

Sesgos de género en las músicas de consumo: percepción lectora y musical de mensajes sexistas en estudiantes de magisterio.

María Teresa Navarro Amador¹, Juan José Pastor Comín²

Recibido: Marzo 2020 / Evaluado: Julio 2020 / Aceptado: Octubre 2020

Resumen. La prevención de la violencia de género constituye una preocupación acuciante para la sociedad actual. Lejos de ser innata, la violencia es un fenómeno aprendido a través de las vivencias cotidianas tales como las canciones actuales cuyas letras muestran un mensaje sexista que no todo el mundo identifica debido a la prevalencia de sus específicas características musicales (ritmos fáciles y constantes, melodías básicas y letras sencillas y pegadizas). Los docentes tienen un papel fundamental en la identificación del sexismo, si bien su formación en la detección de prejuicios de género es escasa. El presente estudio tiene como finalidad conocer la sensibilidad a los prejuicios de género adquiridos en el consumo musical de los futuros docentes, sobre una muestra de 78 estudiantes repartidos en tres grupos de la Facultad de Educación de Ciudad Real (UCLM). La investigación sigue una metodología mixta de carácter tanto cuantitativo como cualitativo, complementada con un estudio experimental asentado en la comparación de dos intervenciones, una con música y otra exclusivamente con la letra de las canciones, con el fin de conocer diferencias en los modos de percepción, la capacidad crítica para determinar sesgos de género y conocer cómo se perpetúan. Los resultados muestran que los sujetos que realizan el test en presencia de la música perciben en menor grado los sesgos de género que aquellos que solo leen la letra de la misma. Por otro lado, el sesgo de género es percibido de forma más evidente por el sexo femenino, especialmente en el estilo musical reggaetón, si bien las diferencias de apreciación entre ambos sexos disminuyen en la exposición a otros estilos musicales.

Palabras clave: música; sensibilidad; sesgos de género; docentes.

[en] Gender slants in consumer music: reading and musical perception of sexist messages in teacher student.

Abstract. Prevention of gender violence is a pressing concern in current society. Far from being an inborn issue, violence is most likely a phenomenon learnt throughout daily lives. One of them are songs, as we know them nowadays, which lyrics show a sexist message that not many people understand owing to their musical characteristics (easy and constant rhythm, basic melodies and plain and catchy lyrics). Teachers have a key role to cope with this phenomenon however, their training in gender prejudices is scarce. The current project has a very clear objective: to know the sensitivity towards gender prejudice acquired in musical consumption of future teachers, about 78 students in Ciudad Real University "UCLM" (Education College). The investigation follows a mixed methodology, qualitative as well as quantitative complemented by an experimental study with two main interventions one with the music and the other with exclusively the lyrics of the songs so that we can establish the differences in perception modes, the ability of finding gender slants and the way they perpetuate. Results show that subjects that deal with the song with music realice less gender slants in comparison with those who just read the lyrics of the songs. On the other hand, gender slant is perceived more clearly by feminine gender and specially in "reggaeton" songs, though it is not so clear in other music styles. However, differences in appreciation between the sexes decrease exposure to other musical styles.

Keywords: music; sensitivity; gender slant; teachers.

Sumario. 1. Introducción. 2. Material y método. 2.1. Participantes. 2.2. Método e instrumentos. 2.3. Procedimiento. 3. Análisis y resultados. 3.1. Análisis de los modos de percepción. 3.2. Análisis de las percepciones y de la capacidad para encontrar los sesgos de género. 3.3. Análisis de los sesgos que perpetúan las respuestas sexistas. 4. Conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Navarro Amador, M.T.; Pastor Comín, J. J. (2021). Sesgos de género en las músicas de consumo: percepción lectora y musical de mensajes sexistas en estudiantes de magisterio. *Revista Complutense de Educación*, 32(1), 113-125.

¹ Universidad de Castilla-La Mancha (España)
e-mail: Teresa.Navarro@uclm.es

² Universidad de Castilla-La Mancha.
e-mail: juanjose.pastor@uclm.es

1. Introducción

La música es un fenómeno siempre presente en los aspectos críticos de la vida tales como ritos fúnebres, fiestas, acontecimientos espirituales, etc. (Carballo, 2006). En la actualidad, los nuevos medios de comunicación y reproducción han transformado el alcance de los nuevos géneros musicales y su modo de intervención en los procesos de socialización del individuo (Ramírez, 2006; Escribano, 2011). Sobre la base final del consumo, la producción musical se ha emancipado de la condición social de quienes la (Hormigos y Martín, 2004) gracias a la tecnología y a los nuevos cauces de la comercialización y difusión que la rinden más accesible e inmediata (Warburton, Roberts & Christensen, 2014). Un estudio realizado por la *International Federation of the Phonographic Industry (IFPI)* en el año 2019, indica que la música digital en *streaming* y sin necesidad de descarga, es la forma más común de consumo musical de los españoles y españolas. Esto supone un cambio en la forma y el lugar de escuchar música (IFPI, 2019 a la que, según este estudio, dedicamos una media de 2,5 horas diarias, mientras realizamos actividades paralelas como desplazamientos en el transporte, actividades laborales, educativas o del hogar. Se mantiene, así mismo su presencia en la interacción de los encuentros sociales –salas de baile, conciertos, fiestas o encuentros de pequeños grupos de personas que comparten experiencias y vivencias (Carballo, 2006). Dado el calado de los mensajes de sus letras, es necesario desarrollar una capacidad crítica que nos impida identificar sesgos de género contra la convivencia.

Siguiendo el estudio de la *International Federation of the Phonographic Industry* de 2019, en España es el pop (76%) el género que predomina por encima del rock (57%) y reggaetón (27%), siendo estos tres estilos los más escuchados en este país. Si analizamos en las letras de estos estilos la presencia de prejuicios de género encontramos mensajes sexistas acompañados de ritmos fáciles y constantes junto con estribillos sencillos y pegadizos que se rinden imperceptibles de un modo consciente para sus destinatarios (Cruz-Díaz y Guerrero, 2018; Hormigos, Gómez y Perelló, 2018).

