

Cristina Arriaga¹, Baikune de Alba¹, Iskandar Rementería¹
y Andrea Abalia¹

Educación musical y perspectiva de género: las voces de la futura generación de docentes

Resumen: La música está presente en la vida del ser humano desde que nace. Vivimos rodeados de sonidos en cada lugar y en cada momento. Este trabajo, realizado con el alumnado del Grado de Educación Primaria, dirige la mirada a la influencia de la música en nuestra vida y la interiorización, frecuentemente de forma inconsciente, de determinados estereotipos de género. Además, pretende potenciar la relevancia de la experiencia artística como modo de percepción y comprensión de uno/a mismo/a y de la otra persona. Para ello, el bagaje musical del alumnado se convierte en el detonante que lo implica en actividades reflexivas y creativas en torno a sus propias vivencias musicales. A través de ellas, se pretende mostrar las posibilidades del arte para introducir la coeducación en el aula. El proceso será evaluado a través de grupos focales y el diario del alumnado. Los tópicos investigados incluyen el reconocimiento de estereotipos de género, la influencia de determinadas actividades musicales en la coeducación y el análisis de la perspectiva de género desde la educación musical.

Palabras clave: educación musical, coeducación, perspectiva de género, formación inicial.

1 Introducción

Aunque se percibe que cada vez hay una mayor conciencia a favor de una reflexión positiva y constructiva de la igualdad de género, muchos hechos constatan que es un camino largo. Somos conscientes de las desigualdades por razón de género, pero los estereotipos permanecen interiorizados en multitud de situaciones, tanto en la esfera personal como social. Las ideas predeterminadas sobre el comportamiento y los roles asignados a lo masculino y femenino permanecen arraigadas en el imaginario individual y colectivo, de manera que se naturalizan, y dan lugar a la permanencia de ciertas normas sociales, y se convierten incluso en referentes en la construcción de la identidad personal (Colás y Villaciervos, 2007).

1 Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

Si extrapolamos esta situación al ámbito educativo, la presencia de los estereotipos relacionados con el género puede llegar a influir en la forma en que el alumnado piensa, interactúa y se relaciona con el entorno, máxime si en nuestra formación como docentes no hemos tenido la oportunidad de reflexionar sobre este hecho y adquirir estrategias que nos ayuden a acompañar al alumnado en el proceso de aprendizaje. Cuando incorporamos la perspectiva coeducadora, estamos respondiendo a un modelo de educación inclusiva que respeta la diversidad, los tiempos de desarrollo, las experiencias vividas y contextos personales diferentes, lo que además impulsa un entorno de aprendizaje adecuado para el desarrollo integral de la persona (Heredero, 2019). Si tenemos en cuenta que la labor del profesorado es facilitar la creación de un entorno educativo donde no exista la discriminación por razón de género (Sánchez y Barea, 2019), será necesario apostar por ofrecer propuestas activas y significativas que favorezcan la coeducación en la formación de los futuros docentes. Especialmente porque algunas investigaciones señalan que un elevado número de docentes sostiene que no hay discriminación de género en la escuela (Aristizábal et al., 2018), lo que puede contribuir a una naturalización de la desigualdad.

Tanto la música como otras expresiones artísticas, la industria cultural asociada a ellas y los medios de comunicación audiovisual, comparten esta situación porque forman parte de la sociedad y reflejan el discurso patriarcal que se asume como normal y donde se han formado estos estereotipos (Viñuela, 2021). Es importante que en la escuela se trabaje para evitar mantener ideas proyectadas en torno al rol de la mujer y de lo femenino en relación con determinados estilos musicales, con determinados instrumentos o en determinados discursos (Díaz Mohedo, 2005).

