español también tuvo un carácter inaugural: al ejemplo de la Universidad de Oviedo se sumó posteriormente la Universidad de Granada, que incluyó una materia de idéntico título, pero que a la altura de 2017 aún no había podido activarse; el Conservatorio Superior de Málaga, ofertándola desde 2010, y la Universidad Autónoma de Barcelona, en cuyo Grado en Musicología se imparte la asignatura titulada Música, Identidad y Género desde el año 2012 (Martínez del Fresno y García-Flórez, 2017, p. 225).

Dado su carácter transversal, Estudios de Género Aplicados a la Música no se circunscribe a ninguno de los itinerarios del Grado, ya que puede enriquecer cualquier perfil profesional que elijan los egresados: patrimonio musical, gestión, enseñanza, investigación o industrias culturales (Martínez del Fresno y García-Flórez, 2017, p. 224). Precisamente es aquí donde reside el atractivo de la asignatura, entre cuyos resultados de aprendizaje

¹ Citamos los objetivos de la última Memoria del Grado verificada en 2016, y disponible en la página web <https://www.uniovi.es/-/grado-en-historia-y-ciencias-de-la-musica-2013> [acceso 15-11-2020].

destacamos el siguiente: “Poseer actitud crítica ante la dimensión patriarcal de la musicología clásica, acompañada de una reflexión sobre la aplicación de políticas de igualdad a la historia de la música, la musicología y la pedagogía musical” (Universidad de Oviedo, 2016, p. 146). La variedad de estilos, espacios de consumo y medios de difusión musical a los que puede aplicarse la mirada feminista justifican la puesta en marcha de un proyecto de innovación docente titulado “Discriminaciones de género en el consumo y difusión de la música; la Web como espacio de enseñanza-aprendizaje”, aprobado en la convocatoria del Centro de Innovación Docente para el curso 2018-2019 y que prosigue en la actualidad en su tercera edición (referencia PINN-18-A-066).

El objeto de este artículo es explicar los fundamentos teóricos del proyecto, sus objetivos, la metodología empleada y los principales resultados recogidos durante las dos primeras ediciones (cursos 2018-2019 y 2019-2020). Las siguientes líneas tratarán de mostrar no solo la importancia de introducir de manera transversal los principios de la musicología feminista en el currículo universitario, sino también la necesidad de atender a la forma en la que el alumnado consume música actualmente a través del paradigma de la Web 2.0 (redes sociales, YouTube, etc.), que permite la interacción entre los usuarios e involucra nuevos procesos de significación en música.

Marco teórico: de la coeducación al consumo musical digital

Partimos de tres áreas de investigación: la situación actual de la coeducación en el ámbito educativo musical y las estrategias pedagógicas para llevarla a cabo, el cambio que introdujo la *new musicology* respecto a la visión androcéntrica de la historia de la música y los roles de género en las prácticas musicales, así como las nuevas formas de socialización y articulación de la identidad vinculadas al consumo digital en la Web.

Aunque es frecuente encontrar menciones en favor de la igualdad en la mayoría de los currículos oficiales, resulta pertinente preguntarse si la comunidad educativa ha superado los prejuicios y las expectativas sexistas en la actualidad. Por ello, no se entiende la educación ni la innovación sin la reivindicación explícita de la figura profesionalizada de la mujer música y docente —a todos los niveles— y del citado enfoque musicológico feminista. El proyecto docente

presentado en este artículo parte de la premisa de que la coeducación no es posible sin la autocrítica y el conocimiento del entorno más inmediato; esto es, la esfera universitaria, puesto que las etapas de primaria y secundaria han recibido una mayor atención en lo concerniente a la investigación de estrategias igualitarias (Acker, 1995).

Se ha consultado un documento titulado *Diagnóstico de la (des)igualdad en la Universidad de Oviedo*, realizado por la Unidad de Igualdad de la mencionada institución. A continuación, se muestran algunos datos significativos: en 2018 solo había un 24 % de catedráticas, un 41 % de profesoras titulares y un 47 % de profesoras contratadas doctoras (Universidad de Oviedo, 2020b). Adicionalmente, Nieves Hernández-Romero (2019) explica los mecanismos por los cuales las mujeres y su labor han sido menospreciadas e invisibilizadas en el contexto docente musical del siglo XIX; un ejemplo es el reglamento de 1884 del Conservatorio de Valencia, que explicitaba que solo los hombres podían ser profesores. Hernández-Romero (2019) verifica que algunos estatutos de determinados centros limitaban las asignaturas a las estudiantes o establecían diferentes repertorios interpretativos según el sexo de cara a la participación en concursos, lo que producía y refrendaba gran cantidad de estereotipos machistas. Como se puede imaginar, la ausencia de mujeres en diversas prácticas musicales y docentes produce un importante vacío de referentes.

Al mismo tiempo, como demuestra Lucy Green en la segunda parte de su clásico libro *Music, Gender, Education* (1997), dedicada a la investigación pedagógica, las expectativas que el profesorado vuelca sobre sus estudiantes son una potente herramienta de lo que denomina política del género, ya que calan profundamente en su subjetividad. Es decir, la actitud de las y los docentes ayuda a construir el autoconcepto que el alumnado desarrolla a través de la práctica musical; lo que, a su vez, crea significado musical. Tal y como defiende Inmaculada Baños Gil, el llamado Efecto Pygmalion definido por Leonore Jacobson y Robert Rosenthal en 1964 es “uno de los factores más poderosos en el rendimiento escolar de sus alumnos” (Baños, 2010, p. 3); Miguel Ángel Santos Guerra añade que condiciona el desarrollo posterior. Por ello, resulta fundamental esa “coeducación intencional” que Santos Guerra proclama, entendida como “un proyecto de escuela compartido por toda la comunidad” (Santos, 1996, p. 19), donde la igualdad se persigue en todos los aspectos didácticos y no solo sobre los documentos curriculares.



En esa línea, una de las conclusiones que se recogían en el *Informe sobre el Estado de la Coeducación* del Instituto de la Mujer en 2004 era que el profesorado en activo no había recibido formación específica en materia de género y ello llevaría a pensar que no es necesario actuar, ya que la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres sería un hecho superado (Anguita y Toredó, 2009, p. 20). Santos Guerra se refiere al “currículum oculto” para profundizar en los mecanismos que reproducen la desigualdad y lo define como “el conjunto de normas, actitudes, expectativas, creencias y prácticas que se instala de forma inconsciente en las estructuras y el funcionamiento de las instituciones y en el establecimiento y desarrollo de la cultura hegemónica de las mismas” (1996, p. 16).

En la línea de Santos Guerra, Marina Subirats (1994) asegura que la interiorización y normalización del sesgo sexual puede rastrearse fácilmente en los itinerarios de estudios y de profesionalización. En este sentido, son muy significativos los datos ofrecidos por el *Informe sobre la aplicación de la Ley de Igualdad en el ámbito de la cultura dentro del marco competencial del Ministerio de Cultura y Deporte* elaborado por el Observatorio de Igualdad de Género en octubre de 2020², referente al ámbito educativo y laboral musical:

Solo hay dos áreas en las que las mujeres no alcanzan el 50 % del alumnado: las enseñanzas musicales de grado superior (41,5 % en 2017-2018) y las de formación profesional (37,5 % en 2018). A este respecto, hay que alertar de que, en ambos campos, la presencia de las mujeres está disminuyendo en los últimos años. En los conservatorios superiores de música las mujeres representaban el 47,7 % en el año 2000, porcentaje que ha descendido seis puntos en los 19 años transcurridos. (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020, p. 12)

Cuando se indagan las opciones laborales en el ámbito de dicha *cultura* se comprueba que hay un mayor porcentaje de mujeres (55,7 %) en actividades relacionadas con archivos, bibliotecas y museos, mientras en otras donde

las artes y la cultura se apoyan especialmente en la técnica y la tecnología (como [...] edición

musical, fabricación de soportes y aparatos de imagen y sonido, instrumentos musicales, etc.) la participación de las mujeres en el empleo se reduce hasta un 27,1%. (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020, p. 13)

Estos datos en pleno siglo XXI son herederos de realidades como la que se muestra en esta cita —extraída de un periódico de 1861— sobre la educación de las mujeres, entendida como “un noviciado de la seducción, en el arte de la música, del baile, del traje, del canto, del dibujo, en todo lo que se pueda poetizar y abreviarle la distancia que la separa del matrimonio” (*La Moda Elegante*, abril 1861, citado en Hernández-Romero, 2019, p. 301).