Son numerosos los trabajos que demuestran cómo la música influye en el comportamiento y el pensamiento de las personas, tales como el de Miller, Chen, Grube y Waiters (2006), Padilla-Walker y Coyne (2015) o Blanco (2017) quien demuestra que existe una relación significativa entre la conducta y pensamiento sexista y el gusto musical de géneros que denigran a la mujer. Por otro lado, Venegas (2010) afirma que la violencia de género y la desigualdad constituyen en los hombres prácticas aprendidas a través de un proceso de socialización machista y violento. Las canciones y sus letras, por su valor emocional, contribuyen a difundir, a través de la escucha diaria, sesgos de género. La escuela juega aquí un importante papel en la transmisión de valores y la construcción de modelos sociales como herramienta fundamental para identificar y discriminar tipo de prejuicios (Bolaños y Jiménez, 2007). Dentro de la educación formal, Louie (2012), Bejarano (2013) y Hamodi (2014) demuestran que aunque se vayan incorporando nuevas leyes para defender la igualdad de género, sigue existiendo una mirada científica, histórica y cultural masculinizada y androcéntrica en los recursos escolares como libros y cuentos. Por otro lado, la educación no formal, donde se encuentra la música que se escucha por ocio, es un medio transmisor de mensajes implícitos que pueden inferir en la metodología educativa que se lleva en el aula. Como bien dice García-Pérez et al. (2014: 317), “las creencias y actitudes del profesorado constituyen un aspecto clave para los cambios educativos propiciados por la perspectiva de género”. Según diferentes estudios (Anguita y Torrego, 2009; Prat y Flintoff, 2012; Aristizabal, Gómez-Pintado, Ugalde, y Lasarte, 2017), la mayoría de los docentes reconoce que es necesaria una buena formación en género para conseguir una sociedad más justa e igualitaria. Sin embargo, y a pesar de que en el currículo y en los planes de estudios de las enseñanzas superiores aparecen matices relaciones con la formación en género, no existe una formación sistemática para el desarrollo de esta (Roig-Vila, 2019).

Actualmente, Díaz y Anguita (2017: 222) han verificado que apenas existen variaciones en la forma de pensar del profesorado en la actualidad con respecto a finales del siglo XX, con prejuicios de género tales como la diferente capacidad intelectual y el rasgo de personalidad ligada al sexo biológico. Blanco y Bejarano (2019: 22) analizaron los últimos planes de estudios de formación inicial docente y comprobaron que apenas aparecen materias troncales dedicadas al tratamiento de la igualdad. La no inclusión de asignaturas centradas en dicha igualdad crea un pensamiento lineal en las futuras y futuros maestros que dificulta un análisis correcto de aquellos elementos que perpetúan o intensifican la desigualdad de género, generando así “una falta de análisis sobre la propia práctica profesional que trasciende a lo personal” (Blanco y Bejarano, 2019: 22).

El objetivo general de este estudio es conocer la sensibilidad al prejuicio de género adquirido musicalmente por futuros docentes y los objetivos específicos son: establecer si existen diferencias en la percepción del mensaje sexista de una determinada canción en presencia o ausencia del estímulo musical; averiguar las diferencias en la percepción de dicho mensaje, la capacidad crítica para encontrar sesgos de género, y conocer cómo se perpetúan en función del género del individuo. Asimismo, se plantean dos hipótesis suplementarias: hay una menor percepción del mensaje sexista en presencia del estímulo musical; el género femenino percibe con mayor facilidad los mensajes sexistas.

2. Material y método

2.1. Participantes

El diseño de la muestra es de tipo no probabilístico y por conveniencia. Está compuesta por 78 estudiantes de 3º del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Educación de Ciudad Real de la sección de la Universidad de Castilla-La Mancha, divididos en tres grupos, puesto que pertenecen a líneas diferentes. La muestra de participantes está constituida por 52 mujeres (66.7%) y 26 hombres (33.3%) cuyo rango de edad oscila entre los 20 y los 43 años con la siguiente distribución: estudiantes con 20 y 21 años (75.6%); estudiantes entre los 22, 23 y 24 años (17.9%); mayores de 25 años (6.5%).

2.2. Método e instrumentos

La recogida de datos ha empleado una metodología mixta con preguntas tanto de carácter cualitativo como cuantitativo a través de dos cuestionarios de elaboración propia, validados por expertos docentes universitarios en el ámbito de la educación musical. El primer cuestionario consta de tres preguntas cerradas con el fin de conocer aspectos personales como la edad y el género; tres preguntas cerradas que ofrecen la posibilidad de varias respuestas para descubrir los gustos musicales, el conocimiento previo de la canción y el rango de edad a la que cree que está destinada; dos preguntas cuantitativas con escala Likert de cinco puntos que oscila desde *no me gusta nada* (1) a *me gusta mucho* (5) para averiguar su propensión tanto hacia la canción como hacia la letra y, finalmente, cinco preguntas abiertas de carácter cualitativo (tema de la canción, resumen e invención de una nueva historia y representaciones gráficas de la canción) con el objetivo de identificar si el sujeto ha percibido los prejuicios de género. El segundo cuestionario plantea dos preguntas abiertas de carácter cualitativo para conocer la capacidad crítica hacia los mensajes sexistas de la canción (reconocer expresiones con prejuicios de género en la canción y justificación de la respuesta).

Ambos cuestionarios se entregan en dos intervenciones diferentes, una en presencia de estimulación musical y otra en ausencia de la misma, es decir, solo con la letra. Por ello, los cuestionarios provistos en ausencia de estimulación musical son el mismo pero sin el apartado de predisposición a la canción. Las canciones empleadas han sido Nicky Jam (“Que le dé”), que a partir de ahora se llamará C1, y Manuel Carrasco (“Déjame ser”), citada como C2. La elección de estas canciones y artistas se basa básicamente en la acreditación de su alto consumo: en la plataforma de *Youtube* –de alto consumo por parte de la muestra– Nicky Jam tiene 21,2 millones de suscriptores y 145.601.701 visualizaciones de la canción propuesta; Manuel Carrasco, tiene 727.000 suscriptores y 24.013.677 visualizaciones de la canción elegida.

El estudio realiza una combinación de datos cualitativos y cuantitativos de manera que algunos de los datos cualitativos se han transformado en cuantitativos a través de evaluaciones con rúbricas en las que se asigna un valor determinado, lo cual supone una transformación implícita de datos cualitativos en hallazgos casi cuantitativos (Flick, 2014). Esto permite conocer la incidencia valorativa, es decir, los sesgos de género encontrados en las respuestas de la muestra en los dos cuestionarios, registradas en las Tablas 1 y 2. El análisis estadístico de los resultados obtenidos ha sido realizado con los programas *Atlas.ti 8* y el *IBM SPSS Statistics 23*.

