

LO QUE LA VERDAD ESCONDE: TEXTO Y GÉNERO EN LA ENSEÑANZA MUSICAL DE LA ETAPA DE PRIMARIA.

AUTORAS: M^a P. CAMBERO SÁNCHEZ Y M. GUERRERO CASTRO.

ÍNDICE:

INTRODUCCIÓN

1. PREGUNTA INICIAL

2. HIPÓTESIS

3. CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA

3.1. CURRÍCULUM OCULTO, SEXISMO Y EDUCACIÓN MUSICAL

3.2. MARCO LEGAL

- Las leyes educativas frente a la discriminación por cuestiones de género
- La LOE y los libros de texto

4. ANÁLISIS DE LIBROS DE TEXTO

- Imágenes
- Texto
- Contenidos

5. RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS. ANÁLISIS DE DATOS

- Profesorado
- Alumnado
- Familias

6. CONCLUSIONES FINALES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

NOTA ACLARATORIA

La Educación Musical actual en la etapa de primaria, se incardina dentro del denominado bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, cuyo currículo

y carga lectiva está aún por desarrollar por las diferentes administraciones educativas.

Independientemente de esta situación transitoria en la que nos encontramos, el trabajo de investigación que se presenta, fue realizado en el curso escolar 2008-2009, estando los libros de texto, a los que hace referencia dicha investigación, vigentes en la actualidad.

INTRODUCCIÓN

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 04/05/2006), en adelante LOE, diseña una educación musical inserta dentro del área de artística y a su vez incluye dentro de las competencias básicas que todo alumno debe conseguir al finalizar la etapa, la competencia cultural y artística. Esta competencia básica *“supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos”*.

Esta situación se mantiene con las modificaciones que ha introducido la L.O. 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la Calidad Educativa (BOE 10/12/2013), en lo sucesivo LOMCE y su posterior desarrollo del Currículo de Primaria a través del reciente R.D. 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Ed. Primaria (BOE 01/03/2014).

En este sentido es lógico pensar que el currículo de educación musical transmitirá una serie de contenidos (en su triple vertiente: conceptual, procedimental y actitudinal) y valores que ayuden a desarrollar dicha competencia.

Los contenidos musicales se recogen en numerosas editoriales que abastecen el mercado y la demanda del sector docente, así, programaciones, unidades didácticas, material complementario (audiovisual, interactivo, etc.) se ofrecen como una solución rápida y cómoda para organizar el curso escolar. El currículo musical, de este modo, queda plasmado y adaptado a las nuevas disposiciones vigentes, listo para ser consumido.

Sin embargo... ¿Es posible pensar que en dichos textos se transmite algo más que lo explícitamente señalado? ¿Qué tipo de valores y contenidos se

transmiten en estos libros de texto? ¿Se adaptan realmente a los valores que la Ley de Educación trata de implantar? ¿Existe un currículum oculto?

1. PREGUNTA INICIAL

¿Qué valores transmiten los libros de texto de Educación Musical actuales en la etapa de Primaria?

2. HIPÓTESIS

Tradicionalmente los hombres han dominado el panorama musical en nuestra cultura occidental. Han tenido históricamente más oportunidades en relación con la música mientras que las mujeres han sido relegadas por la historia a tocar el arpa o el piano y a considerar que son incapaces de componer obras extensas.

La explicación de este fenómeno responde a la existencia de estereotipos asociados al género, es decir un conjunto de características físicas, psicológicas y sociales consideradas como típicas de hombres o mujeres en una cultura determinada o en un grupo social. No existe ningún tipo de diferencia biológica que explique tales diferencias. El género es un concepto específicamente cultural, inconsistente y variable.

Estos conceptos son defendidos por la corriente musical llamada Musicología de Género que es el resultado de la confluencia entre el postmodernismo y el pensamiento feminista.

Actualmente las cifras se están equilibrando: el número de mujeres que participan en una orquesta crece, así como las composiciones hechas por mujeres. No obstante en algunas parcelas de la sociedad y de la educación aún quedan resquicios de planteamientos ya considerados erróneos por, si no todos, gran parte de los investigadores del campo de la Musicología.

Partiendo de estas ideas, la hipótesis que planteamos es que **aún se transmiten valores sexistas en los libros de textos actuales**. Es decir se siguen asociando una serie de estereotipos a los dos sexos, aun cuando está mayoritariamente aceptada la teoría de que los roles asignados a cada sexo

responden únicamente a un complejo proceso de enculturación, puesto que no existe ninguna investigación científica que demuestre una explicación diferente.

3. CONTEXTO TEÓRICO

3.1. CURRÍCULUM OCULTO, SEXISMO Y EDUCACIÓN MUSICAL

El término “currículum oculto” fue acuñado por primera vez por Jackson en 1968, que al respecto decía: “...la multitud, el elogio y el poder que se combinan para dar un sabor específico a la vida en el aula forman colectivamente un currículo oculto que cada alumno (y cada profesor) debe dominar para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela. Las demandas creadas por estos rasgos de la vida en el aula pueden contrastarse con las demandas académicas (el currículo "oficial", por así decirlo) a las que los educadores tradicionalmente han prestado mayor atención.”

