

**JÓVENES Y MÚSICAS:
SUBJETIVIDADES ENTRE LA SUJECCIÓN, LA CRISIS Y LA LIBERTAD**

ADRIANA LÓPEZ ARIAS

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN SOCIAL INTERDISCIPLINARIA
BOGOTÁ
2014**

**JÓVENES Y MÚSICAS:
SUBJETIVIDADES ENTRE LA SUJECCIÓN, LA CRISIS Y LA LIBERTAD**

ADRIANA LÓPEZ ARIAS

Tesis de grado

Director de tesis

JAIRO HERNANDO GÓMEZ ESTEBAN

Doctor en Educación

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN SOCIAL INTERDISCIPLINARIA
BOGOTÁ
2014**

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, Marzo de 2014

“Si estoy solo tú me acoges, eres mi fiel compañía, me hablas sincera y me esperas cuando empieza el día. Mi guía, mi faro de Alejandría, si me ves perdido, te miro y elimino la tristeza en un suspiro. Das sentido a mi existencia, tú, desobediencia, tú sola presencia merece mi reverencia, tú, me diste un don, fuiste mi espada, siempre encerrada en tu prisión si la inspiración faltaba. Desde la nada me abrazas, no prohíbes, ni amenazas, tan romántica y auténtica, tú nunca te disfrazas, como un hada y un verdugo firme escudo en la batalla, tú, a quién acudo si otros fallan. Me das retos, aventuras y responsabilidad, me das éxito y dinero, me quitas la intimidad, me exiges crear, me haces temblar, soñar, me curas, me eliges para hablar si las calles están mudas. Me desnudas con ternura y siento tu tacto y tu olor, si te veo volar libre entre la voz de un cantautor, eres Ópera y Flamenco, eres todo lo que tengo y te amo, mientras brotas entre las notas de un piano. Y me desintegras pintando estas noches negras, me alegras, me invades, me evades, alejas las tinieblas y me resucitas siempre, nunca me mientes, eres el recipiente donde lágrimas se vierten. Eres Tango y eres ritmo vives en do, re, mi, fa, impredecible compás cuando te vistes de Jazz, llegas y me das oxígeno, mi único somnífero, si el mortífero estrés tensa mis músculos, discípulo de tu inmensa maestría cuando no te conocía, como podía vivir sin percibir tu melodía, fuiste mía y solo mía en mis horas de miseria, compones la banda sonora de esta tragicomedia. Tú, reina entre mil reyes, cumbre de mis valles, me levitas y así evitas que tanto odio me ametralle, tú, si eres Hip-Hop muestras denuncia y carisma, pero te vistes de Clásica y sigues siendo la misma. Eres tú, mi suerte, eres tú, tan fuerte, eres tú, tú, tan diferente. Surges y de repente la vida olvida a la muerte. Imposible detenerte si naces de un pentagrama, si el drama yace en mi cama me abres enormes ventanas, tu llama jamás se apaga, luz de eterna juventud, cuando lloras punteando una guitarra de Blues. Eres tú, la rabia sucia y rasgada de Kurt Cobain, el compromiso sincero de Marvin Gaye, la grandeza de John Coltrane improvisando con el saxo, la mirada niñada en los ojos de Michael Jackson. Y es que tu son me sedujo, tu luz me dejó perplejo y caí, reviví como el sol en forma de Soul y R&B. Bebí de ti el elixir y resistí los golpes, si fui torpe encontré por fin mi norte, mi soporte, entre acordes de Mark Knopfler redobles de Hancock Herbi, de Vivaldi hasta Elvis, desde Verdi hasta Chuck Berry. Inmortales piezas musicales hacen que el tiempo se pare, estallan como bombas provocando ondas letales de esperanza, de aliento y vida, mi gran amiga, solo tú haces eficaces todas las frases que diga, mi balanza, mi paz, mi druida, en la fatiga, solo tú haces realidad los sueños que yo persiga. Y es que sin ti no hay destino, solo piedra y mil caminos, sin ti, soy un mimo temblando en el camerino. Pero tu acoges mis voces si me ves desorientado, y bailas conmigo un Vals igual que dos enamorados. Eres la llave inmortal que abre este mental presidio, desde el triste Wu Tang Clan hasta el Ojalá de Silvio. Envidio el poder que impones en canciones, despiertas mis emociones, con creaciones de Ennio Morricone. Sensaciones sin control cuando eres Rock n' Roll, el erotismo de un bemol en la voz de Diana Krall, el solo de guitarra eléctrica que el silencio rompe, la armónica que esconden las manos de Steve Wonder. Te vi dónde todo acaba, inhalas ira con Black Sabbath, respiras vida con la calma que inspira Bob Dylan, oscilas y posees a James Brown, mueves su cuerpo, junto a Freddy Mercury, Ray Charles, ¡ jamás habrán muerto!. Y es cierto da igual que suenes con un arpa o un acai, con la clase de Frank Sinatra o de Barry White. Eres la métrica enigmática que envuelve mi ser y lo salva. El idioma con el que los dioses hablan. Eres música”.

