

LA MUSA INVISIBLE

ACTAS DE LAS JORNADAS SOBRE MÚSICA Y MUJERES



22, 23 Y 24 de noviembre de 2013
Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

RCSM 


La Suma de Todos
 Comunidad de Madrid

LA MUSA INVISIBLE
Actas de las Jornadas sobre música y mujeres
Real Conservatorio Superior de Música de Madrid
22, 23 y 24 de noviembre de 2013

Coordinación

Michèle Dufour
Ana Barrilero Gil
Carlota Neris González
Víctor Pliego de Andrés

Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

C/ Doctor Mata 2 – 28012 Madrid
Teléfono: 915.392.901

Edición de las actas

Víctor Pliego de Andrés



Obra licenciada bajo licencia Creative Commons
Reconocimiento-No Comercial-Compartir Igual 3.0 España:
<<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/legalcode>>
Se puede hacer uso libremente de la obra en los términos indicados en la citada licencia.



© De las ponencias, sus autoras
Editorial Musicalis S.A. 2014
Calle Escosura 27 – 28015 Madrid
Telf. 914.470.694 – Fax 915.942.506
<www.musicalis.es>

ISBN-978-84935463-7-3
Depósito legal: M-17871-2014
Impreso en Ácalo (Madrid)
Printed in Spain

La musa invisible

Jornadas sobre música y mujeres

PRESENTACIÓN

Ante un mundo en crisis donde la inestabilidad del orden de las cosas y de las relaciones sociales puede ser vista como una amenaza pero también un campo para nuevas actuaciones, la reflexión se impone como una necesidad estratégica para encontrar nuevos caminos para la emancipación y la libertad. Estas Jornadas fueron pensadas para ofrecer un espacio de encuentro y diálogo sobre muchos temas ya comentados en otros foros sobre música y género pero con la intención de compartirlos ahora en la inmediatez del panorama que vivimos y lo que sucede en esas nuevas condiciones en los distintos campos de la música. Datos cuantitativos y cualitativos, actuales e históricos, sobre las diferentes posturas de géneros en la música tuvieron la virtud de hacer más visibles problemáticas relevantes de nuestro presente para ser discutidas. Con el propósito de intercambiar impresiones y experiencias, resolver dudas e implicar a la comunidad educativa en la mejora de las relaciones a través de la música, hemos abierto ese espacio de diálogo en torno a siguientes temas en torno a los cuales fueron invitadas personalidades destacadas para ofrecer un diálogo con el público asistente:

- El acceso de las mujeres a las orquestas en España
- Mujeres directoras de orquesta
- Mujeres compositoras
- Mujeres y educación
- Mujeres e investigación
- Mujeres y gestión

Agradecemos a las ponentes sus aportaciones aunque no todas se han podido incluir en estas actas. Agradecemos el esfuerzo de transcribir y resumir sus aportaciones para poder compartirlas con todas desde esta modesta publicación, que es un paso más en el largo camino que recorreremos todas personas juntas.

PROGRAMA

Viernes 22 de noviembre de 2013

17.00-18.00 h.

Ponencia y debate: “Elena Romero Barbosa. Primera mujer al frente de una orquesta sinfónica en España

Pilar Suárez Guaita

Profesora, directora de orquesta y doctora en Musicología

Presenta: Carlota Neris González

Musicóloga y gestora musical

18.00-20.00 h.

Documental y debate: Emiliana (1993)

Documental de Helena Taberna sobre Emiliana de Zubeldía, compositora y concertista navarra nacida en 1888 y fallecida en México en 1987

Presentan: Helena Taberna, Rosa María Mateo y Teresa Catalán

Catedrática de Composición del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

Sábado 23 de noviembre de 2013

10.00-11.30 h.

Ponencia y debate: El acceso de las mujeres a las orquestas en España

María Setuain Belzunegui

Pedagoga musical y experta en políticas culturales

Presenta: Michèle Dufour

Profesora de Sociología de la Música del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

11.30-12.00 h. **Descanso**

12.00-14.00 h.

Mesa redonda y debate: Mujeres directoras de orquesta

Mercedes Padilla

Directora de la Orquesta de Cámara Villa de Madrid

Isabel López-Calzada

Directora de la Orquesta de Mujeres de Madrid

Lucía Marín Marín

Directora asistente de la University of Kentucky Symphony Orchestra & Opera

Lara Diloy

Directora asistente de la Barbieri Symphony Orchestra

Modera: Michèle Dufour

Profesora de Sociología de la Música del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

14:00-16:00 h. **Almuerzo**

16.00-17.30 h.

Mesa redonda y debate: Mujeres compositoras

Sonia Megías

Compositora y profesora del Centro Superior Katarina Gurska

Zulema de la Cruz

Compositora y profesora del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

Raquel Quiaro

Compositora

Eva Gancedo

Compositora y profesora de la Universidad Autónoma de Madrid

Modera: Ana Barrilero Gil

Docente y gestora musical

17.30-18.00 h. **Descanso**

18.00-20.00 h. **Mesa redonda y debate: Mujeres y educación**

Ana Rosa García del Fresno

Maestra especialista en Música y en Educación Infantil

Joaquina Labajo

Catedrática de Secundaria y profesora de la Universidad Autónoma de Madrid

Presentación Ríos

Organista y profesorado de la Universidad Complutense

Montserrat Muñoz Ávila

Pianista y profesora del Conservatorio "Moreno Torroba" de Madrid

Modera: Víctor Pliego de Andrés

Catedrático de Historia de la música del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

Domingo 24 de noviembre de 2013

10.00-11.30 h. **Mesa redonda y debate: Mujeres e investigación**

Carmen Cecilia Piñero Gil

Catedrática del IES El Burgo de Las Rozas y Profesora Honoraria de la UAM

Victoria Eli Rodríguez

Musicóloga y Profesora de Universidad Complutense de Madrid

Ana María Vega-Toscano

Pianista, escritora y musicóloga. Profesora de la Universidad Autónoma de Madrid

Nieves Hernández Romero

Profesora de Educación Musical de la Universidad de Alcalá de Henares

Modera: Carlota Neris González

Musicóloga y gestora musical

11.30-12.00 h. **Descanso**

12.00-14.00 h. **Mesa redonda y debate: Mujeres y gestión**

Encarnación López de Arenosa

Pedagoga, Exdirectora del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

Fátima Anllo Vento

Codirectora del Master en Gestión Cultural del ICCMU

Amparo Civera Sáez

Gerente de la Banda Sinfónica Municipal de Madrid

Ana Guijarro Malagón

Pianista, Exdirectora del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

Modera: Michèle Dufour

Profesora de Sociología de la Música del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid



Elena Romero Barbosa. Primera mujer al frente de una orquesta sinfónica en España

Pilar Suárez Guaita

Profesora, directora de orquesta y doctora en Musicología

El título de la ponencia que hoy tiene lugar hace referencia a una parte importante dentro de la proyección artística de Elena Romero Barbosa, que no solo fue directora de orquesta sino compositora, pianista, crítico musical y docente. Me he decantado por el ámbito de la interpretación y de forma explícita la interpretación como directora de orquesta porque considero muy interesante la labor como pionera de Elena Romero en la dirección orquestal para estas jornadas Música y Mujer que el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid ha organizado. Para poder tratar la faceta de directora de orquesta de Elena Romero es imprescindible contextualizar cómo, cuándo y dónde se llevaban a cabo los estudios de dirección en España entre 1917 y 1970.

1. CONTEXTO EN EL QUE SE LLEVABAN A CABO LOS ESTUDIOS DE DIRECCIÓN

Ausencia de la asignatura dirección de orquesta en los conservatorios

La dirección de orquesta en la década de 1950 no se estudiaba en el conservatorio. Se realizaron diversos intentos para implantar la especialidad en el currículo de los conservatorios desde que la reforma educativa de 1942 saliera a la luz. Sin embargo, ésta no se hizo efectiva en Madrid hasta 1969, realizándose la formación de directores, con anterioridad a esta fecha, mediante la celebración de cursillos ocasionales impartidos por destacados maestros.

Contratación de profesor extraordinario. Decreto de 1942

Durante la etapa en la que Federico Sopeña fue director de este conservatorio en el que hoy estamos, 1951-1956, tuvo lugar por primera vez la contratación de “profesor extraordinario”. Esta contratación fue un intento de paliar las deficiencias provocadas por la falta de dotación económica por parte del entonces Ministerio de Hacienda al conservatorio. La reforma de 1942 preveía una cátedra de dirección de orquesta que no se hizo efectiva hasta 1969, año en que aparecen las primeras actas de evaluación en las que firman Enrique García Asensio como presidente y Antón García Abril en calidad de secretario. Este primer año, como es lógico sólo existe primer curso, siendo el siguiente, 1970-1971, el que ya contiene exámenes de primero y segundo cursos. En un intento de resolver la incongruencia que se daba entre lo dictado por la ley gubernamental y la realidad económica de la dotación del conservatorio, Sopeña como director del mismo, propone a Pérez Casas, profesor jubilado de la cátedra de armonía desde 1943, pero director de orquesta de reconocido prestigio ya en aquel momento, que diera un cursillo de dirección de orquesta, propuesta que fue finalmente aceptada por el insigne profesor. Este cursillo produjo un gran impacto en el ambiente musical madrileño, cosa que hemos podido comprobar gracias a la lectura de diferentes artículos de la época.

Carencias en el organigrama docente

Realizado un estudio de la relación de profesores y asignaturas impartidas en el conservatorio desde 1874 hasta 1969 se ponen en evidencia las carencias del organigrama docente al constatar que asignaturas como viola no tuvieron cátedra hasta 1943, guitarra hasta 1935, percusión hasta 1965, estética hasta 1921, historia de la música hasta 1945 y folklore hasta 1932, lo que supone un gran retraso en la formación indispensable de los músicos españoles. El récord lo tiene la asignatura de dirección de orquesta que no logró ocupar un lugar en el currículo oficial hasta 1969.

Novedades que aportaba el decreto de 1942. Incongruencia académica.

Titulaciones. Unificación de enseñanzas en territorio nacional

En la etapa posterior a la Guerra Civil España vive un período de crecimiento económico negativo provocado por las consecuencias de los tres años de contienda. Es en este momento cuando se instaura un nuevo plan de estudios por decreto de 15 de junio de 1942, que no podría llevarse a cabo en su total aplicación, ya que los recortes en las dotaciones a los centros artísticos, incluidos los conservatorios, eran muchos más significativos. Este decreto distingue entre estudios elementales, profesionales y superiores y crea las titulaciones de profesor de grado superior, profesor de grado medio y el certificado de aptitud. Tuvo la finalidad de unificar las enseñanzas que se impartían en todos los conservatorios del territorio nacional, ya que no gozaban de un plan de estudios determinado. Esta unificación, que tomó como patrón al conservatorio de Madrid provocó que éste se ratificara como centro superior. Con ello se creó un grupo de enseñanzas superiores constituidas por: virtuosismo en piano y violín para concertistas, la dirección de orquesta (contemplando dos cursos académicos), estudios de musicología, canto gregoriano, rítmica y paleografía y dentro de la declamación, la dirección teatral. Este cuadro de asignaturas que debían ser impartidas en los conservatorios superiores no aparece completo en ninguno de ellos salvo en el Conservatorio Superior de Música de Barcelona. La lectura de algunos artículos escritos en 1945 nos acerca al pensamiento intelectual de esta época sobre la situación de los diferentes géneros musicales y las necesidades del momento.

División de conservatorios nacionales en categorías

Otra de las novedades que aportaba el decreto hacía referencia a la división de los conservatorios nacionales en tres categorías: elementales, profesionales y superiores, quedando en la categoría de superior únicamente el de Madrid, y dándose por ello una de las mayores incongruencias académicas. Mientras el conservatorio de Madrid, único superior, en 1942 tiene recogido como parte del plan de estudios la enseñanza de la dirección de orquesta, y por las razones expuestas anteriormente no hace efectiva la cátedra, otro conservatorio, no superior a efectos administrativos, el de Barcelona, ya había presentado la memoria de dicha asignatura y por tanto desarrolló todo lo relativo a la dirección, del Decreto de 1942. De ello deducimos que el camino que quedaba a quien tuviera el deseo de estudiar dirección de orquesta era encontrar un profesor particular o estudiar fuera de España. Es interesante la crítica que Adolfo Salazar hace a este respecto y que queda recogida en el libro de Federico Sopeña.

2. EL CONTRAPUNTO EN LA FORMACIÓN DE UNA MUJER

Dos vías distintas para acceder a estudios musicales

La formación musical en España se ha llevado a cabo habitualmente por dos vías distintas: la enseñanza privada por medio de profesores particulares que, bien a domicilio o bien a través de diferentes cursillos, ejercían la docencia de la música y la enseñanza pública a través de los centros de estudio especializados, es decir los conservatorios.

El veto en la formación musical de la mujer

A diferencia de otros países, el acceso a los conservatorios en España no ha estado vedado a la mujer, sin embargo, la propia sociedad de principios del siglo XX la ha orientado hacia una enseñanza discriminatoria. El matiz en este aspecto ha de fijarse en el hecho de que las materias que una mujer podía estudiar de forma académica se limitaban a piano, declamación o aquellas asignaturas que, como las citadas, aportaran a la educación de “una señorita” los elementos y adornos que la sociedad esperaba de ellas. En este sentido, hay que recordar que conservatorios de gran prestigio como el de Munich o el de París tardaron muchos años en permitir que una mujer pudiera matricularse en asignaturas como contrapunto,

fuga y composición. Estas asignaturas de alto nivel, de grado superior, se consideran los elementos indispensables que proporcionan la técnica necesaria para el proceso de creación en la composición y conocimientos imprescindibles para una persona que quiera estudiar dirección de orquesta. Por tanto, negar el acceso de las mujeres a estas materias subrayaba el pensamiento social consolidado durante siglos: el veto hacia determinadas prácticas profesionales de la música.

Un planteamiento diferente en la formación musical para hombres y mujeres

El planteamiento de una formación musical no era el mismo para un hombre que para una mujer. Mientras para ellos, además de un bagaje cultural importante, el estudio y especialización de cualquier disciplina musical iba encaminado a una carrera profesional que les proporcionara un medio de vida, en el caso de ellas tan sólo iba encaminado a la formación de un ideal de mujer, encargada de las tareas del hogar y con cierto refinamiento en formas y cultura.

La Institución Libre de Enseñanza

Es destacable en este sentido, la existencia de algunas instituciones que, en su intento de proporcionar una enseñanza universal tuvieron en cuenta a la mujer. La Institución Libre de Enseñanza, creada por Francisco Giner de Los Ríos 1869 es un ejemplo. Esta institución creó una asociación llamada Ateneo Artístico y Literario de Señoras de Madrid, que funcionó desde 1915 a 1936. Se trataba de una asociación de enseñanza artística, literaria, científica, religiosa y creativa, que se proponía instruir a la mujer para que pudiera educar a sus hijos como buenos ciudadanos. El objetivo fundamental era formar a la madre de familia. Esta institución es un paso más hacia la educación de la mujer, sin embargo no constituía el ideal de institución de estas características ya que no importaba la *mujer per se* sino la mujer transmisora de conocimientos en el seno familiar, lo que inevitablemente lleva a pensar que tampoco buscaban la emancipación de la mujer. Esta asociación brindaba diferentes clases en varias disciplinas y particularmente, en cuanto a música ofrecía clases de piano, arpa y declamación, lo que refuerza el argumento de una sectarización premeditada de la enseñanza accesible para la mujer.

3. ELENA ROMERO DIRECTORA DE ORQUESTA

Personalidad con rebeldía. Acontecimientos que marcan su carácter

Contacto con Andrés Rojas en su infancia

El músico Andrés Rojas vivía en el piso 1º de la misma finca en la que nació y vivió sus primeros años Elena Romero en el barrio de Malasaña y las dos familias mantenían una cordial relación. Andrés Rojas fue el director de producción y también compositor de la banda sonora de la película *Carne de fieras*, dirigida por Armand Guerra en 1936 y tuvo que abandonar España debido a su filiación anarquista. El cine tuvo gran influencia en la sociedad ya que ofrecía un nuevo modelo de mujer con el que Elena siempre se identificó.

Convivencia en la adolescencia con clase obrera reivindicativa

La política formó parte de su vida de manera decisiva. Además de la influencia que ejerció su padre que fue diputado, la convivencia en el barrio al que se trasladaron y en el que vivió su adolescencia, con una clase obrera reivindicativa y huelguista, defensora de las ideas políticas socialistas y anarquistas, le hizo decantar su ideología hacia un pensamiento liberal.

Los discursos de Margarita Nelken sobre feminismo

A lo largo de su vida tuvo ocasión de escuchar a Margarita Nelken discursos sobre la injusticia social pero también un ciclo de conferencias sobre el feminismo que tuvo lugar en el Ateneo de Madrid 1922 y posteriormente en Barcelona.

Primeros pasos en la dirección orquestal

Regreso de Barcelona

Elena Romero comienza a ser consciente de su atracción por la dirección orquestal a su regreso de Barcelona cuando termina los estudios de Composición en el Real Conservatorio de Música de Madrid. Es en 1948 cuando se pone por primera vez al frente de una orquesta para dirigir una obra suya, Pequeña suite penibética. Este acontecimiento tuvo lugar en Madrid con la Orquesta de Radio Nacional de España, cuya plaza de director titular era ejercida por Conrado del Campo. La directora describía ante la prensa la impresión y satisfacción causadas por el evento.

Década de 1950

Mayor regularidad

Tras su primera actuación como directora, esta labor la desarrolla de forma esporádica hasta la década de 1950, momento en el que se mostrará con mayor presencia y regularidad. A partir de ese año se inicia un período muy fructífero en la vida de la compositora. La actividad como directora empezaba a ser algo habitual y reconocido. Poco a poco comienza a dirigir obras que no eran de su propia factura y acumular un amplio programa con obras de repertorio habitual de orquesta. Son años prodigiosos en su vida durante los que se ve inmersa en una actividad artística muy polifacética. Coexisten en esos momentos la labor como compositora, los recitales de piano, los primeros conciertos como directora de orquesta así como sus primeros pasos en la crítica musical.

Gana el Premio Pedrell

Cuando gana el premio Pedrell de composición en 1953 comienza a introducirse en el circuito de directores invitados de las principales orquestas españolas y de algunas europeas, siéndole cedida la batuta por grandes maestros para que dirigiera su obra premiada, el ballet Títeres. Hay que resaltar la inteligencia de Elena que aprovecha el momento favorable del premio para darse a conocer como directora de orquesta.

¿Compositora-directora o especialización?

Elena Romero estaba parcialmente en desacuerdo con el criterio más generalizado que consideraba que el modo de llegar a la dirección no era otro que el de la composición. La especialización de la técnica de dirección es fundamental para ponerse al frente de una orquesta, al margen de que la formación como director tiene que ser lo más amplia posible, albergando conocimientos de contrapunto, armonía y composición. Numerosas ocasiones sucedieron al estreno de su obra premiada y en todas ellas recibió elogio de la crítica que se limitaba a narrar la extrañeza de encontrar una mujer en el podio.

Posición frente al feminismo

Elena pudo enfrentar y comprobar en el transcurso de su carrera lo difícil que era adentrarse en un mundo de hombres como es el de la dirección orquestal, sin embargo, su pensamiento sobre cómo conseguir la igualdad de oportunidades resulta quizás contradictorio pues en ningún momento asume una posición extrema al lado del feminismo radical, manteniéndose al margen de las asociaciones de esta índole.

Tratamiento de la prensa

Ella comprendía que era una contradicción porque su vida ilustra una constante defensa y acción por la emancipación de la mujer. La dirección de orquesta por parte de una mujer era tratada en los medios de comunicación con mucha perplejidad y con cierta trivialidad, llegando incluso a importar más la indumentaria o la vida personal que la preparación musical y técnica de la directora.

Una formación autodidacta

Consejos de directores

Elena Romero consigue la formación necesaria para dirigir de forma autodidacta, y tan sólo siguiendo consejos de maestros, directores de orquesta, amigos en la mayor parte de los casos, quienes desde la propia experiencia aportan algún dato a la inexperta directora que aprovecha con gran éxito. Al margen de esta ayuda, excepcionalmente recibió clases particulares de algunos maestros como López Varela.

Imposibilidad de estudios oficiales

Ante la imposibilidad de estudiar dirección de forma oficial por las razones que ya se han explicado, Elena se vio obligada a adquirir los conocimientos necesarios para dirigir a través de la lectura de algún libro especializado, consejos de amigos, y sobre todo, aunque ello sea muy poco adecuado y ortodoxo, dirigiendo frente a un espejo y escuchando las obras a estudiar en un gramófono.

Funda la Orquesta de Cámara de Granada

De una manera u otra, comenzó a adquirir una serie de destrezas que le permitieron adentrarse con firmeza en esa nueva faceta y realizar con solvencia la labor de directora de orquesta. Esa labor llegó más allá de la colaboración con diferentes orquestas ya formadas. Fue incluso fundadora de la Orquesta de Cámara de Granada.

Pionera en la dirección orquestal

Aunque actualmente se evita hablar de “pionerismo” porque parece restar importancia a otras figuras que desarrollan una labor importante, no sería justo obviar que Elena Romero fue la primera mujer que en España se puso al frente de una orquesta sinfónica rompiendo los moldes que desde los comienzos de la dirección orquestal limitaban a la mujer. Lo que para los compositores ha sido siempre una práctica habitual (dirigir sus propias obras por ser quienes mejor las conocían) para las compositoras constituía una excepción.

Bandas y orquestas en el crisol de la dirección: López Varela y Ataúlfo Argenta

Elena Romero tuvo contacto con figuras extranjeras muy destacadas de la dirección orquestal entre las que se hallaban Van Vogt y Freitas, directores que en innumerables ocasiones compartieron podio con ella. Sin embargo ninguno de ellos actuó de forma tan directa en la personalidad artística de Elena como lo hicieron los directores Manuel López Varela y Ataúlfo Argenta. Ligados a la vida musical madrileña, Manuel López Varela y Ataúlfo Argenta representan para Elena Romero dos referencias muy distintas en el ámbito de la dirección orquestal. Avalado por una gran experiencia y conocimiento de los instrumentos de viento, Varela fue nombrado en 1944 director titular de la Banda Sinfónica Municipal de Madrid. Elena Romero entra en contacto con él cuando se encontraba trabajando para esta institución.

Por otro lado, el cántabro Ataúlfo Argenta, a la vez que ostentaba un puesto de gran relevancia en el mundo orquestal, ya que era director de la Orquesta Nacional de España también supuso para ella un complemento en su formación. Es evidente que la técnica y el gesto directorial además de los conocimientos armónicos y de composición, son igualmente aplicables a cualquier tipo de formación instrumental, banda u orquesta, sin embargo, son muchas las diferencias que separan el mundo de las bandas y las orquestas, diferencias que un director ha de conocer. Por citar sólo las más importantes: el modo en el que se amalgaman los instrumentos de viento es muy distinto al que tienen los instrumentos de cuerda, como también su potencia sonora, variables que hay que calibrar constantemente para conseguir un buen fraseo musical y una adecuada superposición de planos sonoros. Por todo ello, ambos directores suponen un eje de gran importancia en la formación de Elena como directora de orquesta, pero el vínculo con ellos llegó por caminos muy distintos. Enrique Fernández

Romero, su hijo mayor, afirma que la relación de maestro-discípula en el ámbito de la dirección, entre Ataúlfo Argenta y Elena Romero, se reduce a unas cuantas ocasiones en las que Elena, en calidad de crítico musical, asistía a los ensayos de la Orquesta Nacional.

Diferentes fuentes contrastadas demuestran que quien realmente influye, instruye y forma en la técnica de dirección a Elena Romero es el maestro López Varela. Entendiendo que la palabra discípulo se pueda interpretar como recibir de un maestro un consejo que resulta crucial en la vida profesional de un artista, también cabría decir que fue discípula de Ataúlfo Argenta, pero a diferencia de los alumnos que acudían al magisterio de Argenta, Elena Romero, ya tenía una sólida formación cuando comienzan los vínculos profesionales entre ellos.

Lamotte de Grignón y Eduard Toldrá **La dirección orquestal en Barcelona**

Elena Romero viajaba muy frecuentemente a Barcelona aunque en la década de 1950 estaba afincada en Madrid. Es en Barcelona donde se encuentran dos figuras con una gran proyección artística y reconocimiento profesional: Lamotte de Grignón y Toldrá. Juan Lamotte de Grignón, fue un referente en su faceta como directora. Su presencia y participación era requerida en muchos concursos-oposición de directores de bandas de música de todo el país, lo que refrenda la consideración que tenían hacia su persona. No solo de él, sino también de su hijo Ricardo, recibe consejos y lecciones como queda reflejado en algunos artículos en los que nombra a Ricardo, posiblemente porque fue el que más tiempo pudo dedicarle, al tener menos compromisos profesionales.

La otra figura de gran relevancia en el panorama musical español de la década de 1930 fue Eduard Toldrá. Se observan puntos en común en las vidas profesionales de Toldrá y Romero. Ambos diversificaron su tiempo en tres facetas, la interpretación del instrumento, violín en caso de Toldrá, piano en caso de Romero, la composición y la dirección orquestal. Quizás movidos por diferentes inquietudes, necesidades o circunstancias pero la semejanza es evidente. Este director brindó a Elena en varias ocasiones la oportunidad de participar como codirectora junto a él en diferentes conciertos.

El maestro Pich Santasusana **Más que un mentor, un amigo**

Juan Pich Santasusana, gran amigo de Elena Romero, compartió podio con ella en numerosos conciertos. La directora aprovechó los sabios consejos que venían del que había sido discípulo de Scherchen. Pich Santasusana destaca por su labor de director titular de la Orquesta Filarmónica de Las Palmas de Gran Canaria, de la Orquesta Sinfónica de Educación y Descanso y de la Orquesta Sinfónica de Radio Nacional de España. La correspondencia encontrada en el archivo familiar, facilitada por sus hijos y sobrina, es el más convincente testimonio de estos vínculos profesionales y de amistad que les unieron. Desde el año 1961 la correspondencia comenzó a ser muy frecuente y regular. El contenido de esas cartas no se limitaba al terreno profesional, dándose recíprocamente detalles de los cambios que se producían en las familias: nacimiento de niños, dificultades de los hijos en sus carreras y en vida personal, entre otras cosas. Esa relación se hace férrea en la década de 1960 y de dejará de serlo hasta la muerte de ella en 1996. Tres años después fallecía Juan Pich. Coincidiendo con su primera estancia en Barcelona, allá por el año 1935, Elena conoció a Pich Santasusana, sin embargo, su primer contacto profesional tuvo lugar en la década de 1940 con el estreno de su *Pequeña Suite* dirigiendo la Orquesta de Radio Nacional. La crítica de ese concierto fue muy positiva con titulares como "Triunfo de Elena Romero como compositora y directora de orquesta"

Dado que esta directora contaba ya en la década de 1970 sesenta y tres años de edad, se puede decir que su carrera entraba en un momento difícil para conseguir conciertos como

pianista y directora. Juan Pich fue para ella ese amigo solvente y con muchos contactos que le ayudó a mantenerse en activo en la ciudad que tanto supuso para ella en su juventud.

Resulta inexplicable que, dada la actividad concertística que Elena desarrolló a lo largo de sesenta años aproximadamente, no haya quedado más que un reconocimiento anecdótico. En la cumbre de su carrera, entre 1950 y 1970 aparecía su nombre anunciado en las revistas musicales especializadas junto a tres directores: Ataúlfo Argenta, Jesús Arámbarri y Pablo Sorozábal.





Documental y debate: Emiliana (1993)


Documental de Helena Taberna sobre Emiliana de Zubeldía, compositora y concertista navarra nacida en 1888 y fallecida en México en 1987 (35 min.)

Presentan:

Helena Taberna, Rosa María Matero y Teresa Catalán

Catedrática de Composición del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

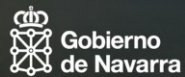


A close-up portrait of Emiliana de Zubeldia, a woman with dark hair and green eyes, looking slightly to the right. The background is dark with faint musical notes and staves.

Leticia T. Varela Ruiz

Emiliana de Zubeldia
Una vida para la música

PERSONAJES NAVARROS





RCSM LA MUSA INVISIBLE
Jornadas sobre música y mujeres



RCSM LA MUSA INVISIBLE
Jornadas sobre música y mujeres



El acceso de las mujeres a las orquestas en España

María Setuain Belzunegui

Pedagoga musical y experta en políticas culturales

1. INTRODUCCIÓN

La mera observación permite plantear ciertas hipótesis a propósito de la participación femenina en las orquestas sinfónicas españolas: la mayor parte de los intérpretes son varones, con una presencia anecdótica de mujeres en determinadas familias instrumentales. Más aún, pocas mujeres son responsables de puestos de solista. Pero dichas hipótesis, derivadas de la observación, llevarían a conclusiones erróneas de no analizarse la situación de las orquestas sinfónicas en nuestro país: la perspectiva sociológica implica la consideración del objeto de estudio en su contexto. Sin embargo, la imposibilidad de abarcar todos los aspectos derivados de una investigación sobre las orquestas sinfónicas obliga a acotar el campo de estudio. En consecuencia, la discriminación de ciertos elementos es indispensable, elección que obedece a intereses personales y no implica que aquellos no considerados resulten de menor importancia.

Las cuestiones que se han considerado, no obstante, son numerosas y tocantes a diversos temas.

Por un lado, y referidas a la tasa de participación, surgen aquellas sobre las razones de la dominación masculina: ¿por qué hay más varones que mujeres en las orquestas sinfónicas? No hay una respuesta sencilla para esta pregunta y deben analizarse las causas desde varias perspectivas: inclusión de la mujer en el mundo laboral, aceptación en el ámbito musical profesional, desarrollo de las pruebas de acceso a las orquestas y requisitos para la permanencia de las mujeres en estas formaciones. Debe investigarse también la posibilidad de que las mujeres encuentren dificultades a la hora de acceder a los puestos de las orquestas sinfónicas, así como la conveniencia de las condiciones laborales, los potenciales riesgos asociados al desarrollo de la actividad, las facilidades para la conciliación familiar, las compensaciones profesionales y personales, etc.

En cuanto a la especialidad instrumental, ¿por qué no hay mujeres entre los intérpretes de determinados instrumentos? Al respecto, ha de conocerse la historia y la evolución general de los instrumentos musicales para comprender por qué las mujeres sentimos cierta inclinación por algunos de ellos mientras huimos de otros. Esta preferencia no es solamente una cuestión de gusto personal sino de varios siglos de orientación patriarcal hacia unas determinadas prácticas musicales, anclada todavía en nuestro subconsciente y en el de la sociedad general, y de la que es muy difícil deshacerse.

En relación con esto, ¿qué ocurre con los puestos de responsabilidad? Es evidente la dominación masculina a este respecto y ni siquiera hay presencia femenina en muchas especialidades instrumentales. Es obvio que difícilmente podrá haber mujeres solistas cuando apenas las hay intérpretes, pero cuando sí existen, ¿qué ocurre? ¿Se trata de una cuestión de calidad, de dominio técnico, de carácter o carisma, de ambición? ¿Es un asunto de discriminación sexual asociado a prejuicios, concepciones y valores obsoletos? ¿Encuentran acaso trabas las mujeres para acceder y mantener los puestos de responsabilidad en las orquestas sinfónicas españolas?