Por su parte, Iván Illich (1974), asume que *“el currículo oculto comprende un conjunto de prácticas y mensajes que se transmiten a lo largo de la experiencia escolar, los cuales no aparecen explícitos en el currículo institucional”*

En 1986, Apple lo definió como *“el conjunto de normas y valores que son implícitamente pero eficazmente enseñados en las instituciones escolares y de las que no se acostumbra a hablar en las declaraciones de fines y objetivos de los profesores”*. Este concepto deriva de un análisis hermenéutico de los procesos educativos que pone de relieve los sentidos ocultos de lo que se muestra en los currículos explicitados, y del convencimiento de que todo discurso educativo se basa en supuestos implícitos que a menudo el propio discurso ignora. Por ello el currículo oculto se muestra sobretodo en las ausencias, las omisiones, las jerarquizaciones y los desconocimientos que presenta el currículo y su práctica.

Podemos dar un paso más y acotar el término haciendo referencia al género. En este sentido, Ann Lovering Dorr y Gabriela Sierra, en un artículo publicado en la revista Educar nº7, hablan del currículo oculto de género entendiendo este como *“el conjunto interiorizado y no visible de construcciones de pensamiento, valoraciones, significados y creencias que estructuran, construyen y determinan las relaciones y las prácticas sociales de y entre hombres y mujeres.”*

Hoy en día, la sociología de la educación defiende que el currículum oculto hace referencia a aquellos aspectos no explícitos del currículum formal (textos legales, contenidos mínimos, libros de textos, materiales curriculares, etc.) y del currículum real (normas del centro, prácticas, organización escolar, etc.). Así, lo realmente importante no es pensar que la escuela transmite una serie de valores además de contenidos, (faltaría más); sino hacer explícitos todos esos valores y cultura social para saber qué tipo de educación se está transmitiendo, qué tipo de ciudadanos se está socializando y, en definitiva, si se está contribuyendo o no, al orden social establecido y en qué medida.

La imagen que la sociedad actual tiene de la mujer no surge de forma espontánea, sino que se va haciendo a través de ideas transmitidas, heredadas, conceptos e imágenes aparentemente pasados que marcan el presente y contribuyen a crearlo. En este contexto el libro de texto cobra un papel fundamental, ya que recoge parte de esa visión que tiene la sociedad de la mujer, del papel de la misma, de lo que es y lo que debe ser. Y este es el tema principal de nuestro trabajo: intentar demostrar que ***tras la aparente normalidad de los libros de texto musicales de la etapa primaria se esconde algo que no es tan normal, una imagen de la mujer actual sesgada por ideologías de tipo clasista y sexista, una visión de la historiografía musical que perpetúa desigualdades pasadas, heredadas de una historia androcéntrica y un mensaje claro: mantener el status quo.***

Desde esta perspectiva planteamos por tanto que todo libro de texto escolar no es neutro, sino que transmite un sistema de mensajes implícitos por el cual el sistema escolar tiende a entregar particulares representaciones e interpretaciones del conocimiento. Interpretaciones que, como veremos, pueden expresar sesgos, prejuicios o estereotipos bajo los cuales subyacen ciertas orientaciones ideológicas. Es obvio que en el proceso de E-A influyen diversidad de factores también responsables de dicha visión (familia, medios de comunicación...), sin embargo el libro de texto sigue siendo el cauce principal en el que se manifiestan los saberes de una disciplina y por tanto, una de las referencias básicas para analizar cómo se plantea la enseñanza de una disciplina académica.

Por tanto, e intentando hacer una recopilación de las ideas expuestas hasta aquí, tenemos que: Corresponde a las administraciones educativas el establecimiento de los bloques de contenidos de las asignaturas de libre configuración autonómica (ámbito en el que ahora se encuentra la educación musical); contenidos que serán plasmados en los libros de texto, siendo las editoriales las encargadas de interpretar esos contenidos legítimos aprobados por las administraciones educativas, *“convirtiéndose así los libros de texto en un instrumento decisivo que pretende legitimar una determinada visión de la sociedad, de su historia y de su cultura.”* (Cuadernos de pedagogía, 1989?).

3.2. MARCO LEGAL

La LOE y los libros de texto

La LOE en su preámbulo, subraya la importancia que la educación tiene para la mejora de la condición humana y de la vida colectiva, suponiendo una de las preocupaciones principales de las personas y de los grupos sociales. Estas aspiraciones de mejora no siempre se han convertido en realidad.

Los sistemas educativos se han enfrentado a lo largo de la historia a diferentes retos. Esta ley marca tres principios fundamentales. En primer lugar, pretende lograr que todos los ciudadanos puedan recibir una educación y una formación de calidad, sin que ese bien quede limitado solamente a algunas personas o sectores sociales. En segundo lugar, apunta la necesidad de que todos los miembros de la comunidad educativa colaboren para la consecución de este principio: los estudiantes, las familias, los profesores, las Administraciones educativas y en última instancia sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo. El tercer principio responde a un compromiso con los objetivos educativos marcados por la Unión Europea, lo cual implicaría: mejorar la eficacia de los sistemas educativos (implicaría mejorar la formación de los docentes y posibilitar el acceso de todos a las tecnologías de la información y comunicación, entre otros aspectos); facilitar el acceso generalizado a los sistemas de educación y formación, y abrir estos sistemas al mundo exterior (reforzando las relaciones con la vida laboral y con la investigación, mejorando el aprendizaje de idiomas y promoviendo el intercambio y la cooperación europea).