Si volvemos a poner en el centro el papel que la política del género tiene en la construcción del autoconcepto de nuestro alumnado, veremos la importancia de entender la coeducación tal y como la define Charo Atable: “la coeducación sentimental sería aquella que, partiendo del diagnóstico de las emociones [...] intentaría mediante intervenciones conscientes y positivas, educar en la expresión saludable de emociones y sentimientos sin los estereotipos de género” (citada en Santos, 1996, p. 17). En un medio semióticamente ambiguo como es la música, a la cual otorgamos unos valores y significados que varían en función de nuestra competencia no solo artística y cultural sino también social —el uso que hacemos de ella para articular nuestra subjetividad—, la afectividad expresada a través de la libertad de opinión del alumnado puede ser una herramienta para combatir la discriminación que reproducen los *mass media* actuales.

Julio César Llamas (2005) entiende la música desde un enfoque transdisciplinar, como una herramienta gracias a la cual el alumnado desarrolla la competencia en la resolución de sus propios conflictos. Esto fortalece la opción de concebir la música como un objeto de estudio donde lo sociocultural y lo sonoro son inseparables, ampliando las metodologías tradicionales del estudio del corpus musical canónico de tradición escrita. Y esto es crucial, si tenemos en cuenta que, como explica Marta Gil Lacruz, los procesos de socialización y transmisión del conocimiento no son monopolio de las instituciones de enseñanza, sino que “este análisis se complica y enriquece con las aportaciones de la familia, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías” (Gil, 2008, p. 104).

² Documento disponible en la web del Ministerio <http://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:067e3922-191c-4687-b880-39d683a4d8cf/informe-de-igualdad.pdf> [acceso 15-11-2020].



Dentro de las corrientes de la musicología feminista que iniciaron su andadura en los años 80, un primer grupo de estudios se dirigió a recuperar a todas aquellas compositoras, intérpretes y pedagogas que habían sido ignoradas por la historiografía musical patriarcal (Adkins, 1982; Bowers y Tick, 1986). Tras esta necesaria labor, a partir de los 90 surgieron otros enfoques dirigidos a deconstruir una serie de prejuicios moldeados por el falogocentrismo en la producción de conocimiento, como la defensa de la autonomía de la música y las nociones de originalidad, autenticidad o genialidad que sustentan el canon de la música occidental.

Trabajos como los de Marcia Citron (1993), Lucy Green (1997) o especialmente Susan McClary (1991) sacaron a la luz todos aquellos aspectos relacionados con el sexo, el género, el cuerpo, lo social y lo político que habían dominado las prácticas musicales y que la academia había negado. También en los años 90, el impacto de la teoría *queer* y la propuesta de Judith Butler de concebir el sexo como un dispositivo de género, invirtiendo la direccionalidad determinismo biológico/construcción cultural (Butler, 1993, citado en García-Flórez, 2012, p. 616), influyó en el interés por abordar el modo en el que determinados colectivos fuera de lo heteronormativo construían su subjetividad a través de la música (con especial atención al cuerpo como espacio de inscripción cultural).

Al respecto destaca, por ejemplo, el libro pionero de la musicología gay y lesbica *Queering the Pitch* (Brett et ál., 1994), dirigido a introducir en la academia el debate sobre las orientaciones erótico-afectivas y su relación con los modos de vivenciar las prácticas musicales (Liska, 2014). Más recientemente, Pilar Ramos o Judith Hanna (2010) han señalado la necesidad de superar cierta dicotomía dentro de los estudios feministas que situaba a las mujeres en el binomio exclusivo opresión/empoderamiento, descuidando escuchar su propia voz e investigar la forma en que articulan su identidad en músicas o bailes considerados opresores desde la moral paternalista (citado en Liska, 2014).

Junto con estos referentes teóricos, prestamos especial atención a la teoría del *display* expuesta por Lucy Green en *Music, Gender, Education* (1997). Partiendo de los binarismos cuerpo/mente, público/privado o cultura/

naturaleza que han definido el pensamiento cartesiano occidental, Green analiza las asociaciones entre los roles musicales y el sexo de sus protagonistas y cómo se generan actitudes y modos de comportamiento supuestamente innatos. Así, se establecen tres tipos de *displayer* que confirman o bien subvierten la construcción patriarcal de la feminidad: el perfil de la mujer cantante (el más expuesto al encasillamiento virgen/prostituta por la percepción de la voz como prolongación “natural” del cuerpo físico), la instrumentista (que desafía esta asociación a través de la presencia de una tecnología externa) y la compositora (donde lo corporal retrocede ante el dominio del plano mental, de acuerdo con la visión tradicional que concibe la composición como un ejercicio técnico e intelectual ligado al dominio masculino).

Los perfiles estudiados por Green (1997) se han instalado en el inconsciente colectivo y se perpetúan en muchos ámbitos musicales: por ejemplo, en las políticas de programación de las orquestas. Una prueba de ello la tenemos en el citado *Informe sobre la aplicación de la Ley de Igualdad* del Ministerio de Cultura y Deporte (2020). En el documento se recoge que de las 1278 obras programadas por la Orquesta y Coros Nacionales de España (OCNE) entre 2000 y 2018, solo 10 correspondieron a compositoras: es decir, el 0,8 % durante casi 20 años (Gráfico 1). En cuanto a los instrumentos de las solistas que actuaron en los conciertos de la Orquesta Nacional (ONE) durante el mismo periodo, el *Informe* demuestra la asociación con instrumentos de cuerda (37 %) y tecla (22 %) frente al viento (8 %) o la percusión (0 %). O, también, cómo la interpretación vocal —al margen de que así lo requiera la plantilla de la obra— es el más favorecido para la presencia femenina (47 %). Estos datos muestran que, más allá del fútil argumento de su incapacidad para componer o tocar algunos instrumentos, “el asunto radica en la falta de igualdad de oportunidades para incorporar a las mujeres y ser consideradas por igual y sin discriminación en todos los niveles” (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020, p. 267).

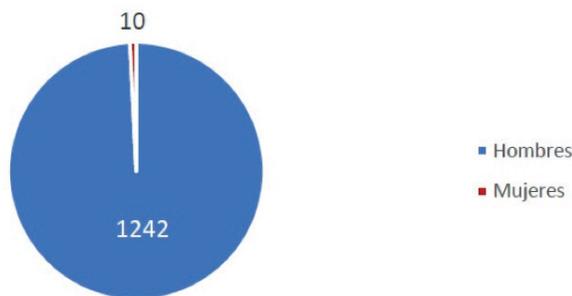


Gráfico 1. Porcentaje de obras según sexo programadas por la OCNE (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020, p. 262)

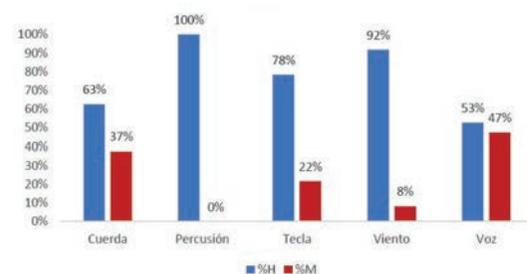


Gráfico 2. Porcentaje de solistas que han actuado en la ONE según sexo (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020, p. 266)

Si atendemos a otros ámbitos de consumo *mainstream* ligados a estilos urbanos como el rock, pop, heavy, punk o rap, verificamos que algunos estudios de naturaleza estadística (Hormigos-Ruiz et ál., 2018) arrojan datos esperanzadores. De un total de 210 canciones pertenecientes a seis estilos diferentes, las autoras constatan que la sensibilización ante la violencia machista (tomando como objeto de análisis el contenido de la letra) ha aumentado porcentualmente desde el año 2000 en adelante, en comparación con la mayor normalización que existía en los 90 (Tabla 1). Más allá de esta correlación, se hace necesario considerar cómo los oyentes consumen y comparten la música hoy en día y las características particulares de los medios de difusión digitales.