Por último, y puesto que la intención es desvelar los posibles obstáculos con los que tropiezan las mujeres intérpretes para poder así eliminarlos y facilitar el acceso, la permanencia y el desarrollo profesional en las orquestas sinfónicas, interesa conocer qué es lo que ocurre en el ámbito académico. ¿Podemos esperar un futuro cambio en el panorama sinfónico actual promovido por las futuras generaciones de intérpretes musicales? Por el momento, se presentan aquí las conclusiones nacidas del análisis de datos estadísticos obtenidos de diversas fuentes. Este primer paso en el estudio, de tipo cuantitativo, se ha revelado

fundamental para conocer la realidad de las mujeres intérpretes en las orquestas sinfónicas españolas en cuanto a su tasa de participación. La obtención de los primeros resultados y la enunciación de nuevas hipótesis basadas en ellos han permitido incluir otros aspectos que en un primer momento no se consideraron pero que han surgido con fuerza, como los factores de riesgo asociados a la práctica laboral y la evolución de la educación musical en las etapas profesional y superior. Esta breve introducción nos pone en situación y nos permite introducirnos de lleno en la presentación de los resultados del estudio, a los que pasamos sin más dilación.

1.1. Consideraciones previas

Para el presente estudio se han tenido en cuenta las orquestas sinfónicas españolas, profesionales y permanentes, que en septiembre de 2010 pertenecían a la Asociación Española de Orquestas Sinfónicas, organismo entonces de reciente creación y que agrupaba a las orquestas de dichas características en nuestro país. Con el paso del tiempo, algunas de ellas han dejado de pertenecer a la asociación sin que ello implique que hayan cesado en su actividad, por lo que se mantienen en el presente trabajo.

Por otro lado, la negativa de la AEOS a colaborar en este estudio nos ha obligado a buscar otros medios para conseguir los datos sobre los intérpretes de estas formaciones. Hemos recurrido a las páginas web de cada orquesta, en las que, en su mayoría, se indican los nombres, especialidades y puestos ocupados por estos profesionales. Si bien no es la situación idónea y los datos así obtenidos son incompletos, no deja de suponer un acercamiento válido. Los datos estadísticos relativos al mercado laboral español y a los resultados académicos de estudios musicales son publicados regularmente por el Instituto Nacional de Estadística (Cuadro 1).



Cuadro 1. Orquestas sinfónicas consideradas en el estudio

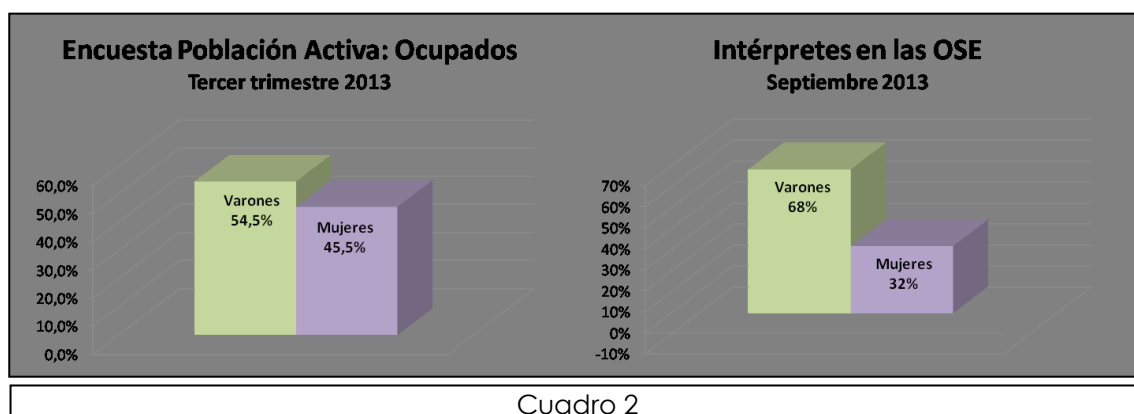
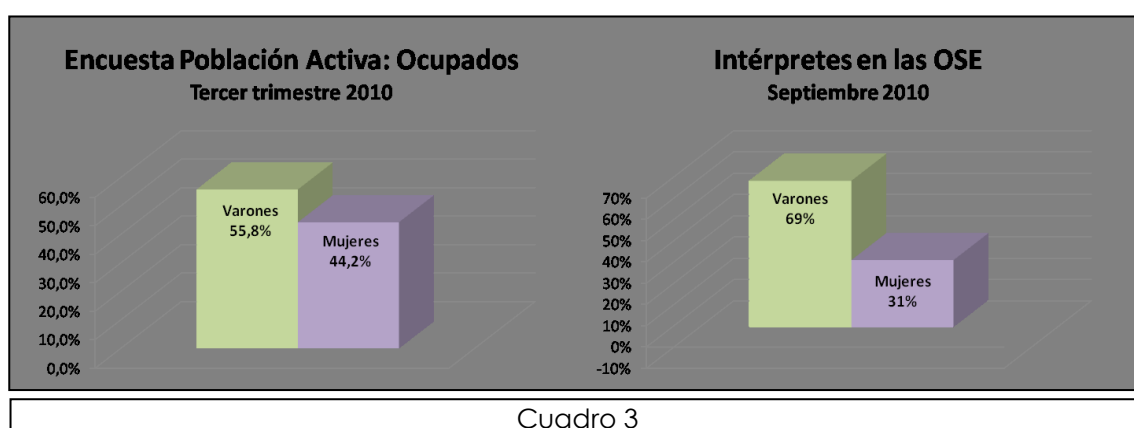
2. TASA DE PARTICIPACIÓN FEMENINA EN LAS ORQUESTAS SINFÓNICAS ESPAÑOLAS

2.1. El mercado laboral español y la tasa de participación femenina en las orquestas sinfónicas

Hasta épocas recientes, el mercado laboral español ha estado fuertemente masculinizado. Las mujeres que accedían a él eran pocas y los puestos que ocupaban, restringidos a áreas muy concretas. El mundo de la música no es una excepción: a principios del siglo xx, las escasas mujeres que formaban parte de las orquestas sinfónicas españolas atendían en su

mayoría la plaza de arpa, un instrumento elegante y femenino, muy adecuado para interpretar en los salones de las familias bien. El fin de la Dictadura y la llegada de la Democracia a finales de la década de los 70 favorecieron el acceso de la mujer al mundo laboral, hecho que también se ha visto reflejado en las plantillas de las orquestas sinfónicas españolas. Sin embargo, que la tasa de participación femenina en estas formaciones se haya incrementado no implica necesariamente que las mujeres que las han integrado sean de origen español: los datos tomados de las páginas web de las orquestas españolas apuntan a un elevado porcentaje de intérpretes de origen extranjero, principalmente en los instrumentos de cuerda frotada.

Al comparar los porcentajes sobre la inserción de la mujer en el mercado laboral español y la tasa de participación femenina en las orquestas sinfónicas, nos damos cuenta de que en este campo todavía queda mucho por hacer. En 2010, la tasa de ocupación femenina en el mercado laboral español estaba muy cerca de la paridad, con un 44,2%¹ del total. Sin embargo, el mismo año la participación de las mujeres en las orquestas sinfónicas españolas era de un 31,4%, porcentaje similar al del mercado laboral de 1990: el mundo sinfónico tenía entonces un retraso de veinte años (Cuadro 2).

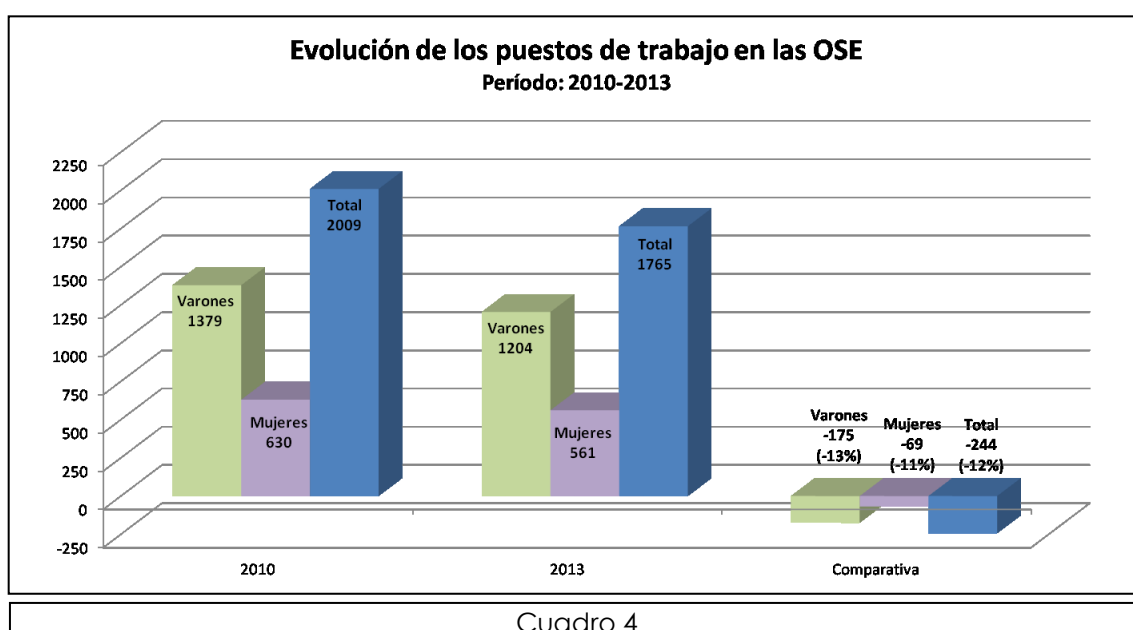


En 2013, a pesar de haberse incrementado muy ligeramente la tasa de participación femenina en las orquestas sinfónicas españolas -pasando de un 31,4% en 2010 a un 31,8%- , nos encontramos todavía en valores similares a los del mercado laboral de 1991, con una tasa del 32,0%. Si en 2010 hablábamos de un retraso de 20 años, en 2013 ha aumentado a 22 años. La conclusión, si bien provisional a la espera de la evolución de los próximos años, no es alentadora: la brecha se hace cada vez más grande (Cuadro 3).

¹ Fuente: Datos obtenidos del Instituto Nacional de Estadística, estudio EPA (Estudio sobre la Población Activa). Gráficos de elaboración propia.

Lo previsible sería que en unos años las mujeres alcanzasen la paridad en el mundo laboral (según unos cálculos domésticos muy poco ortodoxos pero enormemente ilustrativos, hacia 2026 al ritmo de crecimiento actual, del 0,35% anual). Cabría esperar que, mientras el porcentaje de mujeres ocupadas se habría estabilizado, en el mundo de las orquestas sinfónicas la tasa de inclusión femenina no dejase de aumentar hasta llegar también a igualarse con la masculina. En función de los datos, ¿cuánto tiempo llevaría alcanzar esta paridad? Haciendo “la cuenta de la vieja”, ¡no se logrará hasta el año 2151! Pero no sería justo no mencionar las consecuencias en el mundo laboral de la profunda crisis económica que vivimos. La Cultura es uno de los ámbitos más perjudicados y, con ella, las orquestas sinfónicas.

La reducción de puestos de trabajo también ha afectado a los intérpretes de estas formaciones y en tan solo tres años se ha perdido un 12% de los empleos de las plantillas orquestales. Esta reducción ha afectado tanto a varones como a mujeres pero de manera desigual: un 13% para los varones frente a un 11% para las mujeres. El análisis de la distribución de las mujeres intérpretes en el seno de las orquestas sinfónicas arrojará luz sobre este asunto (Cuadro 4).



No podemos afirmar, en consecuencia, que se ha producido un aumento en la inclusión femenina en las orquestas sinfónicas españolas sin mencionar la pérdida desigual de puestos de trabajo que, por las características de estas formaciones, ha afectado en mayor medida a intérpretes masculinos y ha hecho aumentar ligerísimamente la proporción de mujeres: no es que se haya incluido a más mujeres intérpretes sino que más varones han perdido sus puestos de trabajo. Debemos esperar al final de la crisis y a la estabilización de la Economía para observar cómo evoluciona el ámbito artístico y determinar las características del futuro crecimiento.

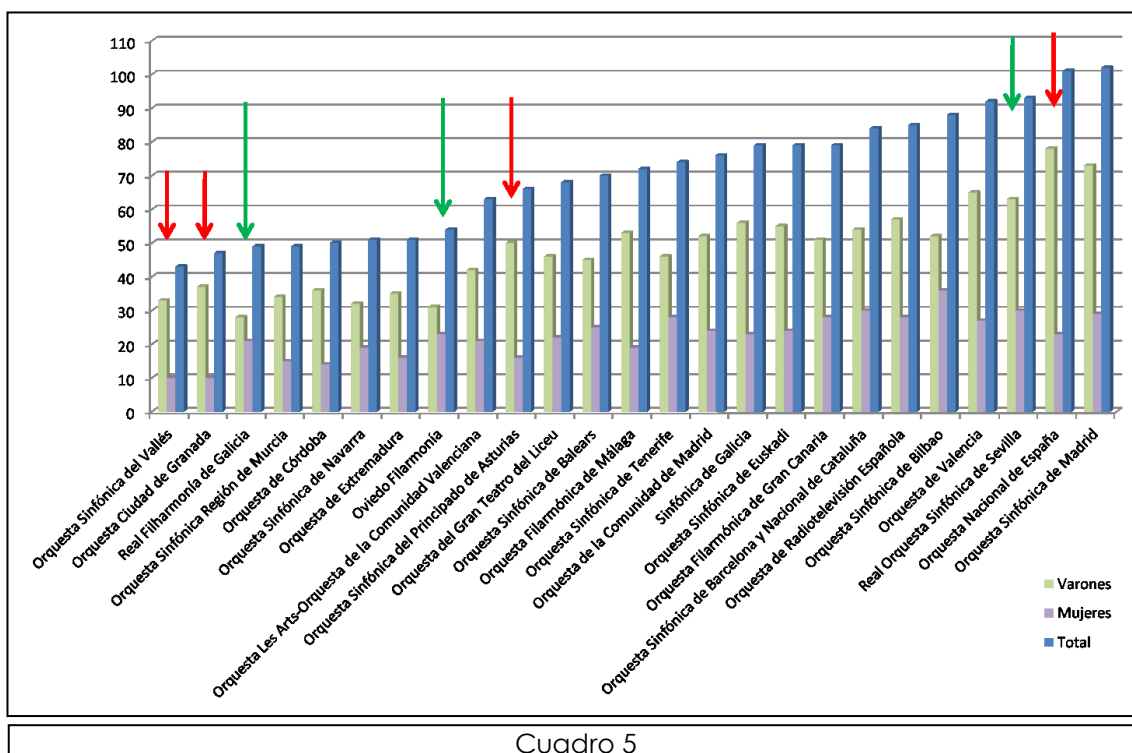
2.2. Posibles factores de influencia en la tasa de participación femenina en las orquestas sinfónicas españolas

Los primeros resultados obtenidos al comienzo de este estudio apuntaban a varios factores externos que podían influir en la tasa de participación femenina en las orquestas sinfónicas españolas. Sin embargo, el análisis comparativo de los datos obtenidos durante estos tres años reveló importantes excepciones, si bien no dejan de ser indicadores a tener en cuenta. En cualquier caso, estos factores no resultan concluyentes de manera aislada y deben

considerarse en su conjunto, relacionándose con otras variables. Dichos elementos: el tamaño de la orquesta, la región geográfica en la que se asienta y la tasa de ocupación femenina en dicha región, el organismo de dependencia y la veteranía. A continuación comentaremos brevemente cada uno de estos factores.

2.2.1. El tamaño de la orquesta

Si bien podríamos suponer que en orquestas con mayor número de intérpretes la participación femenina debería al menos tener una correlación directa, esto no siempre es así. Se da la circunstancia de que las tres orquestas con mayor número de mujeres, superior al 40%, se encuentran en rangos diferentes en cuanto al número total intérpretes. En el extremo opuesto², las orquestas con la menor tasa de participación femenina también son muy variadas en cuanto al número total de intérpretes, por lo que comprobamos que el tamaño de la orquesta no es un factor decisivo en la participación de intérpretes femeninas (Cuadro 5).



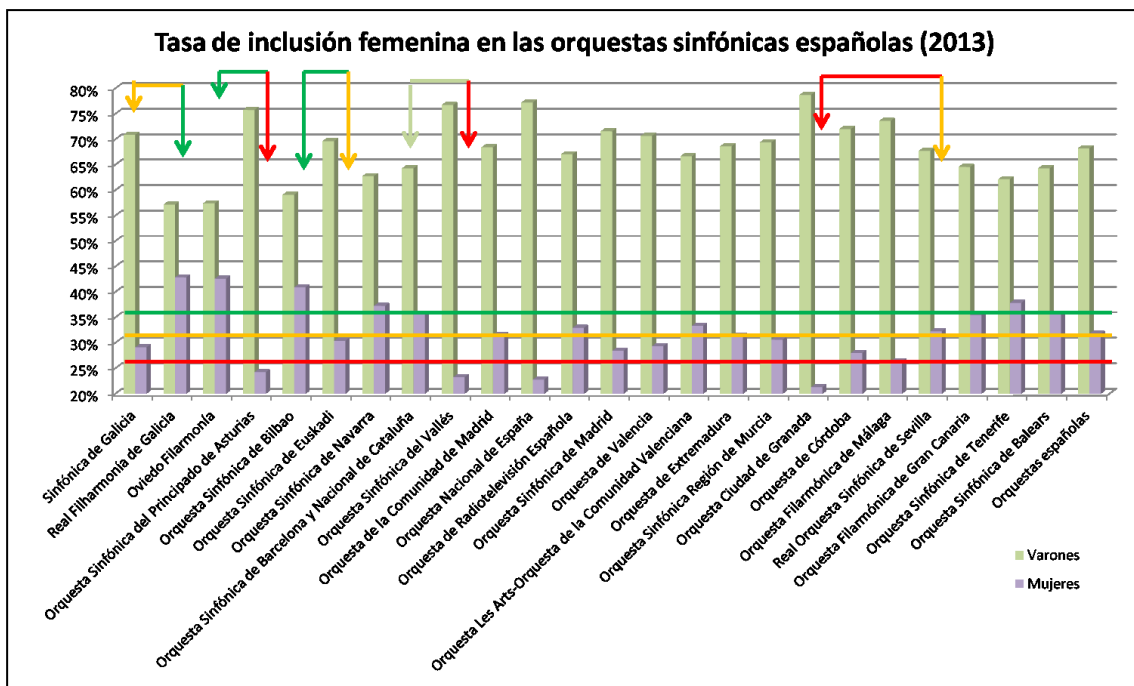
Cuadro 5

2.2.2. La región geográfica y la integración de la mujer en el mercado laboral de dicha región

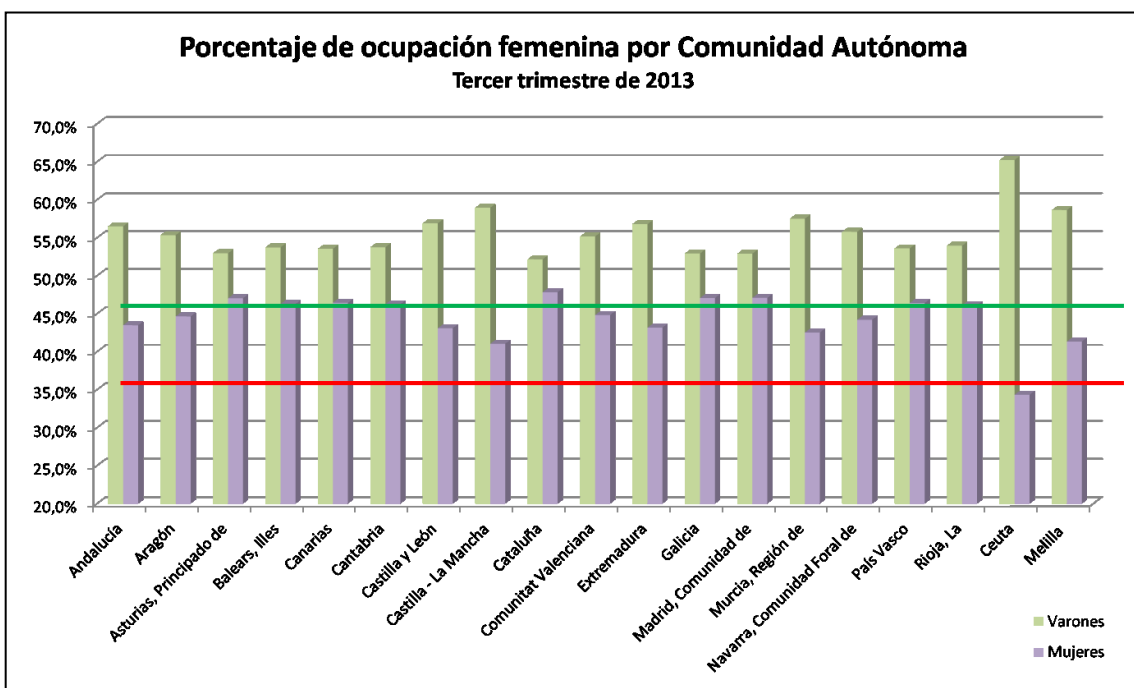
Otra hipótesis que había que testar suponía una correlación entre la tasa de participación femenina en las orquestas sinfónicas y la de integración en el mundo laboral de la comunidad de asentamiento de cada una de estas formaciones. Esta hipótesis suponía que la mayor integración en el mundo laboral la disfrutaban mujeres de las comunidades autónomas del norte y nordeste de España (Cuadro 6).

Un primer acercamiento parece probar dicha hipótesis, ya que las orquestas más paritarias pertenecen a comunidades autónomas del norte de la Península, con una tasa de integración de la mujer en el mercado laboral por encima de 45%. Sin embargo, sorprende comprobar cómo en esas mismas comunidades se asientan orquestas que se encuentran en las franjas medias o más bajas de inserción de mujeres intérpretes (Cuadro 7).

² Las tres orquestas españolas con mayor tasa de inclusión femenina son: Real Filharmonía de Galicia, Oviedo Filarmonía y Real Orquesta Sinfónica de Sevilla. En el otro extremo, aquellas con menor participación femenina son: Orquesta Sinfónica del Vallés, Orquesta Ciudad de Granada y Orquesta Nacional de España.



Cuadro 6



Cuadro 7

En 2010, las orquestas más paritarias tendían a posicionarse en la mitad occidental del país, mientras que los datos de 2013 muestran una cierta reorganización hacia la franja norte y los archipiélagos. Es complicado sacar conclusiones de estos datos en abstracto, aunque se puede afirmar que se da una cierta tendencia a la ubicación en el tercio norte de las formaciones con mayor integración femenina. Debemos esperar y observar cómo evoluciona este posicionamiento geográfico en los próximos años, si se estabiliza o sigue cambiando, para

poder establecer una correlación entre el asentamiento geográfico, la integración de la mujer en el mundo laboral y la inserción femenina en las orquestas sinfónicas.

2.2.3. El organismo de dependencia

En España, la mayor parte de las orquestas sinfónicas profesionales permanentes se sufragan en un alto porcentaje con dinero público. Teniendo en cuenta que la igualdad de género es uno de los aspectos que ha entrado con mayor fuerza en la agenda política de los últimos años, independientemente de las inclinaciones de los grupos de gobierno, es significativo que la media de la tasa de inclusión femenina en estas formaciones se sitúe tan solo en torno al 35% (Cuadro 8).

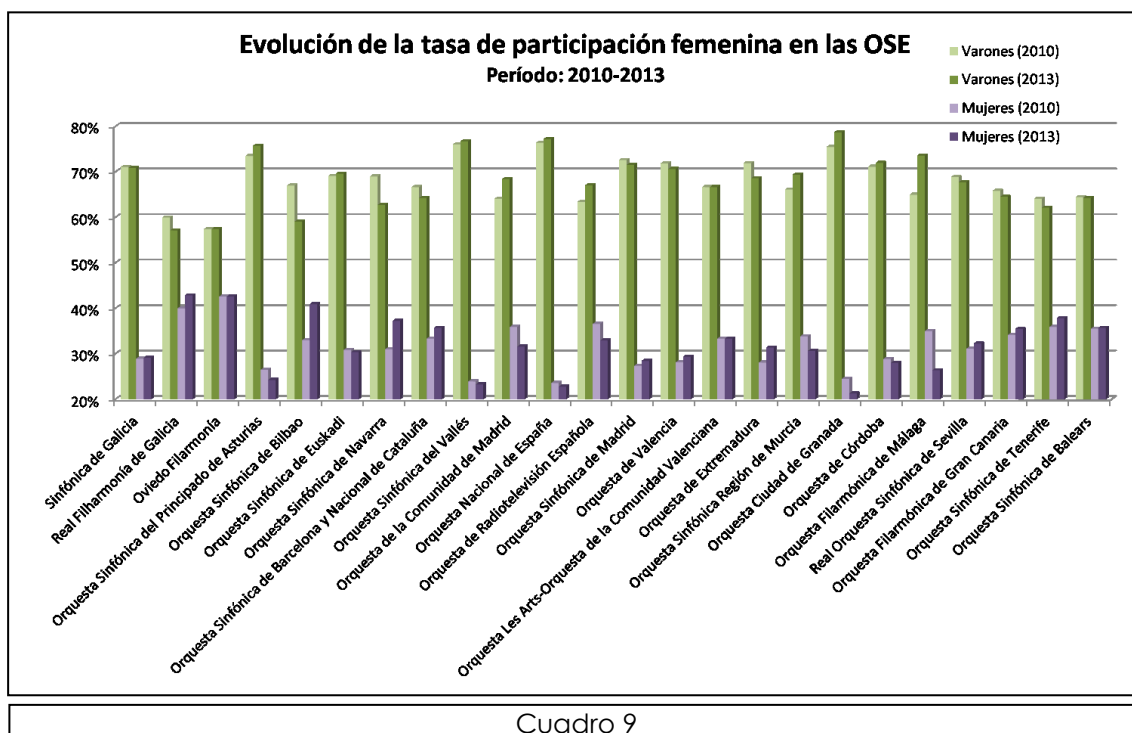


Cuadro 8

Además, dos de estas orquestas dependen directamente del Estado: la Orquesta Nacional de España y la de Radio Televisión Española, pero ninguna de ellas se encuentra entre las más paritarias. Más allá, la Orquesta Nacional de España es una de las más masculinizadas mientras que la Orquesta de RTVE ha sufrido un descenso en cuanto al número de mujeres intérpretes se refiere, que ha pasado del 37% en 2010, al 33% en 2013. Podríamos entonces pensar que este modelo de gestión perjudica a las mujeres; sin embargo, la Orquesta Sinfónica del Vallés, que nació como una cooperativa, es la más masculina de todas, por lo que no es únicamente la forma de financiación la que influye en la tasa de participación femenina.

No dejan de existir posibles explicaciones al respecto, más o menos convincentes, teniendo en cuenta que la educación musical en España ha tardado bastante tiempo en alcanzar los niveles de calidad de otros países europeos. Las mujeres se han incorporado recientemente a muchas de las especialidades instrumentales y todavía no han tomado el impulso necesario como para presentar una alternativa a la dominación masculina en algunas de ellas. No obstante, el retroceso sufrido por ciertas orquestas en cuanto a la participación de las mujeres intérpretes en los últimos tres años, motivados o no por la crisis económica, es desalentador. Una educación de calidad para varones y mujeres, la igualdad de oportunidades formativas y profesionales y la imparcialidad de los jurados y comisiones en las pruebas de

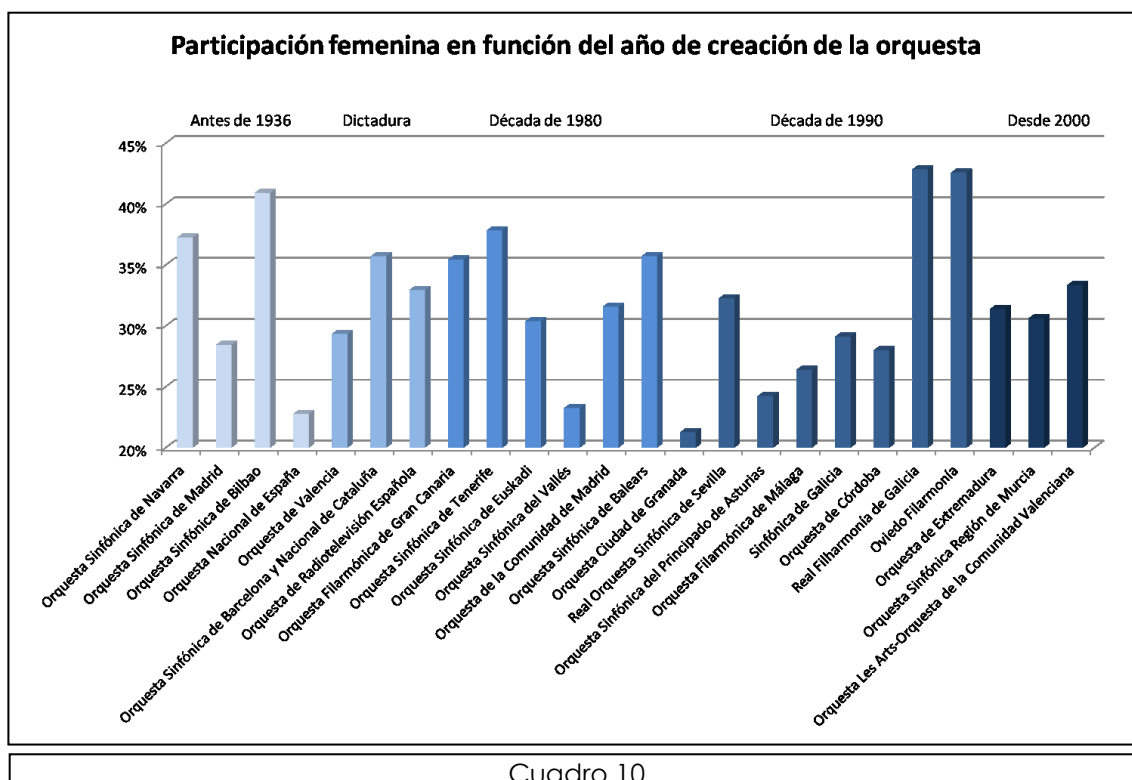
acceso a las orquestas deberían evitar estas circunstancias. Obviamente, algo o incluso nada de todo esto se está cumpliendo, prolongándose así el dominio masculino del mundo sinfónico (Cuadro 9).



2.2.4. La veteranía

Precisamente en relación con lo anterior, sería lógico pensar que las orquestas de nueva creación mantendrían proporciones más paritarias ya que cada vez las mujeres intérpretes están mejor preparadas y tienen mayor representación en las especialidades orquestales. Sin embargo, algunas formaciones de entre las recientemente aparecidas están muy alejadas de la paridad, si bien la tendencia parece resultar al alza (Cuadro 10).

No obstante, ¿cuántas nuevas orquestas pueden crearse en España en los próximos años independientemente de la crisis? Sabiendo que ha supuesto un caso muy particular, con la formación de más de 15 orquestas en tan solo 25 años, es prácticamente imposible seguir el ritmo de crecimiento. Es más, algunas de ellas están al borde de la desaparición. Por lo tanto, ¿será posible el cambio de panorama, a mejor, para las mujeres intérpretes de orquestas sinfónicas en nuestro país?