Tabla 1. Incidencia valorativa cuestionario 1

Criterio	Valor cuantitativo
Valora explícitamente el mensaje de la canción añadiendo que existen sesgos de género (I1)	1
Describe acciones que narra el mensaje sin expresar sesgos de género (I2)	2
No entiende ni valora sesgos de género de la naturaleza del mensaje (I3)	3

Fuente: elaboración propia³

Tabla 2. Incidencia valorativa cuestionario 2

Criterio	Valor cuantitativo
Perpetúa el sesgo de género	1
No perpetúa el sesgo de género	2

³ Todas las tablas y gráficos que aparecen en el presente trabajo tienen como fuente la elaboración propia.

2.3. Procedimiento

Se elaboraron en primer lugar los cuestionarios considerando los aspectos a analizables tras una revisión bibliográfica acerca de los prejuicios de género existentes en las canciones actuales, así como de la formación en prejuicios de los futuros docentes. Posteriormente se contactó con expertos docentes universitarios en el ámbito de la educación musical de la Facultad Educación de Ciudad Real para solicitar su colaboración, quienes validaron los cuestionarios atendiendo a los criterios que garantizan que una investigación cualitativa sea objetiva: tener un sustento teórico, tener procesos inductivos y deductivos que se puedan relacionar, estar orientados en torno a una hipótesis válida y tener tanto elementos críticos como analítico-sintéticos (Lopera y Stella, 2017). Corregidos y valorados los cuestionarios, se realizó un cuestionario piloto para corregir errores y, posteriormente, se pasaron a tres grupos de diferentes líneas en dos tipos de intervenciones: a dos grupos (54 estudiantes) se les expuso a la canción en presencia de estímulo musical y a uno (24 estudiantes) simplemente a la letra de la misma. Dichas intervenciones contaron con el consentimiento previo de los estudiantes y con la presencia de un control externo con el fin de garantizar unas intervenciones sin influencias. En ningún momento se mencionó el objetivo principal del estudio para no influir en la deseabilidad social de los sujetos.

3. Análisis y resultados

3.1. Análisis de los modos de percepción

La muestra manifestó una gran adhesión al género pop (80,8%) y al reggaetón (69,2%). Se analiza en primer lugar la identificación del tema de cada canción según la apreciación de la muestra. Estos se han diferenciado en función del modo de percepción, es decir si se ha escuchado la canción o si se ha leído la letra. Tras examinarlos con el contador de palabras de *Atlas.ti* 8, se hace evidente una diferencia de percepción.

En el caso de C1 (“Que le de”, Nicky Jam) (Gráfico 1), la mayoría de la muestra (94.4%) que escucha la canción considera que trata sobre “sexo”, mientras que un 5.6% especifica que es “sexo salvaje”. Sin embargo, aquellos que se exponen solo a su lectura muestran un mayor porcentaje de percepción del tema como sexo salvaje (25%) (Gráfico 2). Por otro lado, el tema de C2 (“Déjame ser”, Manuel Carrasco) (Gráficos 3 y 4) se diversifica cuando la muestra se enfrenta al texto leído, a pesar de un acuerdo generalizado en la temática amoratoria.

Para identificar si el sujeto ha percibido los prejuicios de género del Cuestionario 1 se analizan los ejercicios relacionados con el resumen de las canciones y la representación gráfica de las mismas. De este modo, se compara la percepción del mensaje sexista en C1; de la muestra que escucha la canción, un 18.5% realiza valoraciones explícitas sobre el sesgo de género:

Dos personas de diferente sexo han tenido relaciones sexuales. La canción muestra cierto grado de dominancia de sexo masculino sobre el femenino. Además, la imagen de la mujer se resume como un mero objeto sexual que, debe obedecer y ser sumisa al hombre (Mujer, 20 años).

Seguidamente, un 37.1% describe acciones sin valorar el sesgo de género y un 44.4% no entiende la naturaleza del mensaje, sino que hace una interpretación del mismo: “*Que le den sexo salvaje tres veces al día. Una pareja de enamorados, que están muy enamorados, mantiene relaciones sexuales muy salvajes durante tres veces al día y sudan mucho*” (Hombre, 20 años).

En el caso de la muestra que se expone únicamente al texto, las personas que valoran explícitamente el mensaje en relación con el sesgo de género aumenta a un 33%: “*La historia narra cómo un hombre posee una mujer y cómo realizan relaciones sexuales de una manera obscena y con malas palabras. La mujer es tratada en un segundo plano, como si fuera un objeto sexual*” (Mujer, 21 años). Sin embargo, la mayoría simplemente describe acciones sin expresar sesgos (58.3%): “*Hay una chica en la cama del cantante que le pide ella con la mirada a él que la maltrate, y el cantante lleva varios días sin parar de darle*” (Hombre, 20 años). Finalmente, solo un 8.3% no entiende el mensaje.

La Tabla 3 muestra de forma sintética una comparación de los resultados obtenidos de la incidencia valorativa en función de la intervención.

Para demostrar si existe una diferencia significativa entre ambas intervenciones, referida a la incidencia valorativa (percepción de los sesgos de género) evaluada en los resúmenes de las canciones se comprueba en primer lugar que estas se distribuyen de forma normal con respecto a la variable independiente a partir de las pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk (Tabla 4), y se comprueba que no podemos asumir el supuesto de normalidad ya que $p < .05$, por tanto, hemos de aplicar el test de Mann-Whitney. En el caso de C1, se obtiene un valor de U de Mann-Whitney de 404.00 y un valor de p de .005 por lo que podemos concluir que hay diferencias significativas (Tabla 5).