Tabla 1. Porcentajes de canciones que denuncian la violencia de género.

	Década					Total
	Antes de 1980	Desde 1980 hasta 1989	Desde 1990 hasta 1999	Desde 2000 hasta 2009	Actualidad	
Pop	1,7 25,0	1,7 14,3	11,9 35,0	64,4 33,0	20,3 42,9	100,0 33,9
Rock	3,1 25,0	6,3 28,6	15,6 25,0	53,1 14,8	21,9 25,0	100,0 18,4
Heavy metal	,0 ,0	2,9 14,3	8,8 15,0	76,5 22,6	11,8 14,3	100,0 19,5
Punk	,0 ,0	5,6 14,3	22,2 20,0	72,2 11,3	,0 ,0	100,0 10,3
Hip hop/rap	,0 ,0	,0 ,0	,0 ,0	85,0 14,8	15,0 10,7	100,0 11,5
Otros	18,2 50,0	18,2 28,6	9,1 5,0	36,4 3,5	18,2 7,1	100,0 6,3
Total	2,3 100,0	4,0 100,0	11,5 100,0	66,1 100,0	16,1 100,0	100,0 100,0

Fuente: Hormigos-Ruiz et ál., 2018.

En la década de los 70, Jacques Attali señaló que la introducción de las tecnologías de grabación y reproducción sonora a finales del siglo XIX había supuesto un cambio fundamental en la inscripción de la música dentro de la lógica capitalista, avanzando de un régimen de *representación* (la obra debía interpretarse para poder existir) a un régimen de *repetición* (Attali, 1995). Por su parte, Mark Poster (1990, citado en Adell, 1998) distinguió tres “modos de información” —en paralelo al concepto marxista de modo de producción— para investigar cómo ocurre históricamente el intercambio simbólico entre la producción de la música y sus receptores. Tras el intercambio oral, la posibilidad de almacenar la obra en un soporte dado sería el segundo modo, concibiendo la copia como representación del original. En el tercer y último estadio que describe Poster, el intercambio está mediatizado por la electrónica y “su ejecución, como tal, es un simulacro dado que solo se produce, en tanto fenómeno del mundo real, en su reproducción [...] ‘copias’ sin ‘original’ en vivo: se convierten en simulacro de una representación ya que remiten a una *performance* inexistente” (Adell, 1998, p. 73).

De este modo, la portabilidad de formatos digitales como el MP3 y la inmediatez de las plataformas *streaming* modifican radicalmente nuestra experiencia de la música desde varias perspectivas. A partir del punto de vista ontológico, la obra ya no es la distinción entre un *tipo* (la idea en la mente del autor) y sus *instanciaciones* (su materialización

en la interpretación), sino que se disuelve en una relación horizontal entre las diferentes versiones posibles de la misma pieza. Esto es particularmente evidente en géneros digitales como el *remix*, *mashup* o *lipdub*, donde la copia transformada acaba por suplantar la identidad del original (López-Cano, 2018). Adicionalmente, los significados que atribuimos a la música también se han visto influenciados por la ubicuidad del medio digital en nuestras vidas (DeNora, 2000), de tal forma que dichos significados vendrán determinados por el uso que hagamos de ella para regular estados de ánimo, relacionarnos socialmente o acompañar actividades cotidianas.

En el caso particular de YouTube, Carol Vernallis (2013) destaca la brevedad y el carácter repetitivo y obsesivo de muchos videos que se vuelven virales. Para esta autora, la edición audiovisual basada en la repetición en *loop* de un mismo elemento no solo responde a una estética inherente a YouTube, sino también a una experiencia temporal cada vez más determinada por la inmediatez del consumo masivo y la competencia por ocupar un espacio virtual en la Red (Vernallis, 2013, pp. 132-133). Una opinión interesante es la de George Yúdice cuando reflexiona sobre las estrategias de marketing de YouTube. La recopilación de datos de usuarios con el fin de recomendar automáticamente videos similares sería otra forma de tecnología biopolítica, de acuerdo con el término de Foucault:

En nuestra era digital el disciplinamiento conductal-corporal-concien-
cial pasa al control mediante el registro en datos de uso de plata-
formas de Internet. El afecto es justo lo que lleva a los usuarios
a estas plataformas, no solo voluntariamente sino deseán-
dolo. En una época en que se lucra menos pagando por el
acceso a los productos culturales, las nuevas empresas
han desarrollado tecnologías para facilitar la expre-
sión del afecto, que es un medio de negocio y también
de control [...] La biopolítica aprovecha lo más mate-
rialmente profundo del ser humano: su afecto. (pról.
en López-Cano, 2018, pp. 18-19)

El carácter reiterativo de la información audio-
visual, la estandarización de los gustos y preferencias
favorecida por los medios *mainstream*, la hipertextua-
lidad que conlleva las posibilidades de interacción con
la Web 2.0 —por ejemplo, a través de los comenta-
rios que los internautas insertan en YouTube— y
el consumo voraz característico del hipermedia
hacen que la Red propague más fácilmente
mecanismos discriminatorios que, debido a
su inmediatez, pueden pasar más desapercibidos. Varios de los objetivos del proyecto
se dirigen a concienciar al alumnado de esta
problemática.

Objetivos, metodología y desarrollo del proyecto

Los objetivos perseguidos y su porcentaje de
peso en la acción formativa, tal y como figuran en
la memoria del proyecto presentada en el curso 2018-
2019, son los siguientes:

1. Incentivar que el alumnado pueda relacionar los conte-
nidos teórico-prácticos de la asignatura con su propia experiencia
y hábitos de consumo musicales, con atención al género y
la diferencia (30 %).
2. Diseñar actividades transversales entre
varias materias en las que se impartan
contenidos relacionados con diferentes
disciplinas artísticas desde el enfoque de
género (15 %). Además de Estudios de
Género Aplicados a la Música, el proyecto
involucra la asignatura optativa La Danza en
la Escena Contemporánea.
3. Diseñar prácticas y seminarios en los que el alum-
nado pueda exponer sus propios ejemplos relacionados



con los contenidos de la asignatura, compartiéndolos a través de la herramienta foros de debate del Campus Virtual de la Universidad (25 %).

4. Invitar a profesionales de diferentes sectores (consultorías de género, composición, gestión) a compartir su experiencia en el aula (15 %).
5. Difundir los resultados de aprendizaje del alumnado en materia de género en congresos, jornadas y publicaciones, así como visibilizar el trabajo llevado a cabo en el aula abriéndolo al resto de la facultad (15 %) (Universidad de Oviedo, 2019)³.

La metodología se articula en cinco fases a lo largo del cuatrimestre que dura la asignatura, partiendo de dos requisitos: que sea el propio alumnado quien aporte su opinión en la construcción y el desarrollo del pensamiento crítico, y que este aprendizaje tenga una aplicabilidad práctica en sus hábitos de consumo musical. A continuación, resumimos las principales actividades llevadas a cabo.