En cuanto al tema que nos ocupa la ley se refiere al uso de material impreso, libros de texto etc. en la *disposición adicional cuarta* en los siguientes términos:

1. *En el ejercicio de la autonomía pedagógica, corresponde a los órganos de coordinación didáctica de los centros públicos adoptar los libros de texto y demás materiales que hayan de utilizarse en el desarrollo de las diversas enseñanzas.*

2. *La edición y adopción de los libros de texto y demás materiales no requerirán la previa autorización de la Administración educativa. En todo caso, éstos deberán adaptarse al rigor científico adecuado a las edades de los alumnos y al currículo aprobado por cada Administración*

Educativa. Asimismo, deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios y valores recogidos en la presente Ley y en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral Contra la Violencia de Género, a los que ha de ajustarse toda la actividad educativa.

3. *La supervisión de los libros de texto y otros materiales curriculares constituirá parte del proceso ordinario de inspección que ejerce la Administración educativa sobre la totalidad de elementos que integran el proceso de enseñanza y aprendizaje, que debe velar por el respeto a los principios y valores contenidos en la Constitución y a lo dispuesto en la presente Ley.*

Las leyes educativas frente a la discriminación por cuestiones de género

La LOGSE estableció como principio normativo la no discriminación por razones de sexo, hecho sin precedente en la Legislación española. Esta declaración se recogió en los diseños curriculares, marcando objetivos y contenidos con referencias explícitas a la igualdad de los sexos y orientaciones para incorporar metodologías que potenciaron la coeducación.

“El objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción

de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad.”¹

Diversas llamadas a la igualdad y a la no discriminación se hacían a lo largo del preámbulo, así como en el Artículo 2º del Título preliminar, Artículos 13 y 19 del Título primero y Artículos 57 y 60 del Título cuarto. Los Reales Decretos que desarrollaron el currículo de Educación Infantil, Primaria y Secundaria fueron revisados por el instituto de la mujer. A través de los contenidos y objetivos se resaltaban aspectos como la construcción de identidad sexual, desarrollo de principios de respeto y solidaridad entre ambos sexos la modificación de roles en las relaciones entre hombres y mujeres, eliminación de prejuicios que transmiten una imagen estereotipada y falsa de las mujeres, entre otros. (*Educación no sexista en la reforma educativa*. Ministerio de Asuntos sociales, Instituto de la mujer, Madrid, 1993)

Después de los importantes avances de la LOGSE en relación a este tema, hemos de destacar el estancamiento de la siguiente ley, la LOCE², en relación a temas de desigualdad. Entre los principios de calidad, destacamos el segundo: *b) La capacidad de transmitir valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social, la cohesión y mejora de las sociedades, y la igualdad de derechos entre los sexos, que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, así como la práctica de la solidaridad, mediante el impulso a la participación cívica de los alumnos en actividades de voluntariado.*

En el artículo 22 del Capítulo Tercero, encontramos, entre los fines de la Educación Secundaria Obligatoria, el siguiente: *c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.*

Hasta aquí podríamos afirmar que continúa la misma línea que la ley anterior. Sin embargo existe un punto en esta ley que supone un claro retroceso en las igualdades que es no explicitar en el apartado de admisión de alumnos en los

¹ L.O. 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 4 de octubre de 1990)

² L.O. 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE 24 de diciembre de 2002)

centros, que en los factores a tener en cuenta no ha de existir discriminación por cuestiones de sexo.

En la LOE, con las modificaciones introducidas por la actual LOMCE, en el artículo 1 se establece como una de las finalidades de la Ley: *1) el desarrollo en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.* Y en el artículo 2, uno de los fines de la educación es *b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.*

Entre los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria (art. 23), encontramos: *c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.*

Entre los objetivos del Bachillerato encontramos la búsqueda de la igualdad entre los dos sexos, en términos similares a los ya citados en relación con la ESO. En cuanto a la admisión de alumnos uno de los puntos, a diferencia de la LOCE, explicita que no debe haber discriminación por cuestión de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

En esta última ley debemos prestar una atención especial a una de las novedades sobre las cuales más se ha escrito recientemente: la aparición de una nueva asignatura, la Educación para la Ciudadanía.³

La Comunidad autónoma de Aragón, junto con las de Navarra y Asturias, y las ciudades de Ceuta y Melilla, han propuesto un currículo para la nueva asignatura Educación para la Ciudadanía que plantean elementos diferenciadores, pero que

³ Entre las modificaciones introducidas por la LOMCE se encuentra la sustitución de dicha asignatura (obligatoria para todo el alumnado de 6º de Primaria) por otra asignatura específica “Valores Sociales y cívicos” (optativa junto a la Religión). El R.D. 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria (que entrará en vigor en curso que viene en 1º, 3º y 5º), establece entre los criterios de evaluación del bloque 3 “La convivencia y valores sociales”: 10) Comprender la declaración de la igualdad de derechos y la no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social, aplicándola al análisis del entorno social. 14) Participar activamente en la vida cívica valorando la igualdad de derechos y corresponsabilidad de hombres y mujeres. 15) Comprender y valorarla igualdad de derechos de hombres y mujeres, la corresponsabilidad en las tareas domésticas y el cuidado de la familia, argumentando en base a procesos de reflexión, síntesis y estructuración.

afectan menos a las cuestiones más esenciales y más polémicas que sí abordan otras Autonomías.