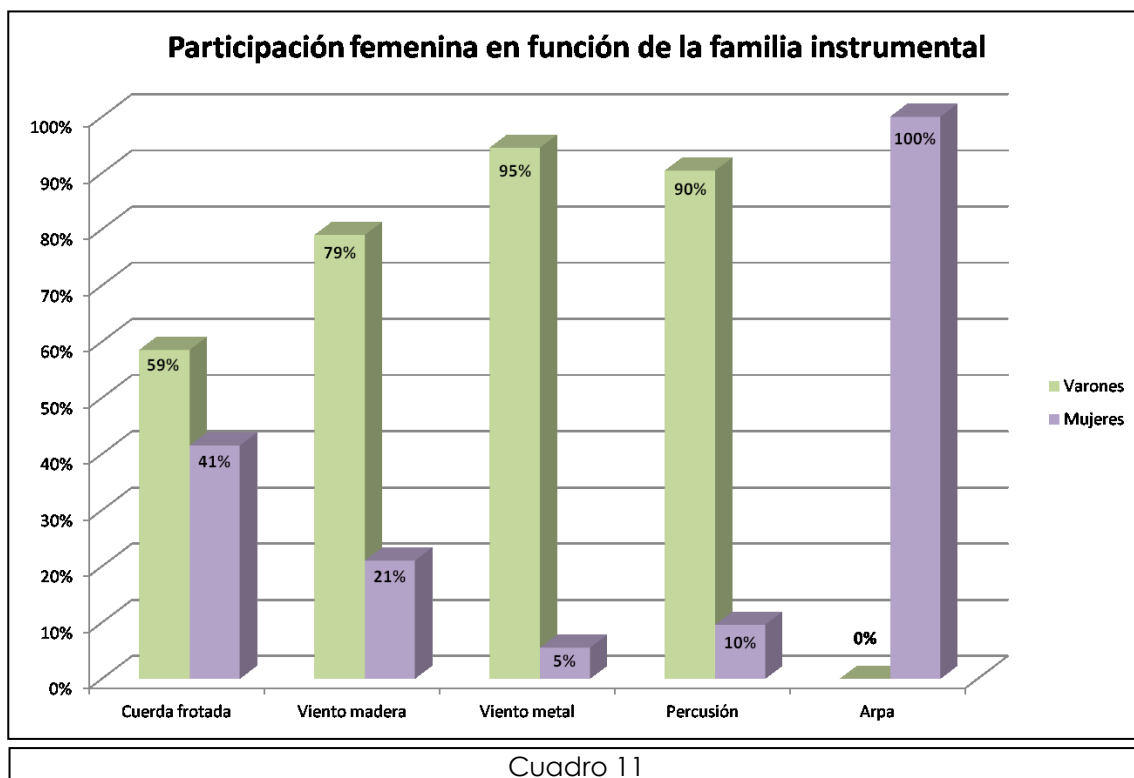
Cuadro 10

3. LA DISTRIBUCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN FEMENINA SEGÚN LA ESPECIALIDAD INSTRUMENTAL Y EL PUESTO DE RESPONSABILIDAD

Una vez presentado el panorama general cabe preguntarse qué es lo que ocurre en el interior de las orquestas sinfónicas con respecto a la participación femenina. Los instrumentos musicales están connotados sexualmente en función de lo que tradicionalmente se ha considerado adecuado o no a las intérpretes mujeres. Todavía en la actualidad se arrastran estas ideas heredadas de sociedades patriarcales en las que la práctica musical femenina estaba restringida al ámbito doméstico.

En función de la representación femenina, podemos establecer una primera división de los instrumentos de la orquesta según la sección: cuerda, viento madera, percusión y viento metal. Como veremos, la participación femenina sigue un descenso bastante proporcional al prestigio del que tradicionalmente han gozado las familias instrumentales (Cuadro 11).

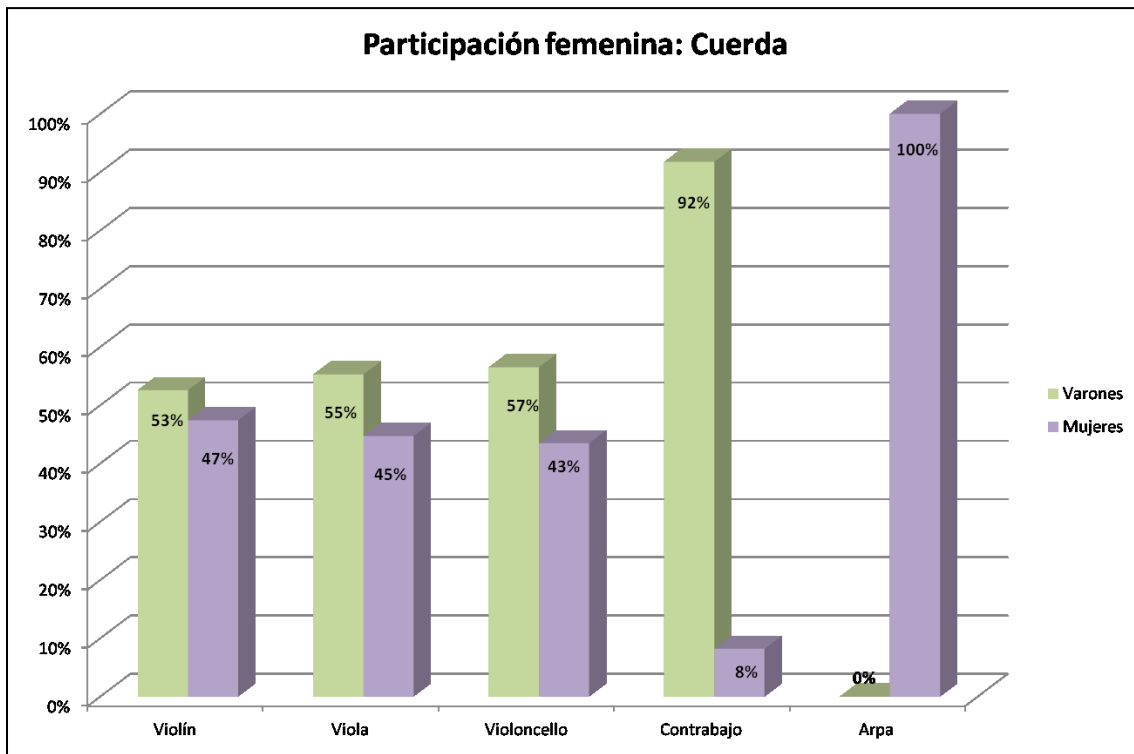
En todas las secciones, la participación femenina es inferior al 50%, pero se da una enorme desigualdad entre ellas. Con gran diferencia, las mujeres están más representadas en la sección de cuerdas que en ninguna otra de la orquesta, con un 41%. Le sigue la sección de viento madera, con una tasa del 21%; los instrumentos de esta familia son los que tradicionalmente han estado mejor considerados de entre todos los de viento, especialmente la flauta travesera. A continuación, los instrumentos de percusión cuentan con mayor representación femenina (10%) que los de viento-metal (5%). Estos últimos, por su herencia militar, todavía arrastran una imagen muy sexualizada; a ello hay que añadir que “gotean” mucho más que los instrumentos de viento madera, y un sonido fuerte y penetrante considerado masculino y viril. Si, además, tenemos en cuenta la imagen colectiva de “instrumentos de pachanga” que circula por amplios sectores de la sociedad, las niñas tienen muy pocas posibilidades de que se les permita optar por un instrumento de esta familia.



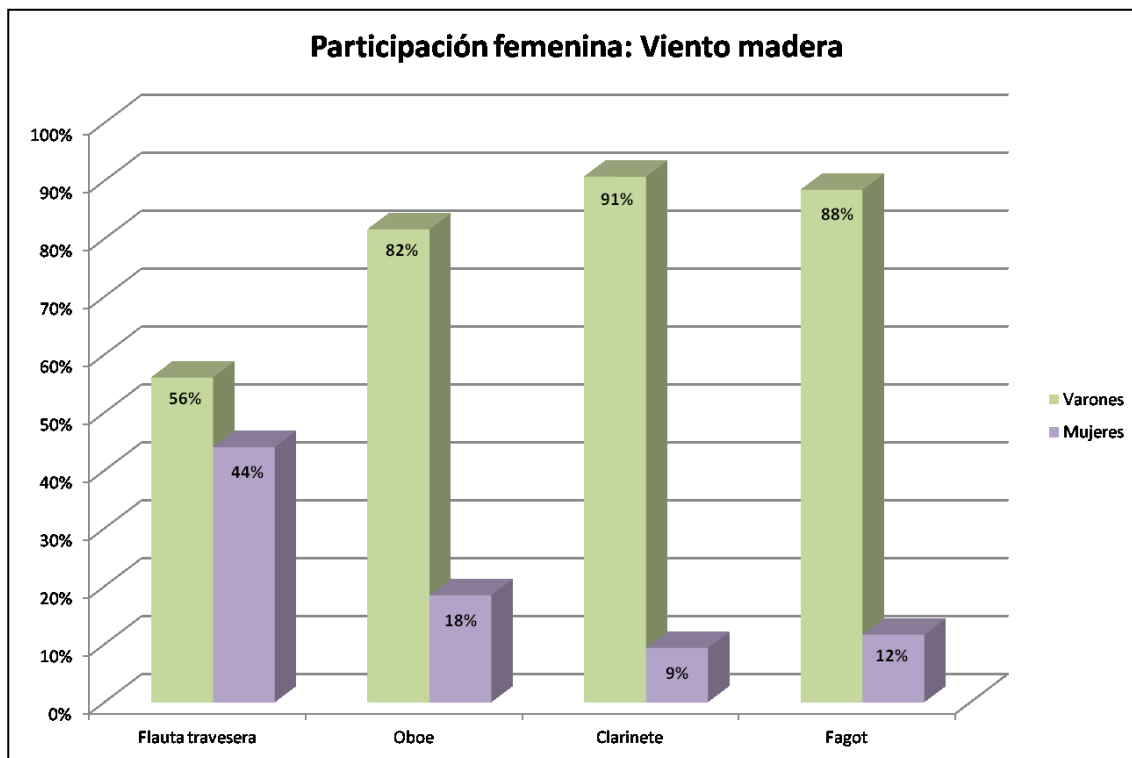
Pero veamos qué es lo que ocurre en el interior de cada sección. En la familia de la cuerda, la representación es bastante similar en todos los instrumentos con la clara excepción del contrabajo. Todavía son muchos quienes opinan que un instrumento tan grande y poco manejable no es adecuado para las mujeres; para ellas son más apropiados los instrumentos solistas, especialmente el violín y el violonchelo, si bien este último estuvo vetado durante largo tiempo debido a la postura que debe adoptarse para tocarlo: con las piernas abiertas, muy poco femenina pero sí muy provocativa. La clara excepción, no sólo de la cuerda sino de la orquesta en general, la encontramos en el arpa: el 100% de las intérpretes de este instrumento son mujeres (Cuadro 12).

Con respecto a la evolución en el tiempo, cabe destacar que la sección de cuerda se mantiene relativamente estable desde 2010: los porcentajes se corresponden para violín y violonchelo y, mientras ha aumentado significativamente la participación femenina en viola (41% a 45%), ha disminuido en contrabajo, de un 10% a un 8%. Ya habíamos adelantado que, en el caso del viento madera, la flauta travesera es el instrumento que goza de más representación femenina, rozando la paridad con un 44% de mujeres intérpretes. Por tanto, se produce una drástica diferencia con el resto de instrumentos de la misma familia. Habría que profundizar más en las causas de esta desigualdad, pero algunos autores³ aventuran, además de la altura del sonido y del hecho de disfrutar de un mayor repertorio solista, cuestiones higiénicas y estéticas. En primer lugar, para tocar la flauta travesera, por las características físicas de su embocadura, no es necesario introducir nada en la boca, mientras que el resto de los instrumentos de viento madera sí lo precisan. En segundo lugar, el oboe y el fagot, y en menor medida el clarinete, necesitan una gran presión de los labios, lo que deforma el gesto y lo torna poco femenino (Cuadro 13).

³ Ver en la bibliografía las obras de Adenot y Lehmann, entre otros.



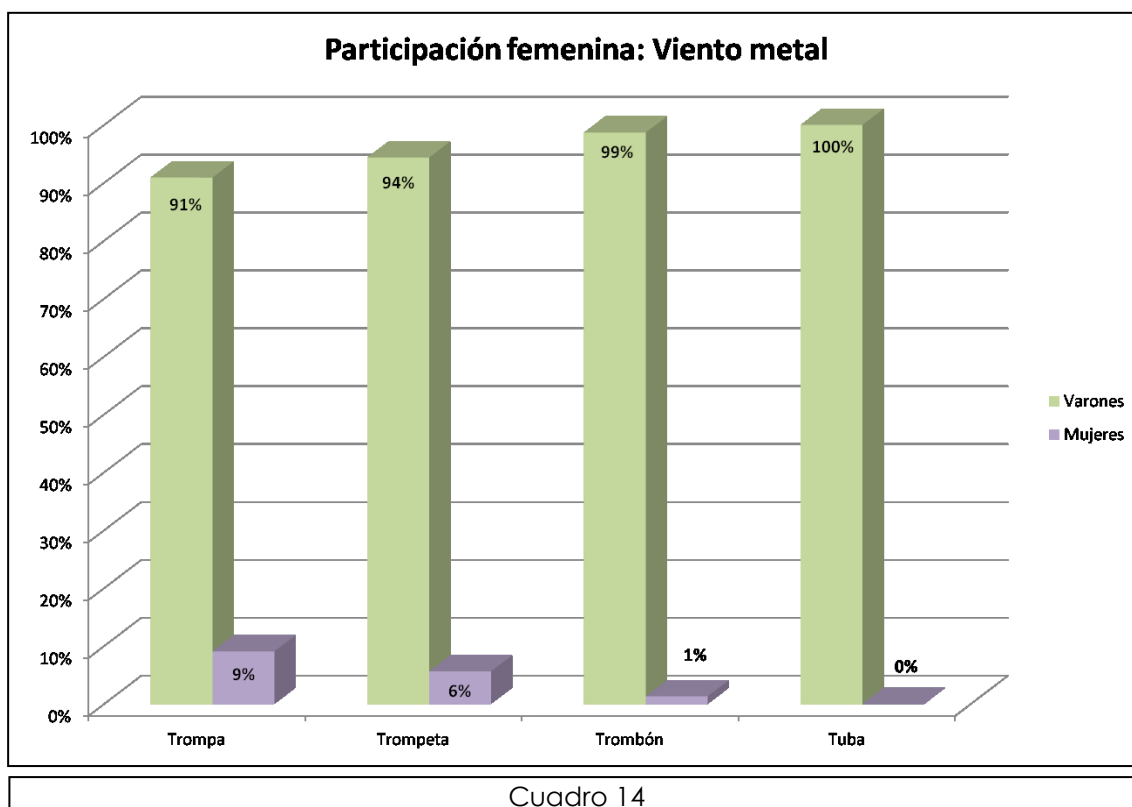
Cuadro 12



Cuadro 13

Volviendo a los datos comparativos, la evolución temporal de la inclusión femenina en la familia de viento madera ha sufrido también un leve descenso (1%) en todas las especialidades salvo oboe, que se mantiene con el 8%. En cuanto al viento metal, incluso en el caso de la trompa y la trompeta, los instrumentos más agudos de la familia, la desigualdad con el resto de especialidades de la orquesta es manifiesta, pues hablamos de tasas de entre el 9% y el 6%

respectivamente. El caso de la trompa es especial, ya que está socialmente mejor considerada que el resto de los instrumentos de esta sección. En primer lugar, por no tener un origen militar. Además, la trompa forma parte del quinteto de viento clásico, integrado por los instrumentos de viento madera, con lo que participa de un estatus superior. Fue de los primeros instrumentos de viento en incorporarse a la orquesta y varios de los grandes compositores le dedicaron conciertos solistas o bellos pasajes orquestales de lucimiento. Todo ello hace que la trompa disfrute de ciertos privilegios sociales que les son vetados a sus compañeros de sección. De hecho, es el único instrumento de entre los metales que ha experimentado un aumento de participación femenina desde 2010 (de 7% a 9%) (Cuadro 14).



De los demás instrumentos de la familia del viento metal, el caso del trombón y de la tuba son especialmente significativos: solamente un 1% de los trombonistas en las orquestas sinfónicas españolas son mujeres y no hay ni una sola dedicada a la tuba. Sin embargo, al igual que la trompa, el trombón fue rápidamente incorporado a la orquesta, si bien sus pasajes pertenecían en gran parte a la música sacra y se interpretaban en iglesias, donde la participación de la mujer estaba muy limitada. La tuba está sometida a todos los prejuicios de los instrumentos graves más aquellos de los instrumentos de metal, con lo que la probabilidad de que una niña la elija es muy pequeña.

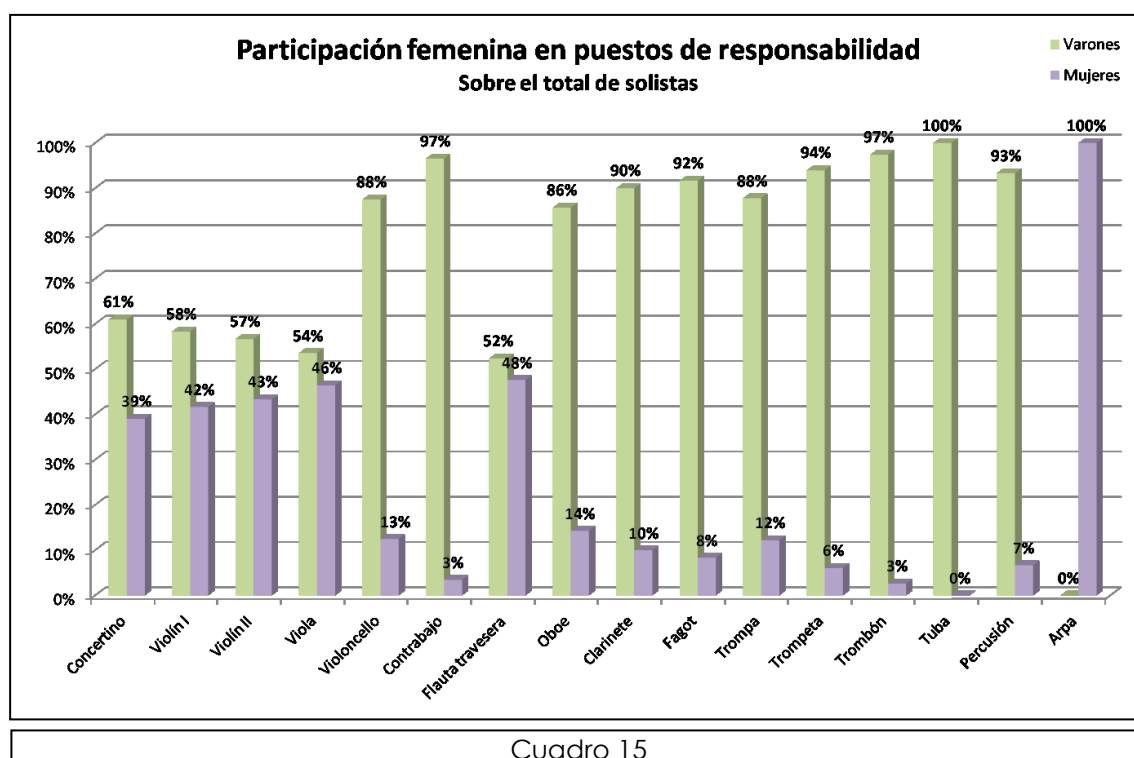
En conclusión, podemos afirmar que, en cuanto a los instrumentos orquestales se refiere, el descenso en la participación femenina se produce en función de cuatro factores principales: 1) el prestigio de la familia instrumental asociado al origen y el desarrollo histórico y social de cada uno de ellos, 2) la forma de producción del sonido, 3) el registro y, en relación con él, el tamaño y 4) la literatura solista. Además, esta discriminación no tiene lugar solamente en cuanto a la familia instrumental sino que se reproduce en el interior de cada una de ellas.

Antes de pasar al siguiente punto hemos de retomar la cuestión de la pérdida de puestos de trabajo en las orquestas sinfónicas españolas. Las secciones han sufrido los recortes de manera desigual, siendo la más afectada la de percusión (20%), seguida de las de cuerda

(frotada y punteada, 13%) viento metal (11%) y, por último, viento madera (7%). Sabiendo que en las familias de metal y percusión la mayoría de intérpretes son varones, encontramos aquí la razón de que sean precisamente ellos quienes más han sufrido esta pérdida de empleos.

3.1. Responsabilidad: puestos de solista y ayudas de solista

Los resultados de algunos estudios previos realizados por diversos autores en otros países⁴ revelan que la dominación masculina en las orquestas sinfónicas está muy relacionada con la ocupación de la mayor parte de puestos de responsabilidad. Cabría pensar que en las orquestas sinfónicas españolas, viendo el retraso que sufren con respecto a la ocupación femenina en otros sectores, la situación fuera la misma. Vamos a descubrirlo (Cuadro 15).



Cuadro 15

Lo primero que llama la atención es la cantidad de mujeres responsables del puesto de concertino. Siendo el de mayor compromiso de toda la orquesta, la hipótesis anterior podría habernos hecho suponer que estaría mayoritariamente ocupado por varones. Sin embargo, los datos informan de un 39% mujeres en este puesto⁵. Participación que, a pesar de ser significativa, ha sufrido una caída del 6% desde 2010, año en el que se situaba por encima de la media de muchas orquestas europeas. Este descenso se ha recogido no obstante en los puestos solistas de violín I, que han ascendido espectacularmente de un 22% al actual 42%, y de violín II, con una subida del 37% al 43%.

El número de mujeres con puestos de responsabilidad en la sección de viola es ligeramente superior a lo que correspondería, con un 46% (que también ha experimentado un ascenso desde 2010, cuando marcaba un 40%). Donde sí se produce la caída es entre los solistas de violoncello y contrabajo, que, además, también se han visto reducidos con respecto a los porcentajes de 2010 (del 17% y el 4% respectivamente en aquel año).

⁴ Algunos de ellos, aquellos de los ya nombrados Adenot y Lehmann, además de Willenert, Ravet, etc.

⁵ En un informe previo, hablábamos de la posible relación entre este dato y la importante llegada de mujeres intérpretes de instrumentos de cuerda frotada a nuestro país, en las décadas de los años 1980-90, procedentes de los países del este de Europa, donde ellas también sufrían la discriminación profesional por el mero hecho de ser mujeres.

No obstante, al obtener el porcentaje de solistas en función del género y la familia instrumental, comprobamos que también en España tiene lugar una dominación masculina en las orquestas sinfónicas, ya que el 19% de los varones intérpretes de cuerda frotada son solistas frente al 11% de las mujeres. Además, y aunque en ambos casos se ha producido un aumento del número de solistas con respecto a 2010, el incremento entre los varones ha sido notablemente superior, pasando de un 16% a un 19%, mientras que entre las mujeres solamente ha variado de un 10% a un 11%.

La curva tendencial de participación femenina sí se mantiene en las secciones de viento madera y viento metal. En principio, no hay nada que comentar a este respecto con la salvedad de la situación de las intérpretes de flauta travesera. Como ya hemos visto, es el instrumento con mayor tasa de participación femenina entre los músicos de viento, por lo que no debería asombrarnos que el número de mujeres que ocupan los puestos de solista y ayuda de solista también sea mayor. Lo significativo es que se trata del único instrumento que supera la paridad en cuanto a esta ocupación. En el gráfico vemos cómo un 48% de mujeres ostenta estos puestos, pero este porcentaje es la media calculada entre los puestos de responsabilidad. En realidad, un 57% de los puestos de flauta principal está ocupado por mujeres mientras que tan solo figuran en un 25% de puestos de ayuda de solista. Es el único caso en las orquestas sinfónicas, a excepción del arpa, en el que podemos hablar de dominación femenina.

Con respecto a la variación en el tiempo, tal y como hemos comprobado entre los solistas de cuerda frotada, en el resto de familias instrumentales, con la salvedad de las excepciones que acabamos de comentar, existe una fuerte dominación masculina. No seríamos justos si no admitiéramos ahora que esta situación es en parte el resultado de una incorporación tardía de las mujeres a la educación superior, pues no fue hasta la segunda mitad del siglo XX cuando se permitió su acceso a las clases superiores de determinados instrumentos y las orquestas consintieron el ingreso de éstas en igualdad de condiciones –al menos, en teoría. Sin embargo, también queda lugar para la esperanza, pues al enfrentar los porcentajes observamos cómo ha aumentado significativamente aquél de solistas femeninas en los instrumentos tanto de viento madera (de un 38% a un 53%)⁶ como viento metal (de un 50% a un 53%) y de percusión (de un 17% a un 29%).

En cualquier caso, conviene puntualizar que estos incrementos no implican necesariamente un aumento del número de intérpretes sino que pueden ser el reflejo de la lucha que comités de empresa y colectivos profesionales como la AMPOS están llevando a cabo con el objetivo de ver reconocidos sus derechos laborales. En consecuencia, los porcentajes correspondientes a 2013 pueden apuntar solamente a un cambio en el estatus de determinados intérpretes. Lo que, por otro lado, es un enorme logro no solamente en cuanto a la posición de estos profesionales, varones y mujeres, en sus colectivos sino también en la sociedad general.

3.2. Riesgos laborales derivados de la práctica profesional y la situación de los intérpretes en el seno de las orquestas sinfónicas españolas

El trabajo de María José Laguna, *La organización del trabajo y la estructura de la empresa, elementos clave de los riesgos laborales en las orquestas sinfónicas*, editado por la Federación de Servicios a la Ciudadanía de CCOO en 2012, supone un primer análisis de la actividad específica de los músicos de orquesta sinfónica, y ésta como una organización empresarial, con el objeto de hacer visibles los factores de riesgo para la salud tanto física como psicosocial de estos trabajadores. Los resultados obtenidos, puestos en relación con los aquí presentados, concluyen que las mujeres sufren un mayor riesgo psicológico y emocional que sus compañeros varones en las orquestas sinfónicas españolas.

⁶ No queremos crear confusión en la lectura de los porcentajes: un 53% de las mujeres intérpretes de viento madera son solistas; también lo son un 53% de las intérpretes de viento madera y un 29% de aquéllas en percusión.

Obviamente, los varones y las mujeres que desarrollan su actividad musical en la misma orquesta, bajo las órdenes del mismo director y con el mismo equipo administrativo y gerente, sufren –o disfrutan- las mismas condiciones de trabajo. Sin embargo, las circunstancias en las que varones y mujeres realizan su trabajo no son idénticas.

Las mujeres que acceden a puestos en especialidades tradicionalmente masculinas (particularmente en el viento metal o el contrabajo), no solamente sufren la dominación masculina sino que en muchos casos su identidad psicosocial se pone en juego. Diversos autores⁷ han puesto de manifiesto los comportamientos de muchas mujeres que, tocando instrumentos muy masculinizados y siendo en la mayoría de los casos las únicas mujeres de la sección, adoptan actitudes “masculinas”⁸ para favorecer su aceptación entre sus compañeros varones. Y mayor gravedad representa la detección de situaciones de acoso laboral, vejaciones y humillaciones tanto profesionales como personales por parte de sus compañeros varones así como de los directores de orquesta, con el objetivo de forzar la dimisión de las mujeres intérpretes de ciertos instrumentos⁹. En estas circunstancias, el equilibrio psicológico y emocional de las mujeres se ve duramente comprometido.

Por otra parte, muchas mujeres en puestos de *tutti* sufren una triple dominación. Al igual que sus compañeros varones, están sometidas al director de la orquesta y también al solista o jefe de sección. Pero estas profesionales soportan también una fuerte dominación masculina, sabiendo que en la mayor parte de los casos el director es un varón y frecuentemente lo es también el solista o jefe de sección. Retomando el estudio de María José Laguna, cuyos resultados muestran que el sometimiento al que están sujetos los músicos de orquestas sinfónicas en España pone en conflicto su salud psicosocial, podemos afirmar que las mujeres están en clara desventaja y constituyen un grupo de riesgo. Sin embargo, también es cierto que muchas mujeres presentan una alta resistencia psicológica a la dominación masculina, derivada del hecho de ser una de las características todavía fuertemente ancladas en nuestra sociedad.

Con respecto a los padecimientos físicos relacionados con la práctica de un instrumento musical a nivel profesional –que exige movimientos muy repetitivos en posturas poco naturales y relativamente estáticas-, y su relación con el sexo de los intérpretes, sería interesante segregar a los pacientes de los centros especializados para poder concluir si existen diferencias entre varones y mujeres y, de haberlas, cuáles serían sus causas. Se han realizado algunas aproximaciones cuyos resultados muestran indicios de diversidad relacionados con el sexo de los intérpretes no en cuanto a las enfermedades padecidas sino a la forma de enfermar¹⁰.

En relación con la responsabilidad, el puesto ocupado conlleva distintos compromisos que representan diferencias respecto al nivel de estrés, la carga de trabajo individual y las responsabilidades laborales. Por tanto, los músicos que ocupan diferentes puestos también están sometidos a distintos riesgos en cuanto a su salud laboral. Un puesto de solista implica mayor responsabilidad asociada a un elevado nivel de presión, que generalmente se traduce en más horas de estudio individual –lo que provoca mayor sobrecarga articular y muscular– y en una negociación de fuerzas en el seno de la orquesta: con el director, con la gerencia, con otros músicos..., que supone un mayor riesgo de desgaste psicológico y emocional.

Es sintomático del desempeño de la labor de músico orquestal, especialmente de aquellos que ocupan puestos de solista, el juicio continuo de su saber hacer: en cada representación, estos profesionales son sometidos a la valoración tanto del público como del director y de sus

⁷ Ver las obras de Lehmann, Ravet, Willener.

⁸ Cabría interrogarse en este punto sobre qué son las actitudes femeninas y masculinas...

⁹ Con objeto de preservar la intimidad de los entrevistados que han colaborado en este estudio, no se proporcionarán aquí nombres ni ejemplos.

¹⁰ Conclusiones sin contrastar derivadas del tratamiento de pacientes en el Instituto de Fisiología y Medicina del Arte de Terrasa.

propios compañeros; pero, además, en cada ensayo deben justificar la ocupación de su puesto. En el caso de las mujeres, como también ocurre en la sociedad general, la carga de estrés se multiplica, pues una mujer en un puesto de responsabilidad es doblemente evaluada. En el caso de la orquesta sinfónica, las mujeres son juzgadas como solistas que arriesgan su reconocimiento profesional y como mujeres que ostentan un puesto tradicionalmente masculino. Existen diversos estudios realizados sobre orquestas sinfónicas europeas y estadounidenses que afirman que, para que una mujer pueda optar a un puesto de solista, debe estar, en general, más y mejor preparada que cualquier varón de la misma especialidad instrumental.