La primera fase comprende la realización de un cuestionario al inicio y final de la asignatura acerca de si el alumnado cree que existe un sesgo discriminatorio en el consumo musical actual por razones de sexo, género, etnia, clase u orientación sexual. Este indicador permite observar su nivel de concienciación inicial y comparar su evolución una vez impartida la materia. Las preguntas, contestadas de manera anónima, giran en torno a la identificación unilateral de ciertos estilos con el machismo, los medios a través de los cuales se canalizan actitudes sexistas en el consumo audiovisual o cómo interpretar la presencia de mujeres en un ámbito dado. Aplicamos tres variables a los resultados, analizados cualitativamente (sexo, formación musical y formación en género/feminismo):

- 1) ¿Crees que existen discriminaciones en la música por motivos de sexo, clase y/o raza?
- 2) En caso afirmativo, ¿hay algún estilo(s) —género musical, tipo de música— más propenso(s) a dicha discriminación)?
- 3) ¿El reggaeton es machista?
- 4) ¿A través de qué elementos crees que se hace más patente dicha discriminación (actitudes corporales, imagen, marketing, textos sobre música, letra, timbre...)?
- 5) ¿Hay algún contexto o ámbito musical donde creas que hay una mayor presencia femenina? ¿A qué crees que se debe?
- 6) ¿Crees que una mayor presencia de las mujeres en un ámbito o contexto musical puede interpretarse como un planteamiento feminista?
- 7) ¿Crees que hay algún instrumento musical que elijan o se asocie mayoritariamente a los hombres? ¿Y a las mujeres?
- 8) Señala alguna/s ventaja/s y desventaja/s de la Web 2.0 (YouTube, Facebook, Twitter, Spotify, etc.) en cuanto al acceso, difusión y conocimiento actual de la música.
- 9) ¿Alguna vez te sentiste interpeladx o violentadx cuando consumes música en los canales más mediáticos? ¿Por qué?
- 10) ¿Qué aspectos/acciones consideras más urgentes en el mundo de la música para conseguir una igualdad efectiva entre mujeres y hombres?

(Universidad de Oviedo, 2019, p. 11)

³ Disponible en el Centro de Innovación Docente, Universidad de Oviedo <https://www.innova.uniovi.es/> [acceso 25-04-2021].



Fotografías de Jorge Luis Jiménez Sáenz y Andrés Bueno, tomadas de Ana Edith Sáenz y Laura Vanesa Casas (2020). Performance Efímera con traje de conocimiento, en el contexto del proyecto de investigación-creación CIUP 2020 “El aula efímera: el lugar donde suceden las cosas”.

La segunda fase se considera la principal aportación de nuestro proyecto y permite alcanzar los objetivos primero, tercero y cuarto. A través de la herramienta foros de debate que ofrece el Campus Virtual de la Universidad de Oviedo, se invita al alumnado a que busque ejemplos discriminatorios en YouTube, Facebook u otras plataformas de difusión y los comparta para generar un primer debate *online*. Los ejemplos escogidos, así como la descripción que hacen de los mismos, son expuestos posteriormente en clase. Se pretende así fomentar un espacio alternativo al aula —el foro virtual— que permita trabajar otras dinámicas de interacción entre profesorado y alumnado.

Durante las dos primeras ediciones se abrió el foro titulado *Consumo musical y formas de discriminación* vinculado a un seminario doble conducido por Laura Viñuela, consultora de género en Espora⁴ y especialista en feminismo y músicas populares urbanas (Viñuela, 2004). En la primera sesión del seminario, la autora ofreció una charla acerca de cómo se articula la discriminación en espacios musicales de consumo masivo y fuertemente mediatizados por lo visual (por ejemplo, la puesta en escena de artistas como Beyoncé, Jennifer López o Shakira en las últimas ediciones del Super Bowl). La segunda sesión estuvo destinada a que el alumnado expusiera sus propios ejemplos. Como puede verse en las Figuras 1 y 2, la temática elegida fue diversa: en los Resultados comentamos algunas de las intervenciones más relevantes. También en la primera edición del proyecto (2019) se abrieron dos foros adicionales en los que se pidió al alumnado que aplicase el enfoque de género a casos concretos, recurriendo al feminismo interseccional o a la teoría del *display*. Los ejemplos fueron el documental *What happened, Miss Simone?* (Liz Garbus, 2015)⁵ y la *performance* que la directora y soprano Barbara Hannigan llevó a cabo en 2011 sobre la suite *Mysteries of the Macabre*, de György Ligeti (1988-1991)⁶.

Tema
Comentario de Dura de Daddy Yankee, cuando lo vulgar está de moda
Cuerpos en la escena Hi-NRG: Dead or Alive
Mujeres en la escena musical “clásica”

4 Véase la página web de la consultoría Espora <https://esporagenero.com/> [acceso 16-11-2020].

5 Disponible en <https://www.netflix.com/es/title/70308063> [acceso 16-11-2020].

6 Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=QttUcKZ8NMU> [acceso 16-11-2020].

Tema
Cantantes adolescentes desacreditadas: el caso de Rebecca Black
Un violador nel to camín
Taylor Swift y la percepción de la mujer cantante
El machismo subyacente en la crítica al K-Pop: el caso de los vídeos de reacciones de H3H3
Utilización de las imágenes de los niños, sobre todo de las niñas, como un elemento de marketing

Figura 1. Intervenciones en el foro (2019)

Fuente: elaboración propia.

Tema
La falta de mujeres en los festivales o cómo la segregación de los fans afecta a las ventas en vivo de las artistas
“La ingrata” y el machismo en la música mexicana
Cuando maquillamos el racismo de música: Antena 3 y el k-pop
Labios tatuados
En realidad no son mala gente
Gran guitarrista, pero su nariz es más grande que mi pene
Kidd Keo y sus canciones (Lollypop)
Bertín Osborne
La mataré – Loquillo
Todo lo que hay detrás de un “Marry me” fuera de lugar
Ta To Gucci

Figura 2. Intervenciones en el foro (2020)

Fuente: elaboración propia.

Aparte de estas acciones concretas, a lo largo de las clases de Estudios de Género Aplicados a la Música se incentiva ilustrar los contenidos teóricos con ejemplos audiovisuales extraídos de YouTube. Como botón de muestra, para abordar la noción de feminismo interseccional y las interrelaciones entre sexo, etnia o clase en el análisis del discurso se trabajó con ejemplos como “Flawless” (Beyoncé, 2013) o “Bad girls” (M.I.A., 2012); para la subversión de los roles de género patriarcales en la danza, el tango *queer* ejemplificado con la canción “Mente frágil” del grupo Tanguetto (2004); para la articulación de la diversidad sexual en estilos urbanos frecuentemente criticados por la academia, como el reggaeton o el trap, las canciones “Como me gusta a mí” del grupo lésbico Chocolate Remix (2017) y “Soy así” del fallecido trapero gay Kevin Fret (2018); por último, para cuestiones ligadas al poshumanismo y las identidades *queer* o de frontera se

analizaron los videoclips “All is Full of Love” (Björk, 1999) y “Windowlicker” (Aphex Twin, 1999), ambos realizados por Chris Cunningham.

Junto con Laura Viñuela, el proyecto promueve la participación de otras figuras profesionales externas a la Universidad (cuarto objetivo). En la primera edición se celebró una charla-conferencia impartida por la compositora Marisa Manchado Torres, autora del libro *Música y mujeres. Género y poder* (2019). Este encuentro tuvo lugar el 5 de abril de 2019 en la Facultad de Filosofía y Letras (Figura 3). En la segunda edición se contó con la filósofa y gestora cultural Marina Hervás Muñoz, quien dirigió el coloquio *Esta no es mi historia: perspectivas feministas decoloniales en la musicología*, celebrado el 17 de abril de 2020 a través de Google Meet. Con estas acciones, el alumnado puede conocer de primera mano diversos ámbitos — composición, gestión, investigación— y relacionarlos con los contenidos de la asignatura.



Compositora en España
Sísifa en el espacio sideral



Charla-conferencia con
MARISA MANCHADO TORRES

Viernes 5 de abril – 17:30 horas
Salón de Grados de Hª del Arte y Musicología
Edificio Departamental, 2ª Planta



Proyecto de Innovación Docente *Discriminaciones de género en el consumo y difusión de la música: la Web como espacio de enseñanza aprendizaje* (PINN-18-A-066)

Figura 3. Cartel de la charla-conferencia con Marisa Manchado

Fuente: Universidad de Oviedo, 2019.

