

**Título: “La música hip-hop como recurso preventivo del acoso escolar: análisis de 10 canciones de hip-hop en español sobre bullying” <<nota 1>>**

**Título corto: “Hip-hop y bullying”**

**(Title: "The hip-hop music as a preventive resource for bullying: analysis of 10 Spanish hip-hop songs about bullying")**

**(Short title: “Hip-hop and bullying”)**

**Resumen:** los objetivos de este estudio son, en primer lugar, conocer la visión sobre el *bullying* que proporcionan las canciones de hip-hop en español sistematizando sus aportaciones de cara a un mejor aprovechamiento de las mismas como recurso educativo, y en segundo lugar, crear una lista de canciones de hip-hop en español que traten el tema del *bullying* con el fin de poder utilizarlas como herramientas preventivas en el trabajo con niños y adolescentes. Se propone un diseño mixto, analizando cualitativamente las letras de las canciones siguiendo los pasos de la Teoría General Inductiva y complementándolo con el análisis cuantitativo de las visualizaciones de los vídeos de dichas canciones en *Youtube*. Se concluye que las canciones de hip-hop en español seleccionadas favorecen los procesos empáticos con la víctima al poner de manifiesto sus procesos de pensamiento y sus sentimientos así como fomentan entre los testigos el rol de defensor, connotando positivamente los valores implicados en la asunción del mismo.

**Palabras clave:** bullying, hip-hop, música, prevención, investigación cualitativa.

**Abstract:** the objectives of this study are, firstly, know the point of view about bullying provided by Spanish hip-hop songs in order to systematize their contributions to use them as an educational resource, and secondly, to create a list of Spanish hip-hop songs about bullying in order to use as preventive tools in working with children and adolescents. We propose a mixed design, analyzing qualitatively the lyrics following the steps of the General Theory Inductive and complemented with quantitative analysis of the displays of videos of these songs on Youtube. It is concluded that the selected

Spanish hip-hop songs improve empathic processes with the victim because of revealing their processes of thinking and feelings and encourage among the witnesses the defender role, connoting positively the values involved in taking it.

Key words: bullying, hip-hop, music, prevention, qualitative research.

## **1. Justificación y objetivos del estudio**

El *bullying* se define como una conducta dañina e intencional, repetida en el tiempo por una o más personas y dirigida hacia una víctima a la que le resulta difícil defenderse, en situaciones donde hay un desequilibrio de poder entre el agresor y la víctima (Buelga, Cava y Musitu, 2012; Del Barrio, Martín, Montero, Gutiérrez y Fernández, 2003).

Teniendo en cuenta los graves efectos a corto y largo plazo del *bullying* en la salud y bienestar de los niños y adolescentes victimizados (Alsaker y Olweus, 1992; Smith, Bowers, Binney y Cowie, 1993; Ttofi y Farrington, 2008), se entiende por qué este tipo de violencia escolar entre iguales se ha ido transformando en un tema de interés público y en foco de interés de los investigadores de las Ciencias Sociales. E inextricablemente unido a este interés científico y social, se han ido desarrollando diversos programas de intervención encaminados a la reducción de la conducta violenta y la victimización, y a la mejora de la convivencia en los centros educativos.

Ortega, Del Rey y Fernández (2003) proponen una clasificación del tipo de acciones que caracterizarían a los programas de intervención anti-*bullying*: acciones que mejoran la organización escolar (desarrollo y participación democráticos en el centro, comunicación, objetivos y normas); formación del profesorado (en temas específicos sobre *bullying* y sobre la mejora de la convivencia en los centros, mediación, etc.); actividades para desarrollar en el aula (reflexión, diálogo, pensamiento crítico como armas para trabajar la empatía, asertividad, expresión emocional, etc.); y programas específicos (según las necesidades detectadas: por ejemplo, mediación, ayuda entre iguales, etc.).

A pesar de que los programas integrales o *whole-school* son los que demuestran mejores resultados a la hora de reducir las cifras de *bullying* y de victimización (Jones, Doces, Swearer y Collier, 2012; Ttofi y Farrington, 2011), la realidad es que la mayor parte de las acciones preventivas llevadas a cabo en los centros educativos consisten en actividades curriculares para desarrollar en el aula. Se basan en el visionado de vídeos,

lecturas de textos específicos, talleres anti-bullying, etc. Pueden ser puntuales, aunque en su mayoría constan de varias sesiones y la población diana son en exclusiva los niños o adolescentes en el contexto del aula (Vreeman y Carroll, 2007). Es en este escenario en el que el uso del medio musical como herramienta preventiva adquiere una especial relevancia.

La música ocupa un papel preferencial entre los gustos de los jóvenes que consumen gran cantidad de tiempo y dinero en ella situándola en un lugar predominante entre sus elementos culturales más característicos. Hoy se admite el importante papel de la música en el desarrollo de la cultura juvenil, en la configuración de la identidad social y personal de los jóvenes, en los hábitos de ocio y tiempo libre de los mismos, así como en la transmisión de valores y actitudes (Fouce y Fossoul, 2007).

De este modo la música, al igual que otras modalidades artísticas como el teatro o la pintura (Cenizo, del Moral y Varo, 2011), ha sido utilizada en campañas de sensibilización y prevención de conductas de riesgo y violentas con adolescentes. En concreto, diversas iniciativas preventivas en España han hecho uso de vehículos musicales para hacer llegar un mensaje preventivo del *bullying* en las escuelas.

La campaña de sensibilización del Consell de la Generalitat Valenciana sobre el *bullying* en las escuelas en el 2006, incluida en el Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia (PREVI) dentro del sistema escolar de la Comunidad Valenciana difundió la canción de hip-hop “Cuéntalo ya” como parte fundamental de su estrategia preventiva, al igual que la campaña desarrollada por la Diputación de Alicante en 2008 que usó la canción “Mola más si defendemos” para trabajar en centros de Secundaria la prevención de conductas violentas entre iguales y la implicación de toda la comunidad en la detección y denuncia de casos de *bullying*.