Desde esta perspectiva, habremos de atender a la invisibilización de aportaciones de mujeres en el ámbito de la historiografía musical, que contribuye al mantenimiento y naturalización de los estereotipos de género. En los últimos años vienen reivindicándose aquellas aportaciones de mujeres que en su época resultaron revolucionarias, pero que no alcanzaron la esfera pública del mismo modo que aquellas llevadas a cabo por hombres. Sobre todo se producían en ámbitos comúnmente asociados a ellos como el diseño, la construcción y/o la interpretación de nuevos instrumentos de carácter electrónico, o la ingeniería electrónica aplicada al ámbito musical y/o sonoro. Algunos ejemplos son Daphne Oram (1925–2003) quien diseñó y construyó un instrumento electrónico nuevo (el sintetizador “Oramics”) y dirigió el primer estudio de música electrónica; no obstante, la productora de la BBC impidió que pudiera distribuirse y escucharse su obra *Still Point* (1940), hoy considerada como la primera pieza de la historia en aunar sonidos acústicos y electrónicos. Delia Derbyshire (1937–2001),

rechazada en 1959 por el sello de grabación Decca Records que aducía que la empresa no contrataba mujeres, trabajó junto a Oram en el Taller Radiofónico que la BBC construyó para experimentar en nuevas sonoridades que pudieran aplicarse al ámbito radiofónico y televisivo. Ambas son hoy consideradas como pioneras de la música experimental y sus avances fueron aplicados con éxito en teleseries o incluso en el cine. Wendy Carlos (1939) compuso bandas sonoras con instrumentos electrónicos y consiguió popularizar un hasta entonces desconocido sintetizador Moog, hoy en día el mayor mito de la instrumentación electrónica. Mujeres por tanto que, entre otras, realizaron una gran contribución no solo en el desarrollo de la música de vanguardia (Ruiz, 2017), sino también en la traslación de la música electrónica al ámbito de lo popular, y cuya visibilización contribuye a desafiar el desequilibrio entre sexos y los estereotipos de género de las producciones musicales y audiovisuales.

Aunque actualmente la presencia de mujeres en la interpretación de instrumentos históricamente vinculados a los hombres es mayor, así como su liderazgo en proyectos musicales, la cuestión de la reproducción y ruptura de los estereotipos de género reviste mayor complejidad. Hay mujeres que reivindican públicamente una posición feminista desde su práctica artística, aunque lo llevan a cabo empleando códigos que reproducen roles y estereotipos de género, que contribuyen a cosificar a la mujer. Tal hecho no debería alejarse de aquella tendencia del sistema económico global de la absorción de toda ideología (pongamos por caso la feminista) para la obtención de beneficios y nuevo público, cuestión que suele derivar en una despolitización de tales presupuestos. Estas cuestiones deberían tratarse desde la formación inicial del alumnado para que desarrollen una mirada propia que suponga una herramienta transformadora en su futuro docente.

Desde esta perspectiva, la Facultad de Educación de Bilbao incluye en la mención de educación musical la asignatura Interacción de Lenguajes. La Cultura Audiovisual. Revisión desde una Perspectiva de Género, donde el arte y la música adoptan un papel central como agentes de toma de conciencia y transformación en torno a cuestiones relativas al género, lo cual proporciona experiencias de aprendizaje coeducadoras (Arriaga, De Alba y Abalia, 2021). El diseño de la asignatura se ha evaluado a través del análisis del diario del alumnado y la inclusión de grupos focales. De este modo, los objetivos de este trabajo son los siguientes:

1. Llevar a cabo el diseño de una propuesta que, desde la educación musical, permita trabajar las competencias clave en el desarrollo de la igualdad.
2. Evaluar la propuesta tomando en consideración su influencia en el alumnado.

2 Diseño de la propuesta

El diseño de las actividades contribuye a estudiar los fenómenos desde un punto de vista introspectivo basado en la autoobservación crítica. Esta mirada surge de la reflexión en torno a los roles y prejuicios de género en la propia vida sonora del alumnado, y del trabajo compartido con textos, sonidos y canciones. Las actividades implican el trabajo con textos y artículos feministas y conferencias invitadas; el análisis sobre aspectos musicales y extramusicales contenidos en canciones y bandas sonoras; la reflexión sobre la función que estos aspectos guardan respecto al significado que pretenden transmitir las imágenes en el formato audiovisual; el desarrollo de propuestas creativas sonoras que subviertan y propongan otros significados alternativos al mensaje visual; la música en el contexto escolar y su significado. Estas actividades convergen en un proyecto experimental final, que pone en funcionamiento su creatividad y su espíritu crítico. Paralelamente, y de forma individual, vuelcan sus reflexiones, inquietudes, dudas o sinergias en un diario o portafolio.