*El idioma de los dioses.
Nach*

...a Martín, luz de mi existencia...

...a Mamá y Papá, apoyo y amor incondicional...

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	11
<i>LOS MOTIVOS</i>	11
<i>LA SITUACIÓN</i>	13
<i>EL CONTEXTO</i>	15
<i>LA RUTA</i>	21
CAPITULO 1. ¿CÓMO HE LLEGADO A SER LO QUE SOY? PISTAS PARA ABORDAR LA SUBJETIVIDAD.	24
<i>1. 1. ALGUNAS PALABRAS SOBRE EL SUJETO Y LA SUBJETIVIDAD</i>	24
<i>1. 2. EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO: FABRICACIÓN DE LA SUBJETIVIDAD O POSIBILIDAD DE TRANSFORMACIÓN</i>	30
<i>1. 3. LA NARRATIVA COMO ABORDAJE METODOLÓGICO DE LA SUBJETIVIDAD</i>	38
CAPITULO 2. ÉPOCA DE CAMBIOS EN UN CAMBIO DE ÉPOCA: ELEMENTOS PARA PENSAR LA JUVENTUD O ENTRE LA CRISIS, LA TENSIÓN Y LA INCERTIDUMBRE.	42
<i>2. 1 DISCURSOS PARA ACERCARSE A LA JUVENTUD</i>	42
<i>2. 2 LA APARICIÓN DE LOS JÓVENES EN EL MUNDO SOCIAL</i>	46
<i>2. 3 OTROS ELEMENTOS PARA PENSAR LA JUVENTUD</i>	52
<i>2. 4. LOS Y LAS JÓVENES EN EL CONTEXTO ESCOLAR</i>	59
CAPITULO 3. EL LENGUAJE DEL SONIDO: LUCES PARA PENSAR LA MÚSICA O ENTRE LA LIBERTAD, LA PASIÓN Y LA IMAGINACIÓN.... 65	
<i>3. 1. LA MÚSICA EN EL ESPACIO ESCOLAR</i>	65
<i>3. 2. MÚSICA Y TECNOLOGÍA</i>	70
<i>3. 3. LA MÚSICA COMO MODO DE SUBJETIVACIÓN</i>	75
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS: JÓVENES Y MÚSICA EN EL COLEGIO ISMAEL PERDOMO	97

A MANERA DE CIERRE: UNA INVITACIÓN PARA PENSAR LA RELACIÓN JÓVENES Y MÚSICA EN EL ESPACIO ESCOLAR.....	109
BIBLIOGRAFÍA.....	119
ANEXO 1. CARACTERIZACIÓN DEL CICLO V.	125
ANEXO 2. INSTRUMENTO 1. ENCUESTA.....	126
ANEXO 3. INSTRUMENTO 2. ESTRUCTURA GENERAL DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD – GUÍA DE PREGUNTAS.....	130