Los resultados positivos de estos programas innovadores junto a la tremenda difusión del fenómeno hip-hop y el importante papel de los raperos en la socialización secundaria de la población adolescente a través de las letras de las canciones, la estética, los valores y los ideales que este movimiento urbano defiende, han hecho preguntarse a los autores de este trabajo qué ideas acerca del *bullying* transmiten uno de los cinco elementos de la cultura hip-hop (MCs, DJs, *breakers* y graffiteros): los MCs o cantantes de rap. Para ello se han seleccionado 10 canciones de hip-hop que tratan el *bullying* como elemento temático central o como uno de los elementos principales de la canción.

El objetivo de este estudio es, por un lado, crear una lista de canciones de hip-hop en español que traten el tema del *bullying* con el fin de poderlas utilizar como herramientas educativas preventivos en el trabajo con niños y adolescentes <<nota 2>>, y por otro lado, conocer la visión sobre el *bullying* que proporcionan las canciones de hip-hop en español sistematizando sus aportaciones de cara a un mejor aprovechamiento de las mismas como recurso educativo.

## **2. Método**

### **2.1 Diseño**

En el presente estudio se ha optado por plantear un diseño mixto de investigación. Para lograr una comprensión global, descriptiva e interpretativa, de la forma en la que el *bullying* es concebido y transmitido en las canciones de hip-hop consideramos que un diseño cualitativo inductivo es la opción más pertinente. En concreto, hemos optado por seguir los pasos propuestos por la Teoría General Inductiva de Thomas (2003) ya que tiene la ventaja de ofrecer un marco metodológico claro y sistematizado para analizar inductivamente los datos sin partir de hipótesis teóricas previas. Al mismo tiempo hemos incluido en el diseño el análisis de frecuencias de ventas, descargas y/o visualizaciones en *Youtube* de cada canción para así poder complementar con datos cuantitativos la difusión y alcance de estas canciones entre los potenciales oyentes.

### **2.2 Muestra**

La muestra está compuesta por 10 canciones de hip-hop escritas en español por autores cuya lengua materna es el español. Las canciones pertenecen a discos, maquetas o campañas educativas de prevención, y todas tienen en común el *bullying* como tema central o como uno de los temas principales de la canción.

### **2.3 Estrategia metodológica para la obtención y análisis de datos**

Para el proceso de análisis se ha seguido el esquema propuesto por la Teoría General Inductiva (Thomas, 2003). Con esta opción, sin partir de hipótesis teóricas previas, se ha pretendido conocer los temas más recurrentes en los datos en bruto para poder posteriormente analizar inductivamente sus características, otros temas menos frecuentes y las posibles relaciones entre todos estos elementos.

En el proceso de análisis de datos se han seguido los siguientes pasos:

1. *Preparación de archivos de datos brutos*: las letras de las canciones fueron transcritas a un archivo de texto informatizado en bruto (sin analizar).
2. *Lectura atenta del texto*: el texto en bruto fue leído con detalle por dos investigadores para familiarizarse con el contenido e ir aproximándose a una primera comprensión de los "temas" y detalles del texto.
3. *Creación de categorías*: cada investigador identificó y definió las categorías o temas, teniendo en cuenta que las categorías “*bullying*”, “agresor” y “víctima” habían sido consideradas previamente y podrían ser definidas como categorías principales diseñadas. El proceso seguido inicialmente fue el la codificación línea a línea, usando para este proceso el ATLAS.ti 5.0 y dando prioridad a las expresiones y términos utilizados directamente por los autores de las canciones (codificación *in vivo*).
5. *Revisión y perfeccionamiento del sistema de categorías*: tras finalizar este proceso y como estrategia encaminada a la validez del estudio ambos investigadores contrastaron sus sistemas de categorías (revisión por pares recomendada por Creswell y Miller, 2000 y Suárez, del Moral y González, 2013). Hubo un acuerdo sobre más del 90% de categorías propuestas por ambos autores. A partir de estas categorías acordadas, ambos investigadores trabajaron conjuntamente leyendo de nuevo los datos para reducir y agrupar las categorías, buscando temas secundarios, propiedades de categorías principales y secundarias y eliminando categorías redundantes. Todo este proceso se fue registrando en notas teóricas o descriptivas que fueron integradas a la hora de crear el modelo resultante del análisis y en la escritura de los resultados.
6. *Creación de un modelo de categorías principales, secundarias y sus propiedades*. En esta etapa las categorías, subcategorías, propiedades y relaciones entre las mismas que los analistas estaban de acuerdo en considerar como parte de un mismo esquema teórico se agruparon en redes conceptuales descriptivas o explicativas.

## **2.4 Procedimiento**

La primera selección de canciones fue llevada a cabo por los autores del estudio basándose en sus conocimientos sobre música hip-hop y complementándola con una búsqueda extensa en foros de este estilo musical así como en vídeos de *Youtube* introduciendo los términos “hip-hop”, “*bullying*”, “acoso” y “maltrato”.

La lista resultante (10 canciones) fue consultada vía e-mail con un DJ de un programa de radio local experto en música hip-hop, quién dio el visto bueno a la lista y sugirió dos nuevas canciones. De las doce canciones, los investigadores decidieron eliminar dos (“BSO de El chico de 2º” y “Chico problemático” de Nach), en el primer caso por tratarse de la banda sonora de un corto y cuya calidad de audio no permitía poder realizar una transcripción adecuada, y en el segundo caso, por tratar un tema más amplio que el del *bullying*.

Las letras de las canciones fueron transcritas aprovechando los documentos existentes (*lyrics*) en las webs [www.musica.com](http://www.musica.com) y [www.letrasdecanciones.es](http://www.letrasdecanciones.es), corrigiendo los posibles errores de escritura escuchando la canción varias veces (en CD o MP3 en el caso de disponer de ellas o en *Youtube* en el caso contrario) y siguiendo atentamente la transcripción obtenida en las webs nombradas.

Con los documentos resultantes se realizó el análisis cualitativo apoyándonos en el programa informatizado de análisis cualitativo de datos ATLAS.ti 5.0.