Así, Andalucía, Canarias, Cantabria, Cataluña, Galicia, Castilla La Mancha, Extremadura, y sobre todo el País Vasco, son las comunidades autónomas que más acentúan el carácter ideológico de la citada asignatura, según el informe “Educación para la Ciudadanía en las comunidades autónomas. Análisis comparado del desarrollo curricular de la materia en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria”, presentado por la asociación Profesionales por la Ética.

Por ejemplo, en el borrador del País Vasco se incluye como objetivo de esta asignatura que los alumnos aprendan a criticar los estereotipos que reciben en su propia familia. En Extremadura se añade en la asignatura para 4º de ESO, un contenido específico denominado 'Estudios de género: el género como construcción social. El problema de la discriminación por orientación afectivo sexual'.

Todas estas demandas que por primera vez tienen un reconocimiento en las leyes educativas tienen una importancia crucial para la superación de desigualdades por razones de género. Aunque, lógicamente para que estos propósitos fructifiquen, deben trascender a ámbitos como la formación del profesorado (artífices últimos de cualquier reforma educativa) y la concienciación de las familias en particular y de la sociedad en general.

4. ANÁLISIS DE LOS LIBROS DE TEXTO

Los libros de texto que han sido analizados pertenecen a los cursos de 5º y 6º de Primaria de las editoriales de Everest, SM, Anaya, Santillana y Alambra.⁴

Las categorías de análisis han sido las siguientes:

- Imágenes
 - A nivel cuantitativo: número de mujeres y hombres que aparecen.
 - A nivel cualitativo:

⁴ Estos libros de texto siguen vigentes en la actualidad.
Everest: “Proyecto Nuevo Ándola”; SM: “En clave de Sol”; Anaya: Música; Santillana: “La casa del saber”; Alambra: “La batuta mágica”

- + Roles: Profesiones que desempeñan, aficiones y cargos de responsabilidad.
- + Aspecto físico: estereotipos, clichés.
- Texto: correcta utilización del género, sustantivos no excluyentes.
- Contenido:
 - Historia de la música: personajes ilustres del mundo de la música
 - Contenido de las canciones: Valores que transmiten.

Imágenes

A nivel cuantitativo hemos de decir que en todas las editoriales el número de imágenes (dibujos o fotografías) de hombres es siempre superior al de mujeres. En aquellas imágenes de conjunto, en las que había más de una persona, el número de mujeres casi siempre (un 95% de las veces) era menor.

A nivel cualitativo sin embargo caben ciertas matizaciones. En cuanto al aspecto físico, estereotipos y clichés que normalmente se dan en el mundo de la imagen, sobre todo en los medios de comunicación, (imagen maternal e imagen sexual -mujer objeto- en la mujer y en el hombre, imagen de héroe o cabeza de familia), son varias las editoriales que aún los muestran.

En cuanto a lo relacionado con los roles y aficiones predominan el sexo masculino desempeñando roles de responsabilidad los roles de responsabilidad, por ejemplo director de orquesta, personaje principal de un grupo de rock, director ejecutivo de una discográfica.

En lo relativa a aficiones destacamos aquí las representaciones de ambos sexos desempeñando acciones musicales como son tocar un instrumento o bailar. En referencia a la danza, cuando ésta hace referencia a danzas tradicionales, la representación tanto de hombres y mujeres es equitativa. No ocurre lo mismo en el caso del flamenco en el que el cantaor es hombre la mayoría de las veces, la mayoría de las veces aparece una “bailaora” y los instrumentistas son hombres en todas las ocasiones (guitarrista y percusionista –caja flamenca-).

En las imágenes sobre danza clásica las representaciones femeninas son mayoritarias.

Con respecto a las imágenes de personas tocando instrumentos se aprecia que:

- en el reparto de instrumentos clásicos no existe una diferencia significativa entre la asignación de instrumentos por sexo
- género masculino.
- no ocurre lo mismo en las agrupaciones de rock, en los que la guitarra, bajo y batería van asociados al sexo
- en los instrumentos escolares tampoco existen diferencias significativas en la asignación de los instrumentos por sexo, a excepción de una editorial en la que en la imagen explicativa de las posiciones de la flauta que aparecen en todos los temas el protagonista siempre es un niño.

Textos

En lo referente al lenguaje utilizado en los libros de texto, normalmente suele ser correcto, sobre todo en las exposiciones de contenidos específicamente de lenguaje musical. Es precisamente al hablar de hechos o de personajes de la historia cuando el lenguaje muestra ciertos sesgos que deben ser tenidos en cuenta.

Así, al hablar del proceso de elaboración de una canción desde su invención hasta su comercialización, se describe todo el proceso en términos masculinos: “El autor crea la letra...” ¿acaso no hay autoras? Otro ejemplo, al hablar de la ópera es que siempre se nombra a “los cantantes”, “el intérprete”. Esta utilización del masculino para referirnos al conjunto plural de personas es un uso extendido en la redacción de todos los libros de textos; si bien es sabido que cuando se utiliza el masculino para referirnos a un grupo de personas de ambos sexos y para la cual sí existe una palabra en femenino se está llevando a cabo una utilización sesgada del lenguaje: los alumnos, en vez de los alumnos y alumnas o el alumnado (que sería una forma de evitar dicho sesgo).