El proyecto se realiza en torno a un tema concreto relacionado con el género, elegido libremente por cada grupo de estudiantes, y comprende 3 fases: investigación, creación, y aplicación didáctica. Incluye una indagación teórica que sirve como contextualización del tema y un proceso de creación experimental que va gestándose en diversas fases hasta tomar forma de video-creación, *performance* o instalación sonora. Durante el proceso toman conciencia de la capacidad de significación de los recursos sonoros y visuales, y hacen uso de un empleo retórico y expresivo en la articulación de ambos lenguajes con la finalidad de deconstruir el sexismo y la visión estandarizada de los géneros. Ello da lugar a menudo a resultados cargados de ambigüedad, lo que suscita el desconcierto necesario para conducir a la reflexión. Finalmente, el alumnado aplica el conocimiento adquirido a través de la elaboración de una propuesta didáctica coeducativa relacionada con sus proyectos, que pueda poner en práctica en su futuro docente.

Por lo tanto, podemos definir la metodología de enseñanza-aprendizaje como activa, participativa y procesual, pues comprende el aprendizaje como un proceso vivo y multidireccional que conecta los contenidos con las múltiples subjetividades del alumnado, y cuyos ejes de actuación se basan en el análisis crítico de contenidos teóricos y audiovisuales, y en la ideación y ejecución experimental de proyectos creativos (Arriaga, De Alba y Abalia, 2021). Las actividades fomentan la reflexión crítica y la creación sensible sin establecer una diferenciación clara entre creación y reflexión, sino vinculándolas entre sí. Destacamos el carácter creativo, interdisciplinar y cooperativo de dichas actividades (Ortuño, 2016), comprometidas con la igualdad, y conectadas con la realidad social inmediata

del alumnado que parten de su bagaje personal y musical. En concreto, de la elección de una canción con la que cada estudiante se identifica, se promueve una reflexión sobre la identidad sonora y su influencia en la construcción de la identidad de género, que derivará después en la creación de una autobiografía sonora. A continuación, se efectúan análisis de diversas canciones y bandas sonoras atendiendo al empleo del sonido, del silencio y de la música para analizarlos críticamente en relación con las imágenes, lo que conduce a la toma de conciencia de cómo el sonido contribuye a marcar estereotipos de género (Arriaga, De Alba y Rementeria, 2021).

Si las mencionadas actividades de análisis y reflexión se realizan desde una perspectiva feminista, las propuestas de creación la aplican de forma activa. Partiendo de la relación imagen-sonido que se presupone ligada a roles de género en anuncios publicitarios y cortometrajes, se insta al alumnado a resonorizarlos mediante la aplicación de códigos sonoros inesperados o incluso antagónicos con la finalidad de subvertir el mensaje que se transmite visualmente. Estas y otras propuestas creativas como la creación de secuencias sonoras se nutren de las contribuciones de teóricas, músicas y artistas feministas de ámbitos interdisciplinares como el video-arte y la *performance*. Pipilotti Rist, Marina Núñez, Janine Antoni, Marina Abramovic, Judy Chicago, Faith Wilding, Martha Rosler o Esther Ferrer, entre otras artistas, han contribuido desde distintas estrategias a esta deconstrucción de los significados vinculados al género culturalmente atribuidos, y sirven de inspiración para los proyectos finales del alumnado, donde aplican recursos retóricos y desvíos de sentido para trasladar sus propias críticas apelando a lo sensible. Esto se lleva a cabo en uno de los seminarios titulado “La revolución simbólica”, donde además se los invita a realizar un trabajo en torno a una artista feminista y se reflexiona sobre la invisibilización de las mujeres en la historia del arte y la música, a través de hipótesis de autoras como Linda Nochlin (1988), *¿por qué no ha habido artistas mujeres en la historia?* y de Griselda Pollock (2013), *¿puede la historia del arte sobrevivir al feminismo?*