### **3. Resultados**

En este apartado presentamos dos tipos de datos. Por un lado, comenzaremos con el análisis de las frecuencias de la descarga de canciones en portales de hip-hop, así como de visualizaciones de los vídeos de las canciones en *Youtube* como indicadores de la difusión de las canciones, y por tanto, de la probabilidad de difusión de sus mensajes. Por otro lado, presentamos los datos del análisis cualitativo de contenido de las canciones, presentando cada una por separado para poder proponer algunas conclusiones generales en el siguiente apartado del estudio.

#### **3.1 Análisis cuantitativo de la difusión de las canciones**

En primer lugar hemos querido reflejar algún indicador que permitiese poner de manifiesto la difusión de las canciones de hip-hop que tratan el tema del *bullying*. Para ello hemos elegido dos indicadores: el número de álbumes vendidos/canciones descargadas en portales de hip-hop y el número de veces que el vídeo de la canción ha sido visualizado en *Youtube*. Pensamos que mediante estos dos indicadores podemos

hacernos una idea de la difusión de la canción y de este modo de la probabilidad de que su mensaje llegue a oídos de la población diana.

<<Insertar Tabla 1>>

Como puede observarse en la tabla 1, las 10 canciones seleccionadas para este estudio han sido visualizadas en *Youtube* casi 8 millones de veces, alcanzando más de 850.000 descargas legales y ventas de las canciones con los datos disponibles. Estas cifras indican que estas piezas musicales dirigidas a denunciar las situaciones de *bullying* en las escuelas despiertan el interés de los oyentes. Un buen ejemplo es la canción “Voces en mi interior” de Porta, ídolo rapero entre los adolescentes, que llega a tener más de 200 vídeos en *Youtube*, subiéndolos a la red diversas personas, incluso interpretándola ellas mismas solas o en grupo, dramatizando la historia de acoso escolar o uniéndola a otros gustos personales (por ejemplo, hay varios vídeos en los que personajes de dibujos animados japoneses manga rapean la canción de Porta).

Cabe destacar que los dos vídeos que menos visualizaciones tienen son los de las campañas dirigidas a prevenir el *bullying* en el medio educativo (“Cuéntalo ya” y “Mola más si defendemos”), mientras que las canciones de otros raperos de fama nacional consolidada reciben un mayor número de visitas.

### **3.2 Análisis cualitativo descriptivo de las canciones**

A continuación presentamos los principales resultados del análisis cualitativo inductivo de las canciones de hip-hop seleccionadas. Se presentarán individualmente para poder discutir posteriormente sus comunalidades y diferencias así como para poder obtener algunas conclusiones generales sobre el planteamiento que proponen los autores de las mismas acerca del problema del *bullying* en la escuela. Transcripciones literales de partes de las canciones serán utilizadas para ilustrar los resultados.

#### *Bazzel.- “El último de la fila”*

Esta canción presenta una estructura divisible en dos grandes partes: la historia del *bully* o matón (“el último de la fila” o más bien, el chico sentado en la última fila, en el rincón) y la historia de la víctima, narradas en primera persona por cada personaje y enmarcadas en el contexto social del centro educativo.

El *bully* es “quien dicta la norma en la partida”, “basta para dirigirlo todo”, “su fama de matón va de boca en boca”, es el “rey”. La agresión es la forma principal de resolver conflictos, reforzándose en un doble sentido. Por un lado, agrediendo demuestra su grandeza y fortaleza ante los demás, permitiéndole destacar en el aula o al menos sentirse importante en el contexto de los iguales. Además, la agresión consigue control social y marcar una diferencia entre los ganadores y los perdedores situando al *bully* en el lado de los primeros, y encontrando beneficios como gustarle a las chicas con las que la víctima sueña (“soy el ojo derecho de las crías que tú amas”).

“el golpe los silencia, los deja boquiabiertos la ciencia que conozco, es fuerza y vivo de lamentos ajenos, pardillos son escoria nacidos para darme gloria sois el oxígeno, joderos es mi forma así demuestro mi grandeza”

“soy quien dicta la norma en la partida y tu una pieza me muevo con los míos, los mayores, señores de estas aulas el resto sois peones encerrados en mi jaula soy asesino en ciernes, si llego nadie habla se callan, me temen, acatan, todo a raja tabla”

Y por otro lado, la agresión viene reforzada por la disminución y el control de diversas emociones sentidas por el *bully*: inseguridad, rabia y sentimiento de inferioridad.

“tengo un miedo aterrador en mi interior que no se nota el universo entero, busca mi derrota y pienso que pa´ hacerme notar, he de aplastar al indefenso”

“y siento, que lo inseguro de mi ser se desvanece cuando tanto tonto sufre, es dulce y mi maldad se crece”.

En el aula se les puede reconocer por varias características: son los de la última fila, son expulsados, los “mayores” (repetidores), se juntan con otros “mayores”, fuman en el patio, hacen novillos y tienen bajo rendimiento académico.

Por su parte, la víctima es el “pardillo”, “desgarbado y blando”, la persona que siempre es elegida en último lugar y que se encuentra marginada y sin amigos.

“el niño del banquillo sin pareja en el baile de graduación el patito feo, que, nunca se convirtió en cisne el gordo del fitness, el niño marginado de la primera fila del cine”

En la canción, el autor refleja diversas facetas de la vida de la víctima: el fracaso al intentar hablar con una chica que le gusta pero que forma parte de las amigas del *bully*, el rol de víctima más allá del aula (en la discoteca) y dos intentos de solución, una estrategia individual y otra basada en la petición de ayuda psicológica, ambas infructuosas.

“día tras día intento desaparecer me digo: lucha por hoy, olvida el ayer pero suena el timbre de clase soy el plato preferido para buitres”

Porta.- “Voces en mi interior”

Porta escribe la historia que una víctima narra a su amigo imaginario describiendo lo que ocurre dentro y fuera de su cabeza, para finalizar trágicamente con la venganza cumplida por la víctima contra sus verdugos.

La víctima de *bullying* es un chico que era brillante en clase, que participaba activamente pero que debido a la violencia sufrida ha dejado de hacerlo, empeorando su rendimiento sin que sus profesores o sus padres lleguen a relacionar este hecho con la victimización sufrida en el aula.