Gráfico 1. Temas Escucha C1



Gráfico 2. Temas Lectura C1

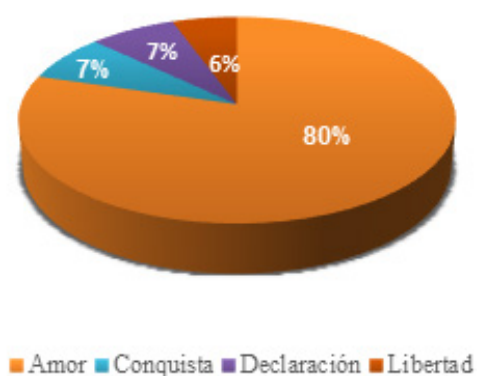


Gráfico 3. Temas Escucha C2

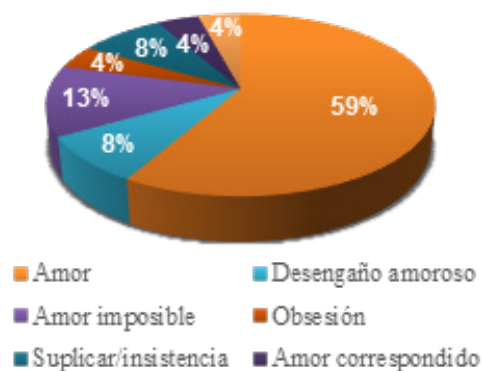


Gráfico 4. Temas Lectura C2

Con respecto a C2 (Tabla 3), de la muestra que escucha dicha canción, solo el 1.9%, (una persona) valora explícitamente el mensaje destacando sesgos de género: “Déjame ser tu voz que ya hablo yo por ti. Déjame ser tu capitán, el que manda. Déjame ser la cruz del mapa, al sitio donde tienes que volver, a mí” (Mujer, 43 años). La respuesta que más destaca es la descripción de acciones narradas en la canción, sin valoración alguna (79.6%): “La historia se centra en un hombre enamorado de una mujer que se muestra fría con él. El hombre trata de que la mujer se fije en él y que, busque su apoyo ante los problemas” (Mujer, 21 años). Un 18.5% no entiende ni expresa sesgos de género en la naturaleza del texto.

Tabla 3. Tabla comparativa de porcentajes de incidencias valorativas en función de la intervención

	C1		C2	
	Escucha	Lectura	Escucha	Lectura
I1	18.5%	33.3%	1.9%	4.2%
I2	37.1%	58.3%	79.6%	58.3%
I3	44.4%	8.31%	18.5%	37.5%

Tabla 4. Estadístico Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Incidencia valorativa resumen C1	.289	50	.000	.775	50	.000
Incidencia valorativa resumen C2	.460	50	.000	.579	50	.000
Incidencia valorativa representación gráfica 5 escenas C1	.312	50	.000	.758	50	.000
Incidencia valorativa representación gráfica 5 escenas C2	.523	50	.000	.380	50	.000

Por otro lado, de la muestra que se enfrenta a la lectura, tan solo un 4.2% (solo una persona), valora explícitamente el mensaje destacando sesgos de género:

Había una vez un hombre que estaba enamorado y, por lo visto, no era correspondido, su estrategia para conquistar a su amor es suplicar, lloriquear y arrastrarse. Eso sí, cuando ve que más o menos la/lo tiene, empieza a ponerle un montón de condiciones (Hombre, 32 años).

El 58.3% describe acciones que narra el texto sin valorarlas: “En la historia el chico quiere demostrar a la chica cuanto la ama. Para ello, le ofrece ser su apoyo para cuando lo necesite, le dice lo mucho que la cuidaría y lo bien que la amaría” (Mujer, 22 años). Un 37.5% no entienden el mensaje.

Tabla 5. Estadístico “*U de Mann-Whitney*” para la comparación de la incidencia valorativa de los resúmenes de C1

	Incidencia valorativa resumen C1
U de Mann-Whitney	404.000
W de Wilcoxon	704.000
Z	-2.835
Sig. asintótica(bilateral)	.005

Para comprobar si existen diferencias significativas entre las respuestas de la muestra en función de la intervención con C2, se realiza la prueba de *Mann-Whitney*, ya que según la Tabla 4, no podemos asumir el supuesto de normalidad puesto que $p < .05$. Se obtiene así un valor de *U de Mann-Whitney* de 539.500 y un valor de p de .128, por lo que podemos concluir que no existen diferencias significativas (Tabla 6).

Tabla 6. Estadístico “*U de Mann-Whitney*” para la comparación de la incidencia valorativa en los resúmenes de C2

	Incidencia valorativa resumen C2
U de Mann-Whitney	539.500
W de Wilcoxon	2024.500
Z	-1,522
Sig. asintótica(bilateral)	.128

Para apoyar las respuestas en forma de resumen se pidió que realizasen una representación gráfica con 5 escenas sobre la canción y hacer así un análisis más completo de la incidencia valorativa del sesgo de género. De este modo, tras analizar dichas representaciones haciendo uso de la rúbrica de la Tabla 1, obtenemos los resultados que muestran la Tabla 7.

Como con las variables anteriores, veremos si existe una diferencia significativa entre las respuestas de ambas muestras. En primer lugar se analizará las representaciones gráficas de C1. Para ello se realiza la *U de Mann-Whitney*

puesto que según la Tabla 4 asumimos el supuesto de normalidad. Tras realizar la prueba, el valor de la *U de Mann-Whitney* es de 324.500 y el valor de *p* es de .002 de manera que podemos decir que existen diferencias significativas entre ambas intervenciones (Tabla 8).

Tabla 7. Tabla comparativa de porcentajes de incidencias valorativas de las representaciones gráficas en función del tipo de intervención

	C1		C2	
	Escucha	Lectura	Escucha	Lectura
I1	13%	29.2%	0%	1.9%%
I2	37.7%	62.2%	14.1%	32.6%
I3	46.3%	8.6%	85.9%	65.5%

Con respecto a los análisis de C2, el valor de *U Mann-Whitney* es de 451.500 y el valor de *p* de .009 así que podemos decir que también existen diferencias significativas (Tabla 9).

La incidencia valorativa en función del género es otro de los aspectos más importantes en este estudio. Se realiza así una *prueba t* para muestras independientes para comprobar si existen diferencias significativas entre la media de la incidencia valorativa de los hombres y las mujeres, y se observan diferencias significativas con respecto al género en el resumen de C1 (.007) y en la representación gráfica de C1 (.013 y .021). Sin embargo, en los ejercicios relacionados con C2 no se muestran diferencias significativas ya que los valores son superiores a .05.