La charla de la mano de la ONG InteRed permite al alumnado tomar conciencia de las violencias machistas, de la heterogeneidad de corrientes dentro del movimiento feminista y asimismo los familiariza con propuestas coeducativas llevadas a cabo en las aulas. Finalmente, Noelia Maeso (2021) aborda el ciberfeminismo como práctica subversiva a través de la red, ofreciendo al alumnado la oportunidad de comprender el valor simbólico de los manifiestos, tan característicos del movimiento, y posicionarse como agentes políticos en su futuro docente, mediante la elaboración de manifiestos audiovisuales que les permitan reivindicar cómo quieren que sea la educación del futuro en la era de las nuevas

tecnologías y el Big Data. En definitiva, cuáles son los retos de la coeducación en el siglo XXI.

3 Metodología para la evaluación de la propuesta

La metodología utilizada para evaluar el programa de la asignatura ha sido de corte cualitativo, con la pretensión de profundizar en el contexto implicado, mediante herramientas de observación e interpretación de las acciones llevadas a cabo por el alumnado (Ruiz, 2003). Participaron 52 estudiantes –36 mujeres– a lo largo de un cuatrimestre, trabajando las primeras 6 semanas desde el área de educación musical, 6 desde el área de educación plástica y 3 las dos áreas de forma simultánea.

Como técnica de recogida de información se optó por el grupo focal, ya que permite acceder a la opinión, la actitud y la motivación de los y las participantes, al mismo tiempo que garantiza la intervención, la contribución y la reflexión (Berbel y Díaz, 2021; Muntaner et al., 2015). Además, se ha utilizado el diario del alumnado como herramienta de trabajo, planteado como un documento abierto a las conexiones y vínculos que el estudiantado construye a lo largo de las vivencias compartidas en clase, a través de su relación con los compañeros y compañeras y relacionado con su propia realidad.

La implicación del alumnado fue elevada en todo momento y la información que se les solicitó sobre el grado de valoración y satisfacción relativo al diseño y desarrollo de la propuesta docente nos permitirá realizar posibles ajustes de mejora para los próximos cursos, ya que se trata de una temática dinámica, en constante cambio, influida además por las presiones sociales, la sociedad de consumo y la propia industria musical. Así, el diario se enfocó desde una concepción constructivista del proceso de enseñanza/aprendizaje (Ausubel, 1968) y se invitó al alumnado a realizar un registro diario de sus reflexiones, impresiones, dudas, vivencias y sentimientos (Porlán y Martín, 1991) relacionados con la perspectiva de género, la coeducación y su formación como futuros docentes. En el diario se especificó el tipo de contenido a recoger y comentar (Ruiz Olabuenaga, 1996) pero sin una estructura formal determinada, ya que se planteaba como un documento personal (Rekalde, 2009).

Los grupos focales se desarrollaron en tres sesiones de una hora de duración cada una, y fueron moderados por las investigadoras y grabados en audio. Se configuraron tres grupos (uno por sesión), y plantearon unas primeras cuestiones para fomentar el debate: *¿Cuáles han sido, desde tu experiencia personal, las actividades más significativas en la asignatura? ¿De qué manera te han posibilitado conocer los estereotipos de género vinculados con la música y con tu experiencia*

personal? ¿Cuáles son los obstáculos y dificultades con las que te has enfrentado? ¿Cómo has solucionado estos obstáculos? ¿De qué manera crees que puedes trabajar la perspectiva de género en tu futura labor docente? ¿Qué te ha aportado participar en la asignatura?

Una vez transcrito el resultado se llevó a cabo un análisis de contenido de los textos de los diarios y grupos focales siguiendo algunas fases que propone Kvale (2011), orientadas al significado de los textos: *codificación* (categorización), *condensación* e *interpretación* del significado. En el caso que nos ocupa, la categorización se vincula a las preguntas de investigación, de manera que los datos recogidos fueron organizados según estas categorías con el fin de ser posteriormente analizados.

4 Resultados

Dado que varias de las categorías señaladas coinciden, aquellas con significado similar se han incluido en un mismo concepto, obteniendo las siguientes:

- Propuestas didácticas más relevantes en la asignatura y en qué medida han permitido visibilizar los roles y estereotipos de género ligados a la música y también sus propias vivencias.