También es importante destacar la definición de algunos términos que si bien en su origen tuvieron una relación directa con el género masculino, hoy en día se ha generalizado. Es el caso por ejemplo de escolanía, definida como grupo de niños que cantan. U otras definiciones que, simplemente atribuyen al sexo femenino la

posesión de las mismas: “el coreógrafo es para la danza, lo que el compositor para la música”

Contenido

Historia de la música.

- En ninguno de los libros analizados se presta atención a alguna compositora, frente a la presencia de varios compositores.
- No se destaca la biografía de ninguna bailarina, encontramos un tema dedicado a la figura de un bailarín, Nureyev.
- Encontramos en todas las editoriales apartados dedicados a instrumentistas y cantantes. Aparecen un 92 % de figuras masculinas. Entre los instrumentistas aparecen Paco de Lucía, Pau Casals o Chopin, Granados y Albéniz en su faceta de pianistas, entre otros muchos hasta completar este desproporcionado porcentaje. Entre las figuras femeninas que aparecen están la soprano Montserrat Caballé y la violinista Anne Sophie Mutter.

Textos de canciones

Después de analizar los textos de las canciones que aparecen en las distintas editoriales, obtenemos una serie de conclusiones que explicamos a continuación.

Por un lado se incluye un repertorio popular, el cual contiene matices sexistas en un 96% de los casos. En el repertorio de canciones escritas especialmente para la edición de estos libros de texto no se observan contenidos sexistas, pero estas canciones suponen sólo un 23% del total de canciones analizadas en los diferentes textos.

A modo de ejemplo citaremos algunos fragmentos de canciones encontradas en los libros de texto analizados:

“En Sevilla, un sevillano

Siete hijas le dio Dios

y tuvo la mala suerte

que ninguna fue varón”.

Ay de la labradora,

La labradora que coge poco trigo suspira y llora.

Ay de la labradora

Ay de la molinera,

La molinera, que muele poco trigo,

No hay quien la quiera.

Ay de la molinera.

5. CONCLUSIONES DE LAS ENCUESTAS

Profesorado

Antes de pasar a comentar los resultados de las encuestas realizadas al profesorado, analizaremos unos datos publicados por el CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa).

En la tabla que se ofrece a continuación, podemos observar que el porcentaje de mujeres en los puestos de docencia directa en los primeros niveles educativos (infantil y primaria) así como en las enseñanzas de idiomas es mayor al de hombres. Sin embargo este porcentaje desciende en los niveles más altos: ESO y Universidades. Supuestamente si existe una mayoría de mujeres en estos niveles, debería existir cierta concienciación sobre cuestiones relacionadas con las diferencias de género. Sin embargo sólo el 2% por ciento del profesorado entrevistado reconoce tener en cuenta el contenido sexista del libro (lenguaje utilizado, estudio de compositoras, cantantes o instrumentistas...) para elegir una editorial determinada.

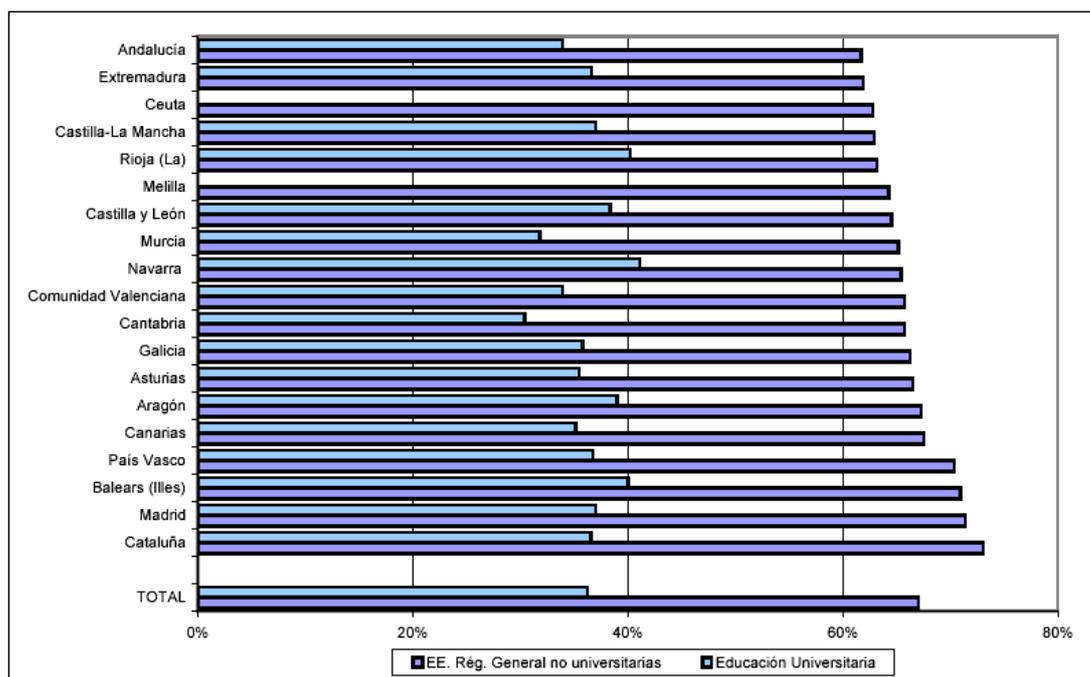
Porcentaje de mujeres en el profesorado, por enseñanza que imparten