Tabla 8. Estadístico “*U de Mann-Whitney*” para la comparación de la incidencia valorativa en las representaciones gráficas de C1

	Dibujo 5 escenas C1
U de Mann-Whitney	324,500
W de Wilcoxon	577,500
Z	-3,163
Sig. asintótica(bilateral)	,002

Tabla 9. Estadístico “*U de Mann-Whitney*” para la comparación de la incidencia valorativa en las representaciones gráficas de C2

	Dibujo 5 escenas C2
U de Mann-Whitney	451,500
W de Wilcoxon	751,500
Z	-2,627
Sig. asintótica(bilateral)	,009

3.2. Análisis de las percepciones y de la capacidad para encontrar los sesgos de género

Es necesario un análisis previo de las letras de las canciones para después poder comparar adecuadamente el nivel de comprensión de la muestra. Ambas canciones recogen aspectos del patrimonio tradicional lírico asociado a usos y comportamientos heteropatriarcales dominantes donde el papel de la mujer es objeto de menoscabo (García, Carreón y Hernández, 2014). En C1 destacamos varios aspectos que podrían pasar desapercibidos si no realizamos una lectura atenta. El primero de ellos es el silencio de la mujer, su aparente mudez ya que en ningún momento, y a pesar de la presencia del verbo “pide”, se recoge el pronunciamiento explícito de la mujer. Antes bien, hay un entendimiento figurado o supuesto “su mirada dice que la maltrate”; “y puede que no tenga las ganas / para hablarlo

contigo”, “Y puede que hasta quiera esconderme / detrás de las palabras”, versos todos ellos que no justifican un consentimiento explícito. Por otro lado, la alusión al término “ninfá” evoca la voz “ninfomanía” o “furor uterino”, en el particular proceso de degradación que sufre el término desde 1570, donde su originario valor pastoril degrada al actual peyorativo adquirido en el siglo XVIII (Bravo, 2002; Errázuriz, 2009).

Por otro lado, C2 recoge algunos tópicos literarios bien conocidos: la mujer “enigma” (“que tienes que nunca te supe cómo descifrar”), la mujer arbitraria o loca (“me gusta tu loca manera de amar”), las referencias a la mujer como fuente de hostilidad (“Déjame ser bandera blanca”) o de peligro (“arrástrame al peligro cuando lo prefieras”, “quiero conflicto pero dame guerra”); la mujer silente de Neruda (“Me gusta cuando callas porque estás como ausente”, presente en “Déjame ser tu voz”); la mujer-pupila, perpetuada en el mansplaining actual (man-explain, “Déjame ser tu capitán”), y en consecuencia tutelada y ubicada (“Déjame ser la cruz del mapa / donde puedas regresar”); la mujer “impertinente” (“Si vas a preguntarme de nuevo / créete la respuesta”); la mujer-manipuladora (“Tú, la prudente y canalla”); la mujer seductora (“contigo siempre prefiero perder / para ganar tu sonrisa después”, “nunca me niegues tu cariño al pasar”); la mujer como fuente de ternura maternal (“que aguanto la ternura que me quieras dar”).

Con respecto a la capacidad crítica hacia los sesgos de género en la letra de las canciones, el Gráfico 5 muestra la diferencia en porcentajes de las expresiones que perciben tanto la muestra que escucha C1 como la que la lee.

Las expresiones que más repetidas en la muestra que escucha la canción son “que le dé” (39%), “sexo duro y salvaje” (30%), “su mirada pide que la maltrate” (24%), “la baby sabe cómo tiene que despertarme” (20%) y “mami yo no tengo compromiso” (15%). No obstante, un 2% no ve prejuicio de género y un 4% no recuerda haber escuchado ningún comentario sexista.

Asimismo, algunos ejemplos de las justificaciones dadas son:

Que le dé: habla como si la chica solo pensara en eso y fuera ninfomana. Mojar las sábanas: haciendo alusiones de que ve al hombre y ya llega al orgasmo. Encima de mí: posición a la hora de hacer el coito de la que se ve que el hombre quiere tener a la mujer. Mami no tengo compromiso: por el estereotipo del miedo al compromiso de los hombres y como se aplaude a los que tienen a varias mujeres. Su mirada dice que la maltrate: es obvio, que el maltrato no es justificable para ningún ser vivo (Mujer, 21 años).

No fui demasiado atenta a las palabras, más al ritmo (Mujer, 21 años).

En el caso de la muestra que solo lee la letra, las expresiones más reconocidas son “que le dé” (63%), “la baby sabe como tiene que despertarme” (63%) y “su mirada dice que la maltrate” (58%).

He aquí algunas de las justificaciones que corroboran prejuicio de género:

Estas expresiones utilizadas muestran prejuicio de género ya que las palabras no son las adecuadas y muestran rasgos machistas, como representando a la mujer como un objeto sexual, en el que sólo interviene el hombre (Mujer, 21 años).

No me acuerdo de nada en concreto, pero me da la impresión de que la atención se enfoca en el aspecto sexual de una relación. Lo cual no es malo, pero no es el único aspecto importante si queremos construir una relación sólida igualitaria (Hombre, 32 años).

Para C2, el Gráfico 6 muestra la diferencia en porcentajes entre las expresiones que destacan ambas muestras (la que escucha la canción y aquella que únicamente la lee).

De los que escuchan la canción, un gran número de participantes que consideran que no existen prejuicios de género (31%). Los prejuicios más destacados son “déjame ser tu capitán” (35%), “déjame ser tu voz” (26%) y “déjame ser la cruz en el mapa donde puedas regresar” (13%).

Estas respuestas se justifican como sigue:

El hombre se cree que es el capitán en la vida de la mujer y el que maneja todo. Creo que el autor de la canción no quería expresar esa sensación pero hay gente que lo piensa. Sin embargo, a mi me parece una canción muy bonita en la que el chico intenta conquistar a la chica con amor verdadero (Mujer, 21 años).

No, es una canción bonita, coherente, no infravalora a nadie, no hay sesgo (Mujer, 22 años).

Al igual que en la muestra que escucha la canción, un gran número de participantes que solo leen la letra consideran que no existen prejuicios (29%). No obstante, las expresiones de prejuicio de género que más se repiten son “déjame ser tu voz” (29%), “déjame ser tu capitán” (13%), “déjame ser la cruz en el mapa donde puedas regresar” (13%), “quiero ser tu libertad (13%) y “dinamita tu cuerpo a punto de estallar” (13%).