La ocupación de estos puestos está estrechamente ligada con la cuestión de la visibilidad, muy importante para los músicos. Este elemento tiene dos vertientes: la visibilidad relacionada con el público y la visibilidad respecto al director de la orquesta. Además, se establece tanto en sus aspectos meramente visuales como auditivos: es importante para los músicos escuchar y ser escuchados, pero también ver y ser vistos. Muchos de los instrumentistas de orquesta establecen una relación entre la visibilidad, asociada a la distancia física del director, con su nivel de compromiso con la orquesta: cuanto más alejados están de él, más difícil les resulta adquirir dicho compromiso. Resultados que se relacionan con el estudio de María José Laguna y que desvelan el alto grado de compromiso de los intérpretes para con la música y su profesión pero no con la orquesta, desapego que entraña un elevado riesgo para el equilibrio psicosocial de los intérpretes.

En conclusión, encontramos también algunas desventajas para las mujeres en cuanto a los riesgos laborales relacionados con el puesto que ocupan en la orquesta. De una parte, hemos visto cómo están presentes fundamentalmente en la sección de cuerda, ocupando puestos de *tutti* de los que se deriva un triple sometimiento que arriesga su equilibrio psicosocial. Estos cargos son los que tienen menor visibilidad, derivada de la “masa orquestal”, por lo que hemos de añadir también el riesgo de bajo compromiso con la orquesta. Por otra parte, las mujeres que ostentan cargos de responsabilidad son sometidas al doble enjuiciamiento que, primero, compromete su reconocimiento profesional y, segundo, establece una comparativa con sus homólogos masculinos en la que las mujeres, por el mero hecho de serlo, ya parten con desventaja.

Por último, las intérpretes de las orquestas sinfónicas, independientemente de su especialidad y puesto, sufren un obstáculo más que se deriva de su rol de mujer en la sociedad general: la conciliación de la vida laboral con la familiar. El desempeño de la tarea de músico orquestal conlleva una serie de obligaciones entre las que las relativas a las giras son quizás las que mayor trastorno pueden suponer para las mujeres intérpretes, además de los ensayos con horarios nocturnos. Los desplazamientos de estas agrupaciones pueden durar varios días y, en ocasiones, varias semanas. Las mujeres con cargas familiares se ven entonces sometidas a grandes niveles de estrés para lograr organizar su ausencia, teniendo que depender de terceras personas que desempeñen las tareas domésticas –entendidas éstas no solamente como aquellas realizadas en el ámbito del hogar sino con todo lo que de él se deriva.

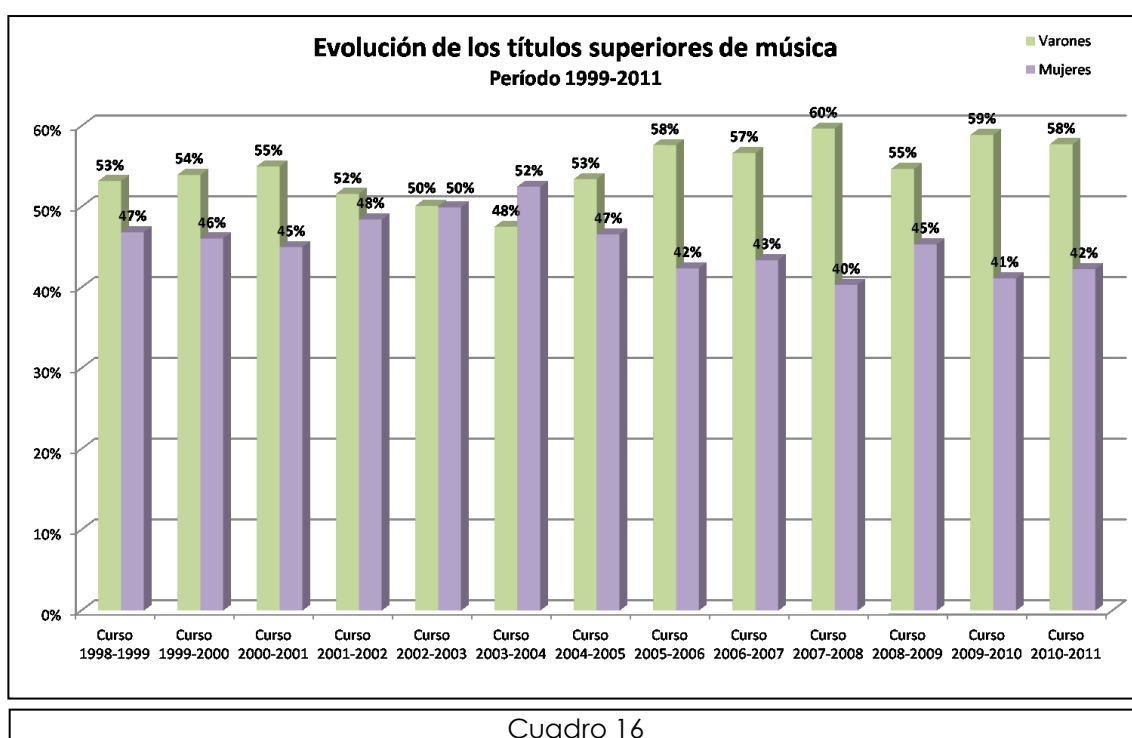
Otro punto que puede suponer dificultades a las mujeres instrumentistas de orquestas sinfónicas es encontrar tiempo para el estudio individual. En puestos de responsabilidad, que implican un mayor compromiso, los intérpretes deben dedicar más tiempo al trabajo en soledad con el fin de asegurar sus intervenciones. Pero independientemente del puesto que se ocupe en la orquesta, muchas obras sinfónicas requieren un concienzudo trabajo personal y en muchos casos el número de ensayos y el espacio temporal entre los conciertos condicionan el trabajo de los músicos. En estas situaciones, las mujeres con cargas familiares encuentran mayores dificultades que los varones para encontrar el tiempo necesario de trabajo individual.

Estudios recientes sobre la participación de los varones en las tareas domésticas indican que la implicación de éstos es cada vez, aunque poco a poco, mayor. Pero todavía estamos lejos de alcanzar el estado ideal en el que varones y mujeres participen por igual, por lo que las

mujeres intérpretes de orquestas sinfónicas sufren, frente a sus compañeros varones, la condición de ser mujeres trabajadoras.

4. EL FUTURO DE LAS MUJERES EN LAS ORQUESTAS SINFÓNICAS ESPAÑOLAS

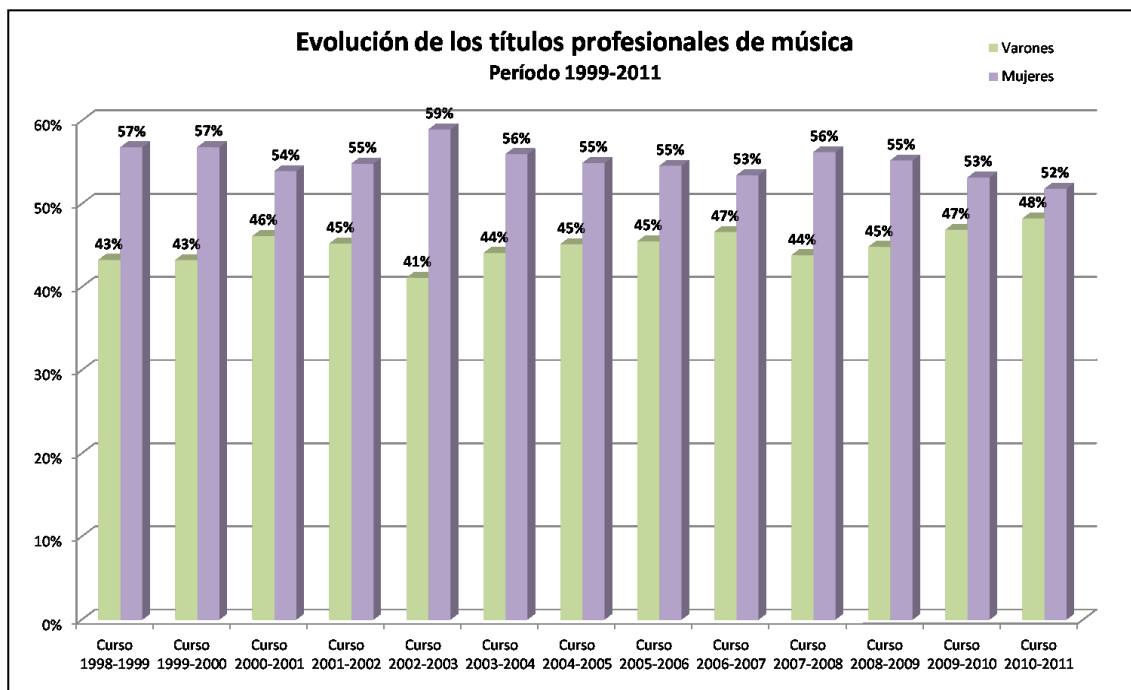
Una vez presentado el panorama actual de las orquestas sinfónicas españolas y las circunstancias en las que las mujeres intérpretes en estas formaciones desempeñan su trabajo, cabe preguntar cómo será el futuro. No tenemos una bola de cristal, ni disfrutamos de artes adivinatorias, pero la perspectiva sociológica de las investigaciones nos permite formular una serie de previsiones en función de las conclusiones obtenidas tras el análisis de los diferentes tipos de datos, así como de su desarrollo y evolución. Sin embargo, queda por considerar un elemento importantísimo para el futuro de estas formaciones: los estudiantes. Ellos son quienes ocuparán los puestos de las orquestas sinfónicas del futuro, por lo que debemos analizar qué es lo que está ocurriendo en los centros superiores de formación musical. Los datos estadísticos con respecto a los titulados de conservatorios superiores españoles revelan cómo, desde hace tan solo unos años, el número de mujeres que finaliza estudios superiores de música no deja de descender (Cuadro 16).



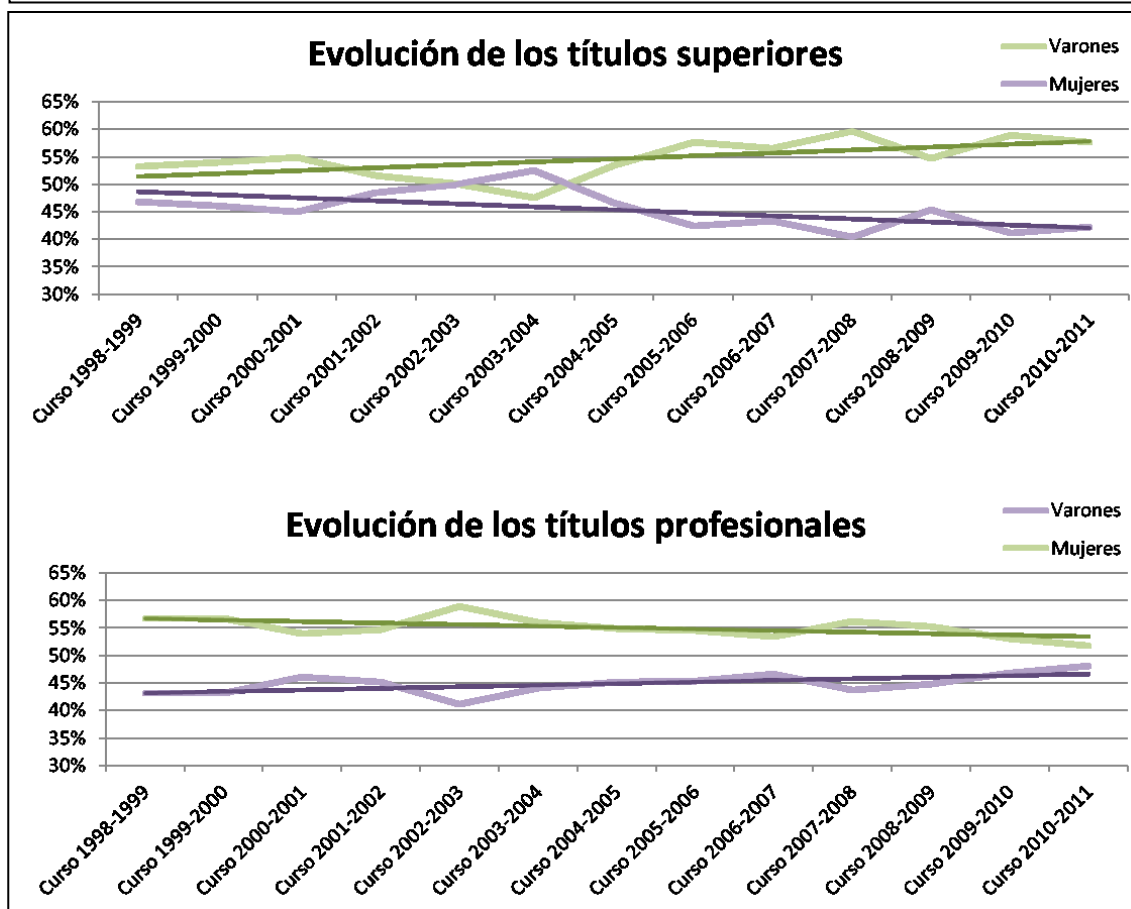
Cuadro 16

Este dato es todavía más alarmante si echamos la vista hacia atrás para comprobar qué sucede en los conservatorios profesionales: mientras que el número de mujeres que terminan estudios en estos centros se mantiene por encima de la media, el porcentaje de las que obtienen títulos superiores es cada vez menor. Si bien la línea en estudios profesionales señala una tendencia hacia la paridad entre varones y mujeres a la espera de que los resultados de los próximos años confirmen la estabilización y no continúe el descenso entre las tituladas mujeres, en estudios superiores parece indicar todo lo contrario: una distancia cada vez mayor entre el número de titulados varones y mujeres (Cuadro 17). ¿Qué está ocurriendo, a qué se debe este abandono? ¿Se decantan las mujeres por los estudios universitarios? Y si esto es así, ¿por qué? ¿Es que las expectativas laborales para las mujeres intérpretes no les satisfacen? ¿Y cuáles serían entonces los puestos a los que no pueden acceder? ¿Por qué? ¿Se produce un abandono de estudios superiores musicales por parte de las mujeres a favor de otras expectativas laborales? ¿Ha perjudicado a las mujeres la supresión de los exámenes libres que estableció la LOGSE?

Efectivamente, el punto de inflexión fue el curso 2003-2004, en el que por única vez el número de tituladas superiores mujeres superó al de varones. Este curso fue el último en el que todos los titulados habían cursado estudios del Plan 66; el curso 2004-2005 se titularon los primeros alumnos del plan LOGSE, y el curso 2005-2006 fue el último en el que se titularon alumnos del antiguo plan de estudios (Cuadro 18).

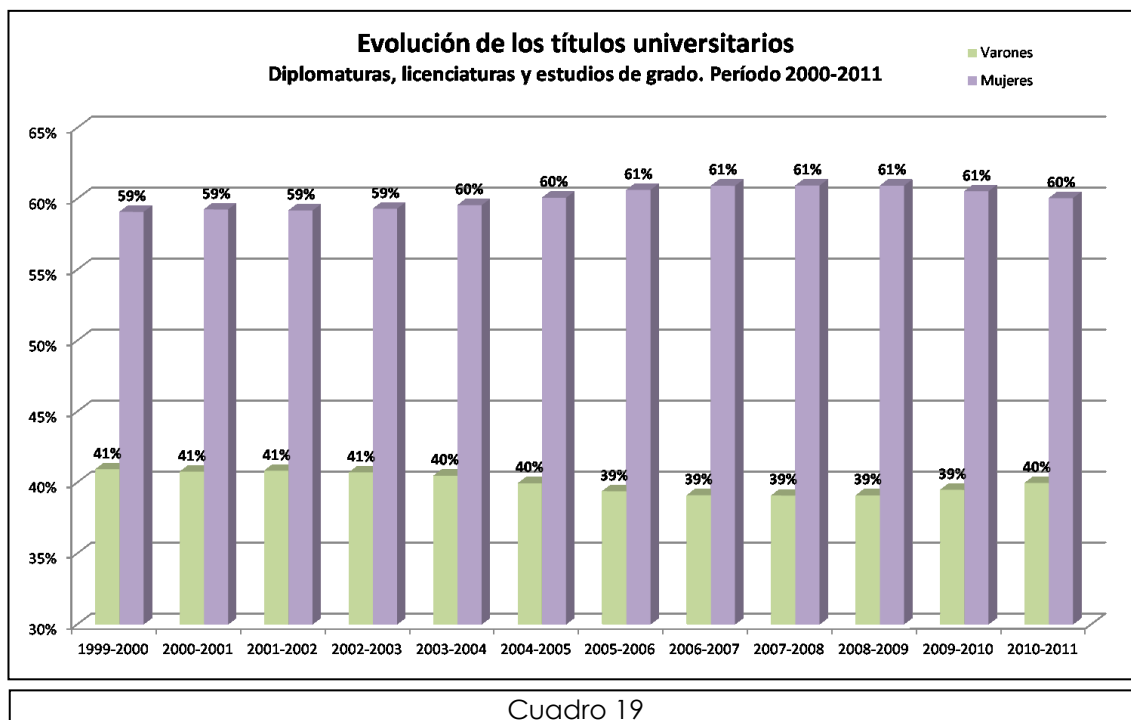


Cuadro 18



Cuadro 17

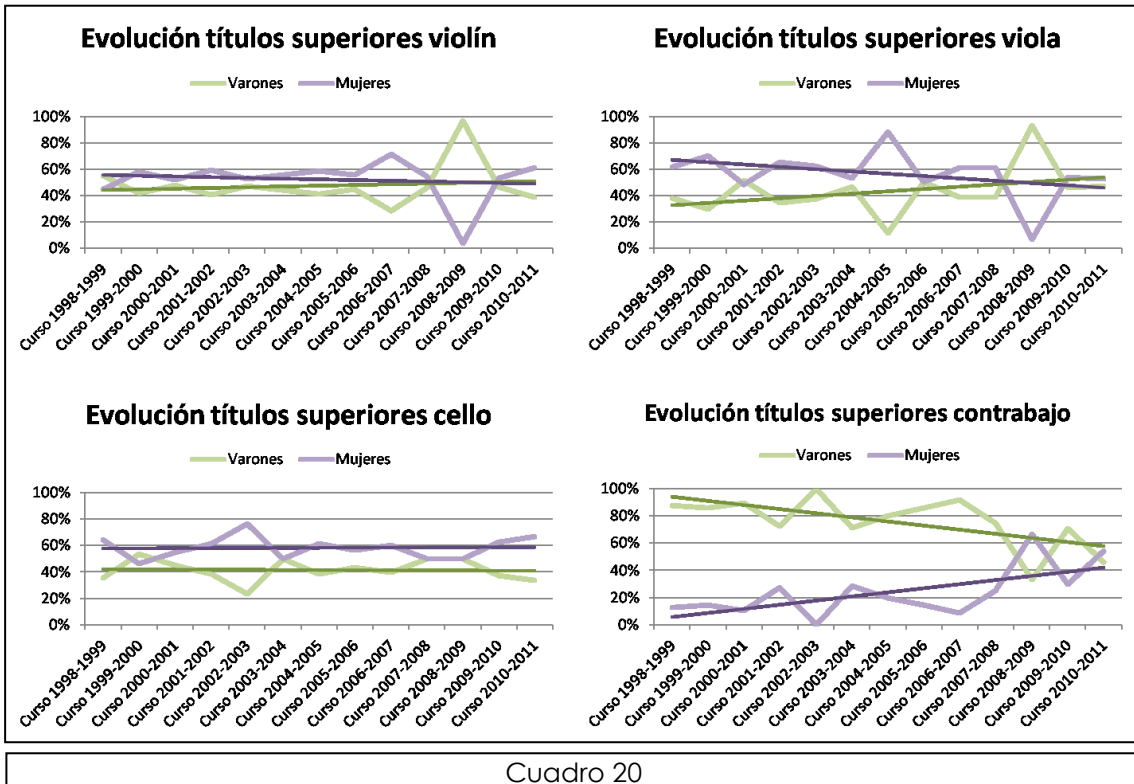
En consecuencia, si desde la completa implantación de los estudios LOGSE en los conservatorios superiores se ha producido un descenso tan significativo en la tasa de tituladas por estos centros, podemos aventurar la hipótesis de que este plan, por motivos que desconocemos, perjudica a las mujeres. Los factores pueden ser múltiples y proceder de ámbitos diversos: desde el diseño de las pruebas de acceso y la estructura de la formación, que inconscientemente favorezca a los varones, hasta la desmotivación de las mujeres por una posible dificultad de acceso al mercado laboral, pasando por una preferencia, cuyos motivos deberían valorarse, por los estudios universitarios frente a los artísticos (Cuadro 19).



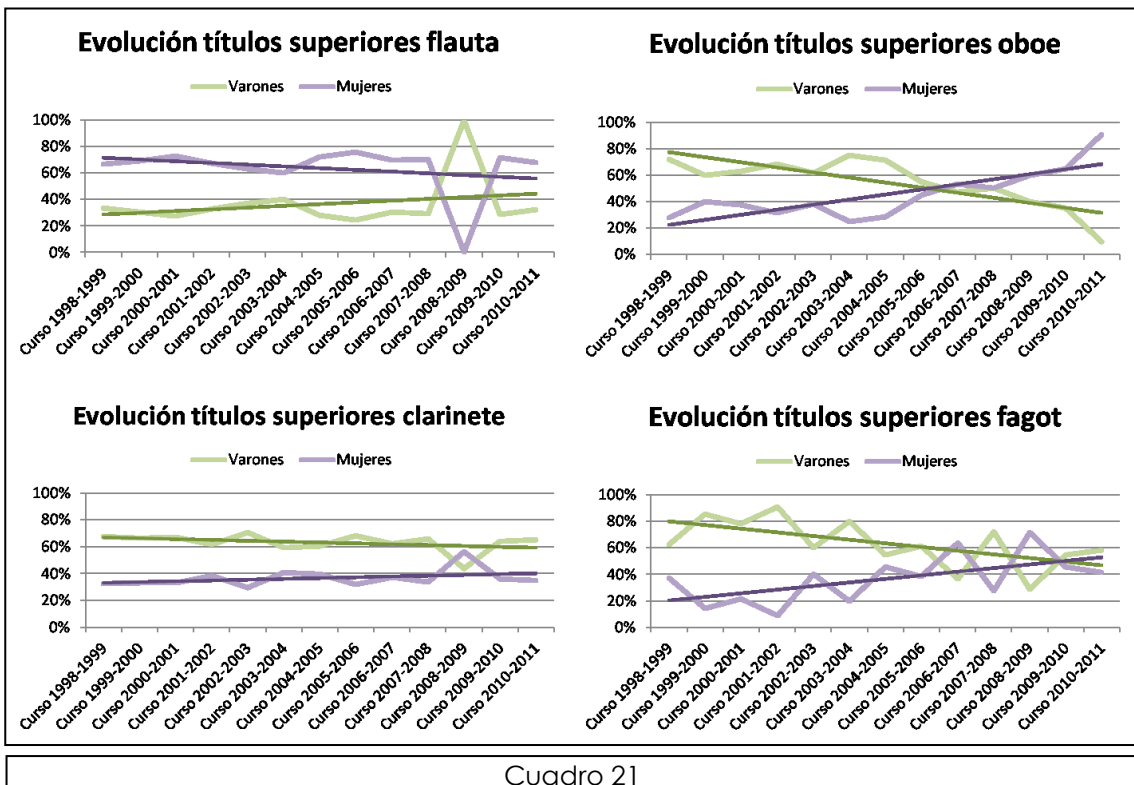
Hemos de contemplar también la imposibilidad de realizar los exámenes libres que con el antiguo plan de estudios permitían la obtención del título superior sin necesidad de seguir estudios reglados; la LOGSE los ha suprimido y quizás también ha impedido que mujeres con cargas familiares que imposibilitan la asistencia regular a clase puedan obtener la titulación superior. Pero observemos más de cerca para entender qué es lo que está ocurriendo en estos centros a nivel de especialidad instrumental, referido siempre a instrumentos de la orquesta sinfónica.

En cuanto a la cuerda frotada, llama rápidamente la atención cómo los instrumentos predominantemente femeninos hasta hace diez años, el violín y la viola, pierden fuerza entre las mujeres, que ceden su espacio a los varones. Sin embargo, el cambio experimentado en la especialidad de contrabajo es espectacular, pasando de un 13% de mujeres tituladas durante el curso 1998-1999 a un 54% en 2010-2011. Una presencia tan importante en instrumentos tradicionalmente masculinos nos anima a pensar que algo está cambiando, al menos en lo que respecta a la mentalidad de los jóvenes estudiantes y sus familias (Cuadro 20).

Lo mismo ocurre en prácticamente todas las especialidades de la orquesta sinfónica, exceptuando la flauta travesera, además del arpa y el piano, muy feminizados, que pierden intérpretes mujeres a favor de otros instrumentos. Deben remarcarse los casos del oboe, en el que las mujeres tituladas han pasado de tan solo un 20% a un 60%, el fagot, con tasas similares a las del oboe, o las de los metales en general (Cuadro 21). En este caso, las tasas de intérpretes femeninas son todavía bajas, aunque la tendencia señala que ascienden con paso lento pero firme, al igual que ocurre con la percusión.

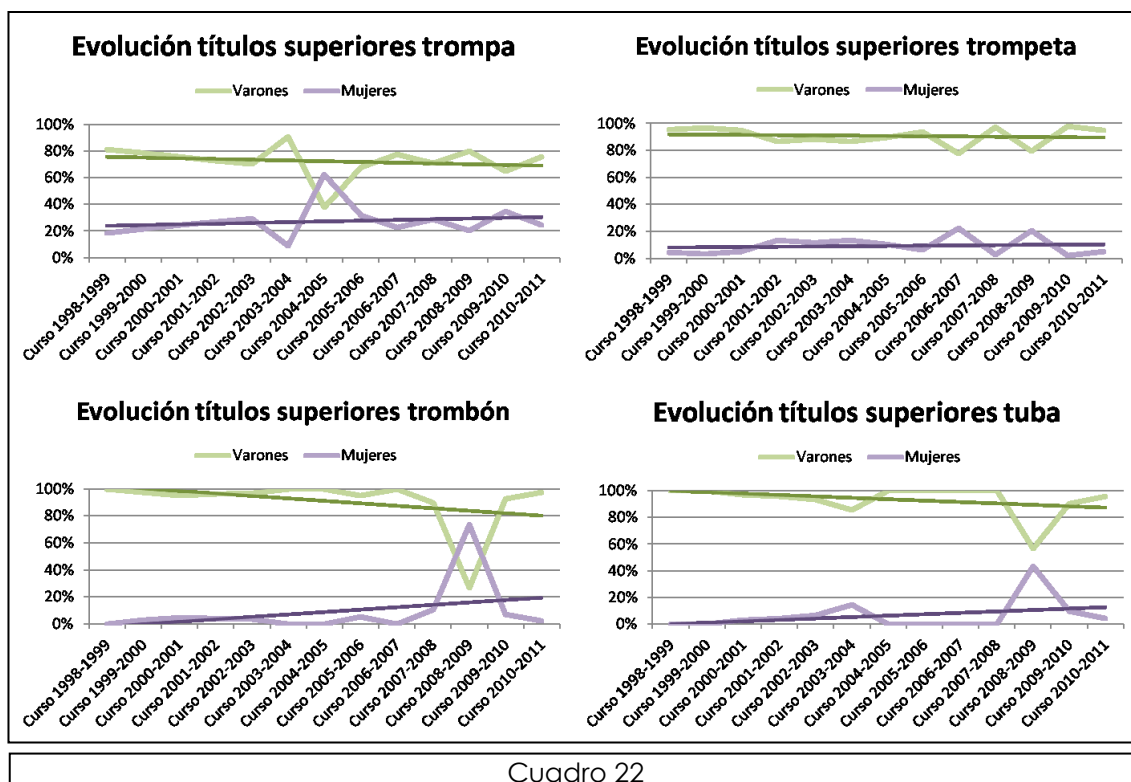


Cuadro 20



Cuadro 21

Llegados a este punto hemos de comentar que algunos autores achacan también a la falta de modelos femeninos que las mujeres sientan reparos a la hora de escoger ciertas especialidades instrumentales. Efectivamente, la ausencia de referencias significativas, de “grandes heroínas musicales”, es un hándicap a la hora de “vender” determinados instrumentos a las niñas (Cuadro 22).

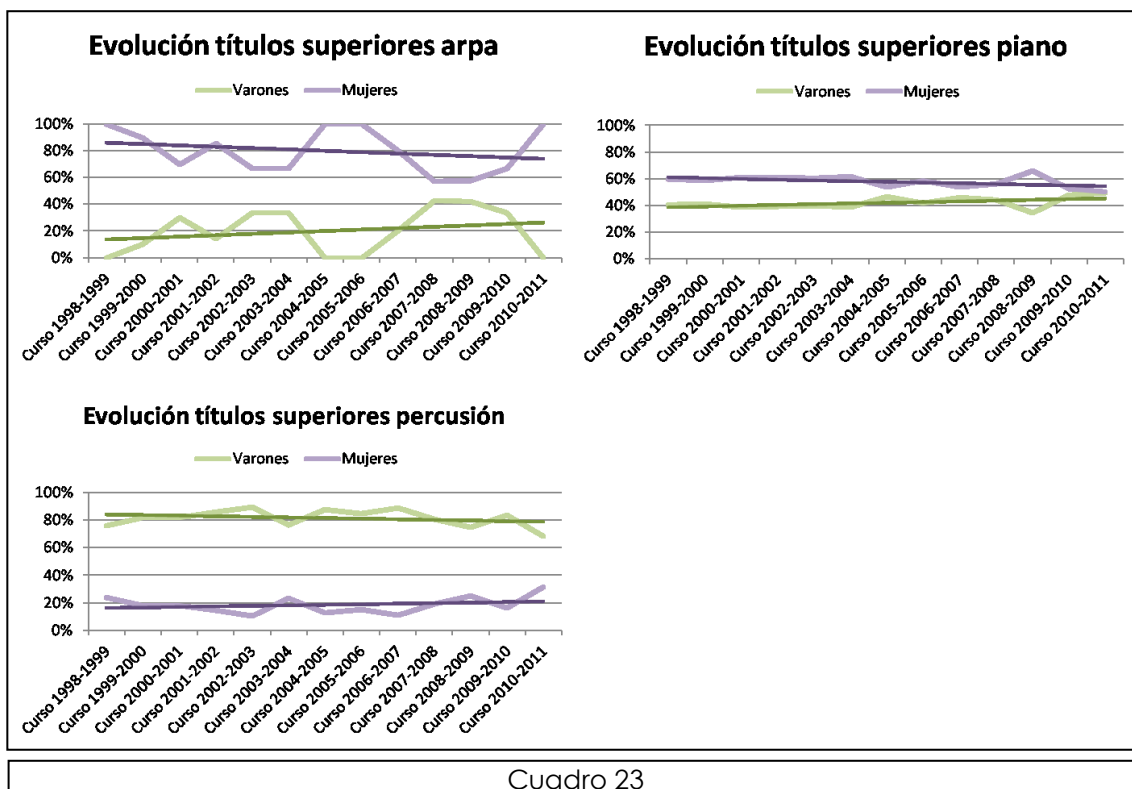


Cuadro 22

En conclusión, el descenso en cuanto al número de tituladas en conservatorios superiores no está afectando de la misma manera a todas las especialidades. Obviamente, para que se den más casos en ciertos instrumentos habrá otros que se estén resintiendo. Además de violín y viola, es el caso del arpa y el piano. Esta tendencia en el cambio de especialidad de las mujeres intérpretes nos hace pensar en un cambio también en las concepciones de las prácticas musicales femeninas.