TOTAL	EE. RÉGIMEN GENERAL (no universitaria)					E. UNIVER- SITARIA	EE. RÉGIMEN ESPECIAL		
	Total	E. Infantil y E. Primaria	E. Secundaria y F.P.	Ambos grupos de niveles	Educación Especial		EE. Artísticas	E. de Idiomas	
TODOS LOS CENTROS									
TOTAL	61,7	67,0	77,7	55,7	68,6	81,0	36,3	45,5	73,7
Andalucía	57,5	61,7	72,9	49,5	83,4	79,3	34,0	40,5	73,0
Aragón	62,0	67,3	80,9	52,6	64,1	82,1	39,0	44,9	75,6
Asturias (Principado de)	61,9	66,5	78,8	55,6	71,4	73,7	35,4	48,5	82,3
Baleares (Illes)	67,5	70,9	83,2	57,9	70,1	91,0	40,0	41,4	68,3
Canarias	63,4	67,6	79,8	56,0	64,3	80,8	35,2	49,3	71,9
Cantabria	61,3	65,7	79,8	52,5	56,2	78,0	30,4	63,6	76,7
Castilla y León	59,5	64,5	78,8	50,9	66,8	78,5	38,4	47,6	75,1
Castilla-La Mancha	60,5	62,9	73,8	50,7	64,6	77,5	37,0	40,1	65,4
Cataluña	66,0	73,0	73,4	72,2	x	83,3	36,5	46,5	74,8
Comunidad Valenciana	60,4	65,7	78,6	52,3	65,6	82,7	33,9	42,9	73,1
Extremadura	59,1	61,9	73,2	49,9	64,8	75,3	36,6	40,5	73,0
Galicia	61,8	66,2	80,4	54,6	68,7	79,5	35,8	40,2	70,7
Madrid (Comunidad de)	63,6	71,4	83,4	57,1	64,7	84,0	37,0	47,6	75,3
Murcia (Región de)	60,4	65,1	78,3	50,8	56,6	77,6	31,8	47,0	72,9
Navarra (Comunidad Foral de)	58,9	65,4	79,1	51,2	60,9	81,1	41,1	44,5	64,2
País Vasco	65,0	70,4	84,0	57,1	69,4	76,0	36,8	52,9	78,8
Rioja (La)	60,1	63,2	76,2	50,9	58,7	75,6	40,2	44,3	84,8
Ceuta	62,0	62,8	75,6	48,7	66,7	82,1	28,6	52,2	53,8
Melilla	63,1	64,3	76,2	51,8	47,4	91,7	60,0	42,3	80,0
U.N.E.D./ Oberta de Cataluña	43,3	-	-	-	-	-	43,3	-	-

Fuente: Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e indicadores. Avance Edición 2008

La siguiente gráfica nos ofrece otro dato interesante, que ya anticipábamos en el párrafo anterior. El porcentaje de mujeres en Enseñanzas de Régimen General no Universitarias gira entorno al 63%, mientras que el porcentaje de mujeres en Enseñanzas Universitarias es del 36% aproximadamente.

Porcentaje de mujeres en el profesorado



Fuente: Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e indicadores. Avance Edición 2008

En cuanto a los datos recogidos en nuestras encuestas, más del 90% de los encuestados responde afirmativamente a todas las preguntas relacionadas con su propia actuación en el proceso de enseñanza aprendizaje con el alumnado o en el trato con las familias. Así, se reconoce mostrar la misma atención a niños y a niñas, cuidar que los grupos de trabajo del alumnado sean homogéneos, invertir roles, organización del aula teniendo en cuenta una distribución homogénea de niños y niñas... Mientras que en las preguntas relacionados con los propios contenidos de la educación musical,

- mencionar la presencia femenina en todos aquellos ámbitos en que mencionamos la masculina,
- utilizar carteles o dibujos en clase en los que se representen mujeres en el ámbito musical,
- utilizar como modelo para el alumnado biografías de mujeres que han ocupado y ocupan profesiones en ámbitos considerados tradicionalmente masculinos,

son respondidas con un “no” en el 82 % de los casos.

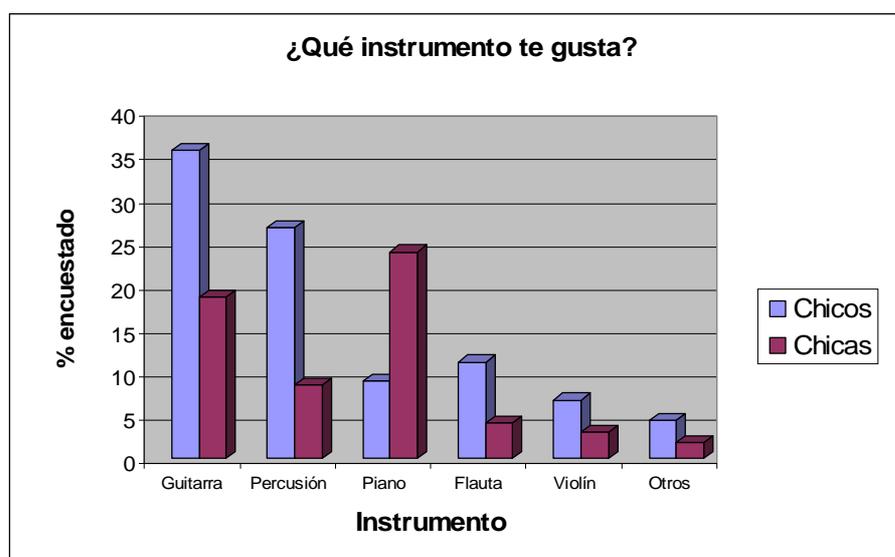
Alumnado

Se han realizado un total de 95 encuestas, de las cuales 43 son de alumnos y 52 de alumnas.