La visibilidad de las desigualdades que la industria musical actual sigue perpetuando implica la necesidad de difundir los resultados del proyecto al resto de la comunidad universitaria, más allá del espacio del aula. Por ello, el trabajo final de la asignatura (30 % de la evaluación final)

se realizó en formato póster (quinto objetivo). La temática fue de libre elección por parte del alumnado. Algunos de los títulos fueron los siguientes: “Patriarcado y festivales, Prensa: ¿de género o degenerada?”, “Mujeres compositoras en la música electrónica” o “Voguing: la pasarela queer”. Los carteles de la primera edición se expusieron públicamente el 30 de abril de 2019 en el *hall* del Campus de Humanidades de la Universidad de Oviedo y pueden consultarse en formato digital en la página web del Centro de Innovación Docente⁷.

Una última acción mide el grado de satisfacción del alumnado respecto a las actividades realizadas y el trabajo llevado a cabo en el aula, mediante una encuesta diseñada en Survey Monkey. Las preguntas planteadas fueron las siguientes:

- 1) ¿Te ha parecido novedoso el enfoque de Estudios de Género Aplicados a la Música respecto al de otras asignaturas?
 - 2) Las prácticas y seminarios de la asignatura, ¿te han resultado útiles para fijar los contenidos teóricos?
 - 3) En tu opinión, ¿se ha fomentado la participación activa en clase?
 - 4) ¿Te ha resultado útil poder acceder a los materiales propuestos por el profesorado en el Campus Virtual (PowerPoint, enlaces, lecturas...)?
 - 5) ¿Te ha resultado novedoso el uso de los foros virtuales?
 - 6) ¿Te ha resultado una experiencia provechosa la exposición del trabajo final en formato póster, abierta al público?
 - 7) ¿Te gustó la dinámica introducida en los seminarios de Laura Viñuela y el trabajo previo en el foro virtual?
 - 8) ¿Te resultaron interesantes las actividades complementarias fuera del aula?
 - 9) ¿Ves necesario el enfoque de género en tu formación como musicólogo@?
 - 10) ¿Recomendarías Estudios de Género Aplicados a la Música a otr@s compañer@s?
- (Universidad de Oviedo, 2019, p. 14).

⁷ Véase http://www.innova.uniovi.es/proyectos/colaboraciones/galeria_expost_mugedis [acceso 16-11-2020].





Resultados alcanzados

Cuestionario

Respecto a los resultados obtenidos en el cuestionario inicial y final realizado al colectivo de estudiantes, hay que tener en cuenta que la población objeto es reducida, pues se circunscribe a un único grupo. El carácter optativo de la asignatura y el hecho de que se curse en el último año del Grado implica un número no muy elevado de matrículas. En la primera edición del proyecto (curso 2018-2019), el cuestionario fue contestado en la primera vuelta por 13 personas (10 mujeres y 3 hombres) y en la segunda, por 9 personas (4 mujeres, 1 hombre y 4 que no especifican su sexo). En cuanto a la segunda edición (curso 2019-2020), cubrieron las preguntas 8 personas (5 mujeres y 3 hombres)⁸. La variable formación musical no aporta una influencia significativa en las respuestas. Tampoco ofrecemos conclusiones cuantitativas basadas en la diferencia de sexo, pues solo hubo 3 varones del total del alumnado que cursó la asignatura en los dos años respectivos de implantación del proyecto. Por el contrario, sí encontramos cambios significativos en la variable formación en género/feminismo. Durante 2018-2019, en la primera vuelta del cuestionario solo 2 alumnas (15 %) aseguraban contar con dicha formación, pero en la segunda vuelta los datos cambian: 6 de 9 personas (66 % del total) ofrecen respuestas del tipo “ahora sí” o “la [formación] recibida en esta asignatura”. También se corrobora el aumento del aparato teórico y crítico manejado por el alumnado.

⁸ Durante el curso 2019-2020, la segunda vuelta del cuestionario —prevista para finales de abril de 2020, coincidiendo con la finalización de la asignatura— no pudo llevarse a cabo debido a la suspensión de las clases presenciales derivada de la alarma sanitaria provocada por la covid-19. No obstante, incluimos y comparamos los resultados de la primera vuelta, realizada el 29 de enero de 2020.

En la primera pregunta, referida a las discriminaciones en la música por motivos de sexo, clase o raza, el 100 % del alumnado —independientemente de su sexo o formación previa en feminismo— reconoce en la primera vuelta del cuestionario (2019) que sí las hay. En la segunda vuelta, el 100 % sigue confirmándolo, aunque una alumna avanza hacia el enfoque interseccional apuntando que “tanto de sexo como de raza. La mujer se encuentra más discriminada que el hombre y lo mismo ocurre con cuestiones raciales”. En cuanto a los estilos nombrados como más propensos a dicha discriminación, la comparativa entre los primeros y segundos resultados de 2019 arroja datos interesantes. Al inicio, 4 personas (30 % del total) señalan el reggaeton como el repertorio más discriminatorio; otras 4 (30 %), el rock; 4 más (30 %), el repertorio clásico académico; 1 persona (7 %), el heavy metal; y otra más (7 %) apunta que todos sin excepción.

En la segunda vuelta, este encasillamiento tiende a desaparecer, pues 7 personas (77 % del total) opinan que todos los estilos muestran un sesgo discriminatorio que se (re)produce de distintas formas. En el cuestionario de 2020, 2 personas (25 %) señalan el rap y el reggaeton, mientras que el 75 % restante opina que todos los estilos son propensos a la discriminación. Algunas respuestas revelan la transversalidad del enfoque feminista y la necesidad de tener en cuenta otros factores más allá del estilo: “se ha tratado de estigmatizar géneros como el reggaeton por el contenido de sus canciones pero somos muy permisivos con otros como la música clásica al considerarse lo canónico, y siendo un tipo de música plenamente selectiva, elitista y masculina” (alumna, cuestionario 1, 2019); “no creo que ningún género musical sea especialmente

propenso: en todos hay discriminación por género, ya que todos se producen y tienen vida dentro de sociedades heteropatriarcales” (alumna, cuestionario 1, 2020).

Respecto a la tercera pregunta (“¿El reggaeton es machista?”), interesa resaltar que bajo esta acusación pueden esconderse prejuicios de base racista y clasista (Solís, 2018). En la primera vuelta del cuestionario de 2019, 6 personas (46 %) afirman contundentemente que sí y 5 (38 %), que en su gran mayoría lo es. Dos respuestas (15 %) introducen una opinión más sutil: “el estilo en sí no lo es [...] La visión del reggaeton como algo machista desde mi punto de vista está ligada más a cuestiones étnicas que a la música en sí” (alumno, cuestionario 1, 2019); “el reggaeton tiene presente el machismo tanto como otros géneros como el rock, pop, la diferencia es la consideración social de unos y otros” (alumna, cuestionario 1, 2019). Precisamente, uno de los objetivos del seminario de Laura Viñuela consiste en resaltar cómo la mirada occidental condena el reggaeton mientras normaliza el sexismo presente en el rock, pop, clásica u otros repertorios más enraizados en la ideología del canon occidental⁹.