Le gustan cosas diferentes al resto de chicos, o al menos sus gustos son minoritarios o no están bien vistos por parte de la mayoría de los chicos, y los intentos por participar en actividades grupalmente aceptadas han sido negativas provocando un aislamiento progresivo.

“no les hago nada joder tan sólo dicen que soy un blando y un raro yo amo la música, el manga, el ordenador y no me gusta demasiado jugar al balón y que, alguna vez lo intente por no estar solo en el recreo y me obligaban todo el tiempo a ser portero y no sé qué se siente si metes un gol y que te abracen tus amigos como un ganador por no querer jugar más es otro motivo, PALIZA! por dejar a medias un partido perdí las ganas de integrarme ahora sólo quiero verles lo menos posible”

El miedo que siente la víctima es el elemento de control del *bully*, mientras que el miedo del propio *bully* es el sentirse inferior, por lo que la violencia hacia los supuestos débiles viene reforzado por el propio miedo a ser también inferior.

Esta situación externa, contextual viene acompañada por un proceso mental de la víctima que Porta pone de manifiesto en esta canción. La rabia, la desesperación, el rencor, las ganas de que todo se acabe, la autoestimulación a actuar y a no aguantar más y hacerle frente que pasan por la cabeza de una víctima alcanzan su punto de expresión máximo cuando la víctima decide que no puede aguantar más. En este caso el autor habla de una resolución violenta no hacia uno mismo (suicidio) sino hacia los demás: la venganza violenta contra toda la clase que comprendía a los *bullies* y a los testigos (“unos se reían y otros apartaban las miradas”).

“debes hacer algo ya, sé que estás cansado a decir verdad creo que has aguantado demasiado, Tu véngate, apuntáales, anota cada nombre devuélveles, ven demuéstame que eres un hombre sé que corre por tus venas, el rencor te ha envenenado ¿no era esto lo que querían?”

“Hoy, me dije mil veces a mi mismo, no lo hagas, son buenos chicos pero me empujaron al abismo. Llegué a ese punto sin retorno ese en el que todo te da igual y sientes ira hacia tu entorno”

SFDK.- “Algunos hombres buenos”

Esta canción de SFDK trata parcialmente algunos aspectos relacionados con el *bullying* en la escuela y su resolución. En concreto, refleja el hecho de que el miedo es la característica que “mantiene al animal inmóvil” y lo hace controlable, por lo que ese elemento sería el fundamental que marcaría la relación entre el *bully* y la víctima.

La grabación de las agresiones con dispositivos móviles por motivos puramente lúdicos (“sólo por hobby”) sería otro elemento presente en la visión del autor sobre el *bullying*. Por otro lado, SFDK propone un interesante futuro para los *bullies*: “de mayores son los mismos que acaban currando de polis”.

La solución propuesta por SFDK para acabar con el *bullying* es la implicación de los demás en un rol denominado “el defensor del débil” o el “guardián de mi hermano”, alguien capaz de equilibrar la situación que vive la víctima y le ayude a hacer frente a los *bullies*.

“Yo brindo por el defensor del débil claro porque tiene que haber un buen armado que le dé en la boca a los malos, pa’ que esté compensado, si estás de acuerdo levanta las manos con los veteranos, yo sigo siendo el guardián de mi hermano”.

#### NACH.- “Cadenas”

En esta canción el autor propone una teoría para la agresión cometida por un *bully* contra una víctima: la agresión en cadena. La agresión por frustración y la relación entre la agresión sufrida en el contexto familiar (violencia de pareja y de padres a hijos) y la agresión hacia una víctima en el contexto escolar.

<<Insertar Tabla 2>>

En concreto describe al *bully* como una víctima de su propio hogar caracterizado por el intercambio violento, que encuentra en el grupo de iguales problemáticos (absentistas, consumidores, participantes en actividades no supervisadas por adultos, violentos) un verdadero grupo de apoyo y que maltrata por descargar su rabia y frustración contra alguien más débil que él.

#### Kheyra.- “Cuéntalo ya”

Esta canción centró la campaña de sensibilización del Consell de la Generalitat Valenciana sobre el *bullying* en las escuelas en el 2006. Esta campaña estaba incluida en

el Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia (PREVI) dentro del sistema escolar de la Comunidad Valenciana.

La letra de la canción de Kheyraht está dirigida a las víctimas y les propone una solución definitiva a su victimización: contar su situación a la familia o los amigos y denunciar. Hay que reconocerlo, sentir que no está solo, confiar en las personas que lo quieren y denunciar la situación. El autor connota positivamente este hecho como una estrategia activa de defensa legítima y eficaz frente a las visiones adolescentes que la connotan como una forma de chivarse y por tanto ilegítima.

“Si estás en compañía de los que más te quieren, si algunos te molestan porque creen que te pueden, no te pares no te calles, levántate tú lo vales, sólo tienes que creerlo, tú puedes hacerlo y no olvides que no estás solo en ningún momento, tú gente te puede ayudar no es ningún cuento, no te miento, tú puedes acabar con esto”.

### Juanarman.- “Basta de matones”

En esta canción Juanarman propone una interesante estructura tripartita: la parte dirigida al *bully*, la dirigida a los testigos y la dirigida a la víctima, y a cada uno de ellos propone un mensaje de responsabilidad para poder acabar con el *bullying* en la escuela:

“Tú eres el responsable: guarda tu sable; Tú de ser valiente y por fin echar un cable; Tú eres el responsable de que se hable; ¿Y tú? de que el abuso y la injusticia acabe”.

El *bully* es un chico que se hace el fuerte a pesar de los problemas en casa y en la escuela. Es absentista, se enfrenta a los profesores y no cree en la cultura de la tolerancia y el respeto que se intenta promover en la escuela. No le importan las consecuencias que su conducta violenta puede provocar en otras personas o en él mismo, y las únicas personas con las que se siente bien son sus colegas, su “escolta”. Los testigos a los que dirige su letra Juanarman son aquellos que asisten impasibles a una agresión injustificada o los que se van sin denunciar la situación o echar una mano a la víctima a pesar de que su deseo sería ayudar. No actuarían por miedo a las represalias y compensarían la disonancia cognitiva que produce la no intervención con la minimización del daño a la víctima, con la idea de que la vida es dura para todos y que cada uno tiene que valerse por si mismo.