“Me ha parecido fundamental conocer y analizar las características del feminismo y su complejidad; es bueno conocer que hay muchas corrientes. Comprender el proceso, los matices de cada una, y poder aplicarlo también a la música [...]. Hay muchas cosas que intuyes, pero no eres consciente”. (Diario individual)

La visualización y análisis de vídeos y cortometrajes y el análisis de las bandas sonoras, que han sido significativas en su infancia y juventud, les ha permitido tomar conciencia de la naturalidad con la que se normalizan roles y estereotipos de género en ámbitos tan cotidianos y familiares al alumnado y que, sin embargo, pasan desapercibidos. Creemos que el diario ofrece también la oportunidad de plasmar su propia realidad, el entorno cercano, su vida cotidiana.

“Cuando hemos traído a clase nuestra canción preferida y luego lo hemos comentado con nuestra familia, me ha gustado hablar con ellos, conocer otras épocas. [...] la cantábamos cuando era pequeña en casa porque a mis padres les gustaba, hemos recordado y hablado más sobre las letras de aquella época.” (Diario individual)

Igualmente, en los proyectos relacionados con la creación grupal, después de someter a análisis con perspectiva de género sonidos, imágenes y diversos productos audiovisuales, han elegido libremente temáticas de su interés para desarrollar propuestas audiovisuales que deconstruyen la visión estandarizada de los

géneros y los prejuicios y estereotipos ligados a los mismos desde una perspectiva subjetiva y crítica. Asimismo, poder dialogar y debatir con el resto de miembros del grupo incrementa su seguridad y la consciencia de estar adquiriendo recursos para detectar micromachismos y sesgos de género en el ámbito de la música que, a menudo, obstaculizan el acceso y la carrera de numerosas mujeres.

“Parece mentira la facilidad con la que normalizamos las cosas, piensas que las letras violentas están en el reggaetón, sin darte cuenta de que lo has estado cantando en el patio del colegio, y lo puedes reproducir como docente. O en grupo, porque te gustan, y de forma sutil se cuelan mensajes que son claramente dirigidos a las mujeres, y no te das cuenta de que ni te planteas que se puedan dirigir a los hombres” (Grupo focal 1)
 “Te das cuenta, por ejemplo, con los instrumentos, que tus decisiones ya van encaminadas, no te planteas que puedas tocar la trompeta o el trombón, ya vas como encaminada a clarinete, acordeón. Yo creo que, de cara al futuro, sería como replantear lo que a nosotras no nos ha sido posible hacer.” (Diario individual)

Por otra parte, la conferencia acerca del ciberfeminismo les ha ofrecido la oportunidad de familiarizarse con las diversas iniciativas que se están llevando a cabo hoy día desde esta corriente feminista, por lo que constituye una propuesta de interés y actualidad, ya que se relaciona con la experiencia del alumnado por su vinculación con Internet y la tecnología, así como su futuro alumnado, presumiblemente aún más tecnificado.

- La perspectiva feminista en su futuro docente.

Es mayoritaria la apreciación de que mediante las actividades realizadas han adquirido recursos para coeducar a su futuro alumnado de primaria, aplicando la perspectiva feminista en la docencia de la música. Coinciden en señalar la importancia y necesidad de reflexionar sobre los textos de las canciones que forman parte de su cotidianidad, entendiéndolo como un síntoma evidente de la presión de una sociedad que impone el androcentrismo como único punto de vista y, por lo tanto, como visión natural, que invade la industria musical, sus estilos, su percepción social y cualquier actividad musical en general. Conscientes de los retos de su futuro docente, consideran que para crear un modelo coeducativo en las aulas de infantil y primaria es necesario visibilizar la desigualdad que caracteriza al ámbito musical, facilitar recursos para su detección y finalmente posibilitar la reimaginación de la música, la creación de imaginarios sonoros críticos y subversivos, que contribuyan a la igualdad y justicia social.