Ese prejuicio puede explicarse desde dos puntos de vista: por un lado, cómo el reggaeton subvierte o problematiza la masculinidad hegemónica europea construida en torno al rock, el heavy o la canción de autor (en el caso particular de España); por otro, la moral paternalista que explicábamos en el marco teórico y que impone apriorísticamente a las mujeres el consumo de músicas políticamente “correctas” (empoderadoras) frente a aquellas que producen opresión de género (Liska, 2014). El resultado de hacer partícipe al alumnado de esta visión se refleja en unas respuestas más reflexivas: en la segunda vuelta del cuestionario, solo 1 persona (11 %) sigue afirmando lisa y llanamente que el reggaeton es machista, mientras que el resto (89 %) opinan que “el estilo musical en sí no lo es” o que “hay distintos tipos de reggaeton”. Un comentario significativo es el siguiente:

hace 3 años, cuando empezaba la carrera, habría dicho que sí sin duda alguna. Ahora me he dado cuenta de que el problema no solo reside en el reggaeton, sino en todos los géneros. El machismo es algo intrínseco en la sociedad, no característico de un solo género. (alumna, cuestionario 2, 2019)

Las principales vías que articulan la discriminación en el consumo musical actual son la letra y la imagen/videoclip (69 % de las personas encuestadas en 2019; 37,5 % en 2020, frente a la opinión del 50 % de que todos los elementos influyen por igual) y, en menor medida, las actitudes corporales (7 % en 2019), las declaraciones de



⁹ Véase la entrevista realizada a la autora en el periódico *La Vanguardia*: <https://www.lavanguardia.com/cultura/20170223/4277775039/sabina-machista-laura-vinuela-musico-loga.html> [acceso 17-11-2020].



artistas en los medios (7 %) o el ritmo ligado al baile y sus connotaciones sexuales (7 %). En otros casos, el debate adquiere un tono más crítico, pues señalan el problema de que “las generaciones actuales [sean] puramente visuales” (alumna, cuestionario 2, 2019) o que “la gente cada vez [vea] más y [escuche] menos” (alumno, cuestionario 1, 2020). Estas respuestas se relacionan con la pregunta 8 acerca de las ventajas y desventajas de la Web 2.0 (YouTube, Facebook, Twitter, etc.). Una gran mayoría (84 % en 2019, 87,5 % en 2020) señala que Internet facilita la accesibilidad, inmediatez y difusión de la información.

No obstante, creen que el mundo digital genera sobreinformación y saturación en el usuario también supone una despersonalización y estandarización de actitudes ofensivas y tiende a escucharse solo lo más conocido (30 %). Las alumnas en especial rechazan la normalización de comentarios machistas y xenófobos en YouTube —a menudo realizados por varones que “muestran despectivamente la opinión sobre las mujeres o personas de otra raza” (alumna, cuestionario 2, 2019)— y la vulnerabilidad que ello genera: “cualquiera puede opinar barbaridades de forma pública y tomárselo como ejemplo” (alumna, cuestionario 1, 2019).

La aplicación de la teoría del *display* (Green, 1997) puede comprobarse en las respuestas a la pregunta 5 (“¿Hay algún contexto o ámbito musical donde creas que hay una mayor presencia femenina?”). En la primera vuelta del cuestionario de 2019, la docencia musical ocupa el primer lugar (30 %), seguida del pop (23 %) y el ballet o la danza clásica (15 %). En la segunda vuelta, la educación y la danza se mantienen (22 % respectivamente), pero el 44 % opina que la interpretación vocal es el ámbito más favorecido para el protagonismo femenino, “ya que la voz es algo [visto como] natural y de esa manera no supone ninguna amenaza para la sociedad patriarcal” (alumna, cuestionario 2, 2019).

Igualmente, son conscientes de los estereotipos de género que influyen en la elección de determinados instrumentos musicales, como el violín, el piano o la flauta, por un lado (“asociados al estereotipo femenino de la delicadeza y la naturalidad”, en opinión de un alumno); y, por otro, la guitarra eléctrica, la batería, el bajo, el viento metal o la percusión (“instrumentos con los que se libera una mayor energía [y] la expresión de la fuerza es mayor”, según una alumna). Notamos un mayor nivel de concisión en la segunda vuelta del cuestionario cuando reflexionan sobre el origen de estas asociaciones y citan que en el ámbito profesional sigue habiendo grandes desigualdades por motivos de sexo.

Finalizamos con la pregunta 10, referente a qué consideran más urgente para lograr una igualdad efectiva en la música. Junto con la paridad en la selección para trabajos técnicos, puestos altos de la industria o contratación en festivales y eventos, la tendencia

mayoritaria apunta a un cambio en la educación (30 % del alumnado encuestado en la primera vuelta y 33 % en la segunda, 2019). Dicho cambio pasa por introducir contenidos de género ya desde la educación primaria (según una alumna) o “no solo en una asignatura, sino integrarlo por completo en todo el grado” (alumno, cuestionario 1, 2019).

Foros virtuales

Los foros en el Campus Virtual constituyen una herramienta fundamental para el desarrollo del proyecto. Estos permiten centrar el objeto de estudio, compartir la información de una manera ordenada, acumular la información de forma duradera y promover un debate sosegado, evitando la ansiedad y urgencia características del consumo digital masivo vía Web.

El resultado del foro *Consumo musical y formas de discriminación*, ligado al seminario de Laura Viñuela, destacó por la versatilidad de la ponente a la hora de adaptarse a los diferentes ejemplos propuestos. Viñuela implementó lo que Josep Lluís Zaragoza denomina “enseñanza para el descubrimiento guiado” (Zaragoza, 2009), esto es, la visión de la figura docente como un agente mediador en la construcción autónoma del conocimiento. Una muestra de la necesaria interdisciplinariedad del enfoque feminista es que parte del alumnado de La Danza en la Escena Contemporánea se unió a estos seminarios, participó en el foro y aplicó las herramientas de la teoría crítica feminista para la realización del trabajo final de la citada asignatura¹⁰. Otra de las ventajas del foro virtual es la relación más horizontal que se establece entre estudiantes y docentes. Aquí entra en juego la “desmitificación de la figura docente” (Santos, 2001) que combate la concepción tradicional del profesorado como único agente legitimador del saber y abre la experiencia educativa al uso de recursos como la televisión, los libros, las películas o las plataformas digitales. La elección de YouTube o Facebook como espacios y herramientas de análisis permite vincular las prácticas de consumo actual por parte del alumnado y el conocimiento generado dentro de la academia.

En cuanto a los ejemplos presentados en el foro, estos versaron sobre el tipo de comentarios que ofrecen los usuarios de YouTube, el enfoque eurocéntrico en la recepción de estilos alejados del canon occidental como el K-Pop, la escasa presencia de mujeres en festivales o el desafío de movimientos como el grupo chileno LasTesis y su performance coreográfica *Un violador en tu camino*, ente otros temas. A título de muestreo, en el foro de 2019 dos alumnos escogieron canciones de contenido explícitamente machista escritas por figuras del rap y el trap como Costa (*Labios tatuados*) y Kidd

¹⁰ Los trabajos de la asignatura de Danza (2019) con enfoque de género fueron los siguientes: “Runway y la Dragformación del baile” (en formato póster), “Roles de género en los bailes tradicionales actuales y Género y danza en el ballet” (estos últimos como trabajo expositivo en el aula).





Keo (*Lollypop*). Estos artistas suelen defenderse de la acusación de fomentar la violencia de género aludiendo a los “prejuicios” o la “falta de hondura moral y racional” que reflejan las denuncias¹¹, cayendo en la falacia de promover la libertad de expresión en un mensaje “que no entiende de censura”¹². Otros ejemplos aplicaron la teoría del *display* para analizar las reacciones del público a artistas como Orianthi Panagaris —de quien un usuario de YouTube escribió que era “una gran guitarrista, pero su nariz es más grande que [su] pene” recurriendo al prejuicio sobre el cuerpo al no poder o querer opinar sobre su técnica instrumental— o la cantante Lauren Mayberry de la banda escocesa Chvrches, quien reaccionó ante el grito “Marry me!” de un fan denunciando la cosificación patriarcal que asigna un rol secundario y mediatizado por el atractivo físico a las mujeres de las bandas rock o indie¹³.