“alguien tiene que ser ese hueso que distraiga al pitbull, no siempre pegan, a veces sólo van a insultar creo que lo puede superar, no es pa’ tanto yo también tengo problemas mira, y me levanto. También quisiera que acabara la violencia en esta escuela mientras tanto cada palo sostenga su vela”.

La víctima tendría miedo a ir al centro educativo, con síntomas ansiosos físicos y con un proceso mental relacionado con la indefensión aprendida: haga lo que haga será

victimizado. La ideación suicida, la incomprensión del por qué le pasa eso a él y de por qué le sigue pasando si no hace nada para provocar la situación serían algunos pensamientos que invadirían cotidianamente los procesos mentales de las víctimas.

“pero ¿qué hecho para que me odie? si paso inadvertido, asumo que soy un don nadie ya es mucho tiempo aguantando este infierno nadie me echará de menos cuando envíe todo al cuerno”

### Haze.- “Juego de niños”

Haze pone en tela de juicio la visión del *bullying* como un “juego de niños”, narrando las terribles consecuencias que la violencia repetida contra un mismo chico puede acarrear, llegando incluso al suicidio.

Como en algunas canciones analizadas previamente, este autor refleja las vivencias de la víctima desde la intimidad de su día a día dentro y fuera y del aula. La ansiedad previa a ir al centro educativo, las pesadillas, el silencio en su casa, la falta de apoyos en el centro educativo, la reiteración de las agresiones y el miedo constituirían los elementos invisibles de ese “juego de niños” que pueden precipitar en soluciones como el suicidio.

“Un niño cruel a diario le provoca el miedo Que derrama odio frío corazón de hielo El líder rodeado de secuaces sedientos de una humillación salvaje conjura del necio. El no ser de la élite tiene un precio. Si no, mira para otro lado, respeta el pacto del silencio. Ya no quiere ir al colegio. El pánico le acerca lentamente a cometer un sacrilegio”

“Cada noche sudor frío y terrores nocturnos Las horas en su casa son una sentencia Cautivo en la custodia de un castillo de inocencia Tanta violencia precipita su consciencia; el suicidio. Su alma busca el reino del exilio”.

### The Defenders.- “Mola más si defendemos”

Esta canción fue promovida por la Diputación de Alicante en 2008 en su campaña contra el *bullying* escolar “No lo permitas, actúa” con la idea de difundir valores de solidaridad, compromiso y justicia entre los jóvenes para acabar con el problema de la violencia en las aulas.

La canción persigue dar un mensaje a los *bullies*, a las víctimas y a los testigos para potenciar el valor de “defender a otros”. En concreto, proponen a los *bullies* combatir la idea de que ser más chulo y más fuerte y victimizar a otros chicos supone ser mejor. Se basan en la idea de que todo cambia y que todos somos iguales, no hay ni mejores ni peores. Invocan a la reflexión como proceso de cambio y advierten a los *bullies* del peligro de quedarse solos si persisten con su conducta.

“Tú pegas al débil y aquí huele a gallina, el odio atrae al odio y la violencia por sí sola camina, en el pasillo de un colegio un chaval tiembla porque otro lo amenaza y todas esas mierdas, el débil se hará fuerte, el fuerte se hará débil, tiempo al tiempo,

tus golpes aquí se los lleva el viento, si quieres respeto reflexiona sobre esto, el triunfador no será el más chulo, será el más listo”.

“contra el miedo contra el odio contra el maltrato escolar contra el maltrato de esos chicos que no dejan estudiar, porque al que abusa en un aula ya sabéis lo que le pasa, que se queda como Macaulay Culkin, “Solo en casa””.

Los valores de la igualdad, del respeto, de aprender cosas nuevas, de valorar y apoyar la opinión de un compañero, de ayudar a quien lo necesita serían característicos del rol del defensor que esta canción promociona entre los jóvenes (ver Tabla 3).

<<Insertar Tabla 3>>

Por último, se propone una estrategia para acabar con las situaciones de *bullying* en la escuela: pedir ayuda al tutor. De este modo legitiman esta estrategia frente a la idea de que pedir ayuda en estos casos a un adulto es sinónimo de chivarse y por tanto de empeoramiento de la situación.

“aconsejamos esta opción, tú tienes que elegir valorando y demostrando lo importante que hay en ti, y eso lo sabe tu tutor nadie mejor al que seguir, por que si tú tienes un problema él te ayudará a salir”.

#### Chojin.- “La triste historia del vecino de arriba”

“La triste historia del vecino de arriba” cuenta la historia de una víctima de *bullying* que se suicida como forma de solucionar todos sus problemas (no sólo escolares sino también familiares). Un clima familiar negativo, marcado por las peleas de sus padres y por la falta de atención y cariño unido a la victimización de baja intensidad pero repetida e insistente en el centro educativo (“Los cuatros tontos de siempre le fríen; no son palizas, son risas, burlas, la chaqueta pintada con tiza”) y a la carencia de personas que se preocupen por él (amigos, familia, profesores) son considerados por Chojin como factores de riesgo para la ideación suicida y la ideación homicida (deseos de venganza violenta contra los *bullies*).

“El chico escucha como sus padres gritan esta cansado de que las peleas sean la rutina. No le importo a nadie, quisiera morirme aunque solamente fuera para hacer que sufrieran mis padres muy a menudo piensa cosas similares. Esa noche sueña con otra vida en otra parte”.

“Quisiera ser más fuerte, hacer como en la tele. Entrar en el Insti armado hasta los dientes. Fantasías con venganzas crueles con un mundo paralelo en el que todos le temen. Cada día pasa más tiempo metido en su mente el mundo de fuera es hostil, la gente le es indiferente. Nadie le quiere, nadie le pregunta como se siente, nadie le muestra interés ni hace porque se integre”.