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1. Ruta metodológica.....	23
Esquema 2. Dispositivo según Foucault.	31
Esquema 3. Dispositivo según Deleuze	32
Esquema 4. Dispositivo según Agamben.....	33
Esquema 5. Géneros musicales relacionados con la subjetividad juvenil.	116

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. La producción de la subjetividad según Mauricio Lazzaratto	27
Tabla 2. Los discursos sobre los jóvenes.	43
Tabla 3. Tipos de conocimiento producido en torno a las culturas juveniles.	56
Tabla 4. Pistas para pensar las culturas juveniles.	57
Tabla 5. Gustos musicales de los sujetos relevantes	107
Tabla 6. Problemáticas sociales Vs. Músicas.....	117

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Géneros musicales más escuchados por los jóvenes.....	98
Gráfico 2. Emisoras más escuchadas por los jóvenes.....	100
Gráfico 3. Dispositivos usados para escuchar música en casa.....	101
Gráfico 4. Dispositivos usados para escuchar música en el colegio.....	102
Gráfico 5. Nivel de importancia de la música en la vida de los jóvenes.....	104

PRESENTACIÓN

LOS MOTIVOS

Diré que lo que me ha impulsado a emprender la búsqueda de una respuesta a mi indagación sobre los jóvenes, la música y el espacio escolar, tiene arraigo en mis afectos y mis frustraciones. Afectos, en varios sentidos; hacia los/las jóvenes con quienes trabajo a diario y que me muestran un enigmático universo de posibilidades; hacia la música que me sensibiliza, me atraviesa y me apasiona; y hacia el espacio escolar que es una suerte de laboratorio/territorio de la pedagogía, donde me desenvuelvo de manera profesional. En cuanto a las frustraciones diré que también hay varios ámbitos; el de los/las jóvenes que me desconciertan todos los días con sus formas extrañas de asumir el mundo; el de la música vacía y sin sentido que se ofrece y vende al mejor postor; y el del espacio escolar que parece más un “parqueadero de niños” al que sólo le importa mantener el control y reproducir los juegos del poder social.

Considerado así el asunto, es necesario preguntarse ¿por qué es pertinente hablar de los/las jóvenes, de la música o del espacio escolar? Lo primero es decir que hacer indagaciones sobre jóvenes, músicas o espacios escolares no es posible sin tener en cuenta las fuertes tensiones generadas por las promesas incumplidas de la modernidad o los desiguales procesos de globalización/localización que se viven hoy; sin estos elementos es imposible comprender la problemática planteada. Nuestra sociedad actual, precisamente esa en la cual viven, sufren y crecen estos/estas jóvenes; en la que músicas diversas y disímiles son oídas, amadas y hasta de(s)preciadas; en la que al espacio escolar se le endilga la responsabilidad de producir buenos/buenas

ciudadanos/ciudadanas, está atravesada por una crisis: la de pretender configurar un mundo lógico, homogéneo, simple y armónico a pesar de la emoción, la desigualdad, la diferencia y los conflictos inherentes a la especie humana.

Debo señalar entonces que la pertinencia de un trabajo de esta envergadura radica en la posibilidad de mostrar cómo se constituyen unas nuevas subjetividades juveniles¹ en unos ciertos juegos de consumo (para el caso la música) y de poder (el espacio escolar). Esta pregunta obliga a precisar que este/esta joven, se constituye alrededor de las tensiones establecidas y generadas por las industrias culturales o por los contenidos temáticos de las asignaturas escolares; por las casas disqueras o por las palabras un/una docente; por los canales de televisión o por la izada de bandera; por el nuevo artista o por el/la amigo/amiga; por la diversidad de gustos musicales o por la homogeneidad que instituye un uniforme; por el internet y la tecnología o por el control pretendido en el ámbito escolar.