En el foro de la segunda edición del proyecto, una de las intervenciones analizaba la adaptación del citado *Un violador en tu camino* en Asturias (*El violador nel to Camín*) y el tipo de comentarios que circularon en los portales de Facebook de periódicos nacionales y autonómicos como *El Diario* o *La Nueva España*. De un total de 570 y 697 comentarios registrados respectivamente en febrero de 2020, la gran mayoría criticaban la performance recurriendo al desprecio por el físico o al hecho de que sus protagonistas no encajasen en los estándares de la feminidad, pero otros consideraban que ocupar la calle —espacio público negado históricamente a las mujeres— no era la forma más efectiva de reivindicar el feminismo y llamaban a actuar bajo el marco educativo oficial.

Esta argumentación fue analizada por la alumna que propuso el ejemplo bajo la óptica del dispositivo de poder de Foucault, señalando cómo la academia —régimen productor y legitimador del saber— parece querer imponer al movimiento feminista un encorsetamiento que concordaría con la estructura patriarcal de la institución. Igualmente, fue interesante el análisis del K-Pop y el desafío que el fenómeno fan —mayoritariamente femenino— supone para el patriarcado, que no encaja bien la sororidad que las seguidoras de este estilo demuestran a la hora de movilizarse y organizar encuentros multitudinarios en la Web.

Un último ejemplo representativo del marketing sexista que atraviesa muchos estilos, inclusive el más pretendidamente autónomo de la música clásica, lo tuvimos en el caso de la pianista uzbeka Lola Astanova. Como muestran los comentarios a uno de sus videoclips¹⁴,

11 Véase https://www.lasexta.com/noticias/cultura/esos-ojos-guarra-piden-bofeton-polemico-rapero-costa-cae-urban-fest-alcala-henares_2016081057ab5c0b0cf225b6b2f6a221.html [acceso 17-11-2020].

12 Véase <https://muchotrap.com/artists/kidd-keo/> [acceso 17-11-2020].

13 Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=STuCXAYxIiU&feature=youtu.be> [acceso 17-11-2020].

14 Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=6f4BUnt3i1I> [acceso 17-11-2020].

no solo se pone en evidencia la explotación de sus atributos físicos por encima del instrumento elegido o su manera de interpretar, sino también la identificación de la música con adjetivos feminizados como la belleza, la delicadeza o la sensualidad:

“Una maravillosa pianista, enalteciendo siempre la femineidad con el talento. Bella, sublime y sensual como la misma música” (Carmen LI)

“Cómo se puede estar tan buena y encima tocar tan bien el piano” (Seventiesish)

“I’ve never wanted to be a piano before. Now, though...” (Ray Cornford)

“Aparte de ser hermosa, tocas el piano como un ángel. I LOVE YOU!!!” (Sonora De los Angeles)

“So this is how I get my son to listen to classical music” (Advait Bala)

“I have to agree fantastic curves and lovely legs. The Yamaha is one of my favorite pianos” (Anto Ma)

Encuesta de satisfacción del alumnado

Un indicador que permite comprobar si se alcanzaron los objetivos señalados es el grado de satisfacción del alumnado con el proyecto y la asignatura. Los resultados fueron recopilados mediante una encuesta diseñada en Survey Monkey¹⁵. En los gráficos siguientes —que recogen las encuestas de la primera y segunda edición del proyecto— se muestran los porcentajes de valoración de cada pregunta, utilizando una escala Likert de 1 a 5. Aun tratándose de una muestra pequeña, pues la encuesta solo fue respondida por 9 y 3 personas en 2019 y 2020, respectivamente, la tendencia es positiva o muy positiva en todas las preguntas planteadas (“bastante”, 4; “mucho”, 5):

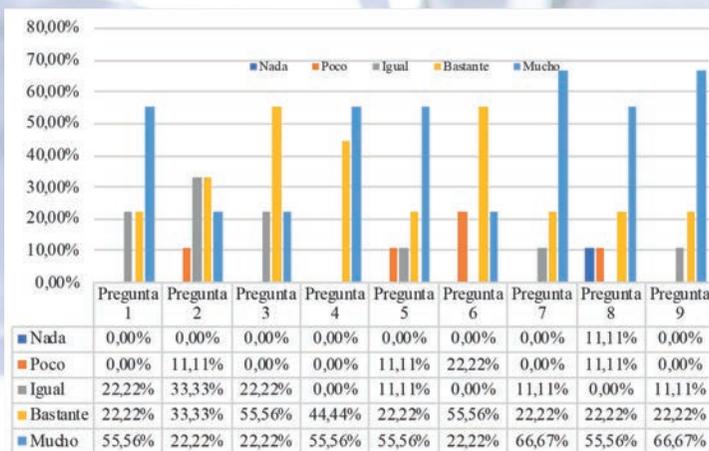


Gráfico 3. Encuesta de satisfacción al alumnado, curso 2018-2019 (Universidad de Oviedo, 2019, p. 14).

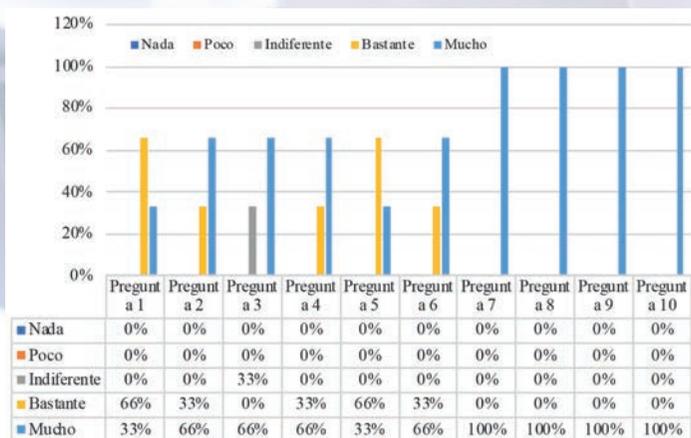


Gráfico 4. Encuesta de satisfacción al alumnado, curso 2019-2020 (Universidad de Oviedo, 2020, p. 13)

15 Los resultados de 2019 están disponibles en: <https://es.surveymonkey.com/stories/SM-9CWCL8V/>; los de 2020, en: <https://es.surveymonkey.com/results/SM-85GWCR7/>.

Conclusiones

Hoy la efectividad de aplicar el enfoque de género al ámbito musical descansa en su transversalidad: aunque la industria y el marketing actuales siguen perpetuando la diferenciación entre música académica y populares urbanas, bajo la invocación de rasgos no inherentes al hecho sonoro como la autenticidad, originalidad o creatividad, el consumo digital en línea homogeneiza las vías de acceso a la información musical y, al mismo tiempo, acentúa las diferencias en los juicios de valor sobre estos repertorios. Resulta importante no relegar la teoría feminista al ámbito de los *Popular Music Studies* (donde la preponderancia del discurso visual y corporal facilita que el análisis del género sea una de las herramientas más eficaces). De la misma forma que Susan McClary (1991), en su ya clásico *Feminine Endings*, incluía ejemplos que iban desde Monteverdi, Beethoven, Schubert o Bizet hasta Madonna, PJ Harvey o Laurie Anderson, en la asignatura promovemos un análisis transdisciplinar de los discursos que rodean la música y los usos que hacemos de ella (Llamas, 2005), sin circunscribirnos a la categoría del estilo.

Esta transdisciplinariedad puede rastrearse en las respuestas al cuestionario ofrecidas por el alumnado. Un buen ejemplo es la consideración del reggaeton. Al igual que Stuart Hall (1984, citado en Liska, 2014) encontraba una estigmatización en la valoración que los estudios académicos hacían de la cultura popular, diferenciando entre formas comerciales “alienantes” y otras “auténticas” por situarse al margen de la industria, la pregunta “¿El reggaeton es machista?” plantea cuestiones ideológicas sobre las que podemos reflexionar bajo la premisa del feminismo interseccional: ¿bajo qué estatus de saber se hace tal consideración? ¿Qué papel juegan la etnia y la clase en la recepción europea de la música popular latinoamericana? ¿Se da voz a la experiencia real de las mujeres que consumen reggaeton? En general, se comprueba que el alumnado se muestra más reflexivo en la segunda vuelta del cuestionario. También reconocen que los contenidos de una asignatura como Estudios de Género Aplicados a la Música deberían extenderse a todo el grado o, incluso, a todos los niveles educativos.