“Entonces llega la idea, se asoma a la ventana. Piensa que un solo salto podría acabar con la desgana con los insultos, la indiferencia, las peleas en casa con su insistencia, dibuja una sonrisa y salta...”.

Es interesante destacar cómo la ausencia de una figura como un profesor que se interese por el chico victimizado puede estar relacionada con el empeoramiento del rendimiento escolar y con el agravamiento de las consecuencias de la violencia sufrida.

“Y es que, los profesores no le entienden siempre ha sido invisible, siempre ha sido el Don Nadie, el que pierde no toma apuntes ¡Yeah! ni atiende ¿De qué sirve aprobar? Si nadie va a valorar el que te esfuerces”.

#### Brock.- “Infancia perdida”

En esta canción, Brock cuenta la historia de “el Pelusa” un chico victimizado en el colegio que se convirtió en agresor vengándose del *bully* que lo amargó en su infancia, acabando la historia en tragedia tanto para “el Pelusa” como para su agresor.

En este caso la víctima es un chico inteligente que destaca en clase por su rendimiento académico. La soledad, la desatención parental y el continuo maltrato por parte de sus compañeros llevan a la víctima a un cambio de vida: abandono de los estudios, consumo de sustancias, uso de la violencia,... Sin embargo, el resentimiento hacia el *bully* que lo acosaba en el colegio sigue vivo hasta el punto de vengarse de manera trágica y acabar pagando las consecuencias (encarcelamiento) para terminar suicidándose.

“Pelusa quiso cambiar y abandonar la vida dura, tanto daño recibido le llevó hacia la locura los golpes de su cara delataban su amargura los golpes del corazón la carencia de ternura cansado de su vida y de no encontrar amor así comenzó a robar para sentirse superior se volvió violento y no quiso darse cuenta que una persona violenta se alimenta del dolor así dejó los estudios se pasó a la vida loca a los 13 uno crece y le tira al botellón un poco mas tarde vino el porrito y la coca, no veas como se coloca el tonto del empollón”.

#### **4. Discusión y conclusiones**

Los objetivos de este estudio eran, por un lado, crear una lista de canciones de hip-hop en español que traten el tema del *bullying* con el fin de poderlas utilizar como herramientas preventivas en el trabajo con niños y adolescentes, y por otro lado, conocer la visión sobre el *bullying* que proporcionan las canciones de hip-hop en español sistematizando sus aportaciones de cara a un mejor aprovechamiento de las mismas como recurso educativo.

Las 10 canciones seleccionadas conforman un elenco de piezas musicales con amplia difusión y con potencial capacidad de ser utilizadas como elementos preventivos del *bullying* en el contexto escolar.

Lo primero que cabe destacar es que todas las piezas musicales comparten una visión del *bullying* como un hecho negativo, que existe en las escuelas e institutos y que hace

falta denunciar. Del *bully* hay un acuerdo en presentarlo como un chico que necesita destacar en su grupo usando la violencia, y encuentra en la relación con la víctima una oportunidad para demostrar y demostrarse que es superior al resto, que es el más fuerte. Sin embargo, la imagen que del *bully* ofrecen las canciones analizadas dista mucho de ser la de un chico adaptado y con altos niveles de satisfacción familiar y escolar que acosa a un compañero. Más bien presentan la imagen de un chico que es inferior en cuanto a rendimiento académico, que proviene de hogares con dificultades y en algunos casos violentos y que expresa a través de las agresiones a compañeros débiles la rabia, la ira y la frustración que acumula en las interacciones con sus padres y otros miembros de sus contextos de desarrollo. De hecho, la única red social en la que se siente integrado el *bully* según los autores de las canciones seleccionadas es la de su grupo de iguales más próximo, su escolta, su pandilla, caracterizada por conductas como faltar a clase, fumar en el recreo, y otras actividades que suponen un bajo control por parte de los adultos.

Esta imagen del *bully* carente de habilidades sociales, con baja autoestima, con problemas en el procesamiento de la información social, con baja posición social entre los iguales y otros problemas de ajuste es un mito (Salmivalli y Peets, 2009). Algunos autores que parten de la hipótesis de que el *bullying* está orientado a la consecución de poder y estatus entre los iguales, señalan que los *bullies* lejos de ser figuras hurañas y difíciles de identificar, son percibidos como populares, poderosos y “cool” por sus compañeros (Juvonen y Galván, 2008) sobre todo si poseen características como competencia atlética, atractivo físico o sentido del humor (Vaillantcourt y Hymel, 2006), a pesar de que puedan resultar como personas rechazadas en estudios sociométricos.

Del mismo modo, la incompetencia social atribuida a los *bullies* ha sido desmitificada en varios estudios. Sutton, Smith y Swettenham (1999a) encontraron que la puntuación en el reconocimiento de las cogniciones y emociones de los otros era alta y Kaukiainen y cols. (1999) afirmaron que la inteligencia social era un requisito imprescindible para utilizar la agresión indirecta que mejoraría su capacidad de acosar.

Sin embargo, sí existe un mayor debate científico acerca de la existencia de problemas emocionales en los agresores adolescentes. Así, por ejemplo, en los estudios sobre autoestima se obtienen resultados contradictorios: algunas investigaciones señalan la

existencia de niveles inferiores de autoestima en *bullies* cuando se comparan con los obtenidos por estudiantes no implicados en comportamientos violentos (Mynard y Joseph, 1997; O'Moore, 1995), mientras que otros autores afirman que los *bullies*, por regla general, se valoran positivamente a sí mismos y muestran un nivel de autoestima medio o incluso alto (Olweus, 1993).

Por su parte la víctima es dibujada en las piezas musicales de hip-hop en español como un chico con problemas de adaptación, raro, que no tiene amigos, desatendido por figuras adultas en el medio familiar y escolar, y que es controlado por el *bully* a través del miedo. Quizás uno de los aspectos más interesantes de la música seleccionada es el viaje al mundo interior de las víctimas que nos proponen: la ideación suicida y la ideación homicida y de venganza, las preguntas acerca de por qué les pasa a ellos eso, la indefensión de que hagan lo que hagan serán victimizadas, las pesadillas, la dificultad de contar con sus padres para solucionar el problema y la angustia previa a acudir al centro educativo son elementos que según los autores invaden la cabeza de los chicos victimizados por *bullying*.