Algunas de las justificaciones en la elección de estas expresiones son:

Lo que importa es únicamente su opinión. Imperativo, al que solía seguir con “tu”. Todo lo de ella le pertenece (Hombre, 24 años).

Quiere ser cualquier cosa con ella, pero él se queda por encima porque tiene que ser a su manera (Hombre, 32 años).

3.3. Análisis de los sesgos que perpetúan las respuestas sexistas

A través de la invención de una nueva historia con los mismos elementos y de una representación gráfica de un solo dibujo se analiza si los sesgos de género se perpetúan en las respuestas en función del tipo de intervención.

En C1, el 70.4% de los participantes expuestos a la lectura del texto inventan historias que no perpetúan el sesgo de género: *“Podría ser un tema relacionado con la violencia de género e ir enfocado a la ayuda de esas mujeres que están pasando por esa situación”*, (Mujer, 21 años). Sin embargo, un 20.4% (ya que existe un 9.3% de datos perdidos que no han contestado el ejercicio) inventan historias que sí perpetúan el sesgo de género:

Todo iba bien hasta que llegó el negro del kebab que había terminado su turno de trabajo. Tanto potencial tenía el negro que se lo quita al protagonista que canta. Todo termina igual que la historia que he descrito después pero vivida por el negro y la chica (Hombre, 23 años).

Por otro lado, el 66.7% de la muestra expuesta a la lectura de la canción no perpetúa el sesgo de género en sus historias inventadas: *“El tema podría ser el baile, los personajes podrían ser dos personas sin preferencias de género. Quiere que bailemos todo el día, pues bailemos, bailemos, bailemos”* (Mujer, 22 años).

Con relación a C2, el 61.1% de la muestra expuesta al estímulo musical no perpetúa el sesgo de género en sus nuevas historias: *“Un chico y una chica que se conocen unas vacaciones de verano en la playa, juegan el voleibol, salen juntos, etc. El chico se enamora de ella y decide ir a declararse a su pueblo”* (Hombre, 22 años). El otro 38.9% de la muestra se encuentra dividido entre casos perdidos (9.3%) e historias que perpetúan el sesgo de género (29.6%): *“Después de desarrollarse la canción, los dos se enamoran y comienzan a vivir una relación”* (Hombre, 20 años).

En la muestra que solo se expone al texto, el 83.3% inventa historias que no perpetúan el sesgo de género: *“Érase una vez una pareja con problemas, como todas, que tras hablar y comprenderse, deciden darse una nueva oportunidad aprendiendo de sus errores”* (Mujer, 20 años). El 4.2% de la muestra son casos perdidos y el 12.5% son participantes que han creado historias que perpetúan el sesgo de género:

Un chico le ha sido infiel a su novia por lo que ella está muy mal, trata de engañarla diciéndole cosas bonitas y le pide que confíe en él ya que le niega haber sido infiel, además le pide libertad para poder repetirlo sin consentimiento (Hombre, 20 años).

Como se ha mencionado anteriormente, para apoyar las respuestas de forma escrita (invención de nuevas historias) y ver si perpetúan los sesgos de género analizamos la representación en una sola imagen de la canción (véase Anexo).

En C1, tanto las personas que escuchan como las que leen la letra de la canción realizan dibujos que perpetúan el sesgo de género en su mayoría (Tabla 10).

Tabla 10. Tabla comparativa de porcentajes de perpetuación del sesgo de género en la representación gráfica de C1

	Escucha	Lectura
Perpetúa el sesgo de género	55.6%	50%
No perpetúa el sesgo de género	35.2%	45.8%
Casos perdidos	9.2%	4.2%

Por otro lado, tras analizar los dibujos realizados para C2 observamos que en ambas intervenciones también se realizan representaciones que perpetúan el sesgo de género. En este caso con porcentajes mayores que en C1 (Tabla 11).

Tabla 11. Tabla comparativa de porcentajes de perpetuación del sesgo de género en la representación gráfica de C2

	Escucha	Lectura
Perpetúa el sesgo de género	77.8%	79.2%
No perpetúa el sesgo de género	18.5%	20.8%
Casos perdidos	3.7%	0%

Gráfico 5. Diferencia en porcentaje de expresiones percibidas en C1

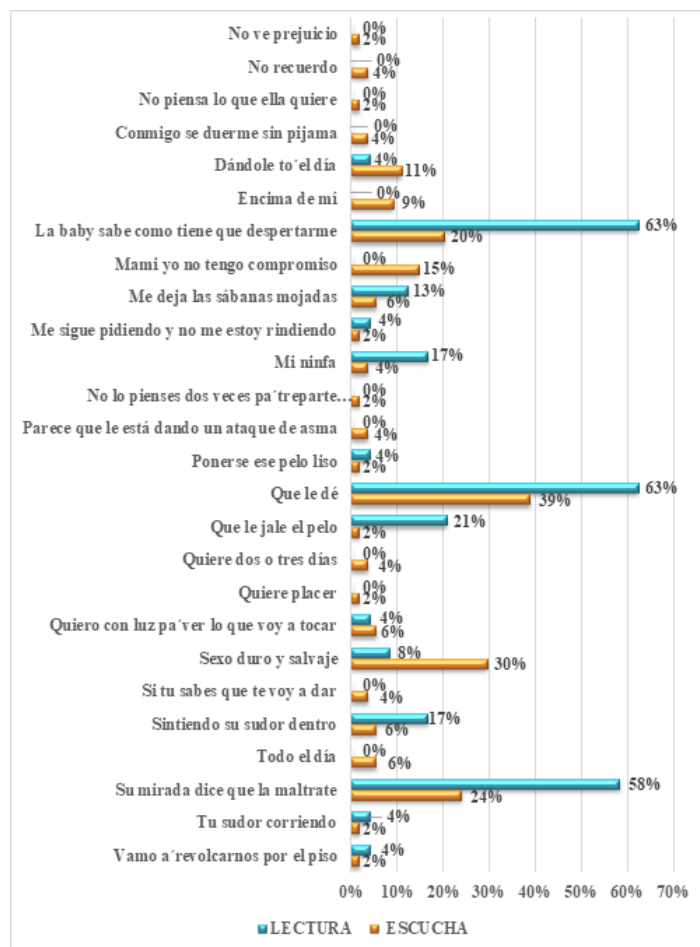
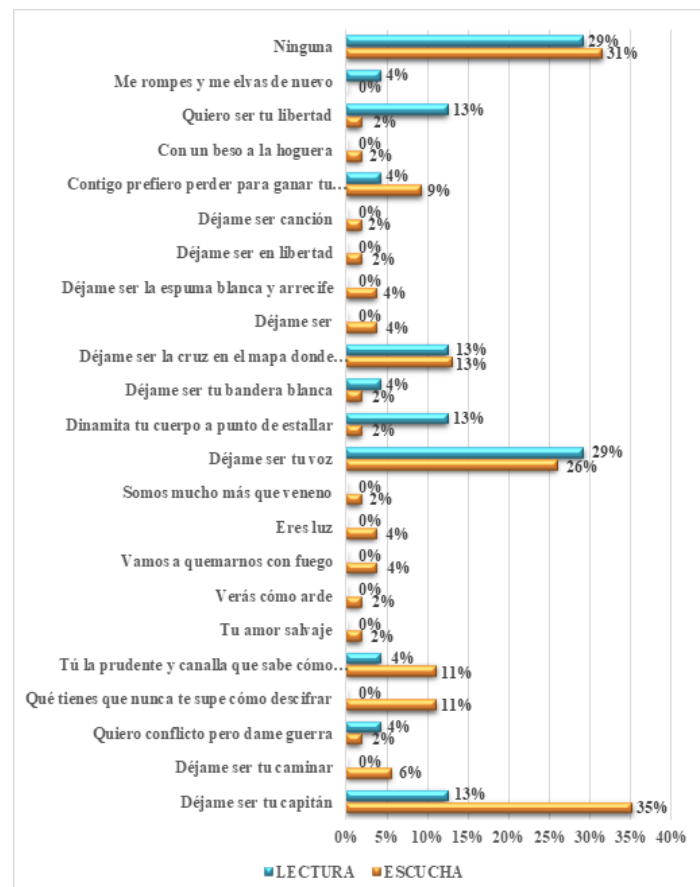