“Hay algunos aspectos que, además de ser nuevos para mí, me han sido útiles para tener un punto de partida a la hora de abordar el género en el aula, con los alumnos: artistas femeninas, colectivo LGTBA” (Diario individual)

“Me ha gustado poder tener la oportunidad y el tiempo de reflexionar. Pensar en el currículum oculto, cómo transmitimos cosas sin darnos cuenta, o las cosas que no se mencionan en clase como si no existieran. Es importante tratar la música desde otro punto de vista.” (Diario individual)

- Contribuciones de la asignatura.

Las actividades realizadas han permitido detectar las desigualdades que se imponen también en la música, heredadas de una educación que ha normalizado las diferencias de género y nos presenta la música como un lenguaje universal aséptico, obviando las desigualdades en las actividades musicales, y desvinculando a la música de su estrecha relación con la sociedad en que vivimos.

“Hemos podido generar una postura consciente para saber cuáles son los referentes en la música. No quedarte solo con lo que está de moda en el momento, sino reflexionar sobre lo que se hace en la música y cómo: qué canciones, con qué imágenes, el patriarcado que mueve la industria musical, etc.” (Grupo focal 3)

“Poner en marcha el punto de vista crítico. Si desde la infancia vamos inculcando que hay otras formas de ver las cosas, eso es lo que hará posible en un futuro que la sociedad cambie. Hemos recibido mucha información de muchos temas en esta asignatura, y es muy interesante intentar hacerlo llegar en el futuro a nuestros alumnos; el feminismo interseccional, las mujeres refugiadas [...] Son aspectos que están cerca nuestro y no los conocemos, no debería pasar eso con nuestro alumnado, por eso tendremos que hablarlo en nuestras clases también. Y hablar también de mujeres que lo están manifestando, que se están moviendo para denunciarlo, batuqueras, cantantes...” (Grupo focal 2).

“La importancia de romper, decodificar, deconstruir los mensajes, jugar con la sorpresa, con lo diferente, no con lo que esperas; y muchas veces además no eres tampoco consciente de lo que esperas, porque lo llevamos incorporado.” (Diario individual)

“Al principio no veía el nexo música-género, me parecía chocante, no sabía de qué iba a ir la asignatura y estaba intrigado. Pensaba que igual será hablar del reguetón, o en algún estilo concreto o algo parecido, pero luego hemos visto que detrás de ello hay mucho más [...] Yo utilizaría música que hacen mujeres, grupos que hacen críticas como Mafalda, Tribales, u otras.” (Grupo focal 3)

“La música forma parte de la vida de casi todos, por eso comprender la fuerza que tiene y que esa fuerza ayuda a contar cosas, a transmitir lo que queremos, y servirse de ella para denunciar desigualdades y violencia es muy importante para cuando seamos profesoras, [...] Lo hemos visto sobre todo en los trabajos de clase, cuando hemos hecho música, o sonorizado imágenes para deconstruir lo que nos inspiran. Aunque al principio no lo entendía, luego lo he visto claro.” (Grupo focal 1)

Entre los aspectos para mejorar, planteados sobre todo en los grupos focales, destacan la sensación de estrés por la cantidad de trabajos que se han propuesto a lo largo de la asignatura, además de la desorientación al comienzo de la asignatura a la hora de realizar el diario individual. Esta última preocupación fue recogida durante el proceso y se orientaron tutorías individuales con el profesorado para solucionar las dudas.