Durante mucho tiempo, éstas fueron consideradas como una actividad doméstica para las mujeres, un entretenimiento que debía disfrutarse en la intimidad del hogar. También se concebía a las mujeres como transmisoras de conocimientos en las primeras etapas del desarrollo infantil, por lo que era recomendable que las madres o tutoras interpretasen algún instrumento con cierta soltura, a ser posible el piano. Es significativo cómo durante la mayor parte del siglo XIX las mujeres intérpretes profesionales aparecían escasas pero, por el contrario, eran las mayores consumidoras de música impresa, especialmente reducciones al piano de obras orquestales o camerísticas. El siglo XX y los importantes cambios socioeconómicos que se experimentaron favorecieron la revolución femenina y la lucha por los derechos de las mujeres. Sin embargo, miles de años de dominación patriarcal pesan sobre nosotras y liberarse de ciertas constricciones llevará tiempo. Es por eso que el traslado de muchas mujeres intérpretes desde instrumentos individuales como el piano y el arpa, tradicionalmente femeninos por cumplir a la perfección la labor doméstica mencionada, a especialidades orquestales es una buena noticia aunque el cambio no se produzca con la velocidad que nos gustaría.

Démonos tiempo. Tiempo de encontrar, de crear nuestro sitio; tiempo para demostrar y demostrarnos que podemos y debemos derribar muchas barreras y romper muchos techos de cristal; tiempo para la reflexión, para el crecimiento y la madurez. Démonos tiempo de disfrutar del camino hacia el futuro porque **el futuro también es de las mujeres**.



5. BIBLIOGRAFÍA (MUY) FUNDAMENTAL

ADENOT, PAULINE. *Les Musiciens d'orchestre symphonique. De la vocation au désenchantement*, ed. L'Harmattan, col. Univers musical, París, 2008

BECKER, HOWARD S. *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*, ed. Métailié, París, 1985

BUREAU, MARIE-CHRISTINE, PERRENOUD, MARC y SHAPIRO, ROBERTA (eds.). *L'Artiste pluriel. Démultiplier l'activité pour vivre de son art*, ed. Septentrion, col. Le Regard Sociologique, Villeneuve d'Ascq, 2009

CAMPS, VICTORIA. *El siglo de las mujeres*, ed. Cátedra, Universidad de Valencia, Instituto de la Mujer, col. Feminismos, Valencia, 2013 [1998]

GREEN, LUCY. *Música, género y educación*, ed. Morata, col. Pedagogía, serie Manuales, Madrid, 2001 [1997]

LAGUNA MILLÁN, MARÍA JOSÉ. *La organización del trabajo y la estructura de la empresa, elementos clave de los riesgos laborales en las orquestas sinfónicas*, ed. Federación de Servicios a la Ciudadanía de CCOO, Madrid, 2012

LEHMANN, BERNARD. *L'Orchestre dans tous ses éclats. Ethnographie des formations symphoniques*, ed. La Découverte Poche, serie Sciences humaines et sociales, París, 2005 [2002]

RAMOS LOPEZ, PILAR. *Feminismo y música. Introducción crítica*, ed. Narcea, Madrid 2003

RAVET, HYACINTHE. « Professionnalisation féminine et féminisation d'une profession : les artistes interprètes de musique », en *Travail, Genre et Société*, 9/2003, ed. L'Harmattan, París, 2003

REMNANT, MARY. *Historia de los instrumentos musicales*, ed. Robinbook, Ma non troppo, Barcelona, 2002

SETUAIN BELZUNEGUI, MARÍA. «Los músicos de orquesta sinfónica frente a su público», en *Musyca. Música, sociedad y creatividad artística*, Javier Noya, Fernán del Val y C. Martín Pérez Colman (coord.), ed. Biblioteca Nueva, col. Sociología de la Música, Madrid, 2010

SETUAIN BELZUNEGUI, MARÍA y NOYA, JAVIER. *Género Sinfónico. La participación de las mujeres en las orquestas profesionales españolas*, Informe del Grupo Musyca, Departamento de Sociología V, Universidad Complutense, Madrid, 2010

WILLENER, ALFRED. *Les Instrumentistes d'orchestres symphoniques. Variations diaboliques*, ed. L'Harmattan, col. Musiques et champ social, serie Logiques sociales, París, 1997





Mujeres y dirección de orquesta

Mercedes Padilla

Directora de la Orquesta de Cámara Villa de Madrid

Doctora por la IE University

El Conservatorio de Madrid se fundó en el año 1830 y, a pesar de que en los planes de estudios del primer Reglamento de 9 de enero de 1831 se establecen casi todas las especialidades, no se incluyó la carrera de Dirección de Orquesta. Fue el 15 de junio del año 1942 (ciento once años después) cuando en el *Decreto sobre reorganización de los Conservatorios de Música y Declamación*¹¹, siendo director del Conservatorio el P. Nemesio Otaño, aparece dicha especialidad. En el artículo tercero de citado Decreto, dedicado a las enseñanzas que se cursarán en el Real Conservatorio de Música y Declamación de Madrid, se incluyen, entre los estudios de virtuosismo, los estudios especiales de musicología, canto gregoriano, rítmica y paleografía, los de dirección de orquesta. Este Decreto coincidió con la inauguración de la nueva sede del Conservatorio madrileño en el antiguo Palacio Bauer, sito en el nº 44 de la calle San Bernardo, para cuya restauración la administración educativa de la época destinó 750.000 pesetas. Sorprende que, pese a estar tan reciente la terminación de la Guerra Civil, el entonces ministro de Educación y Ciencia, D. José Ibáñez Martín, se tomara tan en serio la educación musical hasta el punto de que, según sus propias palabras, “deseaba hacer del Conservatorio una auténtica facultad universitaria”¹².

Las oposiciones convocadas para cubrir la plaza de Dirección de Orquesta en 1959¹³ no se celebraron debido a la enfermedad de uno de los miembros del tribunal y, tras sucesivos aplazamientos, uno de los candidatos, Rafael Frühbeck de Burgos, decidió retirarse. En la convocatoria definitiva Frühbeck de Burgos aparecerá no ya como candidato sino formando parte del tribunal.

Al Reglamento de 1942 sucedió el de 1966¹⁴ en cuya exposición de motivos, el Estado Español muestra, como en el Decreto anterior, su preocupación por “el resurgimiento de la cultura y del arte y por la educación de la sensibilidad artística de los españoles”¹⁵. Esta reglamentación de 1966 constituye una nueva organización de los estudios de los conservatorios y regula asimismo las enseñanzas en el resto de los conservatorios estatales de España, aunque “únicamente en el Real Conservatorio de Madrid, como Centro Superior, se expedirá el título de *Profesor*”¹⁶.

La Reglamentación de 1966 coincidió con la inauguración de la nueva sede del Conservatorio en una parte del edificio del recién restaurado Teatro Real. En el *Plan 66*, además de la especialidad de Dirección Orquesta, aparece la de Dirección de Coros y se establece que, para obtener el título superior de Dirección de Orquesta, será necesario estar en posesión del título de Profesor de Armonía, Contrapunto, Composición e Instrumentación y todas las asignaturas complementarias inherentes a ella¹⁷. No obstante, todavía no se

¹¹ *Decreto sobre organización de Conservatorios de Música y Declamación* de 15 de junio de 1942. Artículo tercero a).

¹² Real Conservatorio de Música y Declamación. (1940): 5.

¹³ Órdenes Ministeriales de 19 de octubre y 7 de diciembre de 1959.

¹⁴ Decreto 2618/1966. Fecha 10 de septiembre de 1966. BOE 24 de octubre de 1966 Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Bellas Artes.

¹⁵ Decreto 2618/1966. Fecha 10 de septiembre de 1966. BOE 24 de octubre de 1966 Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Bellas Artes. Exposición de motivos.

¹⁶ BOE. 4 de julio de 1942. Pág.: 4838

¹⁷ Decreto 2618/1966. Fecha 10 de septiembre de 1966. BOE 24 de octubre de 1966 Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Bellas Artes. Introducción III: *De los Diplomas y Títulos*. Artículo once. Catorce.

impartían las clases de Dirección de Orquesta hasta que, finalmente, en el BOE de 11 de julio de 1969, se publicó la “*Resolución del Tribunal del concurso-oposición a cátedras de Dirección de Orquesta de los Conservatorios de Música de Madrid y Valencia*”¹⁸. Los primeros ejercicios dieron comienzo el 13 de octubre de 1969 y una vez concluidos le fue adjudicada la cátedra del Conservatorio de Madrid al maestro García Asensio. En enero de 1970, comenzaron las clases de Dirección de Orquesta.

Respecto al tema que nos ocupa, *Mujeres directoras de orquesta*, puedo afirmar rotundamente, porque he vivido personalmente el día a día de las clases del Conservatorio desde su inicio, que en ningún momento me sentí discriminada respecto al resto del alumnado; tuve el mismo trato y las mismas oportunidades que mis compañeros y realicé mis estudios sin trabas ni cortapisas. Lo mismo ocurrió en todas las demás especialidades impartidas en el Conservatorio desde su fundación. Las actas recogidas en la *Escuela Nacional de Música y Declamación*¹⁹, nos muestran que en la especialidad de Composición se matricularon –en el año 1831– quince alumnas y dieciséis alumnos, aunque con los años fue descendiendo incomprensiblemente el número de alumnas sin que, al menos por ahora, se puedan explicar las causas de este descenso al no existir ningún tipo de discriminación al respecto. De hecho, cuando cursé la carrera de Composición fui la única alumna de mi promoción. (Se puede comprobar en las actas)

A lo largo de la historia del Conservatorio nada ha impedido que en las distintas asignaturas se matriculen el mismo número de alumnas que de alumnos. En mi caso concreto obtuve, en el RCSMM, el título superior de cinco especialidades: Pedagogía Musical, Solfeo, Teoría de la Música, Transposición y Acompañamiento al Piano, Composición, Piano y Dirección de Orquesta. En el año 1974, tras haber realizado un curso en Liria con el maestro García Asensio, decidí matricularme en Dirección de Orquesta ya que cumplía todos los requisitos reglamentarios: Armonía, Contrapunto, Acompañamiento al piano, Historia y Estética de la Música, Folklore, Música de Cámara, Piano, etc. y el título de Grado el Medio de la carrera de Composición. Una vez finalizados dichos estudios no resulta fácil, ni para la mujer ni para el hombre, obtener un puesto de director/a en una orquesta importante que les permita rentabilizar el título. Consciente de esta dificultad tomé la decisión en 1978 de crear mi propia orquesta. Fui invitada a dirigir las orquestas de casi todas las Comunidades de España. En el extranjero realicé giras por Hispanoamérica (Venezuela, Colombia, Puerto Rico, Panamá, Costa Rica, Guatemala, Ecuador), Estados Unidos, Portugal, Islas Filipinas, Bulgaria... Cuando fui invitada a actuar el Teatro Real de Madrid, en noviembre de 1985, llevaba ya una larga experiencia acumulada lo que me permitió afrontar el reto con la suficiente garantía de éxito.

Ingresé en el RCSMM como profesora contratada en el año 1976 y en 1982 realicé las oposiciones a Contrapunto y Fuga. Posteriormente, hice las pruebas reglamentarias para acceder a la Cátedra de Dirección de Orquesta en la que he venido impartiendo las clases correspondientes a dicha especialidad. He sido pues la primera mujer en impartir como profesora numeraria, las clases de Contrapunto y Fuga y de Dirección de Orquesta en el RCSMM. También la primera mujer empresaria que actuó en el Teatro Real con una orquesta propia fundada y dirigida por mí. A lo largo de la historia ha habido y, sin duda hay en la actualidad, aunque no muchas, buenas directoras de orquesta, incluso titulares de algunas de ellas, pero no deja de sorprenderme que, a raíz de mi primera actuación en el Teatro Real de Madrid en 1985, (concierto que constituyó un gran éxito –las críticas aparecidas en los distintos diarios lo avalan– y tuvo una enorme repercusión mediática), hayan aparecido por doquier muchas mujeres que se atribuyen, públicamente y sin el menor pudor, el mérito (¿?) de haber sido la primera en actuar en dicha sala.

Durante los años que he estado al frente de la Cátedra de Dirección de Orquesta, el número de alumnas matriculadas ha sido muy inferior al número de alumnos. Incluso ha

¹⁸ BOE núm. 165, de 11 de julio de 1969, páginas 10945 a 10946.

¹⁹ Escuela Nacional de Música y Declamación (1892): 105-109.

habido cursos en que los que no ha habido ni una sola alumna. Nadie les ha impedido realizar las pruebas de acceso, paso previo a la matriculación.

Los estudios de Dirección de Orquesta requieren, además de una decidida vocación, una férrea disciplina y una tenaz voluntad, como el estudio de cualquier instrumento, una amplia y sólida formación. Y a esto cabe añadir que el director se ha de enfrentar a una formación llamada orquesta, constituida por numerosos profesores cuyos criterios artísticos individuales tiene que aunar y concertar para conseguir su particular versión de la partitura que dirige. Lo anteriormente expuesto nos lleva a una afirmación: Dejemos de buscar culpables al hecho de que haya menos mujeres que hombres tituladas en Dirección de Orquesta y menos mujeres que hombres dirigiendo. Sólo nosotras tenemos en nuestras manos la posibilidad de alcanzar con voluntad, sacrificio y perseverancia la meta deseada. Gracias.





Muchísimas gracias Michèle por contar conmigo y gracias por estar en esta mesa tan especial, que la verdad es que me siento muy orgullosa ya que, como decía Mercedes, todos hemos pasado y hemos sido alumnos aquí. Me gustaría contar al principio una anécdota de Teresa Berganza, a quien he conocido en diversos conciertos en los que hemos estado juntas. Una vez me vio y me dijo que quería hacerse una foto conmigo, y yo le decía:

– “Pero vamos a ver, Teresa, por partes... la que se quiere hacer la foto contigo soy yo, no tú conmigo.”

Y ella me dijo: “No, no, es que tú no sabes que yo quería ser directora de orquesta. Yo estudié en el conservatorio.”

Y le dije yo: “Bueno, pero terminaste la carrera ¿no?”

A lo que ella respondió: “No. Es que yo entraba en clase y era como un mueble; no me miraban, nunca me sacaban a dirigir y tuve que desistir”.

Y yo le dije: “Pues menos mal, porque nos hubiéramos perdido a una mezzosoprano impresionante”. Entonces, era curiosísimo como una gran cantante como es Teresa Berganza quería ser directora de orquesta.

[Mercedes Padilla: “Pero entonces no existía la enseñanza de Dirección de Orquesta aquí, no podía dirigir porque no existía”. Isabel: Exacto, yo te estoy hablando posiblemente del año 40, pero ella no me dijo años.]

La verdad es que, como decía Mercedes, no había ningún problema para hacer tu acceso, entrar al conservatorio y por supuesto para cursar todas las asignaturas que incluye la carrera de Dirección de Orquesta. A mí me tocó con el maestro García Nieto, y en mi curso de cuatro alumnos éramos tres mujeres, curiosamente. Pero también es cierto que la única mujer que ha continuado con la carrera fui yo, y es que –efectivamente– hay que tener en cuenta que no es sólo hacer una carrera, sino ejercerla después. Esto es una pasión, una forma de vida, y por supuesto que uno tiene que estar bien formado, eso es indiscutible. Es cierto que en los primeros cinco minutos delante de una orquesta te ven si les puedes aportar algo, si no, si eres un buen profesional o no quieren saber nada de ti. Pero claro, tienes que tener carisma, saber expresar, tienes que realmente unificar a setenta personas como si fuesen solamente una y que respiren y sientan contigo, y que crean que la música como ellos la entienden es como la entiendes tú; es decir: te respetan por lo profesional y porque entiendes. Y lo que les estás ofreciendo y enseñando, qué sentimiento vas a producir, qué expresividad vas a sacar con esa música y con esas frases, hará que digan: sí, sí, es que tú tienes razón; o sea, esa química que tiene que haber entre ochenta o setenta personas y el director, realmente es mágica, es llegar a unos niveles muy importantes.

Entonces, es verdad que hay muchas mujeres que se han quedado en el camino, quizás porque no han tenido suficiente empuje, carisma, una familia que apoye... Se ha tenido también mucho en la cabeza el tema de familia e hijos, que ha afectado a la cuestión del trabajo: “yo no tengo tiempo pero tengo hijos”. Pero se puede, teniendo ayuda familiar, por lo que tampoco es un impedimento. Pero sí es cierto que lo comentas y dentro del tema social que nos envuelve, por lo menos en España, sí es a tener en cuenta el porqué no hay mujeres directoras, porque estudiantes sí ha habido, que hayan terminado la carrera pocas, pero incluso terminando la carrera, muy pocas que hayan ejercido o que ejerzan como directoras de orquesta.

Yo terminé mi carrera, estoy terminando la tesis doctoral en la Universidad Autónoma de Madrid, y en uno de los másteres, de Gestión y Promoción Musical me di cuenta investigando el tema de las mujeres compositoras, que no había históricamente ningún tipo de mujer, pero

que estamos hablando de la Composición, que haberlas seguro que había, pero no estaban ni siquiera en los libros históricos ni nada. Entonces, comentándolo con un profesor de Marketing, yo le comenté mi idea de que ojalá un grupo de mujeres pudiéramos dar a conocer toda esta música. Yo, habiendo terminado mi carrera de dirección, fue cuando le conté mi idea loca, y entonces me dijo: “pues estás tardando”. Lo primero que pensé fue que no habría mujeres, pero efectivamente cuando salió el proyecto, aquello fue impresionante: ver cómo recibíamos un montón de mails, cartas, currículums de mujeres, pero no sólo de España, sino también del extranjero. Yo me acuerdo en Siena, cuando estuve los tres últimos años de carrera, que la concertino de la orquesta de Sofía se quería venir conmigo. Con una ilusión todas las mujeres... y ahí fue cuando se lanzó el proyecto. A mí me tomaron al principio por loca, pero todo lo contrario, una ilusión... Pero los periodistas decían “eres la primera directora de orquesta”... Pues no, soy una de las directoras. “Pero eres la única de España”... No, qué manía con lo de única y primera. Y es cierto, que yo no me di cuenta, pero los medios de comunicación sí, que dentro de Europa era la única orquesta sinfónica de mujeres. Pues qué pena que seamos la única, a ver si hay algo más.

Pero con el tema de las mujeres es curioso, porque el mundo de la dirección es muy solitario y yo estoy muy feliz y muy orgullosa porque Mercedes Padilla también ha sido profesora mía de que sea mujer y de que sea una gran directora de orquesta, con esa gran trayectoria y espero seguir sus éxitos y poder consultarle muchas cosas, porque efectivamente estamos muy solas, eso es verdad. Pero si encima de estar sola quieres ser la única, de verdad que no tiene ni pies ni cabeza, por esto el tema del orgullo de la mujer. Si eres mujer, es un orgullo que seas una de esas mujeres, y hay que abrir camino y ser punta de flecha para el resto. Yo creo que deberíamos apoyarnos más, y quizás muchas de estas mujeres directoras de orquesta que acaban de terminar la carrera, no tienen ese apoyo entre nosotras... es muy posible también. Porque claro, yo he visto reacciones de otras mujeres directoras que no quieren tener mucha relación contigo, que quieren ser bastante independientes: “a ver si me vas a quitar la fama...” esto es una realidad. También es cierto que hay muchas mujeres instrumentistas que no quieren que les dirija una mujer, porque eso también lo he vivido yo en mi propia orquesta cuando hemos estado haciendo pruebas de acceso a la orquesta. Entonces, este mundo, ese machismo de la mujer, todavía queda mucho que andar dentro del campo de la música, y creo que nosotras somos las que tenemos la sartén por el mango. Tenemos que quitar todos esos tapujos, dar paso a las demás y ser ejemplo para las demás, efectivamente. Muchas gracias.

Buenos días a todos, es para mí un gran honor compartir con vosotros mi experiencia y perspectiva de la dirección de orquesta en estas jornadas sobre la Mujer y la Música que se están realizando en el Real Conservatorio de Madrid. Nada me hubiera gustado más que compartir con vosotros estas jornadas, pero actualmente me encuentro en Estados Unidos y mi trabajo aquí no me permite mi presencia en Madrid, pero gracias a las nuevas tecnologías me encuentro hoy con vosotros.

La dirección de orquesta y la mujer es tema de conversación que siempre de moda, sigue siendo atractivo y de interés para los medios de comunicación la aparición de la mujer dirigiendo una orquesta. Si le echamos un vistazo a los programas de temporada de las 30 orquestas más importantes de nuestro país veremos que la presencia femenina en dicha programaciones es muy inferior a la masculina, me atrevería a decir, que siendo generosa, no llega al diez por cierto; este dato no sirve para desanimarse sino para ser conscientes que en España hay mucho camino por recorrer en este ámbito. Sin embargo la buena nueva es que en otros países mujeres como Simone Young –directora artística de la Ópera de Hamburgo–, Susanna Malkki –directora de orquesta finlandesa que ha dirigido en la temporada de la Chicago Symphony–, o las célebres directoras americanas Joanne Faletta y Marin Alsop son un ejemplo de que las cosas pueden ser distintas.

La pregunta ahora es: ¿Qué hacer para que esto siga cambiando? Entiendo que hay mucho por hacer, mucho agente, músico, directivo, y político que convencer; y en esta lista no añado al público porque, en mi experiencia, el público siempre responde admirablemente a la presencia de una mujer en el pódium, y eso es algo que tenemos a nuestro favor. Pero vuelvo a la pregunta, ¿qué está en nuestra mano? Pues según mi punto de vista hay que trabajar en dos aspectos muy importantes y diferentes: en primer lugar, en la formación integral como director de orquesta, y en segundo lugar cómo se da a conocer. Cualquier tipo de desequilibrio en cualquiera de los dos ámbitos no llevan al éxito. Cuando hablamos de la necesidad una formación integral de director de orquesta estamos hablando de un conocimiento profundo de la partitura que nos dé el criterio para tomar las decisiones adecuadas para llevar a cabo nuestro objetivo. Y luego es necesaria la adquisición de una técnica que nos permita comunicarnos con la orquesta, y por qué no, también con el público.

El segundo de los aspectos es cómo darse a conocer, si lo vemos desde un punto de vista simple diríamos que “se nos debería conocer por nuestro trabajo” pero la realidad es que el campo de la dirección de orquesta también es un ámbito del mercado donde se dan la oferta y la demanda, y por lo tanto en circuitos profesionales el director de orquesta se convierte “en un producto que vender” y para ello existen algunos medios que nos ayudan a dar a conocer un buen trabajo. ¿Cuáles son dichas plataformas?

- Medios de comunicación
- Redes sociales y medios de comunicación Facebook y Twitter...
- Una página Web completa y profesional donde se muestre quien eres y tu trabajo (biografía, videos, fotos, proyectos etc.).
- Agente que esté en circuitos profesionales y te ayude a darte a conocer.

Y por supuesto a todo esto se le debe sumar una gran dosis de paciencia... y de suerte. Hay una cosa que me gustaría apuntar, que me dice la experiencia, cada director de orquesta tiene su propio camino y es importante que cada cual encuentre el suyo. En mi caso de 2001-

2006 estudie en la carrera de piano en el Conservatorio Superior de Sevilla, de 2006-2010 estudie en Musikene la carrera de dirección de orquesta, me marché a EEUU donde 2010 a 2012 el Master en Illinois State University, y de 2012- 2015 Doctorado en dirección de orquesta en University of Kentucky en Lexington, que es donde ahora me encuentro.

Mi formación académica en la dirección de orquesta se la debo a Enrique García Asensio, de él aprendí todo lo que sé en esta especialidad, él me dio las herramientas necesarias para ser una profesional de este campo, gracias a sus enseñanzas gané premios y concursos, y participé en encuentros con la JONDE que me dieron la perspectiva para ver cómo se trabaja en el alto nivel profesional.

En EEUU conseguí las oportunidades profesionales que en España no había, aquí soy directora de la orquesta Philharmonia de la Universidad de Kentucky y también trabajo de directora asistente de Central Kentucky Youth Orchestra y University of Kentucky Symphony Orchestra. Aquí he *dirigido La Bohème, El Fantasma de Opera, Suor Angelica, Las Bodas de Figaro, Los Miserables*, y participado la *premier* americana de la nueva edición de la *Cuarta sinfonía* de Charles Ives, realizar mi *debut* en China y estar al lado de figuras como Ithak Perlman.

En una semana corriente de mi vida en la Universidad de Kentucky consiste en una media de 3 horas diarias de ensayo con Orquestas lo que da lugar a un enorme volumen de vida profesional artística, contacto con la orquesta y responsabilidades a nivel profesional. Este ha sido mi camino hasta aquí. Y lo único que puedo decir es que ha sido maravilloso. En 2014 tendré el honor de dirigir la Orquesta de Córdoba en su temporada de conciertos y espero que todo siga yendo hacia delante.



Quisiera dar las gracias a Michèle Dufour por contar conmigo porque ha sido todo un placer participar en estas jornadas. Pero antes de irme me gustaría compartir con vosotros unas palabras que han fundamentales para mí tanto en lo personal como en lo profesional, son de Susana Tamaro, y dicen así:

“Cada vez que te sientas extraviada, confusa, piensa en los árboles, recuerda su manera de crecer. Recuerda que un árbol de gran copa y pocas raíces es derribado por la primera ráfaga de viento, en tanto que un árbol con muchas raíces y poca copa a duras penas deja circular la savia. Raíces y copa han de tener la misma medida, has de estar en las cosas y sobre ellas: sólo así podrás ofrecer sombra y reparo, sólo así al llegar la estación apropiada podrás cubrirte de flores y de frutos. Y luego, cuando ante ti se abran muchos caminos y no sepas cuál recorrer, no te metas en uno cualquiera al azar: siéntate y aguarda. Respira con la confiada profundidad que respiraste el día que viniste al mundo, sin permitir que nada te distraiga: aguarda y aguarda más aún. Quédate quieta, en silencio, y escucha a tu corazón. Y cuando te hable, levántate y ve donde él te lleve”.



En primer lugar, me gustaría agradecer a Michèle y al Real Conservatorio Superior de Música de Madrid la oportunidad de poder compartir con vosotros mi experiencia como directora de orquesta. Es un placer tener en esta mesa redonda a estas magníficas compañeras, a las que me unen distintos vínculos: con Lucía he coincidido en varios cursos del maestro Enrique García Asensio, Mercedes fue mi primera profesora de Dirección en este centro y con Isabel coincidí como trompista en la Orquesta Sinfónica de Mujeres, así que me siento en familia.

Quería contaros mi perspectiva como recién titulada, desde el punto de vista de una persona que aún continúa en un momento de formación. No he encontrado ningún tipo de diferencia en el trato de mis profesores hacia mis compañeras y compañeros por ser mujeres u hombres. Tampoco lo he notado en las orquestas con las que he trabajado, aunque debo resaltar que, en general, han estado formadas por gente joven (la orquesta del RCSMM, la JONDE, nuestra propia orquesta Barbieri)

Observando estos días en las programaciones de esta temporada de las orquestas punteras en España, he visto que en la Orquesta Nacional Simone Young es la única directora, con dos conciertos, y, de las otras doce o trece que he podido mirar, es Lucía Marín la única mujer que aparece, en esta ocasión con la orquesta de Córdoba. Quizá esa escasez es un *handicap* a la hora de que muchas mujeres quieran estudiar Dirección de Orquesta, ya que lo pueden ver como un mundo especialmente masculino. Por eso creo que la aportación de referentes como Simone Young o mis propias compañeras, hará que cada vez más mujeres estén interesadas en estudiar Dirección, de la misma forma que ha sucedido con las instrumentistas dentro de las orquestas o con las solistas.

Otro escollo con el que podemos encontrarnos es la realidad de que las mujeres solemos sentir una mayor responsabilidad por la familia, ya que socialmente la carga familiar se sustenta fundamentalmente en la figura materna, y es probable que esto haga truncar muchas carreras por la dificultad de compaginar la vida familiar con la carrera profesional. En ese sentido, sí que se nota mucha más presencia femenina en la dirección de orquestas de estudiantes, amateurs o semiprofesionales que en orquestas de élite, y puede ser determinante que estas agrupaciones permitan conciliar la vida laboral y familiar más fácilmente.

Hace aproximadamente un año se constituyó la Asociación de Directores de Orquesta, que en la actualidad cuenta con unos cuarenta y cuatro asociados, de los cuales solo cuatro somos mujeres. Creo que desde la asociación también debemos implicarnos en la labor de difusión del trabajo que estamos haciendo las mujeres en la Dirección de Orquesta, con objeto de normalizar la profesión como algo tan masculino como femenino.

Por último, quería daros a conocer la orquesta Barbieri, que creamos hace un año entre cinco antiguos alumnos del RCSMM. Se nos ocurrió que, en vista de cómo está el panorama actual en las orquestas sinfónicas, había que hacer algo distinto. Actualmente es muy complicado que haya orquestas que puedan vivir de las subvenciones, y mucha gente joven tiene dificultad para poder tocar en orquestas. Esta reflexión nos animó a comenzar con el proyecto, que aunque en principio nos parecía una locura, acabó convirtiéndose en realidad. Hace un año tuvimos nuestra primera aparición en el barrio de Lavapiés con un *flashmob*. A partir de ese momento, hemos tocado en lugares como el Teatro de la Zarzuela, el Baluarte de Pamplona y el Teatro Real -en el cual tuve la oportunidad de dirigir en junio y fue una experiencia increíble, al igual que dirigir la orquesta de este conservatorio en el Teatro Monumental- y está siendo una preciosa aventura.

Quería contaros esto porque creo que hay que lanzar un mensaje: no podemos esperar es que venga alguien a casa, llame a nuestra puerta y nos dé una orquesta, no va a pasar.

Está en nosotros hacer ese esfuerzo y ese trabajo para que puedan contar contigo. De la misma forma, como directores, nuestra función no está únicamente en conocer la partitura. Hoy, más que nunca, es fundamental la formación integral del director: ganarte el respeto de los músicos con tus conocimientos y con el buen trato, organizar bien los ensayos, ser un buen programador, solucionar tensiones que van más allá de la partitura, ser tu propio manager... Todo esto sumará puntos para poder dedicarte a esta profesión. Para finalizar, me gustaría dejar una pregunta en el aire para abrir el debate: ¿qué es lo que vosotros pensáis que hay que hacer para que las mujeres se vean más representadas en el mundo de la Dirección Orquestal?

De Almansa a Nueva York

Sonia Megías

Compositora y profesora del Centro Superior Katarina Gurska

Muchas gracias a Ana Barrilero por traerme. Me acuerdo de cuando la conocí, en la plaza del conservatorio, como estudiante de composición, con un entusiasmo y una mirada curiosa que veo sigue teniendo. Gracias también a Michéle por formar este estupendo equipo con Ana y con Carlota. Soy Sonia Megías, compositora y, por inercia y por suerte, directora de coros y profesora de improvisación musical. Nací en Almansa (Albacete) el 20 de Junio de 1982, a las 7:45 de la mañana, así que me gusta madrugar y disfruto las estaciones cálidas más que las frías. Me expreso musicalmente desde que tengo uso de razón. Aprendí a tocar el piano casi a la vez que a hablar, y por eso, desde muy temprano, no tuve más remedio que dedicarme a aquello que me apasionaba: la música.