Diversas investigaciones han sido desarrolladas para estudiar estos mundos internos de los adolescentes victimizados, aunque ninguna comprendiendo al mismo tiempo todos los elementos mencionados anteriormente. Quizás uno de los temas más recurrentes en las canciones de hip-hop analizadas que ha generado más interés científico es el de la ideación suicida y la depresión en las víctimas de *bullying*. Kaltiala-Heino, Rimpelä, Marttunen, Rimpelä y Rantanen (1999) encontraron un aumento en la prevalencia de síntomas depresivos e ideación suicida grave tanto en chicos victimizados como en los propios *bullies*. Los valores depresivos más altos fueron los de los chicos que eran a la vez víctimas y *bullies* (víctimas agresivas o provocativas).

Sin embargo, no hay investigaciones sistemáticas sobre la ideación homicida y de venganza de las víctimas de *bullying* en la escuela tema sobre el que giran varias canciones analizadas y que describen con detalle como un elemento estrechamente vinculado a los chicos victimizadas y que ponen la llamada de alerta en esa posible respuesta violenta por parte de la víctima.

En resumen, este viaje hacia los sentimientos y pensamientos de la víctima pueden ser de gran utilidad a la hora de plantear intervenciones con niños y adolescentes facilitando

la empatía hacia la misma y comprendiendo las consecuencias de ese aparentemente inofensivo “juego de niños”.

Pero quizás uno de los aspectos más interesantes que se desprende del análisis de la música hip-hop seleccionada es la llamada a los testigos del *bullying* en la escuela. Algunas canciones denuncian las estrategias de apartar la vista, reírse o no intervenir, cuando un compañero está en apuros y acompañan esta denuncia con el proceso mental seguido por estos testigos: miedo a las represalias en caso de intervenir, procesos de minimización del daño sufrido por la víctima como forma de eliminar la disonancia cognitiva, concepción de que denunciar la situación a un adulto es un hecho despreciable y que los problemas de agresión se solucionan entre menores (del Moral, Suárez y Musitu, 2013). En cambio las canciones seleccionadas proponen una nueva figura entre los testigos: el “defensor del débil”, “el guardián de mi hermano”, el “defender”, dotado de valores como la ayuda, la igualdad, el respeto, la valoración de opiniones ajenas, etc. Una especie de contrafigura, más deseable que la que destaca por ser el más fuerte o el más chulo con los débiles, y cargada de valores más allá de la defensa violenta de los compañeros en apuros.

Diversos autores apoyan las ventajas de promover este tipo de rol entre los testigos del *bullying*. Se ha encontrado que en las aulas donde predominan altos niveles de apoyo y defensa de las víctimas la prevalencia de episodios de acoso es menor (Karna, Salmivalli, Poskiparta, y Voeten, 2008), siendo los espectadores eficaces para poner fin a un episodio de acoso escolar cuando reaccionan a favor de la víctima (Hawkins, Pepler y Craig, 2001) ayudando en especial a que los chicos ansiosos o rechazados (dos de los factores de riesgo para la victimización más importantes) no acaben convirtiéndose en víctimas (Salmivalli, 2010).

Desafortunadamente, los chicos testigos de la violencia escolar entre iguales no parecen utilizar su potencial para reducirlo. A pesar de que la mayoría de los chicos muestran actitudes contrarias a la intimidación y manifiestan intenciones de apoyar a compañeros víctimas en situaciones hipotéticas (Boulton, Trueman, y Flemington, 2002; Rigby y Johnson, 2006), el comportamiento real de apoyo es raro, apenas un 17% de los alumnos frente al 29% que apoya al bully o al 30% que no intervino de ningún modo (Salmivalli, Lappalainen, y Lagerspetz, 1998).

También se han hallado evidencias de la relación entre la reacción de los espectadores y el ajuste de las víctimas. En un estudio realizado por Sainio, Veenstra, Huitsing, y Salmivalli (2011), las víctimas que contaban con uno o dos defensores entre sus compañeros de clase se mostraron menos ansiosas y menos deprimidas, y tenía una autoestima más alta que las víctimas que no contaban con defensores. Además, los defensores fueron percibidos por las propias víctimas y por otros compañeros como populares, y generalmente pertenecían al mismo género que las víctimas.

Transmitir el mensaje a favor de los defensores por cantantes de hip-hop, que modelan desde el macrosistema como figuras duras, reivindicativas, que causan admiración y respeto permiten interpretar su mensaje hacia el *bullying* como “puedes ser el más duro de tu clase pero sin hacer daño al débil, ayudándolo y denunciando la situación”. De algún modo las recientes iniciativas de la creación de la figura del alumnado ayudante en los institutos irían encaminadas en esta dirección.

Con este trabajo se ha pretendido sistematizar un recurso preventivo de gran valor en la etapa adolescente como son las letras de música hip-hop en español que denuncian la situación de *bullying* en el medio educativo. El trabajo con estas canciones, su análisis grupal, su dramatización o incluso la creación de talleres temáticos de hip-hop en los que se trabajaran los valores comentados anteriormente no sólo a través del medio musical sino también mediante el teatro, la pintura, el graffiti, o el propio break dance pueden convertirse en elementos de enorme interés para enganchar con los adolescentes y mejorar la convivencia en los centros educativos.

### **Notas**

<sup>1</sup> Este estudio ha sido elaborado en el marco del proyecto de investigación PSI2012-33464 “La violencia escolar, de pareja y filio-parental en la adolescencia desde la perspectiva ecológica”, subvencionado por el Ministerio de Economía y Competitividad de España.

<sup>2</sup> Fruto de este artículo los autores han creado una Playlist en *Youtube* titulada “Canciones de hip-hop para prevenir el bullying en la escuela” donde todas las personas interesadas pueden acceder a una selección de videos de música hip-hop en español e inglés para trabajar la en los centros educativos.