A mi juicio, es necesario dar cuenta de los complejos hilos comunicantes que se establecen entre el/la joven y las músicas en el marco del espacio escolar; dichos hilos deben tener en cuenta la música como elemento de intercambio simbólico, vehículo y manifestación de rebeldía, mecanismo para establecer relaciones de identificación/diferenciación o artefacto sonoro con diferentes usos (entretenimiento, relajación, socialización, afectividad); en este sentido la música sería un elemento articulador entre los/las jóvenes y el poder, el consumo, las industrias culturales y la vida misma. Añado, pues, que estos/estas jóvenes están constituidos no solo por las

¹ La expresión “nuevas subjetividades” no debe entenderse como la emergencia de un nuevo sujeto, sino como unas nuevas configuraciones de lo que se asume como verdadero para dicho sujeto a la luz de las condiciones sociales actuales, que pasan por la crisis del sujeto moderno (racional, universal y masculino), las nuevas lógicas de apropiación de los espacios y unas nuevas formas de entender la estética, el cuerpo y la vida misma. Puede hablarse de unas nuevas subjetividades juveniles, no porque “el/la joven” aparezca como novedad o innovación, sino porque existe una posibilidad histórica y unas condiciones sociales que permiten reconocer que hay múltiples formas de ser joven y de aparecer en el mundo. En el marco de esta reflexión, Marín y Muñoz proponen las “nuevas identidades”, que “plantean nuevas reivindicaciones, que poseen otras lógicas, saberes y formas de conocer el mundo, de pensarlo y de actual sobre él”. En: (Muñoz & Marín, 2002, pág. 20).

músicas que oyen, disfrutan, bailan, ven y hasta odian; sino también por la manera cómo la escuela les convierte en sujetos y ciudadanos. Falta por decir que la investigación social deberá dar cuenta de los enlaces, engranajes e interrelaciones que se activan para constituir sujetos que usan la música como un mecanismo de resistencia que lucha permanentemente por re-crear un sujeto diferente al socialmente establecido, sobretodo en el espacio de la escuela.

LA SITUACIÓN

La situación que se viene presentando de manera reiterativa en las instituciones educativas de la ciudad de Bogotá, tiene relación con una cierta incapacidad generalizada tanto de padres/madres de familia, como de docentes, que no logran comprender las dinámicas, o si se quiere, la lógica de los jóvenes actualmente. Los jóvenes -para el caso citado, individuos entre los 14 a 18 años-, se han caracterizado porque sus resultados académicos no son los esperados: es frecuente escuchar a profesores o a padres/madres decir que sus estudiantes/hijos/hijas son perezosos, altaneros, groseros y hasta vagos; es muy común escuchar opiniones diversas sobre las tribus/culturas urbanas, las barras futboleras o los grupos delincuenciales juveniles: es evidente que hay un encasillamiento hacia los jóvenes por las maneras como se visten, por las músicas que escuchan o por las respuestas que dan -o que no dan-; y estas características no son compatibles con la visión de la escuela o de la familia que cuenta con que el/la joven se inscriba o acople de manera firme a la sociedad: bien sea como fuerza de trabajo o para que continúe con su proceso educativo en otros niveles del sistema. Es muy difícil explicar a los jóvenes de hoy, pues la caracterización que se ha hecho de algunos grupos juveniles ha desencadenado una sola manera de ver y explicar a todos los/las jóvenes.

No obstante, estos/estas jóvenes viven una gran parte de su tiempo en el espacio escolar, el cual, por su naturaleza vigilante y disciplinar se organiza en un modo obligatorio de control social: la institución educativa constituye a los jóvenes en términos de su cuerpo y de su producción cognitiva, convirtiéndolos en estudiantes; de esta forma, los jóvenes no existen en la escuela: los modos de vida juvenil no pasan por la escuela, se quedan afuera, pues la vida de los/las jóvenes es y está ajena al colegio. Desde esta perspectiva habría unos modos de ser joven y otros modos de ser estudiante; subjetividades enfrentadas, tensionadas y en permanente mutación.