Iba a las clases y los profesores le decían a mi madre “esta niña es muy musical”. No sabía muy bien para qué me servía esa observación, porque lo cierto es que no estudiaba piano nunca, sólo lo tocaba para sacar canciones y otras maravillas de oído y tocarlas una y otra vez. Me costó un buen esfuerzo, por lo tanto, lo de aceptar las reglas del conservatorio. De hecho, recuerdo una audición en que toqué un movimiento entero de sonatina en una tonalidad que no era la que ponía en la partitura.

Más tarde, descubrí para qué me servía lo de “ser muy musical”: eso que yo hacía de forma natural era improvisar, arreglar, componer... Así que el superior ya no lo hice de piano, sino de composición, para lo que me trasladé a Murcia. A la vez, estudiaba el grado medio de viola, pero la media hora de dedicación semanal a dicho instrumento estaba acompañado de golpes en la pared por parte de los vecinos, así que pronto me dediqué sólo a componer. Los trabajos de la clase de composición me aburrían, pues yo ya venía experimentada de mi pueblo. Así, le presentaba al profesor, Javier Artaza, las obras que llevaba en ese momento en danza, encargos de grupos de Almansa o de coros de niños de la zona.

En 2003 marché a Trieste (Italia) con la beca Erasmus. Allí me aburría menos, pues teníamos clase de psicoacústica, dirección de coros, composición coral... Allí descubrí, gracias al profesor Stefano Sciascia, que un contrabajo puede ser instrumento solista. Así, compuse mi obra más interpretada, el [Tango nº 2](#), para contrabajo solista (en Re) y piano, dedicado a uno de los alumnos llamado Allan von Schenkel. Del Tango nº 2 he realizado nada menos que diez versiones (2.1, 2.2, 2.3, etc.), que se tocan a menudo por grupos de cámara de distinta plantilla.

Al volver de Italia, de donde no me despegué del todo, compuse mi primera obra experimental: [19 Personajes al Azar](#). Me lo pasé tan bien en el proceso de creación, de ensayos y de estreno, que decidí que, como buena géminis, seguiría dos caminos compositivos: el **tonal-modal** y el **experimental**. Hasta ahora he seguido componiendo en esas dos vertientes, y ambas me llenan de la misma manera. Nunca me resonó el atonalismo ni sus muchos derivados. Sí me hizo estremecer el mundo de la performance y del arte conceptual y las obras interdisciplinarias (diferenciadas de las multidisciplinares en que en las primeras, los mismos artistas tienen que desenvolverse en varias disciplinas).

El gusto por lo interdisciplinar me ha llevado a relacionarme con otros artistas similares como Esther Ferrer, Arturo Moya, Fátima Miranda, Juan María Solare, Llorenç Barber, María de Alvear, Phill Niblock... A este último maestro lo conocí en Nueva York la primera vez que viajé allí, en 2008, motivo de dos residencias de artistas en Connecticut y Albany. Llamé a Phill Niblock por teléfono y le dije “Hola, soy una compositora española que te quiere conocer. ¿Dónde te puedo encontrar?”, él me respondió “Ven a mi casa, que está en 224 Centre Street, metro Canal”. Cuando llegué, ese señor de barba sonriente me hizo pasar a una sala oscura donde me puso una obra suya a todo volumen desde altavoces enormes. La obra duró unos 25

minutos. Me levanté de la silla hacia la mitad y la escuché de pie, paseando por la sala, como flotando. Al acabar el sonido, miré a mi alrededor y encontré a Phill en una pequeña ventanita, mirándome con cara de pillo frente a una mesa de mezclas. Esa experiencia me marcó tanto que puse mis energías en irme a formarme a Nueva York con él y con artistas similares.

Encontré una manera de acercarme allí un par de veces más en 2009, y fue en mi trabajo de copista de la compositora Bunita Marcus. Ya en España trabajaba como copista de Sofía Martínez. Me hice un “hacha” del Sibelius en esa época... Bunita me llevó a muchos conciertos y eventos donde me encontré con músicos de la escena neoyorkina. En uno de ellos conocí a los Shankman, directores de coro en la New York University. Ese mismo año 2009, mientras vivía becada en la residencia de artistas Casa de Velázquez, Gloria Collado, la directora de la revista DoceNotas (para la cual había trabajado en 2006), me envió la puerta de salida de España, o más bien de entrada a la estancia larga en los Estados Unidos: la información sobre las becas Fulbright.

Nancy Shankman, en una visita a Madrid, me pidió que fuera a estudiar con ellos a NYU (siglas de su universidad), y le dije que me hiciera una de las cartas de recomendación para pedir la beca Fulbright. Otra de las tres cartas la pedí a Jorge Fernández Guerra, entonces director del CDMC, que ya me había programado y encargado obras para el Auditorio 400 del Reina Sofía y para el Festival de Alicante. Y la última, a Maravillas Marín, la directora del Conservatorio Profesional de Cieza, en el que había trabajado de profesora de Fundamentos de Composición, Coro, Armonía y Análisis. Aparte de las cartas: artículos, programas de mis conciertos, cds y dvds con mi música, declaración de intenciones y papeleos infinitos... Cuando recibí la llamada telefónica de la Comisión Fulbright, estaba paseando por uno de esos lugares escondidos en El Retiro donde apenas hay cobertura... “¿Sonia Megías? Te llamo para informarte de que te has ganado una beca Fulbright.” De forma entrecortada lo escuché, y yo entrecortada por la emoción le dije “¿Cómo, que tengo la beca?”. La llamada se cortó. Al llegar a mi casa, los llamé: “¿Pero es verdad que tengo la beca?” se rieron. Así, de 2010 a 2012 disfruté de mi beca Fulbright en Nueva York, haciendo un Máster de Composición y Teoría Musical.

La experiencia en esta rapidísima ciudad, donde no se corre, se vuela, fue enriquecedora y dura, de la misma manera una y otra. Allí tuve la oportunidad de dirigir un coro en las Naciones Unidas, de ser profesora de música en el Instituto Cervantes, de estrenar en el Symphony Space (el Carnegie Hall de la música experimental), de escuchar mi música programada semanalmente en distintos puntos de la ciudad e interpretada a menudo por gente de un carisma y de una madurez en lo experimental que antes no había conocido.

Recibí clases de Joan La Barbara y su marido Morton Subotnick, de Julia Wolfe y su marido Michael Gordon; del gran John Gilbert, que es una musa viviente; de la joven Sarah Weaver, que me metió en el mundo del soundpainting y de la música telemática... Trabajé de voluntaria para Phill Niblock, para Phillip Glass, para Pauline Oliveros... crecí, crecí... En Nueva York inventé mis [Procesiones Armónicas](#), inspiradas por John Gilbert. Éstas armonizan lugares y entregan a los oyentes mensajes que les hacen más conscientes de lo visible y lo oculto. En Nueva York formé mi primer, [CoroDelantal](#), a partir de algunas experiencias cocinando para eventos de Phill Niblock y de Lone (mujer de Pauline Oliveros y poderosa chamana). Yo en España no había cocinado prácticamente nunca, y ahí me puse un delantal y “me convertí en exitosa cocinera para grandes masas”, así que pensé que por supuesto esto era efecto de llevar el delantal. Por eso llamé CoroDelantal a mi laboratorio vocal en el que la gente venía “sin saber cantar” y el delantal los convertía en cantantes y performers.

También allí inventé mis “[Mono+Graphic](#)”, exposiciones de mis partituras gráficas y plásticas inauguradas por la interpretación de las mismas. Llevé a cabo tres Mono+Graphic allí, el [primero](#) en una galería del SoHo llamada “SoHo Gallery for Digital Art”; el [segundo](#), en casa de Phill Niblock, la “Experimental Intermedia Foundation”; el [tercero](#), en el Instituto Cervantes de Nueva York, en el cual llenamos de música las terrazas, el jardín, la biblioteca y la galería.

A mi vuelta a España, monté otro “CoroDelantal” con la gente que antes formaba parte de mi coro experimental [VocesBravasLab](#). Seguimos ensayando en [Gruñidos Salvajes](#), lugar de vanguardia y de alegría, los Miércoles a las ocho de la tarde. También en “Gruñidos Salvajes” realizo una actividad por trueque, para olvidarnos del dinero. La bauticé “[Dando Voces](#)” y consiste en que señoras y señores del barrio vienen los Martes a las seis a cantar coplas, cuplés, boleros y otras canciones y les acompaño al piano a cambio de frutas, verduras, legumbres... El “Mono+Graphic” lo he seguido haciendo en España, así realicé el [cuarto](#) en “Espacio Ronda” (Madrid) y el quinto en la Casa de Cultura de Almansa. En este último, recibí la ovación más larga de toda mi vida... Y es que, cuando a una la quieren en su pueblo, da igual donde esté, pues las raíces siguen bien fuertes.

Por último, os cuento que aparte de componer para mis “Mono+Graphic” y otros encargos que iluminan mi motivación, trabajo de profesora de música. En verano de 2012 ejercí en el [Sistema de Coros y Orquestas Juveniles de El Salvador](#) (Centroamérica), en verano de 2013 en el [Kathmandu Jazz Conservatory](#) (Nepal), y durante el curso académico, imparto Improvisación y Acompañamiento en el [Centro Superior Katarina Gurska](#). Si queréis ver mi catálogo de obras, lo encontraréis en la web de música contemporánea de la valiente Ruth Prieto: [El Compositor Habla](#). Si queréis adquirir una de mis partituras, podéis ver algunas en mi pequeña editorial, Delantal Editions: [Partituras objeto](#) (3D) y [Partituras gráficas](#) (2D). Si queréis contactarme o saber más de mis proyectos, podéis visitar mi página web: www.soniamegias.es. Gracias por escucharme/leerme.





Mujer compositora: de la integración a la creación

Raquel Quiaro

Compositora

Indudablemente la música cumple una función humanística, y ¿Existe humanidad sin mujer? *El ser humano* singulariza el concepto de humanidad en la que se integran hombre y mujer, ambos individuos dignos y generadores de la extraordinaria cultura que a lo largo de los siglos se ha plasmado en formas de pensamiento y arte. El pensamiento humanístico contempla al ser humano como centro y motivo de la creación artística y la investigación científica, por tanto su aplicación tiene una repercusión social, lo que nos obliga a reflexionar sobre los integrantes de la sociedad y el equilibrio de y entre los mismos.



FRIEDERIKE SOPHIE WILHELMINE

(Berlín, 3 de julio de 1709-Bayreuth, 14 de octubre de 1758)

Hija del rey Federico Guillermo I de Prusia. Su matrimonio con el heredero del margrave de Bayreuth fue tortuoso y una imposición paterna. Aún así cuando en 1735 su esposo asumió su título, la marquesa tuvo ánimos para propiciar una profunda revolución artística en la ciudad, fundando la Universidad de Erlangen, construyendo el nuevo teatro de la ópera y recuperando el antiguo gran teatro. Con estas reformas la margravina hizo de Bayreuth uno de los centros intelectuales del Sacro Imperio. “Creadoras de Música” 2009 editado por: © Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad). Edita: Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad)

“La palabra progreso no tiene ningún sentido mientras haya niños infelices”. Albert Einstein

Por medio de la composición podemos plasmar una forma de pensamiento, pero esto implica un proceso de creación en el que la imaginación es esencial y solo será posible en la medida de que se disponga de espacio y tiempo para imaginar y por supuesto de la oportunidad de proyectar esas imágenes en el acto colectivo de la comunicación, momento en el que el arte sonoro cobra vida.

Planteamientos de Integración

1. Integrar en la colectividad un carácter crítico y reivindicativo

La mujer crea la obra musical y así construye su yo sonoro a partir de la integración de su pensamiento, de su sentir e imaginación, al mismo tiempo que amamanta a sus hijos, al mismo tiempo que ejerce desde tiempos inmemoriales como la filántropa y mecenas por antonomasia, por tanto, de lo que se trata es de reflexionar sobre el equilibrio entre la legítima necesidad creativa de la mujer y sus oportunidades para realizarla, su presencia en la comunidad artística desde una perspectiva integradora y no sectaria, ni yo ni ninguna de nosotras necesitamos justificarnos, ni disfrazarnos sea física o intelectualmente, ni tenemos que demostrar más que nadie para acceder a un espacio que nos corresponde legítimamente.



CLARA WIECK SCHUMANN

(Leipzig, 13 de septiembre de 1819-Fráncfort del Meno, 20 de mayo de 1896)

“La práctica artística es una gran parte de mi propio ser. Para mí, es el verdadero aire que respiro”.



FANNY MENDELSSOHN HENSEL

(Hamburgo, 14 de noviembre de 1805-Berlín, 14 de mayo de 1847)

“Estoy sola con mi música. El placer que me aporta me impide abandonar, y dada la total ausencia de apoyo externo, construyo mi persistencia como prueba de mi talento”.

“Creadoras de Música” 2009 editado por:
© Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad)
Edita: Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad)

2. Integración del pensamiento individual con naturalidad

El problema es que estamos en una etapa de evolución social absolutamente primitiva, por no decir arcaica si aún se habla de “pensamiento femenino” como planteamiento discriminatorio que establece el prejuicio ante el trabajo creativo de la mujer, en lugar de estar presente e integrado dicho pensamiento de forma natural en el día a día (o es que decimos el *pensamiento masculino* se ha manifestado en relación al fenómeno del *homo informaticus*? o que *el hombre Pérez Reverte* se ha pronunciado al respecto de x cosa?), por tanto, no existe solo discriminación directa, también un tono displicente o sexista ante las manifestaciones de la mujer es discriminación sistemática.

Y como ejemplo de lo anterior, cito las palabras exactas de la reconocida compositora finlandesa Kaija Saariaho (con quien tuve la oportunidad de trabajar durante tres años y medio en París), durante una entrevista en Barcelona a propósito del estreno en esta ciudad de su obra Orión para gran orquesta, que cuando el entrevistador le preguntó ¿cree que al escuchar su música se puede notar que está escrita por una mujer?, Kaija responde como un rayo: “¿se nota en mi música que soy zurda? El único reto es escribir música interesante”.



MADDALENA CASULANA

(Casulae, Siena, ca. 1540-¿? ca. 1590)

En 1568 editó su primera obra individual: *Il primo libro di madrigali a quatro voci*, que constituye el primer trabajo musical publicado por una mujer en la historia de la música occidental. En la dedicatoria de este libro a Isabella de Medici, muestra sus sentimientos acerca de lo que significaba en su época dedicarse a la composición siendo mujer:

“Desearía mostrar al mundo, por cuanto me ha sido concedido en esta profesión musical, el vano error de los hombres, que creyéndose dueños de los grandes dones del intelecto, piensan que éstos no pueden ser comunes a las mujeres”.

“Creadoras de Música” 2009 editado por: © Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad)
Edita: Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad)

3. Integración personal para crear y enseñar

Propongo reconocer, respetar y apoyar integralmente la personalidad creativa del individuo en la búsqueda de lograr no solo un alto nivel técnico sino también el diseño de un lenguaje artístico honesto y personal. El logro de estos objetivos implica un proceso que ocupa buena parte de nuestro tiempo y merece la pena observarlo de manera crítica y así poder valorar sus propiedades y encausar nuestros esfuerzos de manera eficaz, tanto para el autoaprendizaje como para enseñar a otros.

En este sentido he sido muy afortunada en mi encuentro con Kaija Saariaho que me ha aconsejado y acompañado en la construcción de mi propio proceso, dándome la oportunidad en múltiples foros de participar como una igual, sin prejuicios que condicionaran su exigencia y apoyo hacia mí incluso en momentos difíciles en lo personal, dedicando antes de trabajar en mi composición en sí, tiempo para escuchar mi lado humano y ayudarme desde su experiencia, siempre desde ella misma.

Enseñar desde la propia experiencia para poder ir a lo personal y particular es una buena propuesta de enseñanza, es un acto de empatía y respeto al ser humano, al individuo creador en busca de resultados no forzados por sistemas que si bien son un buen medio expresivo como lenguaje organizado y reconocible, no son el fin último sino un medio para con honestidad y valentía proponer una obra de arte. Siempre me pregunto ¿es mi discurso honesto?, cuando quiero expresar una determinada idea con una obra?, siempre me hago un planteamiento personalista de mis percepciones de los objetos o motivos que inspiran mi obra, como no puede ser de otra manera porque somos individuos, y esa reflexión personal primaria es la que intento trasladar a mis alumnos igual que me la trasladó a mí Saariaho, es una opción en la búsqueda de lograr un código sonoro capaz de interactuar con el público trasladándole un mensaje que puede: recrear, denunciar, ilustrar, integrar. En fin, la función de la música y del arte en general puede ser múltiple.



ANNA BOLENA

(Kent, Inglaterra, 1507 - Londres, mayo de 1536)

Su canción: *O death, rock me asleepy*, parece ser que escrita mientras esperaba su ejecución, habla de su inminente muerte, mientras la parte del laúd imita el sonido de las campanas llamando al patíbulo.

“Creadoras de Música” 2009 editado por:

© Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad)

Edita: Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad)



Alma Rosé,

música para sobrevivir



Kaija Saariaho

“¿Se nota en mi música que soy zurda?”

“Empecé a imaginar música de niña, no sólo a estudiarla”.

“Decidí ser compositora a los 20 años, cuando sentí que iba a desperdiciar la vida si no me dedicaba a la composición”.

BIBLIOGRAFÍA

ALBERDI, Inés. *El significado del género en las ciencias sociales*. Universidad Complutense de Madrid. Política y Sociedad, 32. (1999)

LARUE, Jan. *Análisis del estilo musical*. Idea Música

DE LA MOTTE, Diether. *Contrapunto*. Idea Música

SCHOENBERG, Arnold. *Funciones estructurales de la armonía*. Idea Música

HARNONCOURT, Nikolaus. *La música como discurso sonoro hacia una nueva comprensión de la música*. Acantilado.

MERCADO MALDONADO, Asael; HERNÁNDEZ V.; OLIVA, Alejandrina. *El proceso de construcción de la identidad colectiva*. Universidad Autónoma del Estado de México

<convergencia.uaemex.mx/rev53/pdf/13_Asael%20Mercado%20Maldonado>

“Kaija Saariaho, amante del sonido”. Artículo de *El País*, sábado 17 de Febrero de 2007. (Babelia 23)

Ministerio de educación y ciencia, Aulas de verano. “La dimensión humanística de la música: reflexiones y modelos didácticos”. Secretaría General de Educación, Edita: Secretaría General Técnica y Subdirección General de Información y Publicaciones 2005

<www.escepticospr.com/Humanismo.htm>

<www.vamosmujer.org.co/site/images/stories/pdf/objetivo2/LA%20IDENTIDAD%20COLECTIVA%20DEL%20MOVIMIENTO%20SOCIAL%20DE%20MUJERES.pdf.pdf>





Experiencias desde las aulas

Ana Rosa García del Fresno

Maestra especialista en Música y en Educación Infantil

Mi experiencia como maestra de Música está basada en, aproximadamente, 23 o 24 años de trabajo en la Escuela Pública con alumnos de Educación Infantil y Primaria (de 3 años a 11 aproximadamente).

Primera promoción de profesores de música con la LOGSE. Tuve la gran suerte de participar en unos cursos de formación del profesorado en los que además de mucho material de trabajo podíamos apreciar distintos modelos y enfoques de enseñanza de la música.

El contacto con las ideas de Orff y Keetman sobre la enseñanza de la música como materia indispensable en la educación del niño, me dieron el empuje para, a partir de ese momento, dedicarme a este trabajo.

¿Cuáles han sido mis circunstancias profesionales a lo largo de estos años? En aquel momento, a principios de los años 90, ya se había producido la escolarización de alumnos con dificultades, con el objetivo de lograr su integración y mi centro recibía alumnos con discapacidades motóricas. Como todos los que han trabajado en el campo de la educación saben, en las clases de un centro escolar ordinario se pueden encontrar niños y niñas con trastornos emocionales y de conducta. Además de los que presentan algún tipo de dificultad de aprendizaje. En la actualidad trabajo en una escuela con un proyecto para alumnos de espectro autista.

Metodología

Yo sabía que necesitaba una metodología que no buscara el éxito en el resultado y que me permitiera integrar a todos en las clases de música (no soporto ver caras de aburrimiento) y las posibilidades didácticas que empezaba a descubrir me permitieron lanzarme. El asunto era como llevar al aula todo ese material, cómo enseñar una danza a un grupo de alumnos en el que uno de ellos va en silla de ruedas. En definitiva, cómo aplicar todo ese material facilitado en aquellos cursos en nuestra propia clase.

Resumen de la práctica docente

- Desarrollo del ritmo dando mucha importancia al movimiento y la danza. Utilización del lenguaje, el cuerpo como fuente de sonido. Objetos sonoros e instrumentos de percusión.
- Desarrollo melódico a través del canto y conjunto de instrumentos de láminas.
- Juego dramático.
- Integración de las artes como inspiración.
- Participación de los alumnos en actividades elementales de composición.

Esta diversidad de aspectos permite que todos los alumnos participen en las clases según sus posibilidades. Podría contar el caso de un alumno que hoy está en un centro específico de E. especial y en las clases de música reproducía ritmos con el cuerpo e instrumentos a la perfección o cantaba en mi misma tesitura.

Mis observaciones

Mis observaciones basadas en el seguimiento de los alumnos a lo largo de 9 años de su vida escolar:

- **Etapas de E. infantil:** no se aprecia diferencia. Tanto niños como niñas se entregan en las actividades propuestas siempre que conecten con el ritmo de aprendizaje de los alumnos de estas edades.

- **Primer y segundo Ciclos de Primaria:** durante los dos primeros curso (1º y 2º), es un poco igual que en la etapa anterior. Sí es cierto que en las actividades de coordinación y juegos rítmicos son más hábiles las niñas por una simple cuestión de práctica: milagrosamente aún existen entre sus juegos de patio las canciones en las que se practican juegos de palmas. Los chicos practican el fútbol en los recreos. Pero en el ámbito de las clases de música no solo toleran esta superioridad sino que se dejan ayudar por las niñas y les encanta tenerlas de pareja. Al final de esta etapa se aprecia en las niñas una mayor iniciativa y una mayor capacidad de organización de tareas en los trabajos de grupo.
- **Alumnos mayores (10 y 11 años):** podemos apreciar un mayor gusto de las niñas por las canciones y la danza y el trabajo de movimiento en general y a los chicos por la practica instrumental. Aunque estas diferencias no son muy significativas y no son en todos los grupos. Pero igual que al final de la etapa anterior, las chicas muestran mayor capacidad organizativa en las tareas de grupo, tienen más iniciativas y se lo toman más en serio. Los chicos, a la vez, toleran, agradecen y se dejan llevar.

Resumiendo

Los beneficios de la enseñanza musical en la educación básica a lo largo de los últimos 25 años, en general, son:

- Enriquecimiento personal. Desarrollo de la creatividad.
- Integración de los niños y niñas en el grupo.
- Integración de los alumnos con discapacidades y necesidades educativas especiales.

En particular y con respecto al tema que nos ocupa, pienso que la integración de niños y niñas en una tarea determinada es más una cuestión de metodología. Hay un gran peso social que marca diferencia entre chicos y chicas y a veces impide la entrega de los alumnos en ciertas actividades. Por ejemplo LA DANZA (comentaba con una colega hace unos días que cuando vienen alumnos de centros donde solo se enseña lenguaje musical y solo se toca la flauta, los niños no quieren bailar). Pero estas actitudes tienen poco peso comparado con la acción que ejerce el grupo. Si el grupo se implica porque conseguimos conectar con sus intereses, chicos y chicas funcionan bien.

“Las niñas ya no quieren ser princesas...”

Cambios y permanencias en el paisaje sonoro de los centros públicos de Secundaria

Joaquina Labajo

Profesora de la Universidad Autónoma de Madrid,
investigadora y Catedrática de Música de Secundaria

Antes de nada, quiero comentar que, aun habiendo investigado y publicado sobre relaciones de género en diferentes ámbitos y estilos musicales de la sociedad española, no soy especialista en el seguimiento concreto de los comportamientos de género en el marco de la educación musical que se debate hoy en esta mesa y, en consecuencia, serán pocos los datos que pueda aportar que no procedan de mi propia experiencia personal, como profesora de un departamento de música en secundaria, o de los trabajos de campo realizados por mis alumnos en el Departamento Interfacultativo de música en la Universidad Autónoma de Madrid.

Cuando comencé a pensar en cómo resumir, para este encuentro, el periodo de más de veinticinco años que llevo trabajando, me asaltó la duda, y posteriormente la convicción, de no poder trazar una trayectoria unívoca de los comportamientos de género manifestados en las aulas durante este tiempo. Reconsiderar el papel contradictorio de las grandes transformaciones legislativas que han tenido lugar y –más aún- valorar la importancia de los sustanciales cambios registrados en el paisaje social y cultural de los centros públicos a lo largo de este periodo, obliga a internarse en una amplia pluralidad de contextos, preocupaciones, paradojas e incoherencias que hacen difícil establecer un relato único para valorar el transcurso de estos últimos años. Probablemente habría sido gratificante concluir, desde el inicio de esta charla, que la sociedad ha ido progresando en el desarrollo de actitudes democráticas y que la igualdad de oportunidades y el abandono de estereotipos de género han ido arraigando en los comportamientos de los adolescentes gracias a las constantes nuevas legislaciones y orientaciones así como a la propia transformación de nuestra sociedad, pero dudo que esa conclusión pudiera abarcar la realidad del pasado y presente del conjunto de la población escolarizada.

Para empezar, creo que es importante recordar que en España ha existido una larga tradición, a lo largo del siglo XX, de lo que se conoce como “educación diferenciada” o educación separada por sexos. Emilia Pardo Bazán, como Consejera de Instrucción Pública, propuso, ya en 1892, intentar acabar con este modelo segregacionista a favor del desarrollo de una coeducación de niños y niñas, pero la historia nos dice que sus opiniones no fueron consideradas. También la Institución Libre de Enseñanza, en el afán de conseguir superar desigualdades evidentes, se interesó en proponer nuevos modelos educativos en esta dirección, pero sus iniciativas tuvieron escaso alcance y quedaron igualmente frustradas. En 1938, se instauraría el modelo diferenciado que luego se mantendría durante todo el franquismo. Desde entonces, ha habido que esperar hasta la década de los años setenta para abordar la posibilidad de una amplia implantación de la educación mixta que, poco a poco, se iría normalizando hasta generalizarse plenamente diez años después.

Entiendo que la década de los ochenta constituyó –más allá de una apreciación personal– un periodo fundamental para la educación en España y, en concreto, para el reconocimiento del papel formativo y funcional de la música en el contexto educativo de todas y todos. Pongamos sobre la mesa algunas fechas: en 1982, el partido socialista gana las elecciones. En 1983, se generaliza la enseñanza mixta y se crea el Instituto de la Mujer, abriéndose un nuevo espacio de reflexión para la igualdad de oportunidades, con Marina Subirats al frente. Poco después, en 1984, se crea la especialidad de musicología en la Universidad de Oviedo, iniciándose la normalización de la presencia de la investigación musical en la Enseñanza Superior y la regulación de una formación capaz de garantizar, con los conservatorios, una

parte de la nueva cantera del profesorado destinado a ocupar la docencia musical en la educación secundaria. En este mismo año, se convocan las primeras oposiciones para profesores de música en los Institutos de Enseñanza Media, dotándose a la asignatura y al profesorado de reconocimiento académico y medios para poder ir apartando la imagen de aquella tradicional connotación de “maría” con que la materia venía asociada al currículo existente. Un precedente de referencia, paradigmático en este sentido, fue el trabajo que venía desarrollado el Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia (INBAC), que había nacido en 1975 con planteamientos innovadores. Los nuevos profesores y profesoras surgidos de este proceso de selección, conseguirían con un imponente trabajo ilusionado, creativo y eficaz, desterrar las connotaciones ideológicas y pragmáticas heredadas de la Sección Femenina de Falange durante el franquismo. No creo exagerar demasiado si reitero que el entusiasmo, firmeza y extraordinaria preparación de estas primeras promociones consiguió, en muy pocos años, lograr el reconocimiento de un espacio digno en el interior de los centros públicos.

El primer desembarco de profesores hubo de enfrentarse, en gran mayoría de casos, a la inexistencia de aulas específicas y a la práctica de un sistemático nomadismo, de aula en aula con radio-cassette al brazo, para poder hablar de sonido en las clases. El temario de referencia establecido por la Ley General de Educación de 1970 era de carácter fundamentalmente histórico y no contemplaba la necesidad de desarrollar competencias expresivas o analíticas que requirieran de la participación activa del alumnado. Los obstáculos, por tanto, para reclamar su interés, constituyeron uno de los principales descubrimientos inesperados que fue necesario superar en esta primera etapa. No obstante, en función de sus particulares especialidades profesionales, el profesorado consiguió, a presupuesto cero y sin dotación instrumental sólida, establecer estrategias que anticiparon -en el currículo real- la presencia de la danza, el canto coral o la exploración y creación de objetos y paisajes sonoros que facilitarían la adquisición de nuevas competencias ausentes del programa. Algunos utilizamos también el escaso espacio reservado para el tratamiento de las músicas del entorno urbano y mediático para mostrar ante nuestro joven público de aquel primero de BUP –hoy equivalente a un 3º de la ESO– nuestro interés en posibilitar discusiones y análisis sobre un terreno más cercano, en que fuese posible retomar sus propios conocimientos y experiencias.

En nuestra negociación, era tan posible realizar un atento análisis a partir de una pieza de Jimi Hendrix o Madonna como desde una sonata de Mozart, un preludio de Claude Debussy o una performance de Cathy Berberian. Superar viejos estereotipos y estéticas cerradas se convirtió en un reto que iba más allá de la propia música o, mejor dicho, que daba sentido a su completo significado. Se trataba de establecer juegos de intercambio, desde el respeto mutuo, que permitieran aprender de todo y de todos. Y es aquí donde comenzaron a surgir las primeras problemáticas de género a la hora de abordar determinadas polarizaciones masculinas hacia estilos como el *heavy metal* y el *rock* duro, frente a algunas propuestas enmarcadas en el *pop*, auto-referenciadas por ellos mismos como típicas “del gusto de chicas”. ¿Qué había en una y otra música que pudiera identificar tales tópicos?, ¿era posible y respetable traspasar esas fronteras?, ¿Qué repertorios se erigían como más fácilmente compartibles y por qué? ¿Qué estigmas de género guardaba en su interior la revisión de la historia de la música occidental y la de otras culturas?

Los mensajes lanzados desde la producción musical urbana del momento sugerían simplificadoras visiones contrapuestas de una situación social en clara transformación de actitudes. Algunos y algunas se continuaban reconociendo en los estereotipos que el grupo Hombres G establecía en su canción *Tengo una chica* (1988):

“Tengo una chica que sabe amar,
ella no es como las demás,
es pequeñita y le ha quedado una evaluación
y ella solita me ha robado el corazón.”