Gráfico 6. Diferencia en porcentaje de expresiones percibidas en C2



4. Conclusiones

En virtud a los resultados expuestos anteriormente, se llega a la conclusión de que a pesar de que perciben mejor las palabras en las canciones, los sujetos expuestos a la escucha de C1 han percibido menor sesgo de género que aquellos que la han leído. Los elementos musicales que acompañan a la letra de la canción pueden jugar un papel transcendental en este hecho, contribuyendo a que el mensaje sexista pase desapercibido para el público. Hay que destacar que este tipo de canciones se caracterizan por sus ritmos fáciles y constantes, con letras sencillas y pegadizas, que de alguna forma sirven para desviar la atención del espectador y enmascarar el verdadero contenido semántico. De hecho, a un 63% de los sujetos que escuchan C1 les gusta bastante o mucho el ritmo de la misma, un 88.9% considera que el vocabulario es poco o nada variado y a un 57.4% la canción le parece especialmente redundante; resultados que están en completa concordancia con lo expuesto anteriormente. Por su parte, en C2, el mensaje sexista pasa más desapercibido si no se hace una lectura atenta de su letra. Tanto es así, que a más de la mitad de la muestra que se somete a la lectura de la misma (62.5%) le gusta bastante o mucho su letra. Las características musicales como la melodía también pueden contribuir a este hecho al estimular emocionalmente al sujeto en cuestión, ya que se trata de una canción con un carácter predominantemente romántico. De hecho, a un 81.5% de los participantes que escuchan C2 les gusta bastante o mucho la melodía, incrementándose además el porcentaje de individuos a los que le gusta la letra de la canción (85.2%). Con esto se confirma lo que dicen Hormigos, Fómez y Perelló (2018), y es que la música popular es el estilo que mayor capacidad de influencia puede tener en el público, ya que oculta mejor los valores negativos que puede transmitir la canción. Además, en este estudio se demuestra que, incluso sin elementos musicales, la muestra no percibe los sesgos de género implícitos en el mensaje.

Por otro lado, con respecto al objetivo específico basado en averiguar las diferencias de percepción del mensaje sexista en función del género, hay que destacar que el gusto por la propia letra de las canciones muestra una diferencia significativa entre ambos sexos. En el caso de C1, ha gustado más a los hombres que a las mujeres. Sin embargo, C2 ha sido más aceptada por las mujeres aún teniendo prejuicios de género en su letra. Esto se confirma al analizar las incidencias valorativas en función del género, observándose diferencias significativas en el caso de C1. Se puede concluir señalando que el género femenino solamente percibe el mensaje sexista en el estilo reggaetón mientras que el de la canción de pop pasa desapercibido, probablemente porque en esta última el mensaje no es tan explícito e igualmente, aspectos tales como la melodía o el ritmo de la canción, disimulan su mensaje.

En conclusión, se puede decir afirmar que los futuros y las futuras docentes no tienen capacidad para detectar sesgos de género en las letras de las canciones a no ser que tengan un mensaje explícito. Por otro lado, este estudio, a pesar de su fiabilidad metodológica, cuenta con ciertas limitaciones con relación a la muestra, dado que, a pesar de ser una muestra no probabilística, presenta un mayor número de mujeres que de hombres. No obstante, y a pesar de estas limitaciones, se han encontrado datos que apoyan las investigaciones recientes sobre el tema. Finalmente, como consecuencia de los resultados de este estudio, resultará interesante realizar un estudio más amplio en el que aparte de ver la sensibilidad hacia el prejuicio de género, se analicen además las actitudes y las experiencias de los estudiantes acerca de la formación en género en cursos superiores para poder resaltar la importancia de impartir asignaturas centradas en los prejuicios de género tanto en el Grado de Educación como en la etapa de Educación Primaria. De este modo se podrá así enseñar a afrontar aquellos aspectos sexistas que aparecen en la educación formal y no formal, es decir, en la vida cotidiana de las personas, como instrumento adecuado para alertar sobre aquellas músicas que denigran no sólo la imagen de la mujer, sino su propia condición libre e independiente.