En este panorama aparece la música; elemento que convoca, aglutina, llena y llama. De un tiempo, relativamente reciente, para acá, hemos visto el auge de aparatos y medios tecnológicos² que los/las jóvenes llevan a todos lados para escuchar las músicas de su preferencia. A pesar de ciertas prohibiciones que tienen en el salón y los espacios escolares, los/las estudiantes buscan la manera de tener su música cerca, de escuchar lo que les gusta; a pesar de que en la escuela hay un cierto tipo de música para aprender y hacer (músicas colombianas, por ejemplo), no es ésta la que aparece comúnmente en los espacios juveniles. De esta manera, la música constituye modos de vida, representaciones y construcciones operativas, esto les da una identidad y los va configurando como sujetos: la música juega un papel muy importante en la constitución de la subjetividad de los/las jóvenes.

Se podría decir entonces que la música es uno de los tantos elementos que permite el movimiento, la transmutación, el trasegar, el devenir de este sujeto entre la subjetividad juvenil y la estudiantil. La música se convertiría en una forma de representación de las identidades que se quieren asumir de una vida rica y diversa en un espacio enclaustrado y normalizado. La experiencia musical no sería vista como el

² Es común encontrar aparatos como mp3, mp4, bafles, celulares; de la misma forma, los/las jóvenes hacen parte de diversas redes sociales donde comparten música: *facebook*, *youtube*, *gatunes*, entre otras.

hecho sonoro en sí, sino como un destello de luz que permite visibilidad de los modos de ser joven (el afuera) en una institución que no deja ser joven (el adentro).

En este sentido la pregunta de investigación pretende responder la siguiente cuestión: **¿Cómo se constituyen las subjetividades juveniles de los/las estudiantes³ del Colegio Ismael Perdomo⁴ a partir de sus consumos musicales?** Para desentrañar este tema se hace necesario revisar la relación entre juventud y música dentro del ámbito escolar y vislumbrar su papel como elemento central –por no decir eje-, de la vida de los y las jóvenes. En este sentido, se intentará hacer una exploración del concepto *jóvenes*, que permita un acercamiento a los múltiples discursos alrededor de lo joven; entender cómo éste emerge en la modernidad y evidenciar la manera cómo el desarrollo de este concepto se encuentra ligado a las formas de disciplinamiento escolar que dan las bases para la construcción del sujeto joven. De igual manera, presentar un panorama sobre el desarrollo que ha tenido la música en la educación formal colombiana, mostrar la relación existente entre música y tecnología, para, finalmente, acercarnos a la música como elemento fundamental en la constitución de las subjetividades juveniles.

EL CONTEXTO

A continuación se presenta una semblanza de la localidad Ciudad Bolívar; luego, una breve descripción del contexto de la institución educativa que acuna los y las estudiantes que colaboraron con esta investigación; finalmente, una descripción de los sujetos de la investigación.

³ Individuos entre los 14 a 17 años, los cuales están caracterizados como ciclo V / Educación Media (Grados 10° y 11°), dentro del sistema educativo bogotano. Ver Anexo 1.

⁴ Institución Educativa Distrital de la localidad Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá, D.C.

La localidad Ciudad Bolívar se creó en el año 1983 mediante el Acuerdo 14 del Concejo de Bogotá. Es una de las más extensas y diversas de Bogotá; de 13.000 hectáreas aproximadas de extensión, el 73.5 % corresponde a zona rural. Sus paisajes, fuentes hídricas y páramos se constituyen en un enorme potencial ambiental para Bogotá. Esta localidad concentra cultura y tradiciones campesinas, nacederos de agua y barreras naturales que ayudan a proteger el páramo de Sumapaz, el más grande del mundo y uno de los mayores productores de agua del planeta. Ciudad Bolívar cuenta con un sistema de lagunas, entre las que sobresale la represa de la Regadera que abastece a gran parte del sur de la ciudad (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013).