A la hora de concienciar al colectivo de estudiantes sobre la discriminación presente en la música, la afectividad y su propia experiencia ocupan un lugar preferente. A través de los foros del Campus Virtual se difumina la tradicional jerarquía entre docente y alumnado y se favorece la consecución del aprendizaje significativo. Esta herramienta, bien utilizada, permite un *continuum* en la reflexión sobre los contenidos vistos en la asignatura, no quedando relegados a un horario concreto ni a unas cuantas prácticas y trabajos escritos. Escoger las redes sociales y YouTube como espacio de enseñanza-aprendizaje fomenta una permanente actualización de los contenidos trabajados en la materia y una mayor conexión con la realidad de nuestro alumnado como consumidores a través de la Web. Igualmente, la exposición pública de los carteles persigue la aplicabilidad práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, abriéndolo al resto de la comunidad universitaria.

La perspectiva del proyecto es prometedora. Durante el presente curso 2020-2021 (tercera edición) se pretende incorporar nuevas voces y temáticas, como la invitación a la compositora especializada en música electrónica Zuriñe F. Gerenabarrena a impartir una charla sobre su estética o la incorporación de la musicóloga Sakira Ventura, autora de un mapa interactivo de compositoras¹⁶ que goza actualmente de una importante proyección. Con estas actividades seguimos avanzando hacia la deseada aplicabilidad de la musicología feminista en un entorno sociocultural más amplio.

16 Disponible en: <https://svmusicology.com/mapa/> [acceso 28-04-2021].

Referencias

- Acker, S. (1995). *Género y educación: reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Narcea Ediciones.
- Adell, J. (1998). *La música en la era digital*. Editorial Milenio.
- Adkins, P. (1982). *Donne in musica*. Bulzoni.
- Anguita, R. y Toredó, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64(23, 1), 17-25.
- Attali, J. (1995). *Ruidos. Ensayo sobre la economía política de la música*. Siglo XXI.
- Baños, I. (2010). El Efecto Pygmalion en el aula. *Innovación y Experiencias Educativas*, (28), 1-9. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_28/INMACULADA_BANOS_GIL_01.pdf
- Brett, P., Wood, E. y Thomas, G. (1994). *Queering the Pitch. The New Gay and Lesbian Musicology*. Routledge.
- Bowers, J. y Tick, J. (1986). *Women making Music: the Western Art Tradition 1150-1950*. Mac Millan.
- Citron, M. (1993). *Gender and the Musical Canon*. Cambridge University Press.
- DeNora, T. (2000). *Music in Everyday Life*. Cambridge University Press.
- García-Flórez, Ll. (2012). Musicología queer: (in)visibilización, performatividad, apropiación y diferencia. Nuevas epistemologías para una Musicología Post-Identitaria. En M. Brescia (ed.). *Actas do 1 Encontro Ibero-Americano de Jovens Musicólogos: Por uma musicologia criativa...* (611-624). Tagus Atlanticus.
- Gil, M. (2008). Género y educación, comentario al ensayo de Acker. *Proyecto Social: Revista de relaciones laborales*, (12), 103-119.
- Green, L. (1997). *Music, Gender, Education*. Cambridge University Press.
- Hernández-Romero, N. (2019). *Formación y profesionalización musical de las mujeres en el siglo XIX: el Conservatorio de Madrid*. Ayuntamiento de Alcalá de Henares.
- Hormigos-Ruiz, J., Gómez-Escarda, M. y Perelló-Oliver, S. (2018). Música y violencia de género en España. Estudio comparado por estilos musicales. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 25 (76). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352018000100075
- Liska, M. (2014). Estudios de género y diversidades sexo-génericas: dicotomías y encrucijadas analíticas en las investigaciones sobre música popular. *El oído pensante*, 2(2), 1-21. <https://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/oidopensante/article/view/4803>.
- López-Cano, R. (2018). *Música dispersa. Apropiación, influencias, robos y remix en la era de la escucha digital*. Musikeon Books.
- Llamas, J. C. (2005). La violencia contra las mujeres en las canciones populares. Propuesta didáctica para el tercer ciclo de educación primaria. *Eufonía*, (34), 111-122.
- Manchado, M. (2019). *Música y mujeres: género y poder*. Horas y Horas.
- Martínez del Fresno, B. y García-Flórez, Ll. (2017). Gender Studies in the Spanish University. En J. A. Rodríguez-Quiles (ed.). *Internationale Perspektiven zur Musik (lehrer)ausbildung in Europa* (221-236). Universitätsverlag Potsdam.



- McClary, S. (1991). *Feminine Endings: Music, Gender, and Sexuality*. University of Minnesota Press.
- Memoria de verificación del Grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Oviedo (2016). Recuperado de <https://www.uniovi.es/-/grado-en-historia-y-ciencias-de-la-musica-2013>.
- Memoria Discriminaciones de género en el consumo y difusión de la música: la Web como espacio de enseñanza-aprendizaje (PINN-18-A-066) (2019). Universidad de Oviedo. Recuperado de <https://www.innova.uniovi.es/>.
- Memoria Discriminaciones de género en el consumo y difusión de la música: la Web como espacio de enseñanza-aprendizaje (PINN-19-B-028) (2020). Universidad de Oviedo. Recuperado de <https://www.innova.uniovi.es/>.
- Menéndez, A. (2013). La consolidación de los estudios de género en la Universidad de Oviedo: buenas prácticas 1986-2013. En A. M. Fernández (coord.). *Políticas de género y conciliación. Buenas prácticas de las Universidades* (23-34). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Ministerio de Cultura y Deporte. (2020, octubre). *Informe sobre la aplicación de la Ley de Igualdad en el ámbito de la cultura dentro del marco competencial del Ministerio de Cultura y Deporte*. <http://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:067e3922-191c-4687-b880-39d683a4d8cf/informe-de-igualdad.pdf>
- Santos, M. A. (1996). Currículum oculto y construcción del género en la escuela. *Kikirikí*, (42-43), 14-27.
- Santos, M. A. (2001). *Enseñar o el oficio de aprender: organización escolar y desarrollo profesional*. Homo Sapiens.
- Solís, A. T. (2018). La asignatura de música como creadora de una dimensión espaciotemporal más igualitaria e interdisciplinar. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (13), 25-41. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/50205>.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, (6), 49-78.
- Universidad de Oviedo (2016). *Memoria de verificación del Grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Oviedo*. <https://www.uniovi.es/-/grado-en-historia-y-ciencias-de-la-musica-2013>
- Universidad de Oviedo (2019). *Memoria del Proyecto Discriminaciones de género en el consumo y difusión de la música: la Web como espacio de enseñanza-aprendizaje (PINN-18-A-066)*. <https://www.innova.uniovi.es/>
- Universidad de Oviedo (2020a). *Memoria del Proyecto Discriminaciones de género en el consumo y difusión de la música: la Web como espacio de enseñanza-aprendizaje (PINN-19-B-028)*. <https://www.innova.uniovi.es/>
- Universidad de Oviedo (2020b, marzo). *Diagnóstico de la (des) igualdad en la Universidad de Oviedo*. https://igualdad.uniovi.es/diagnostico?fbclid=IwAR3D_R3sfyq5rJ8ZFG_rhYVDSX-qrTQf-a-nxqSvmM75z7mqViESn78vlGrek
- Ventura, A. (2008). Normativa sobre estudios de género y universidad. *Feminismo/s*, (12), 155-183.
- Vernallis, C. (2013). *Unruly Media. YouTube, Music Video, and the New Digital Cinema*. Oxford University Press.
- Viñuela, L. (2004). *La perspectiva de género y la música popular: dos nuevos retos para la musicología*. KRK Editorial.
- Zaragozá, J. L. (2009). *Didáctica de la música en la educación secundaria. Competencias docentes y aprendizaje*. Graò.