5. Referencias bibliográficas

- Anguita, R y Torrego, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64 (23,1), 17-25.
- Aristizabal, P., Gomez-Pintado, A., Ugalde, A. I., & Lasarte, G. (2017). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense De Educación*, 29(1), 79-95.
- Bejarano, M. (2013). El uso del lenguaje no sexista como herramienta para construir un mundo más igualitario. *Revista de comunicación Vivat Academia*, 124, 79-89
- Bernad, E. (2012). Nuevos formatos publicitarios televisivos y perspectiva de género. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 18, 151-159. Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense.
- Blanco, M. (2017). *Creencias sexistas en adolescentes en relación a sus preferencias musicales* (Trabajo de fin de grado de Psicología). Universidad Jaime I, Valencia, España.
- Blanco, M. y Bejarano, M. (Ed.). (2019). *Sexualidad e igualdad en la formación docente. Realidades y nuevos enfoques desde la pedagogía*. Madrid, España: Dykinson, S.L.
- Bolaños, L.M. y Jiménez-Cortés, R. (2007). La formación del profesorado en género. *Revista de Investigación Educativa*, 25 (1), 77-95.
- Bravo, J. (2002). "Ninfa intertextual: actualización de un modelo literario", en Memoria de la palabra. Actas del VI Congreso de la Asociación Internacional Siglo de Oro. Burgos-La Rioja, 1-2(1), 365-372.
- Carballo, P. (2006) La música como práctica significante en los colectivos juveniles. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, 3-4 (113-114), 169-176.

- Cruz-Díaz, R. y Guerrero, M.C. (Marzo de 2018). El discurso sexual en el género musical reggaetón y su incidencia en los jóvenes. Un estudio exploratorio. En López-Meneses, K., et al. (Eds). *INNOVAGOGIA 2018. IV Congreso Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa*. AFOE, Sevilla (España).
- Díaz, S. y Anguita, R. (2017). Estereotipos del profesorado en torno al género y a la orientación sexual. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 219-232.
- Errázuriz, P. (2009). *La misoginia romántica europea en la construcción de la subjetividad de la mujer moderna*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- España, Ministerio de Igualdad, Servicios Sociales y Sanidad (2019). Víctimas mortales por violencia de género. Sevilla. Recuperado de http://www.violenciagenero.igualdad.mpr.gob.es/violenciaEnCifras/victimasMortales/fichaMujeres/pdf/VM_Ficha_2019_06_11.pdf
- Escribano, L.M. (2011). Sexismo en la música pop española. En Isabel Vázquez. *III Congreso universitario nacional "Investigación y género"*. Libros de actas, Sevilla (España).
- Flick, U (2014). *La gestión de la calidad en la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata
- García, C., Carreón, J. y Hernández, J. (2014). Campos discursivos sexistas del conocimiento. *Margen*, 73, 1-15.
- García-Pérez, R., Rebollo, M.A., Vega, L., Barragán-Sánchez, R., Buzón, O. y Piedra, J. (2014). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer la desigualdad. *Cultura y Educación*, 2 (3), 385-397.
- Gómez, M. y Pérez, R.J. (2016). La violencia contra las mujeres en la música: una aproximación metodológica. *Revista de Ciencias Sociales*, 4 (1), 189-196.
- Hamodi, C. (2014). ¿Transmiten los libros de texto el valor de la igualdad desde la perspectiva de género? Estudio del lenguaje icónico de dos editoriales. *Reire*, 7(1), 29-55.
- Hormigos, J., Gómez-Escarda, M. y Perelló-Oliver, S. (2018). Música y violencia de género en España. Estudio comparado por estilos musicales. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 76, 75-98.
- Hormigos, J. y Martín Cabello, A. (2004). La construcción de la identidad juvenil a través de la música. *Revista Española de Sociología*, (4), 259-270.
- International Federation of the Phonographic Industry (IFPI). (2019). *Global Music Report 2019*. Recuperado de <https://www.ifpi.org/downloads/GMR2019.pdf>
- Lopera, S. y Stella, L. (2017). Algunas consideraciones acerca de la objetividad en las investigaciones cualitativas. *Revista de estudios filológicos*, 32.
- Louie, P. (2012). Not so Happily Ever After? The Grimm Truth about Gender Representations in Fairytales. *Ignite*, 4(1), 74-82.
- Manuel Carrasco. (2018). Déjame ser. En La cruz del mapa [CD]. Londres: Abbey Road.
- Miller, B. A., Chen, M., Grube, J. W. & Waiters, E. D. (2006). Music, substance abuse and aggression. *Journal Study Acohol*, 67(3), 373-381.
- Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad (2020). Mujeres víctimas mortales por violencia de género. Recuperado de <http://estadisticasviolenciagenero.igualdad.mpr.gob.es/>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). Encuesta de Hábitos y Prácticas Culturales. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/redirigeme/?ruta=/serviciosal-ciudadano-mecd/estadisticas/cultura/mc/ehc/2014-2015/presentacion.html>
- Nicky Jam y J. Balvin (2018). Que le dé. Sony Music Entertainment Latin.
- Padilla-Walker L., & M.Coyne S. M. (2015). Sex, violence, & rock n' roll: Longitudinal effects of music on aggression, sex, and prosocial behavior during adolescence. *Journal of Adolescence*, (41), 96-104. Doi: 10.1016/j.adolescence.2015.03.002
- Prat G., Flintoff, A. (2012). Tomando el pulso a la perspectiva de género: un estudio de caso en una institución universitaria de formación de profesorado de educación física. *REIFOP*, 15 (3), 69-81.
- Ramírez-Hurtado, C. (2006). *Música, lenguaje y educación. La comunicación humana a través de la música en el proceso educativo*, España: Tirant Lo Blanch.
- Rodríguez, E. y Megías, I. (2015). *¿Fuertes como papa? ¿Sensibles como mama? Identidades de género en la adolescencia*. Madrid, España: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud.
- Roig-Vila, R. (2019). Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas. Alicante, España: Octaedro.
- Venegas, M. (2010). Educar las relaciones afectivosexuales, prevenir las diferentes formas de violencia de género. *Trabajo Social Global*, 1 (2): 162-182. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/tsg/article/view/909>
- Warburton, W., Roberts, D. y Christensen, P. (2014). The effects of violent and antisocial music on children and adolescents. *Media violence and children*, (2), 301-328.

ANEXO

Anexo 1. Código QR con enlace a los dibujos obtenidos en el estudio.



Enlace: <https://drive.google.com/open?id=14qtlwKk4lpjLI-PYjEV4qqsYJt-JBEkM>