5 Conclusiones

Los resultados obtenidos permiten constatar que parte del alumnado universitario, en general, desconoce la asimetría y falta de equidad entre sexos en el ámbito de la música y, por lo tanto, no detecta los roles y estereotipos de género vinculados con las distintas actividades musicales. Se percibe un desconocimiento sobre la situación de inferioridad de la mujer en los distintos campos de la actividad musical, o el contenido machista de las letras de canciones que escuchan. No obstante, algunas alumnas han traído a clase ejemplos de grupos, canciones y reivindicaciones que rompen con estos estereotipos y, en estos casos, se ha abierto una conciencia de la importancia de utilizarlos en las aulas, no solo para sensibilizar al alumnado, sino también para proporcionar una educación musical de calidad, actualizada, que vincula de forma adecuada la música con la sociedad donde se crea, y que empuja también al consumo reflexivo y crítico. En este sentido, la experimentación con la alteración y distorsión de sonidos para subrayar el contenido del mensaje, los trabajos de creación sonora y las reflexiones derivadas de sus propias producciones –encaminadas también a las posibles aplicaciones en su futuro docente– confirman la validez de este tipo de propuestas, que no solo impulsan el pensamiento crítico del alumnado, sino que también facilitan la adquisición de recursos útiles para ejercer en su futuro la docencia musical de forma igualitaria. Asimismo, es necesario subrayar la importancia de facilitarles el contacto con experiencias vinculadas a la realidad más actual, a través de charlas y talleres. En este sentido, el trabajo de creación experimental, la inclusión de otras producciones artísticas como la *performance* o de propuestas relacionadas con artistas sonoros, ha puesto de manifiesto la potencialidad de estas manifestaciones artísticas en la subversión de los estereotipos de género. Precisamente en un momento tan complejo como el actual, donde la perspectiva de género es en ocasiones absorbida por los nichos de mercado de la propia industria musical, el trabajo con este tipo de estilos es más necesario que nunca, y contribuye a potenciar aquella conciencia crítica que nos orienta hacia una sociedad más justa e igualitaria.

Financiación

Este trabajo ha sido financiado por el Gobierno Vasco (Grupo KideOn/ IT 1342–19) y la Universidad del País Vasco (Dirección de Sostenibilidad y Compromiso Social de la UPV/EHU. Convocatoria Campus Bizia Lab: REF.21IDOI)

Referencias

- Aristizábal, P., Gómez-Pintado, A., Ugalde, A.I. y Lasarte, G. (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 79–95.
- Arriaga, C., De Alba, B. y Abalia, A. (2021). La construcción de la igualdad de género a través de la creación artística. Propuestas para la inclusión en el aula. En G. Román, M. Orcasitas, N. Berasategi y A. Eiguren (Eds.) *Innovación educativa y transformación social* (pp. 27–41). Graó.
- Arriaga, C., De Alba, B. y Rementeria, I. (2021). Educación Musical desde una perspectiva de género: propuestas de reflexión desde la biografía sonora. En C. Arriaga, A. Abalia y L. Cilleruelo (Coords.), *Perspectiva de Género, música, arte y educación* (pp. 149–169). Graó.
- Berbel, N. y Díaz, M. (2021). ‘Mi Barrio-Mi Escuela’ Programa Artístico Socioeducativo: Voces Críticas para Valorar su Eficacia y Eficiencia. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 11(1), 77–101. <http://dx.doi.org/10.4471/remie.2021.5381>
- Cilleruelo, L., Maeso, N. y Abalia, A. (2021). La discriminación algorítmica: retos para la coeducación en la sociedad del Big Data. En C. Arriaga, A. Andrea y L. Cilleruelo (Coords.), *Perspectiva de Género, música, arte y educación* (179–183). Graó.
- Díaz Mohedo, M. T. (2005). Género y educación musical. Implicaciones para la formación de profesorado. *Musiker. Cuadernos de música*, 14, 147–157.
- Herederó, C. (2019). *Género y coeducación*. Morata.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Muntaner, J. J., Pinya, C. y De la Iglesia, B. (2015). Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 141–159.
- Ortuño, P. (2016). Estrategias metodológicas de aprendizaje cooperativo y de producción artística en la universidad. *Arte y Políticas de Identidad*, 14, 131–146. <https://doi.org/10.6018/280601>.
- Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5ª Ed.). Universidad de Deusto.
- Ruiz, R. (2017). Me escuchan, luego existo: Pioneras de ‘Lo sonoro’. *AusArt 5 (1)*: 61–69. <https://doi.org/10.1387/ausart.17786>
- Sánchez, B. y Barea, Z. (2019). Hacia una escuela violeta: la formación inicial del alumnado de Educación Primaria en coeducación. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 76–92. <https://doi.org/10.15366/tp2019.34.007>

Viñuela, L. (2021). Las canciones como espacio seguro para desarrollar una mirada crítica hacia el sexismo. En C. Arriaga, A. Abalia y L. Cilleruelo (Coords.), *Perspectiva de Género, música, arte y educación* (pp. 49–67). Graó.