Cabe destacar que la mayoría de los chicos (el 90%) se decantan por deportes como el fútbol, el tenis y la natación, mientras que las chicas tienen preferencias más diversas sin que haya ningún deporte que sobresalga. Sus intereses van desde el fútbol, el tenis y la gimnasia rítmica hasta el ajedrez, voleibol, esquí, etc. Por otro lado, en cuanto a los juegos, se citan muchísimos, destacándose en ambos sexos dos ámbitos en especial: los juegos de consola y los juegos de mesa.

Con respecto a la pregunta número tres, sobre las profesiones que desean desempeñar cuando sean mayores, los niños eligen sobre todo dos sectores: por un lado, deportistas de alto nivel (futbolistas y tenistas) y por otro lado profesiones de titulación superior (veterinarios y abogados). También se destacan profesiones relacionadas con el mundo militar (pilotos, ejército, policías...). Dentro del grupo de las niñas el 20% eligieron ser maestras, un 20% veterinarias, un 10% médicas y el resto profesiones diversas (arqueólogas, cantantes, arquitectas).

Con respecto a la pregunta nº 5: ¿Qué instrumento musical te gusta más?, podemos observar los resultados en la siguiente gráfica.



Con respecto a las preguntas número siete, ocho, nueve y diez, los chicos responden que no les gustaría que les viesen tocando sus amigos o amigas porque les da vergüenza o no contestan a la pregunta. Las respuestas de las chicas reflejan los mismos resultados. Hay que destacar que ninguno de los encuestados ha respondido de manera diferente en las preguntas 7 y 9.

Las preguntas once y doce no ofrecen resultados significativos pues existen una gran variedad de grupos musicales, eso sí, la mayoría del ámbito del pop nacional.

En la pregunta trece acerca de la actividad musical favorita, obtenemos los siguientes resultados:



En la pregunta número catorce se les pone en el supuesto de si tuvieran que asistir a una academia de baile ¿cuál elegirías?, ofreciendo cuatro posibles respuestas: academia de Hip-hop, academia de danza clásica, academia de bailes regionales o ninguna de las tres anteriores. Los resultados se exponen a continuación.



Con referencia a la asistencia a algún concierto de música clásica, el 79% ha asistido alguna vez, no siendo significativa la diferenciación entre sexos. De ese 79% a la pregunta de si predominaba un sexo sobre otro entre los músicos, las respuestas son variadas; y en cuanto a cuál podría ser la razón, las respuestas giran en torno a las diferencias entre hombres y mujeres: porque hay más instrumentos que tocan los hombres normalmente, porque las mujeres no tienen tiempo, porque hay más músicos hombres que mujeres, porque en la sociedad siempre han mandado los hombres, porque los hombres hacen la música, porque los hombres son más fuertes, porque las mujeres no saben, porque no sabe tocar casi ninguna, etc.

Familias

De las encuestas realizadas a las familias obtenemos datos poco relevantes. El 97% de los encuestados contesta que no conoce el libro de música de sus hijos/as, del 3% restante reconoce no encontrar ni lenguaje ni imágenes ni valores sexistas.

En cuanto a los otros aspectos que buscábamos con las encuestas a las familias, acerca de las expectativas de los padres/madres con respecto sus hijos,

sólo un 1% hace una diferenciación entre las expectativas que tienen para sus hijos y las que tienen para sus hijas.

6. CONCLUSIONES FINALES

Finalmente concluimos que a pesar de los avances conseguidos en los últimos años con respecto a la no discriminación por razones de género, todavía se siguen transmitiendo ciertos estereotipos asociados al sexo. Estos se transmiten a través de los libros de texto, y no son valorados de una forma crítica ni por las familias ni por la mayoría del profesorado. Esto se traduce en las diferentes preferencias de niños y niñas a la hora de decantarse por distintas actividades musicales o por instrumentos.

No le damos tanta importancia a la discriminación por cuestiones de género, que apenas hemos detectado, ni en el trato de las familias hacia sus hijos e hijas, ni en las relaciones entre profesorado y alumnado, sin embargo si consideramos muy importante la transmisión inconsciente de valores sexistas a través de diferentes actitudes y sobre todo a través de los libros de texto. La importancia de este hecho radica que dicha transmisión de valores sí puede llegar a convertirse algún día en una actitud discriminatoria en los alumnos/as.

Nuestras pautas de actuación una vez conocidos estos hechos, irían sobre todo en la línea de eliminar radicalmente toda clase de estereotipos asociados al género. Para esto es necesaria una constante reflexión sobre la labor de enseñanza, con una actitud crítica y teniendo en cuenta los valores sexistas comentados a lo largo de todo el proyecto.

7. BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Ballarín Domingo, Pilar: *La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX y XX)* (Madrid: Ediciones Morata, 2001).
- ✚ Green, L: *Música, Género y Educación* (Madrid: Ediciones Morata, 2001).
- ✚ Ramos, P: *Feminismo y música. Introducción crítica.* (Madrid: Narcea, 2003)

✚ McClary, S: *Feminine Endings* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1993)

✚ Citron, M: *Gender and the musical canon* (Cambridge University Press, 1993)

✚ Labajo, J: *Música y mujeres. Género y poder* (Madrid: Hoas y Horas la editorial, 1998)

✚ López Suevos, Beatriz: *¿Es necesariamente la música contemporánea un problema educativo?* (Revista digital Mundoclásico.com nº , 2006)

ENLACES

<http://www.mtas.es/mujer/programas/educacion/materiales/index.htm>

http://www.euowrc.org/06.contributions/3.contrib_es/13.contrib_es.htm

<http://www.mec.es/cide/>

ANEXOS**Encuesta profesorado**

Colegio Público:.....

Localidad:.....

Edad:..... Sexo:.....

Titulación académica:.....

PREGUNTAS	SI	NO	NS/NC
1. Cuando seleccionas el libro de texto: * Tienes en cuenta la presencia de compositoras en el apartado de historia de la música * Tienes en cuenta que el lenguaje utilizado sea no sexista			
2. ¿Se utilizan otros materiales y recursos distintos a los que ofrece la editorial para el desarrollo del currículo de educación musical?			
3. ¿Enseñamos juegos en los que puedan participar chicos y chicas?			
4. ¿Intervenimos en la organización de los juegos para equilibrar responsabilidades			
5. ¿Distribuimos tareas en el aula invirtiendo roles?			
6. ¿Se realiza una reflexión sobre los estereotipos vigentes en la sociedad en relación a las profesiones, que aparecen en los textos?			
7. ¿Se utilizan como modelo para el alumnado biografías de mujeres que han ocupado u ocupan profesiones en ámbitos considerados tradicionalmente masculinos?			
8. ¿Se contribuye a que el alumnado conozca su personalidad y sus cualidades y detecten sus intereses analizando las diferencias según el género?			
9. La organización del aula ¿es adecuada para la interacción de ambos sexos? (distribución de alumnos y alumnas)			
10. ¿Construimos en clase carteles o dibujos en los que estén representadas las mujeres en el ámbito musical?			
11. ¿Valoramos todas las profesiones por igual?			
12. En la historia musical mencionamos la representación femenina en todo aquello en lo que mencionamos la masculina?			
13. ¿Se utilizan técnicas grupales para el desarrollo de actividades?			
14. En caso afirmativo, ¿Los grupos de trabajo y actividades grupales están equilibrados por sexo?			
15. ¿Permitimos por igual la participación de los niños y las niñas?			
16. ¿Nos dirigimos al aula utilizando sólo el género masculino?			
17. ¿Cuándo el alumnado se agrupa por sexo, modificamos los grupos para que sean heterogéneos?			
18. ¿Prestamos la misma atención a padres y madres cuando hablamos con ellos y ellas?			

Encuesta alumnado

Edad:.....

Sexo:.....

PREGUNTAS
1. ¿Cual es tu juego favorito?
2. ¿Y tu deporte favorito?
3. ¿Qué quieres ser de mayor?
4. En casa, quien... * Cocina: * Compra: * Frieqa: * Cose: * Lava el coche: * Conduce: * Arregla los enchufes y persianas: * Va al bar: * Lee el periódico:
5. ¿Qué instrumento te gusta más?
6. ¿Tocas algún instrumento? ¿Cuál?
7. ¿Qué instrumento no te gustaría que te viesen tocando tus amigos?
8. ¿Por qué?
9. ¿Qué instrumento no te gustaría que te viesen tocando tus amigos?
10. ¿Por qué?
11. ¿Qué grupo de música te gusta más?
12. Si fueras cantante de un grupo a quien te gustaría parecerse?
13. Si tuvieras que elegir entre estas actividades musicales, ¿Cuál preferirías? * Cantar en el coro del colegio * Aprender a tocar un instrumento * <u>Asistir a clases de bailes</u>
14. Si tuvieras que aprender a bailar qué academia elegirías: * Ninguna * Academia de danza clásica * Academia de Hip-hop * <u>Academia de bailes regionales</u>
15. ¿Has asistido alguna vez a un concierto de música clásica?
16. ¿Qué sexo predominaba entre los músicos, hombres o mujeres?
17. ¿Por qué crees que sucedía esto?
18. ¿Conoces el nombre de alguna compositora de música clásica?
19. Por qué crees que hay tan pocos ejemplos de mujeres en la historia de la música?

Encuesta familias

Quien contesta a la encuesta:.....(padre/madre) Edad:.....

PREGUNTAS
1. ¿Quién contesta la encuesta?
2. Cuando su hijo o hijos sean mayores, ¿qué les gustaría que llegaran a ser?
3. ¿Cree que lo conseguirán?
4. Cuando su hija o hijas sean mayores, ¿qué les gustaría que llegaran a ser?
5. ¿Cree que lo conseguirán?
6. ¿Conoce la editorial del libro de música de su hijo o hija?
7. ¿Cree que utiliza un lenguaje sexista?
8. ¿Cree que las ilustraciones transmiten valores sexistas?
9. Cree que el libro transmite valores o actitudes además de los conceptos musicales?
10. En caso afirmativo: ¿está de acuerdo con dichos valores?