### **Referencias bibliográficas**

- Alsaker, F.D. y Olweus, D. (1992). *Parental relationships, peer relationships, and the development of depressive tendencies in adolescence*. Comunicación presentada en el biennial meeting de la Society for Research on Adolescence, Washington D.C.
- Boulton, M. J., Trueman, L., y Flemington, J. (2002). Associations between secondary school student's definitions of bullying, attitudes towards bullying, and tendencies to engage in bullying: Age and sex differences. *Educational Studies*, 28(4), 353–370.
- Buelga, S., Cava, M.J. y Musitu, G. (2012). Reputación social, ajuste psicosocial y victimización entre adolescentes en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 28(1), 180-187.
- Cenizo, M., del Moral, G. y Varo, R. (2011). El teatro como medio de sensibilización contra la violencia de género en la adolescencia (estudio exploratorio sobre el uso de la obra de teatro "Ante el espejo" como herramienta de prevención y sensibilización). *Stichomythia: Revista De Teatro Español Contemporáneo*, 11, 255-267.
- Creswell, J. W. y Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-131.
- Del Barrio, C., Martín, E., Montero, I., Gutiérrez, H., y Fernández, I. (2003). La realidad del maltrato entre iguales en los centros de secundaria españoles. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 25-47.
- Del Moral, G., Suárez, C. y Musitu, G. (2013). El bullying en los centros educativos: Propuestas de intervención de adolescentes, profesorado y padres. *Apuntes de Psicología* (aceptado el 19 de Febrero de 2013).
- Fouce, J.G. y Fossoul, M. (2007 ). *Drogas, música y prevención*. Consultado en <http://www.ieanet.com/index.php?op=InfoOpinion&idOpinion=224>
- Hawkins, D. L., Pepler, D. J. y Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer intervention in bullying. *Social Development*, 10, 512–527.
- Jones, L., Doces, M., Swearer, S. y Collier, A. (2012). Implementing Bullying Prevention Programs in Schools: A How-To Guide. En D. Boyd y J. Palfrey (Eds.), *The kinder y Braver World Project: Research Series*. Berkman Center Research Publication. Disponible en [http://cyber.law.harvard.edu/publications/2012/kbw\\_implementing\\_bullying\\_prevention\\_programs\\_in\\_schools](http://cyber.law.harvard.edu/publications/2012/kbw_implementing_bullying_prevention_programs_in_schools)
- Juvonen, J., y Galván, A. (2008). Peer influence in involuntary social groups: Lessons from research on bullying. En M. J. Prinstein y K. A. Dodge (Eds.), *Understanding peer influence in children and adolescents* (pp. 225–244). New York: Guilford Press.

- Kaltiala-Heino, R.; Rimpelä, M.; Marttunen, M.; Rimpelä, A. y Rantanen, P. (1999). Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: school survey. *BMJ*, 319(7206), 348–351.
- Kärnä, A., Salmivalli, C., Poskiparta, E., y Voeten, M. J. M. (2008). *Do bystanders influence the frequency of bullying in a classroom?* The XIth EARA conference, Turin, Italy.
- Kaukiainen, A., Björkqvist, K., Lagerspetz, K., Österman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S., y Ahlbom, A. (1999). The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. *Aggressive Behavior*, 25, 81-89.
- Mynard, H. y Joseph, S. (1997): Bully/Victim Problem and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 years olds. *British Journal of Educational Psychology*, 67(1), 51-54.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publ.
- O'Moore, A. M. (1995), Bullying Behaviour in Children and Adolescents in Ireland. *Children y Society*, 9, 54–72.
- Ortega, R., Del Rey, R. y Fernández, I. (2003). Working together to prevent school violence: The Spanish response. En P. K. Smith (ed.), *Violence in Schools: The Response in Europe*, (pp.132-152). London: Routledge Falmer.
- Rigby, K., y Johnson, B. (2006). Expressed readiness of Australian schoolchildren to act as bystanders in support of children who are being bullied. *Educational Psychology*, 26, 425–440.
- Sainio, M., Veenstra, R., Huitsing, G., y Salmivalli, C. (2011). Victims and their defenders: A dyadic approach. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 144-151
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: a review. *Aggression and Violent Behaviour* 15, 112–120
- Salmivalli, C., y Peets, K. (2009). Bullies, victims, and bully-victim relationships in middle childhood and early adolescence. En K.H.Rubin, W.M.Bukowski, y B. Laursen (Eds.), *Handbook of Peer Interactions, Relationships and Groups* (pp. 322-340). NY: Guilford.
- Salmivalli, C., Lappalainen, M., y Lagerspetz, K. (1998). Stability and change of behaviour in connection with bullying in schools: A two-year follow-up. *Aggressive Behavior*, 24, 205–218.
- Smith, P.K., Bowers, L., Binney, V. y Cowie, H. (1993). Relationships of children involved in bully/victim problems at school. En S. Duck (Ed.), *Learning about relationships, understanding relationship processes Series*, (pp. 184-212). Londres: Sage Publications.
- Suárez, C., del Moral, G. y González, M.T. (2013). Consejos prácticos para escribir un artículo cualitativo publicable en Psicología. *Psychosocial Intervention*, 22,71-79.
- Sutton, J., Smith, P. K. y Swettenham, J. (1999a). Bullying and “theory of mind”: A critique of the “social skills deficit” view of anti-social behaviour. *Social Development*, 8(1), 117-134.

- Thomas, D.R. (2003). *A general inductive approach for qualitative data analysis*. School of Population Health, University of Auckland. Recuperado de <http://www.health.auckland.ac.nz/hrmas/resources/qualdatanalysis.html#Purposes>
- Ttofi, M. M. y Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7, 27-56.
- Ttofi, M.M. y Farrington, D. P. (2008) Bullying: short-term and long-term effects, and the importance of defiance theory in explanation and prevention. *Victims and Offenders*, 3 (2), 289-312.
- Vaillancourt, T. y Hymel, S. (2006). Aggression, social status and the moderating role of sex and peer-valued characteristics. *Aggressive Behavior*, 32, 396-408.
- Vreeman, R.C. y Carroll, A. E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 161, 78-88.