“Tengo una chica que sabe estar,
ella me espera sin protestar,
es calladita y sólo aprueba la religión,
pero esta chica me ha robado el corazón”.

Una mayoría, por el contrario, se fue identificando año tras año -al menos en el marco de mi limitada experiencia de observación- con otra diferente estética musical y otra perspectiva vital desde la que concebir su posición en el mundo:

“Las niñas ya no quieren ser princesas
y a los niños les da por perseguir
el mar dentro de un vaso de ginebra.
Pongamos que hablo de Madrid”.

(Joaquín Sabina: *Pongamos que hablo de Madrid*, 1980)

Calles, metros y parques ofrecían sus espacios abiertos a multitud de músicos callejeros de diferentes características, que grupos mixtos o diferenciados de chicas y chicos se lanzaban a entrevistar organizando mapas sonoros y pequeños trabajos de investigación en que aportaban conclusiones que testimoniaban sustantivas superaciones personales en el esfuerzo de abrirse a la comprensión de otros modos de entender y vivir en el mundo.

El 4 de octubre de 1990, apareció publicada en el BOE la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) que sustituiría a la Ley General de Educación de Villar Palasí. Un montón de instrumentos musicales inundaron las aulas: pianos, guitarras, familias de xilófonos, bombos, cajas, platillos, panderos, crótalos, etc. ¿Quiénes iban a tocar el bombo y quiénes los crótalos? Frente a la fuerte demanda de manos alzadas de voluntarios dispuestos a mostrar sus bíceps ante ese poderoso instrumento, ¿por qué no adivinar también los deseos ocultos de jovencitas decididas a demostrar sus habilidades? Todos los instrumentos musicales eran para todos y todas; unos y otras podían jugar equivalentes papeles fragmentarios en el montaje de una pieza colectiva. El pequeño y divertido librito, *Música Bruja*, de Meri Franco-Lao, colaboradora de Fellini en *La città delle donne*, que la Editorial Icaria había publicado en 1980, constituyó, al menos en mis clases, un texto de referencia, siempre sugerente, para suscitar interesantes discusiones sobre las asociaciones sexistas atribuidas a los instrumentos musicales. Los contenidos transversales que llegaron con esta ley permitieron profundizar, con apoyo “oficial”, en el significado del concepto de coeducación, frente a una desigualdad heredada como “natural” y que, con frecuencia, algunos alumnos suelen traer puesta de casa, del mismo modo que el profesorado no siempre ha conseguido desalojarla de su armario.

Tras la adhesión y entrada en vigor en 1993 del tratado de Maastricht, los centros públicos de España comenzaron a ser testigos de un creciente flujo de estudiantes procedentes de América y del norte de África (Marruecos), que se intensificaría posteriormente en 2002 con la implantación del euro y las expectativas de demanda laboral. Este cambio poblacional en las aulas, ausente en la reconsideración de los currículos oficiales, quedó en manos de la particular actitud docente del profesorado. La “naturalidad” con que fluye la desigualdad entre chicos y chicas, procedentes ahora de otras culturas, se manifestaba bajo nuevas apariencias de rechazo ante el uso de algunos instrumentos musicales, “considerados inapropiados para chicas”, la expresión corporal del sonido e, incluso, ante determinados géneros musicales, cuando no frente a la propia valoración de la materia; tanto por causas de carácter religioso, como por desconocimiento de su valor formativo y social en el marco cultural europeo. El tratamiento cuidadoso de repertorios y recursos abiertos a la pluralidad de culturas que hoy conviven en las aulas, que fueran capaces de establecer encuentros colaborativos mixtos

frente a resistencias segregadoras y estereotipos reductores, ha sido un trabajo oculto y complejo que, de modo invisible pero eficaz, ha venido garantizando la convivencia escolar.

A día de hoy, la lucha contra la segregación en los centros continúa y el interés entre los alumnos de los cursos superiores por abordar directamente los roles de género en la creación e interpretación musical a lo largo de la historia, así como la actividad de compositoras e intérpretes en unas y otras músicas del pasado y el presente, es un hecho compartido entre unas y otros. No obstante, dado que se aproxima la aplicación de una nueva ley que reconoce el derecho a una educación concertada con subvención pública a centros de educación diferenciada, una vez más no cabe cantar victoria. El mutuo aprendizaje en la diversidad de sexos y culturas enriquece cualquier patrimonio musical –como afirmó en su momento Béla Bartók–, mientras que la comunidad que lo construye celebra la oportunidad de comprender y valorar las capacidades de sus vecinos y vecinas: la violencia tiene escasas posibilidades donde un grupo mixto de adolescentes hace música.



Memoria de una generación

Presentación Ríos

Organista y profesora de la Universidad Complutense

Mi experiencia personal corre paralela a los cambios de los últimos años. He dado clases particulares cuando era estudiante, he trabajado en el Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia, oposite a instituto en 1984 y posteriormente pasé a enseñar en magisterio. Casi todas las profesoras éramos mujeres, lo cual contrasta con cierta carencia de compositoras. Pero en la enseñanza musical somos mayoría dentro de todos los ámbitos, a falta de un estudio estadístico. Pertenezco a una generación que ha querido estudiar y progresar con un gran empeño profesionalizador y una clara voluntad, casi instintiva, de ser tan visibles como ellos. Nunca he sentido ningún tipo de discriminación en mi vida como intérprete o profesora de música pero, sin embargo, sí que percibo que he tenido que esforzarme mucho para que mi luz propia no estuviera tapada por mis propias creencias.

El Instituto San Isidro desarrolló unos cursos experimentales previos a la LOGSE, donde tuve la oportunidad de experimentar inventado otros contenidos que no fueran solo los relacionados con el análisis de las audiciones. Duncan Dhu se paseaba con el Rey moro y una de Mozart y quedó claro que todas las músicas se pueden analizar de la misma manera. Hicimos una gran labor de investigación, de búsqueda de recursos y herramientas. En 1990 me pasé a las escuelas de magisterio donde, en 1992, se instauró la especialidad de música en paralelo a la incorporación de la música a la enseñanza general. Fue todo muy esforzado, muy divertido, muy vital y, a veces, muy terrible. El título de maestro especialista en música sustituyó a los anteriores cursos de especialización. La proporción de chicos y chicas estaba muy igualada en música, mientras que en infantil y primaria eran mayoritariamente chicas y en educación física eran chicos. La mayor parte de los estudiantes de la especialidad de música procedían de los conservatorios de grado medio. Lo que falta por investigar es qué proporción de esos hombres o mujeres llegaban después a las aulas. El decantamiento de género no se producía en los estudios, sino después, a la hora de elegir una vía profesional, pues en el aula somos mayoría las profesoras.

Además de la faceta de docente implicada en la renovación pedagógica, mi actividad como organista me llevó a otro terreno: el de los conciertos didácticos que se empezaron a ofrecerse desde 1978 en el órgano realejo de Museo Arqueológico Nacional. Posteriormente se produjo una eclosión de actividades didácticas, pero las del Museo Arqueológico y las que organizó Nicolás Oriol desde la Universidad Complutense se cuentan entre las más antiguas. Empecé con los conciertos didácticos siendo aún estudiante del Real Conservatorio. Me lance a lo lobos. ¿Cómo hice aquello además de tener dos hijos y de enfrentarme a los problemas familiares? Era cuestión de hacerlo. No era el momento de quedarnos en casa.

Aquellos conciertos del Museo Arqueológico me sirvieron para darme cuenta de muchas cosas. Al empezar se abría la puerta y entraban dos grupos de treinta niños. Mi misión era enseñar un instrumento histórico pero yo no sabía si iban a ser de primaria o secundaria, ni qué preparación tendrían. Una vez, las maestras se acercaron para decirme que los alumnos ¡tampoco sabían que venían a ver un concierto de órgano! Esta situación me obligaba a cambiar constantemente mi planteamiento, la dinámica del acto, mis recursos teatrales e incluso el repertorio. Lo que importa es que te adaptes a los intereses de los estudiantes, poniendo en juego todos tus recursos.

Tras los enormes esfuerzos de la generación anterior, en los años 80 se abrió la igualdad de la música respecto a los demás estudios. Llegados al 2010 todo parece contraerse sin que parezca valer de gran cosa los esfuerzos, los logros y las protestas. Tras años de crecimiento ahora nos enfrentamos a graves retrocesos. Ante esta situación, quiero formular algunas preguntas de investigación sobre nuestra propia labor, sobre si hemos hecho lo suficiente o estamos dispuestos a hacerlo. Nos hacen falta estudios estadísticos de egresados, de

docentes y alumnado, estudios sobre la formación continua, sobre la formación didáctica específica del profesorado correspondiente a cada nivel. Para enfrentarnos a la realidad de cada nivel educativo necesitamos formarnos de otra manera. Es necesario definir qué se entiende por práctica musical, pues es un concepto que varía entre unas personas y otras. Otras cuestiones son qué grado de implicación ofrece la música a los niños, qué grado de importancia se les transmite a los niños sobre la función docente, qué tal funcionan los libros de texto, etc. Llegados a este punto, necesitamos pasar del ámbito de la opinión al ámbito de los datos contrastables.



Madre, música y profesora

Montserrat Muñoz Ávila

Pianista y profesora del Conservatorio "Moreno Torroba" de Madrid

INTRODUCCIÓN Y CONTEXTO GENERAL

España 2013. A pesar de nuestra rica historia de mestizaje cultural, actualmente vivimos en una cultura (más impuesta que heredada) centro europea, de tradición judeo-cristiana, pero dentro de la imparable globalización norteamericana. En una Europa de corte neo-liberal ultraconservador. En un sistema socio-económico capitalista, en el que el Estado, la iglesia y los poderes legislativo y judicial son inseparables e interdependientes. Es un entorno, sin duda, ideado, diseñado, conducido, construido y controlado por y para hombres. Por y para *lo masculino* (aunque seas mujer). El canon es un hombre blanco, sano y productivo de entre 25 y 55 años. Este entorno patriarcal, materialista, machista, competitivo y agresivo es el que nos ha amamantado, criado, protegido, aleccionado y *normalizado* mediante un sistema educativo de corte "prusiano". A imagen y semejanza de la cadena de producción de una factoría industrial. Todas y todos somos víctimas y verdugos.

Opiniones de algunos de los pensadores sobre los que se cimentan nuestro pensamiento, nuestra moral y nuestra sociedad. El bueno e ilustrado Rousseau, el mismo que sostenía que "el hombre es bueno por naturaleza, es la sociedad la que lo corrompe", se debía referir sólo al ser humano varón, porque a la mujer la consideraba incapaz de albergar cualquier cualidad, capacidad, inteligencia o talento más allá del ornamento o la maternidad.

Kant otorga inteligencia y talento a la mujer pero sostiene que el desarrollo de estas cualidades "arruinarían" sus dotes femeninas naturales.

Schopenhauer, el filósofo sensible que considera la Música el arte más elevado, escribió: "La mujer no tiene capacidad de pensamiento abstracto (...) En ella falta cualquier tipo de objetividad, de capacidad de adaptación.(...) La mujer es una nulidad absoluta para las artes y el pensamiento."

De aquellos fangos, estos lodos...

ALGUNAS PREGUNTAS IMPORTANTES

¿Por qué todos los regímenes políticos quieren controlar la Educación?

Porque es la herramienta más potente para diseñar o cambiar las características de una sociedad: Sus prioridades, su ideología, sus valores, sus costumbres, su productividad, sus deseos, sus vínculos, su pensamiento. La Educación tiene el poder de potenciar, moldear o anular cualquiera de ellas.

¿Qué instrumentos de control utilizan?

EL LENGUAJE. Es, sin duda, el más efectivo y transversal. El lenguaje nos evoca imágenes, las imágenes forman ideas, las ideas generan acción (o pasividad). El lenguaje cotidiano, el institucional, el publicitario, el simbólico, el mediático... Todos tienen como centro *lo masculino*. Desde el momento en que un término masculino designa, no sólo al género masculino, sino al neutro y al genérico, no podemos hablar de un lenguaje igualitario.

LA FAMILIA. Como núcleo vertebral social, económico y fiscal. Hablamos de un modelo familiar concreto, diseñado por la iglesia católica: Pareja heterosexual, casada y con hijos. En la que la mujer sigue siendo quien recibe el mayor peso y responsabilidad. Por lo tanto es quien se ve obligada a elegir entre profesión y familia. La frustración está servida.

LOS MEDIOS. La gestión de la información, de los contenidos, de los tiempos, los sonidos y las imágenes. Se podrían poner miles de ejemplos de cómo se usan al servicio de un sistema en el que *lo masculino* domina y *lo femenino* se adapta o se equipara. A veces con lucha, a veces con sumisión, a veces en connivencia.

¿Por qué, si teóricamente hay igualdad de oportunidades entre sexos, la mujer sigue siendo minoría absoluta en la vida profesional de alta especialización y responsabilidad?

Porque es mentira. La igualdad de oportunidades es sólo un discurso político. No puedes dar nuevas oportunidades sin liberar de las obligaciones y cargas antiguas. Es hipócrita y cruel. No puede haber igualdad de oportunidades cuando éstas están diseñadas únicamente por una de las partes, a su imagen y semejanza.

¿Qué espacio tienen, en este entorno, *lo femenino*, el arte y la creatividad?

- ORNAMENTO social y político
- INSTRUMENTO ideológico
- DIVERSIÓN o vía de escape
- SUBVERSIÓN

El Arte es demasiado poderoso para ser totalmente controlado. Y como instrumento educativo es prácticamente infalible. ¿Por qué? Uniéndome al pensamiento de Diderot (verdadero *outsider* de la filosofía oficial) creo que el Arte y, en especial, la Música es el lenguaje más atávico que tiene el ser humano. El lenguaje de lo primitivo, de lo instintivo, de lo salvaje. El grito de su naturaleza animal. Diderot adoraba a la mujer, *lo femenino*.

EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES PERSONALES

Como madre de un hijo varón, sensible, creativo, músico, nada deportista, loco y pacífico (demasiado femenino quizás...): Estudiante de la Enseñanza Pública. Puedo asegurar que ha sido maltratado por ellos y ellas, obligado a acorazarse y mentir para sobrevivir. Se paga muy caro el no encajar en la “normalización” educativa de este sistema. En mi opinión, la Educación Pública debería estar a salvo de cambios políticos. Tristemente, debo admitir que sólo en algunos proyectos pedagógicos independientes (y privados) trabajan tomando como centro al ser humano en todas sus dimensiones.

Como profesora de un Centro Integrado de Enseñanzas Musicales Público: El ambiente y el discurso son *extrañamente* igualitarios. Pero aún tengo que discutir para que en mi carnet ponga *Profesora* y no Profesor. Aún tengo que pedir por favor a mi jefe de departamento que se dirija a mí en femenino (soportando la mofa, incluso de algunas compañeras). Aún se siguen encubriendo las agresiones de profesores (hombres) a profesoras y alumnas. En cuanto a contenidos, seguimos formando profesionales de la música con un currículo basado en la especialidad instrumental de tres siglos de literatura musical centro-europea, compuesta íntegramente por hombres (al igual que la Historia, la Filosofía, la Literatura, la Pintura, etc.). Yo misma confieso haber conocido algunas de las muchas mujeres compositoras que ha habido en la historia, hace escasos años. Sin comentarios. Un dato curioso es el reparto de especialidades instrumentales por sexos. Aunque cada vez está más repartido, sigue siendo raro ver a un chico arpista o a una chica trombonista...

Como profesional. Soy profesora, pianista y compositora. Puedo asegurar que, hoy por hoy, una mujer tiene que demostrar sacrificar mucho más que un hombre para dedicarse y conseguir reconocimiento profesional. Tuve que interrumpir mi carrera cuando decidí ser madre. El padre de mi hijo no. ¿Elección libre? Aparentemente sí, realmente NO.

Parafraseando a la lúcida y sabia Clara Campoamor: “sólo hay una cosa que hace un sexo solo: parir”, Todo lo demás lo podemos hacer unas y otros por igual.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

A pesar de todo lo anteriormente expuesto creo firmemente en que *lo femenino*, al igual que la vida, es imparabile y se abre camino incluso en los entornos más inhóspitos y necrosados. No caigamos en la trampa de seguir luchando entre sexos, entre iguales. La lucha es otra, el enemigo es otro. Esa lucha aprendida, aleccionada, heredada, sólo beneficia al *falso poder* y propicia su abuso. No es una cuestión de género. Es de sentido común.

LO FEMENINO Y LO MASCULINO está y es esencial *per se* en ambos sexos.

LA VERDADERA REVOLUCIÓN ES CAMINAR DE LA MANO, NOSOTRAS Y VOSOTROS. POR SENTIDO COMÚN.

(Quiero expresar mi más cariñoso agradecimiento a Víctor Pliego, por invitarme y confiar en mí; y a Miriam Bastos por abrirme los ojos y los oídos al mundo de la Mujer Compositora)

“Defendí en Cortes Constituyentes los derechos femeninos. Deber indeclinable de mujer que no puede traicionar a su sexo, si, como yo, se juzga capaz de actuación, a virtud de un sentimiento sencillo y de una idea clara que rechazan por igual: la hipótesis de constituir un ente excepcional, fenomenal; merecedor, por excepción entre las otras, de inmiscuirse en funciones privativas del varón, y el salvoconducto de la hetaira griega, a quien se perdonara cultura e intervención a cambio de mezclar el comercio del sexo con el espíritu”.

“(…) Resolved lo que queráis, pero afrontando la responsabilidad de dar entrada a esa mitad de género humano en política, para que la política sea cosa de dos, porque solo hay una cosa que hace un sexo solo: alumbrar; las demás las hacemos todos en común, y no podéis venir aquí vosotros a legislar, a votar impuestos, a dictar deberes, a legislar sobre la raza humana, sobre la mujer y sobre el hijo, aislados, fuera de nosotras.

Clara Campoamor Rodríguez

(Madrid, 12 de febrero de 1888 – Lausana, 30 de abril de 1972)

El voto femenino y yo. Editorial Horas. Madrid, 2006 (p. 107)





Investigación, música y género

Carmen Cecilia Piñero Gil

Catedrática del IES El Burgo de Las Rozas y Profesora Honoraria de la UAM

La intervención de Carmen Cecilia Piñero Gil se centró en los estudios que sobre las mujeres y de género se han realizado en España desde la paradigmática publicación en 1998 del libro *Música y Mujeres, género y poder* debido a la compositora Marisa Manchado.

Piñero Gil, Carmen Cecilia: "Música y Mujeres, género y poder: Diez años después". En *ITAMAR*. Revista de investigación musical: territorios para el arte. Universidad de Valencia. Valencia. 2008. ISSN: 1889-1713. pp. 201-211. Fe de erratas (en la publicación de la revista se cambiaron en numerosas ocasiones el tipo de letra. Error no debido a la autora de este artículo).

http://www.riveramusica.com/archivosAdicionales/8badaa_Fe%20de%20erratas%201.pdf

Piñero Gil, Carmen Cecilia: "Latinoamérica y el feminismo en música: caminos recorridos". En Iniesta Masmano, Rosa (ed.): *Mujer Versus Música. Itinerancias, incertidumbres y lunas*. Rivera Editores. Valencia, 2011. pp. 37-76.

Piñero Gil, Carmen Cecilia: "La transgresión de Euterpe: Música y Género". En *Dossiers feministes. No me arrepiento de nada: Mujeres y música*. nº 7. Seminario de Investigación feminista. Publicaciones Universidad Jaume I. Castellón, 2004. Págs. 45-62. ISSN: 1139-1219 (también en formato electrónico)

http://books.google.es/books?id=mOwICF4TB_YC&pg=PA45&lpg=PA45&dq=la+transgresi%C3%B3n+de+euterpe:+m%C3%BAsica+y+g%C3%A9nero&source=bl&ots=1q5JRHWWYy5&sig=X9wMgTFvYVt4O3b0x5zc5YjJg5c&hl=es&ei=F410SsesGIXSjAev4-CnBg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=3#v=onepage&q=&f=false

Otras referencias

<http://www.comuarte.org/>

<http://www.mujiresenlamusica.es/paginas.php?idS=102>

<http://mujiresenlamusica.blogspot.com/2008/09/cecilia-piero-gil.html>





Musicología práctica y creación musical femenina

Ana María Vega-Toscano

Pianista, escritora y musicóloga
Profesora de la Universidad Autónoma de Madrid

La presencia femenina en el mundo profesional de la música en occidente no presenta hoy ningún rasgo de excepcionalidad. En buena medida ello se debe a la labor en muchas ocasiones difícil y callada de las mujeres que a lo largo de la historia han estado trabajando en el mundo musical, y que nos han legado un repertorio muy poco conocido, pues ha contado con pocas facilidades para su difusión. Cuando comenzamos en la musicología a realizar estudios sobre estas mujeres de la historia de la música surgió pronto la necesidad de recuperar para nuestra vida musical el legado de estas artistas, y así comencé a recibir el encargo de muy diversas instituciones interesadas en programar conciertos especiales con la música de muy diversas compositoras de estos últimos siglos. La experiencia resultó atractiva y sorprendente, pues pronto me di cuenta de que eran programas de concierto que ofrecían una historia paralela de la música de cada época, desde el clasicismo hasta la música contemporánea, pasando por el romanticismo o las vanguardias históricas. Estas compositoras se encontraban plenamente inmersas en el lenguaje musical de sus respectivas épocas, eran artistas de su tiempo, y además contaban con historias personales de gran interés. Parafraseando aquella afirmación un tanto manida de que detrás de todo gran hombre hay siempre una gran mujer, podemos decir en estos casos que detrás de cada gran mujer hay siempre una gran historia.

Muchos han sido los programas monográficos que he preparado para en muy diversas ocasiones, según los conciertos que distintas instituciones me propusieron. Para el Museo Guggenheim de Bilbao surgió un recital inspirado en la exposición *Amazonas de la Vanguardia*, sobre creadoras en las vanguardias históricas, mientras que para la Residencia de Estudiantes en Madrid la propuesta era un programa sobre las compositoras españolas de nuestra denominada Edad de Plata y su contexto europeo. En estos recitales pudimos recuperar la música de las compositoras del primer tercio del siglo XX, un momento en el que la voz de la mujer se empezó a escuchar con fuerza en el panorama musical, y comprobar así de paso la gran calidad de las compositoras españolas de la época, como María Rodrigo, Emiliana de Zubeldía, Rosa García Ascot o María Teresa Prieto, en conexión con las grandes autoras extranjeras, como Germaine Tailleferre o Lili Boulanger. Curiosamente muchas de estas autoras españolas realizaron buena parte de sus carreras ya en América, debido a distintas circunstancias, lo que directamente marcaba el interesante camino de la intensa relación de España y América, que finalmente fue el tema elegido para un recital que formó parte de la temporada 2009-2010 del Teatro Real de Madrid, una temporada que se centró en buena medida en la figura de la mujer. Así en ese concierto uníamos las compositoras españolas con algunas de las más atractivas figuras de Iberoamérica, como la gran pianista venezolana Teresa Carreño o la cubana Gisela Hernández.

De este modo hemos podido irnos acercando a la recuperación de un legado que levanta una expectación cada vez mayor, y en mi caso esta labor se ha debido a la tendencia actual de utilizar la investigación y la musicología como cimentación para la praxis musical, dos facetas que se encuentran cada vez más unidas en la vida musical y cultural de nuestros días. Pero junto a la recuperación de la música creada por mujeres hay otra realidad que también me ha comenzado a interesar especialmente en estos últimos años, pues si la praxis musical parecía estar vedada a las mujeres, en el fondo aún quedaba más prohibido el terreno de la razón, representado en el estudio teórico y en cierta forma en la propia investigación. En este campo se perfila como un tema de gran interés la recuperación de la labor realizada por las mujeres en este espacio, que podemos encontrar representado en las obras teóricas, esencialmente métodos de música.

Experiencias todas ellas apasionantes, que nos permiten recuperar un legado musical injustamente olvidado, con el que podemos conocer esa otra historia de la música, sin la que realmente nuestro pasado musical quedaría incompleto. En la historia de Orfeo, mito por excelencia de la música, nos damos finalmente cuenta de que Eurídice también canta.

Bibliografía en torno a la creación femenina

VEGA TOSCANO, A.: “Dos siglos de compositoras en España” en *Scherzo* nº 109, Madrid, 1996.

VEGA TOSCANO, A.: “Compositoras españolas: apuntes de una historia por contar” en *Música y mujeres. Género y poder* (Marisa Manchado, edit.). Horas y HORAS la editorial, Madrid, 1998.

VEGA TOSCANO, A.: “Mujeres en la música hispánica de los siglos XVII y XVIII” en *Compositoras españolas. La creación musical femenina desde la Edad Media hasta la actualidad* (A. Álvarez Cañibano, M.J. González Ribot, P. Gutiérrez, C. Marcos, edit.), CDMD-INAEM, Madrid 2008.

VEGA TOSCANO, A.: “La música en el espacio femenino del siglo XVIII español”, en prensa.



Las mujeres en el Conservatorio de Madrid en el siglo XIX: Algunos apuntes

Nieves Hernández Romero

Profesora de Educación Musical de la Universidad de Alcalá de Henares

Para empezar, quiero agradecer a la organización el haberme invitado a participar en estas Jornadas. Cuando recibí esta invitación, habiéndonos concedido la organización libertad absoluta en cuanto a la forma y contenido de nuestras intervenciones, fueron muchas las ideas que barajé, dentro del eje en el que iba a participar: mujeres e investigación. Tras valorar diversas opciones, teniendo en cuenta el entorno en el que se celebraban, el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, del cual por cierto fui alumna, decidí que era la ocasión ideal para compartir algunos de los resultados de las investigaciones que estoy realizando desde hace varios años acerca de las mujeres y este centro en el siglo XIX. Voy a tratar de resumir en esta breve charla años de investigación y muchísimos datos²⁰.

Me hubiera gustado comenzar preguntando a los asistentes acerca de la idea que tienen de cómo eran las mujeres músicas de este periodo, qué hacían, qué imagen tienen de ellas. Porque en mi trabajo intento conocer a fondo cuál fue el papel de alumnas y profesoras en el conservatorio; qué estudiaban, cuáles eran sus intereses, cómo eran evaluadas y si había diferencias en el trato dado a discípulos y discípulas; cuántas profesoras hubo, en qué condiciones, cómo eran consideradas; finalmente, definir qué trascendencia tuvo la formación recibida en el desarrollo de una carrera profesional. En definitiva, conocer, en la medida de lo posible, la actividad de las mujeres que pasaron por las aulas del conservatorio, y constatar cuánto hay de cierto en las imágenes y estereotipos ligados a la actividad musical femenina de la época. Como el tiempo es limitado, entraré directamente en materia.

Las profesoras

Comencemos por las profesoras del Conservatorio de Madrid en este periodo. Hubo más de setenta mujeres docentes en el siglo XIX en este centro, aunque es cierto que no todas con la misma relevancia. La mayoría de ellas fueron repetidoras. Los repetidores eran, en principio, alumnos aventajados que ayudaban a los profesores. Fue un puesto no remunerado, aunque en algunas ocasiones estaba dotado con una gratificación de 1000 pesetas o se eximía del pago de la matrícula. Aunque la normativa insistía en que debían estar realizando sus estudios, a partir de los años 70 se nombró a antiguos estudiantes para poder atender al creciente número de matriculados. Paralelamente, hubo varios títulos honoríficos a lo largo del tiempo; nos detenemos en el de profesor honorario contemplado en el Reglamento de 1871, donde se estipulaba que se otorgaría a personas que se distinguieran por sus obras y estudios o en la enseñanza privada. Uno de sus privilegios era impartir clase en el centro de forma gratuita. En el último tercio del siglo XIX, debido al incremento de alumnos, fueron numerosos los nombramientos de ambas figuras para poder cubrir debidamente la docencia. En alguna ocasión se ha dicho que esta fue una forma de tener mano de obra barata, aprovechándose de las mujeres. Pero parece que apenas se sabe (no se ha transmitido) que también hubo muchos hombres haciendo lo mismo. Algunas de ellas ejercieron en estos puestos durante más de veinte años gratis. Pero es que también algunos de ellos estuvieron en la misma situación. Hay que anotar que fueron muy numerosos los aspirantes de ambos sexos. La explicación parece ser el prestigio que les otorgaba cuando pretendían ejercer en otros centros o en la enseñanza privada y la esperanza de alcanzar mejores puestos en el centro. No todos se resignaron: no

²⁰ Algunos de los temas aquí expuestos están tratados con mayor profundidad en varios trabajos publicados por la exponente y otros e proceso.

eran infrecuentes las peticiones de recompensas económicas o una plaza con sueldo, alegando los servicios prestados, tanto por parte de hombres como de mujeres. Aunque estas fueron más numerosas, no faltaron varones. No fue, por tanto, tan solo una manera de obtener mano de obra barata despreciando la labor femenina.

Entre 1847 y 1857 hubo una figura especial que solo ocuparon mujeres: las repetidoras con sueldo. Este no era desdeñable, entre 2500 y 3000; además eran responsables de sus alumnas y tenían las mismas obligaciones que los demás profesores. Eran muy valoradas, intentando el director en varias ocasiones que la retribución se equiparara a la de algunos numerarios, pero no lo consiguió. Las primeras fueron Encarnación Lama, que fue profesora del centro toda su vida, y Amalia Anglés, que renunció a la plaza en 1852 para cantar en Milán, comenzando una triunfal carrera que se vio truncada en 1859, cuando falleció a causa de las complicaciones derivadas de un parto. Posteriormente hubo otras cuatro repetidoras con sueldo.



Amalia Anglés

Las figuras de supernumerarios, ayudantes y auxiliares sufrieron diversos cambios a lo largo del tiempo, desapareciendo y reapareciendo en algunos casos, variando los sueldos y las condiciones de acceso en diferentes momentos. La mayoría de las que obtuvieron estos puestos habían sido previamente honorarias y/o repetidoras. Citemos algunos datos sobre ellas. La primera supernumeraria fue Elisa Arenas, en 1865, siendo además la primera profesora de esta asignatura con plaza en el centro. Sin embargo, al suprimirse este tipo de profesores el mismo año, fue cesada, al igual que sus colegas masculinos. Pero estos se reincorporaron más tarde al centro, mientras que de ella no volvemos a saber nada, desconociendo, a día de hoy, los motivos.

Entre 1871 y 1900 hubo seis auxiliares interinas y siete con plaza propia. Dos llegaron a ser numerarias (Dolores Bernis y Laura Romea), ocho supernumerarias, una permaneció como auxiliar y otra ocupando puestos sin sueldo. En cuanto a las numerarias, ya hemos apuntado que hubo muy pocas. Durante años, los profesores titulares eran nombrados a propuesta del director, atendiendo a sus méritos profesionales. Debido a la falta de formación y de oportunidades, eran pocas las mujeres que podían ser elegidas, al menos los primeros años. Pero ya en la primera plantilla del Conservatorio, en 1830, fue nombrada Celeste Boucher para la clase de arpa, siendo la única mujer del profesorado. No llegó a ejercer por diversas desavenencias con la dirección. Se tomó entonces la decisión de formar a la joven Josefa

Jardín, estudiante de piano y que ya había destacado como una precoz concertista de arpa, para que ocupara la plaza. Se le pagaron las clases con el prestigioso arpista Rossi durante un año, tras el cual se incorporó como profesora con un sueldo algo menor del asignado, para compensar la inversión realizada en su formación, pero aun así igual o superior al de otros compañeros del centro. Josefa Jardín ocupó este puesto hasta 1846, cuando renunció para contraer matrimonio. Después hizo algunas apariciones puntuales, incluso se barajó su nombre cuando se restauró la clase de arpa en 1857, ya que había sido suprimida tras su dimisión, pero para esta fue elegida Teresa Roaldés y aquella no destacó profesionalmente tras su casamiento. Vemos en el caso de Josefa Jardín el interés por tener a una profesora en esta clase.

Posteriormente ocuparon el puesto la citada Teresa Roaldés y Dolores Bernis. La primera, famosa concertista francesa, se instaló en Madrid a finales de los años cuarenta, en 1850 formaba parte de la orquesta del Teatro Real y fue fundadora de la Sociedad de Conciertos y la Sociedad Artístico-musical de Socorros Mutuos. Hay que destacar que las primeras mujeres que se incorporaron a las orquestas en España fueron las arpistas. Compaginaba su actividad como intérprete con las clases en el centro y fuera de él. Se jubiló en 1882, falleciendo en Toulouse en 1900.

Para cubrir su puesto se convocó por primera vez una oposición, a la cual concurren Dolores Bernis, la célebre concertista Clotilde Cerdá, conocida como Esmeralda Cervantes, y Vicenta Tormo, ganando la plaza la primera. Dolores Bernis, precedida por su fama como intérprete, se instaló en Madrid en 1877, solicitando el mismo año ser nombrada honoraria del conservatorio, gracia que obtuvo, y obteniendo una plaza como auxiliar en 1878. Fue una mujer inquieta, que además de impartir sus clases (en las particulares no se limitaba al arpa, siendo también maestra de canto) participaba en numerosos conciertos, escribió un método de arpa, organizaba veladas en su domicilio, creó una orquesta de arpistas con sus alumnas, con la que realizaba constantes giras, y en 1899 creó una Sociedad de Conciertos.



Dolores Bernis y su orquesta de señoritas arpistas en el Salón Romero

La clase de arpa fue, por tanto, siempre regentada por maestras en el siglo XIX. En cuanto a otras asignaturas, en 1857 fue nombrada Encarnación Lama para la de solfeo. Como vimos, había sido repetidora con sueldo. Cuando esta figura fue suprimida a principios de aquel

año, la dirección realizó varias gestiones para tratar de mantener a la profesora, destacando su buen hacer en su trabajo y consiguiendo la plaza de numeraria. La desempeñó hasta su fallecimiento en 1898, cuando contaba con setenta y dos años.

La siguiente numeraria de solfeo fue Laura Romea, en 1900. También había sido alumna del conservatorio y ejercido como auxiliar desde 1881 y como supernumeraria desde 1896.

Resulta chocante que las primeras mujeres en ocupar estas plazas en canto y piano (aunque sí hubo otro tipo de profesoras) lo hicieran ya casi terminado el siglo: Carolina Casanova en canto en 1892, tras haber sido interina desde 1891 y Pilar Fernández de la Mora en piano en 1896. La primera pareció beneficiarse de un real decreto de 22 de enero de 1892 que establecía que una de las cátedras de canto y declamación debía ser ocupada a por una artista o actriz eminente, una disposición muy llamativa, una suerte de discriminación positiva; la segunda obtuvo su plaza por oposición, siendo todos los demás aspirantes hombres.



Pilar Fernández de la Mora

Hay que resaltar un dato: salvo Encarnación Lama y Laura Romea, ninguna de las numerarias había estudiado en el conservatorio. Este es un hecho sorprendente y que puede ser considerado negativo: cómo en un centro en el que estudiaron muchísimas mujeres, apenas ninguna pudo, quiso o tuvo la oportunidad de acceder a estas plazas.

Vemos por tanto que fueron muchas las mujeres que impartieron clase en el conservatorio de Madrid en el siglo XIX. Todas impartieron asignaturas ligadas a la práctica femenina: solfeo, piano, canto y arpa. Hubo una excepción: durante un breve periodo, Ascensión Martínez Ramírez, que había obtenido el primer premio de composición en 1876, tras ser nombrada profesora honoraria en 1882 tuvo a su cargo una clase de armonía, siendo la primera mujer en hacerlo en este centro.

Como ya hemos hecho notar, a pesar de su elevado número, fueron pocas proporcionalmente las que ocuparon puestos con sueldo, y muy escasas las numerarias. Como también apuntábamos, no dice mucho en favor del centro que, además, de estas solo dos hubieran estudiado en él, problema que debe ser analizado en otro momento. Pero, como ya hemos resaltado en otros trabajos, hay que valorar la oportunidad que, dentro de las escasas facilidades que tenían las mujeres, supuso para muchas de ellas, permitiendo desarrollar una carrera en la que a igualdad de puesto tenían el mismo sueldo que sus compañeros y en un entorno en el que a menudo se defendieron sus plazas, se pidieron remuneraciones cuando no

las había, se buscó la manera de que consolidaran su posición y donde sus méritos eran valorados.

Las alumnas

Son muchísimas las ideas preconcebidas y estereotipos que hay acerca de las alumnas de este periodo. Repasamos someramente algunas de esas ideas, para tratar de ver hasta qué punto hay una base de verdad en esas ideas.

Comenzamos por la percepción del conservatorio como un centro para la formación de adorno. Había una parte de los discípulos que requerían esa formación, pero lo cierto es que, como demuestran numerosos documentos, el conservatorio brindó a muchísimos estudiantes la oportunidad de desarrollar una carrera, de evitar ejercer trabajos peor considerados. Entre ellos hubo un elevado número de mujeres. Existen numerosas cartas de alumnas que pedían ayuda para poder finalizar sus estudios, porque necesitaban trabajar y mantener a sus familias. Y desde el conservatorio se mostraba preocupación por ellas: se les eximía del pago de la matrícula, se concedían ayudas, hubo casos en que se subvencionó a alumnas que habían manifestado la necesidad de abandonar los estudios y empezar a trabajar, para que terminaran su formación y no corrieran el riesgo de estropear sus facultades.

Por otra parte, desde la fundación del centro hubo distintos tipos de pensiones para ayudar a los estudiantes de ambos sexos, siendo muy numerosas y frecuentemente superiores las peticiones de las jóvenes a las de los varones. La existencia de pensiones (sostenidas por el conservatorio o por el gobierno) y las ayudas económicas prestadas por el centro y a veces a título personal por los propios profesores demuestran el interés por la adecuada formación de alumnos y alumnas y la existencia de numerosos estudiantes pertenecientes a clases poco favorecidas.

Este hecho entronca con la idea del conservatorio como un colegio femenino para burguesas sin aspiraciones profesionales. Había muchas en esa situación pero, como hemos visto, también muchas que sí estudiaban con ahínco para poder trabajar.

Otro tema muy discutido es que alumnas y alumnos recibían una formación diferente. Evidentemente, no podemos saber lo que pasaba realmente en las clases. Pero lo cierto es que, consultada la gran mayoría de los documentos del centro, estos no muestran que se dispensara un trato diferenciado. Por ejemplo, los programas eran los mismos para todos. Sí hubo una salvedad: las obras para los concursos de piano eran distintas. Si bien no había diferencias sustanciales en cuanto a dificultad entre unas y otras (de hecho, las que algunos años tocaban los alumnos otros lo hacían las alumnas), sí parece que en este hay un cierto interés en establecer una separación entre ellos. Por otra parte, en las actas y en los libros de clase vemos el mismo tipo de comentarios acerca de la capacidad, disposición y rendimiento para alumnas y alumnos.

Incluso en asignaturas como la composición, tema espinoso cuando se habla de mujeres, encontramos a menudo comentarios muy positivos acerca de las aptitudes de muchas alumnas en los mismos términos que los utilizados con los alumnos. Lo mismo ocurría cuando las observaciones eran negativas: el tipo de lenguaje y los aspectos señalados eran similares para todos. Porque recordemos que las jóvenes podían acceder a esta clase en el conservatorio de Madrid. Así lo hicieron desde su fundación, si bien el reglamento de diciembre de 1857, el único que indicaba en qué asignaturas podía haber profesoras y alumnas y que dividía los estudios en los de aplicación, con los que se obtenía el título de profesor, y los superiores, con los que se conseguía el título de maestro compositor, solo les permitía realizar las materias para poder ser profesoras de arpa, piano o canto, vetándoles así el estudio de la armonía superior o la composición. Pero eso no impidió que hubiera solicitudes de discípulas que quisieron cursarlas, siendo aceptadas tras los preceptivos informes positivos de sus profesores y los correspondientes permisos de las instancias correspondientes. Este hecho demuestra que hubo personas, tanto en el centro como fuera de él, que, en contra de la extendida idea acerca de la escasa capacidad creadora de las mujeres, apoyaron su formación en este campo.

Añadimos que en el Reglamento de 1871 las alumnas vuelven a poder acceder, en principio, a todas las clases.

Otro tema objeto de polémica fue el de los concursos para la obtención de los premios. Se hablaba de la benevolencia al concederlos, especialmente en el caso de las discípulas. Hay testimonios que ridiculizan estos actos, hablando de cómo se les concedían los premios para que pudieran lucirlo, importando poco si no lo merecían puesto que no iban a ejercer y que no había necesidad de disgustarlas. Evidentemente había alumnas sin más aspiraciones que esa. Pero lo que parece que nadie ha contado es que había también muchos alumnos en la misma situación. En los discursos del director, en las actas de las juntas del centro y en otro tipo de documentos podemos ver que existía una seria preocupación acerca del tema y de aquellos que no se tomaban muy en serio sus estudios y, en el mejor de los casos, solo estudiaban las obras de concurso. Pero en todos esos documentos se habla de estudiantes de ambos sexos; no era un defecto solo de las alumnas.



Alumnas que obtuvieron primer premio en la clase de canto en 1888

Comprobamos por tanto que, en una lectura sesgada de las fuentes, se ha mantenido una versión parcial de la realidad de alumnas y alumnos en el conservatorio en esta época, en la que se han resaltado aspectos negativos referidos a ellas olvidando que afectaban también a los hombres.

Las profesionales

Una cuestión relevante es saber qué pasó con esas mujeres que estudiaron en el centro, si los estudios realizados les permitieron trabajar; a qué se dedicaron, cuántas desarrollaron una carrera. Conocer el alcance real es imposible, pero hay datos suficientes para poder hacernos una idea. Hemos analizado las tres salidas que ofrecen estos estudios: docencia, interpretación y composición. A menudo compatibilizaban varias de estas facetas.

Profesoras hubo muchas, y en diferentes destinos. No solo en el conservatorio como ya hemos visto, ni en la famosa clase particular, que hay que recordar que se ve desprestigiada cuando se habla de las señoritas que se dedicaban a ellas, pero sin embargo había muchos

hombres que también las impartían y estaban muy bien considerados. Hubo también muchas mujeres que ejercieron la docencia en colegios, en escuelas normales, en asociaciones...

En el campo de la interpretación hubo numerosísimas cantantes, destacando también las pianistas y las arpistas. Pero también hubo violinistas, organistas e incluso violonchelistas.

En cuanto a las compositoras, hasta ahora el campo más estudiado en los estudios sobre mujeres, varias de las que conocemos, y otras que aún están por conocer, estudiaron en el centro, habiendo encontrado algunos nombres y obras desconocidos hasta ahora.



María Luisa Chevallier
pianista, compositora y profesora

Concluyendo

Estos breves apuntes apenas ilustran una mínima parte de la realidad se ha intentado mostrar, pero al menos sirven para realizar una aproximación a un tema aún muy poco estudiado y sobre el que todavía hay mucho que sacar a la luz. Esperemos que así ocurra en un futuro cercano.



La gestión en femenino

Encarnación López de Arenosa Díaz

Pedagoga, Exdirectora del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

¿Hay sexismo en la gestión musical? ¿Qué tópicos perviven y cuáles han cambiado? ¿Cómo se han transformado este aspecto en los últimos años? ¿Perciben las gestoras algún tipo de discriminación? ¿Hay una posible "feminización" en el estilo de gestión y si es así, qué puede aportar? ¿Qué experiencias tienes a este respecto?

Mi primera labor de gestión en el conservatorio fue en mi época de estudiante como representante de los alumnos que, en aquel momento debíamos estar sindicados en el nivel superior de los estudios en el Sindicato Español Universitario. Entonces, y en relación con el tema que nos ocupa, recibí una primera muestra de lo que suponía una niñata representando a los alumnos tras los precedentes varones. Mi antecesor me dio un consejo piadoso: "lo que tienes que hacer es rodearte de gente inteligente...". Su gesto de conmiseración mostraba claramente que no me consideraba dentro de ese grupo de gentes. Creo que era la única mujer representante de centros superiores en Madrid.

Pese al comienzo, creo que se debieron olvidar prejuicios porque la representación de alumnos en aquella etapa se hizo notar y respetar. Profesores y alumnos llegaron a interiorizar que las faldas y los pantalones no diferencian las cabezas.

Mi siguiente ejercicio de gestión fue con motivo de mi acceso por concurso oposición a la entonces única cátedra de Solfeo y Teoría de la Música. Éramos cincuenta profesores en total, cinco de ellos con la entonces curiosa denominación de profesores especiales.

En ese caso la gestión era básicamente académica y la recuerdo como una etapa de auténtica tensión positiva ya que organizados en diferentes grupos de trabajo, algo extraño en aquellos tiempos, muchos profesores encontramos enorme satisfacción en el compartir, colaborar, aprender unos de otros, etc. Mi concepción posibilista me hacía pensar que si de los cincuenta, había 20 o 25 absolutamente implicados y los demás nos miraban dando un sí de compromiso, se trataba de 20 o 25 sobre 0, sobre un trabajo cuyo valor se perdía en la descoordinación, falta de reflexión y de contraste, de objetivos compartidos.

Hubo tensiones. De repente había una cabeza de grupo que quería que éste se organizase y se coordinase. Debo decir que estas tensiones a veces enmarcadas en las que consideramos de género venían más de las mujeres que de los hombres, o, por lo menos tanto. No cabe duda, como ayer comentábamos en algún momento que dada la asunción que las mujeres, en muchos casos hemos podido hacer del machismo y que preferimos que nos organice o gobierne un hombre que no "una como tú". Téngase en cuenta que hablo de hace bastante más de treinta años. Después vino la Subdirección y, sobre todo la dirección del centro.

La preparación que en general teníamos el profesorado para gestiones administrativas, económicas, presupuestarias, era cero. Había que inventarse sobre la marcha los procedimientos o confiar casi ciegamente en las personas que desde el sector administrativo habían adquirido una cierta práctica.

Diré de paso la especie de incompatibilidad que, en general, ha mostrado el músico hacia la lectura, conocimiento y asimilación de las normas que nos regulan. A veces me gusta exagerar en una especie de parábola muy comprensible diciendo que el decreto del 42 con arreglo al cual terminé mis estudios pese a sus 24 años de vigencia lo debían haber leído y reflexionado aprox. un 30% del profesorado. El Decreto del 66 más largo y elaborado tal vez un 20% pese a haber permanecido vigente hasta bien entrada la década de los 90 dando moratorias para terminar de acuerdo con ella. LOGSE, ¡¡¡Dios mío qué larga y compleja!!! Un

15. Esta *boutade* seguramente tiene bastante verosimilitud. A mí en alguna ocasión me han dicho, creo que con un tono cercano a lo despectivo, “tu que sabes de esto...” mi respuesta era: “yo sé leer”. Entender de “esto” era algo que me alejaba del artista intemporal y extrahumano.

La gestión de un conservatorio desde su dirección es algo muy complejo ya que con equipos muy escasos y poco preparados para la función, ha de atender a los aspectos administrativos internos, a la relación con la administración, a lo académico y, sobre todo, a la parte docente que cuando yo tuve tal experiencia implicaba los tres niveles de la enseñanza musical. Como añadido, la dispersión espacial de nuestros alumnos debiendo ubicarse en colegios e institutos de Madrid fuera de sus horarios lectivos por el enorme boom de alumnado que se había producido y que había multiplicado el número de profesores.

Separo lo académico y lo docente porque en lo académico se pretende actuar sobre el curriculum y la estructura de las carreras musicales y en lo docente sobre la didáctica lo que engloba procedimientos, horarios, cumplimiento por parte del profesorado y, no menos complejo, relación con los padres dadas las edades de las primeras etapas.

Otro frente que causaba en aquel momento gran preocupación era la legislación administrativa, legislación que impedía el desempeño de dos puestos en instituciones oficiales. La incidencia de tal norma sobre el profesorado que formaba parte de orquestas y bandas suponía que debíamos prescindir de los, en principio, mejores. Tema que ocupó a las sucesivas direcciones por años hasta lograr un status razonable.

Completando sumariamente la situación de entonces debo aludir que, cuando accedo a la Dirección en la mitad de lo 80 aún no se había procedido a la implantación de la normativa específica vigente –el Decreto 2618 de 1966– en todos sus extremos, habiendo omitido las direcciones anteriores aspectos importantes como la separación de grados establecida por dicho Decreto con el consiguiente desorden administrativo y el sinsentido académico que tal situación representaba. Llevar a cabo este punto provocó enormes diatribas pese a ser lo que permitiría, al implantarse LOGSE la separación de los centros en función de sus niveles de enseñanza.

Se estrenaba prácticamente en nuestros centros la presencia de las APAS o asociaciones de padres de alumnos que entendían sus funciones desde el “de qué se habla que me opongo” vinculado a la demagogia de los administradores siempre más dispuestos a escuchar a estas asociaciones que a los equipos directivos.

No hay que desdeñar tampoco en relación con cierto nivel de profesorado su falta de definición como profesores dada su condición de “artistas” que parecía aislarles del común de los mortales no considerados así y de las obligaciones inherentes a su condición profesoral... ¿Cómo a ellos se les podía pedir...? Recuerdo el comentario de un catedrático instrumental cuando desde la dirección traté de regularizar el número de alumnos que habían de ser atendidos eliminando diferencias notables con incidencia en los horarios, etc. El comentario fue totalmente despectivo: “Esto parece la consulta de un dentista”. Impropio de “artistas” le faltó decir y entre líneas “eres una mera burócrata”. Hermoso *patchwork* por delante.

Tamizado por el tiempo transcurrido, trato de recordar hechos y sensaciones en relación con el tema de sexismo del que aquí se trata. y pienso que cuando accedí a la dirección por jubilación del anterior Director, D. Pedro Lerma, yo ya estaba muy conocida en esta casa y muy aceptada como alguien que intervenía sistemáticamente en los claustros, que participaba en diferentes órganos, que desempeñaba la Subdirección, etc. Decir eso no es igual a decir aceptación plena porque siempre existen personas o grupos que aspiran al desempeño de puestos que se consideran relevantes y aceptan mal ver a otros en tales lugares.

Tal vez la diferenciación era más profunda ¿Cómo puede una mera profesora de Solfeo regir una casa de “artistas”? Y he ahí otra forma de discriminación y no menor en nuestros centros. La importancia de un profesor se mide por su prestigio como concertista, solista o por la difusión de sus composiciones. Se suponía o presuponía que tanto la dedicación a la

musicología cuando la hubo y no digamos a la pedagogía no avalada por un currículo famoso como intérprete o compositor, era igual a fracaso. Alguien citaba esto ayer en una de las mesas de discusión.

Esto no es un planteamiento que ha tomado cuerpo en las mentes de los músicos y no sólo en ellos, sino también de alguna forma en la sociedad; estudiante de arte igual a la disyuntiva de primera figura o fracaso. Esta es una mentalidad que se le traslada frecuentemente al alumno y que le hace asumir la no llegada a lo estelar como una auténtica frustración. He ahí otra discriminación de graves consecuencias.



También desde el punto de vista de la administración había una actitud condescendiente que se convertía en irritada cuando una mujer no situada en el Olimpo musical trataba de mantener posturas no coincidentes con ellos. Sin que eso sea posible de medir y objetivar, sí creo que había algo de ¿Y esta señora quien es para opinar diferentes, llevar la contraria o mantener posturas que nos incomodan? Pienso, sin embargo que llegaron a ser conscientes de que no se trataba ni de famas ni de sexo. Se argumentaba con razonamientos y eso no siempre gustaba. Tendría que poner en el lado positivo las muchas gentes que trataron de ayudar y aportar.

Cambiando el tema sí creo que hay una cierta feminización en la forma de afrontar las tareas. Hablando de los roles masculino y femenino en la época a que me estoy refiriendo, creo sobre todo, que existía diferencia entre la forma de establecer las relaciones humanas desde la dirección a todos los niveles, más próximas, más cordiales, más atentas en las mujeres mirando al detalle y al bienestar; mirando ordenar lo que estaba incumplido, de aceptar labores no vistosas pero sí esenciales. En lo que yo puedo constatar por mi experiencia llegar a la dirección no se trataba de un logro profesional sino de una responsabilidad más, normal a

lo largo de una dilatada carrera docente. Pienso que en el caso de la mujer, o al menos en el mío, el interés por perdurar en el cargo era mínimo. Tal vez podría definirse como la búsqueda mayor de optimizar lo que se tiene que de deslumbrar. Se trataba de obrar con plena libertad buscando beneficios para el centro al margen de posibles consecuencias de permanencia o no. De hecho en los dos casos de dirección femenina en esta Casa, la marcha ha sido consecuencia de una dimisión irrevocable.

Alguien decía ayer que la mujer se “masculiniza” cuando ejerce ciertas funciones y yo me pregunto si tenemos claramente definido lo que es lo masculino o lo femenino o si más bien somos todos un contenedor de diversas capacidades que surgen ante las necesidades si lográramos alejarnos de los roles tópicos.

La estrategia femenina

Ana Guijarro*

Ex-directora del Real Conservatorio

Superior de Música de Madrid

En primer lugar, aclarar el cambio de papel que ocupaba en la mesa de gestión respecto al programa anunciado, donde he pasado del puesto de moderadora al de ponente. En segundo lugar, especificar que, pese a que intervendré a título de ex-directora del RCSMM (2012-13), mi mayor trayectoria profesional la ha realizado hasta la fecha siendo intérprete y profesora más que gestora. Mi responsabilidad como directora se ha visto de algún modo muy unida a la figura de otra ex-directora, presente en la mesa, y que ha sido para ella siempre un referente, Encarnación López de Arenosa. Mi nombramiento fue directamente propuesto por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, dejando constancia de que fue transitorio desde un principio, acabando mandato tras año y medio en el cargo para dejar paso, tras un procedimiento regular, al director actual. Tras comentar datos de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, señalo que en el organigrama de la CAM la mayoría de los cargos de responsabilidad están ocupados por mujeres. Concretamente en la Subdirección General de Enseñanzas Artísticas: Subdirectora General, D^a Celia Gavilán, Directora General de Universidades e Investigación: D^a Rocío López-Ibor, Viceconsejera de Educación: D^a Alicia Delibes, Consejera de Educación: D^a Lucía Figar. Eso nos hace reflexionar. En concreto, recuerdo una frase de Álvaro Zaldívar, ex Subdirector de Enseñanzas Artísticas: “Unos dicen y otras hacen”. Como menciona Fátima Anllo, en estos momentos muchas mujeres trabajan ahora en la gestión. Los tiempos han cambiado. En este aspecto no creo que la mujer trabaje mejor sino que es capaz de abarcar más cosas y de manejar situaciones muy diversas al mismo tiempo. Reflexiono tras mi experiencia sobre la importancia de trabajar el aspecto emocional colectivo, algo que quizás, en términos generales, sea más afín a una psicología femenina. Y esto lo digo por mis experiencias personales de trabajo compartido con muchas mujeres, con quienes he tratado en la Consejería de Educación de la CAM. Recordando lo dicho por Encarnación López de Arenosa, comparto con ella la sensación de que su gestión ha sido menos orientada hacia ambiciones personales y más por y para el centro, considerándose ante todo la representante del claustro ante la Consejería.

Como intérprete, quiero resaltar el especial interés que ha tenido para mi en estas jornadas la ponencia de Nieves Hernández Romero (mesa de investigación), puesto que me ha recordado la historia de la institución donde he estudiado, una vuelta a los ancestros, como la mención a esa gran pianista Pilar Fernández de la Mora (1867-1929) a la que llamo mi “abuela musical”.

Como gestora, siendo Directora del RCSMM, no me he sentido en ningún momento marginada como mujer, sino todo lo contrario. En la música, y sobre todo en el ámbito de la enseñanza, considero que la mujer ha tenido, y tiene, un campo importante para desarrollar sus capacidades personales que quizás en otras profesiones se hayan visto mermadas, pudiendo compaginar la vida profesional y familiar, a pesar de las dificultades a las que se enfrenta con la legislación actual. Siempre he sido contraria a la marginación en esta profesión por el hecho de ser mujer. Llego a esta conclusión a título personal al no haberse sentido relegada nunca por este motivo.

Finalmente recuerdo que muchas veces durante mi mandato se me ha escuchado con especial atención, no se si por ser mujer o por el modo cómo ha planteado sus peticiones. Sin duda, muchas mujeres han logrado cosas importantes y otras se habrán quedado en el camino, pero también esto les habrá ocurrido a muchos hombres. Cito como ejemplo, que me gusta recordar, las cartas que escribió Santa Teresa de Jesús a Felipe II en el siglo XVI, con valentía y sin miedo, sin importarle que su interlocutor fuese el Rey. Un ejemplo más que demuestra

que hay que luchar para conseguir los objetivos planteados. Aunque exista sexismo, concluyo, no deberíamos utilizar la bandera del sexismo para la realización de nuestros proyectos.

* Resumen: Michèle Dufour



Una mujer y una banda

Amparo Civera Sáez

Gerente de la Banda Sinfónica Municipal de Madrid

Trabajar en la administración pública en este momento, en el Área de Gobierno de Las Artes del Ayuntamiento de Madrid, en la gerencia de la Banda Sinfónica Municipal, supone la gestión de la deriva más absoluta de un sistema que no responde a las necesidades reales. Esto quiere decir que la discusión sobre las diferencias entre hombres y mujeres en la gestión, se instala en este momento sobre la gestión en un sistema completamente colapsado, que nos quita en el día a día -como decía Fátima Anllo- la creatividad, la posibilidad de innovación y de planificación en el medio y largo plazo.

La **Banda Sinfónica Municipal** es un servicio público y es la única competencia musical que le corresponde plenamente al Ayuntamiento de Madrid. Está compuesta en estos momentos por 75 músicos funcionarios, 70 hombres y 5 mujeres, lo cual nos deja unos datos relevantes encima de la mesa. Sin embargo, todas las personas adscritas a su gestión somos mujeres. Sí existe una discriminación positiva hacía las mujeres en la gestión cultural y musical, aunque en el mundo creativo, los creadores y los que ocupan los grandes puestos de responsabilidades –como ha apuntado Fátima– siguen siendo fundamentalmente hombres.

¿Si hay sexismo en la gestión cultural? Existe un estudio del 2011, realizado por el Ministerio de Cultura, “Mujeres y cultura: políticas de igualdad” en relación a la Ley de Igualdad que se puede visitar en la página Web de la Secretaria de Estado y Cultura, en el que se desglosan las estadísticas de los componentes de los jurados de los premios, premios y premiados, personal que trabaja en la Secretaria de Estado y Cultura, puestos de responsabilidad, y becarios de gestión cultural, como paso previo antes de entrar en un puesto de trabajo en la gestión musical pública o privada, donde sigue existiendo ese porcentaje superior de mujeres. Hace 5 o 6 años, superaban el 80% las mujeres que accedían a las becas de gestión cultural. Ahora (2013) ese porcentaje se ha ido igualando según el último estudio del 2011, con el 60% de mujeres y 40% de hombres, y que se corresponde también con los porcentajes de acceso a los Másteres en Gestión Cultural. Por lo tanto, *el techo de cristal* no está en el acceso a la formación ni en el acceso al mundo laboral, sino que viene después. Eso nos deja una pregunta sobre la mesa: dónde está el “problema” para acceder a puestos de responsabilidad, si es un problema de políticas culturales, o es un problema social, es decir de conciliación de la vida laboral con la vida personal.

A las preguntas **¿Qué tópicos perviven? ¿Cuáles han cambiado? ¿Cómo se ha transformado el mundo de la gestión cultural en los últimos años?** ¿Si se percibe algún tipo de discriminación? En mi experiencia, tengo que decir que no. Quizás hay una cuestión de falta de perspectiva temporal demasiado breve en mi caso.

¿Hay algún tipo de feminización en el estilo de trabajo? No lo creo. Hay una *personalización* del estilo de gestión. La gestión cultural es algo tan indefinido y amplio que al final la toma de decisión depende de la personalidad y criterios de quien toma la decisión, por lo cual no depende tanto de que si es hombre o mujer sino de qué hombre o qué mujer.

Finalmente, y para facilitar algunos datos más sobre la cuestión del porqué sigue habiendo más creadores que creadoras, más compositores que compositoras, más compositores premiados que compositoras etc., en el estudio sobre “Mujeres y género” se analizan 287 premios nacionales de todas las categorías, y sólo 7 mujeres fueron distinguidas por premios nacionales. Es decir, que los hombres siguen aglutinando más del 90% de los reconocimientos en forma de premios. Otro dato relevante, y que no ha conseguido invertirse cuando sí se invierte en cuanto a la formación, es la presencia de las mujeres en los trabajos de alta dirección, alta responsabilidad, y en cuanto al reconocimiento público de excelencia continúa siendo un mundo completamente masculino.







ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Presentación | 3 |
| Programa | 4 |
| Pilar Suárez Guaita: <i>Elena Romero Barbosa. Primera mujer al frente de una orquesta sinfónica en España</i> | 7 |
| Documental y debate: <i>Emiliana (1993)</i> | 15 |
| María Setuain Belzunegui: <i>El acceso de las mujeres a las orquestas en España</i> | 19 |
| Mercedes Padilla: <i>Mujeres y dirección de orquesta</i> | 43 |
| Isabel López-Calzada: <i>Caminos por andar</i> | 47 |
| Lucía Marín Marín: <i>Mujeres y visibilidad</i> | 49 |
| Lara Diloy: <i>Ganarse el respeto</i> | 53 |
| Sonia Mejías: <i>De Almansa a Nueva York</i> | 55 |
| Raquel Quiaro: <i>Mujer compositora: de la integración a la creación</i> | 59 |
| Ana Rosa García del Freno: <i>Experiencias desde las aulas</i> | 65 |
| Joaquina Labajo: <i>Las niñas ya no quieren ser princesas</i> | 67 |
| Presentación Ríos: <i>Memoria de una generación</i> | 71 |
| Montserrat Muñoz Ávila: <i>Madre, música y profesora</i> | 73 |
| Carmen Cecilia Piñero Gil: <i>Investigación, música y género</i> | 77 |
| Ana María Vega-Toscano: <i>Musicología práctica y creación musical femenina</i> | 79 |
| Nieves Hernández Romero: <i>La mujeres en el Conservatorio de Madrid en el siglo XIX. Algunos apuntes</i> | 81 |
| Encarnación López de Arenosa: <i>La gestión en femenino</i> | 89 |
| Ana Guijarro: <i>La estrategia femenina</i> | 93 |
| Amparo Civera Sáez: <i>Una mujer y una banda</i> | 95 |