La población que reside en esta localidad está ubicada, mayoritariamente, en los estratos 1 y 2, que componen el 94.51% del total de la misma, esta misma está compuesta por grupos indígenas, campesinos, afro descendientes, entre otros. Esa diversidad representa una incalculable riqueza cultural que se manifiesta en múltiples expresiones relacionadas con las artes escénicas, la música, la literatura, las plásticas, el audiovisual, y que se recrean en mitos, leyendas y sitios patrimoniales como la Iglesia de Quiba, la Casona del Libertador, el Puente del Indio, entre muchos otros (Instituto Distrital de Cultura y Turismo, 2007).

La mayor parte de la población de la zona se encuentra en condiciones socioeconómicas difíciles, pues el grueso de los habitantes lo constituyen inmigrantes desplazados por la violencia bipartidista de los años 48 al 53. Proviene de todas las regiones del país especialmente de Boyacá, los Santanderes, Tolima y Huila y el Viejo Caldas; por ser población desplazada, sus actividades de supervivencia fueron en principio muy variadas, desde la mendicidad hasta el empleo formal y la pequeña empresa, pasando por el comercio formal e informal. La actividad comercial de la zona se ha ido intensificando lo mismo que la vinculación de sus pobladores a los modelos productivos y laborales actuales pero en la mayoría de los casos, haciendo la entrada por la parte más baja de la escala laboral (Colegio Ismael Perdomo - IED, 2006).

Ahora bien, por su origen rural, la población estableció en un principio relaciones culturales de este tipo. Todavía es muy común encontrar familias con pequeñas parcelas urbanas que se resisten a la reducción del espacio y conservan las costumbres cotidianas de la existencia rural. Es importante tener en cuenta que estas primeras familias de inmigrantes (que actualmente van por tercera y cuarta generación), establecieron un modo de vida basado en la supervivencia sin preocuparse mucho por la adecuación de sus costumbres a las exigencias de la vida urbana, lo que trajo consigo el conflicto de las nuevas generaciones crecidas entre los avatares de la gran ciudad contra sus padres y/o abuelos que se resistían a la transformación de su cultura rural. Como consecuencia lógica y común a todos los sectores suburbanos de las grandes ciudades de nuestro país (alimentados por los desplazamientos poblacionales de la violencia de mitad de siglo), hace su aparición la violencia urbana con manifestaciones como la delincuencia juvenil, la organización de pandillas, atracos, homicidios y disputas que se instalan en el sector acompañada actualmente por la farmacodependencia, el satanismo y hasta la conformación de grupos armados ilegales urbanos (Colegio Ismael Perdomo - IED, 2006).

Como consecuencia, la desintegración del ideal familiar se ve agravado por el problema generacional; en este contexto, el madresolterismo es el modelo familiar más común. Las madres solteras, por lo general muy jóvenes, generalmente se quedan en su casa paterna o materna formando núcleos familiares en los que conviven tres y hasta cuatro generaciones. Estas madres se ven obligadas a trabajar para sostener a sus hijos lo que les impide estar pendientes de su formación y muchas veces, delegan esa obligación en su madre, otro familiar, vecinos o amigos. Esta condición, que se ha repetido ya por varias generaciones, hace que el problema se multiplique. Conviene subrayar que cuando existe la figura paterna, está fuertemente asociada al machismo: la infidelidad masculina, el maltrato físico y psicológico a la compañera y a los hijos, el abandono temporal o definitivo, la poligamia masculina descarada, son algunas de las manifestaciones de las relaciones “familiares” del sector (Colegio Ismael Perdomo - IED, 2006).

Ahora es oportuno realizar una breve descripción de la institución educativa. El Colegio Ismael Perdomo -Institución Educativa Distrital (IED) es un establecimiento público y oficial mixto, adscrito a la Secretaría de Educación de Bogotá, con domicilio en la localidad Ciudad Bolívar en la dirección Calle 64 Sur No. 71 F – 18. Imparte educación formal de carácter académico, en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media en la jornada diurna (mañana y tarde); además, se desarrollan programas de educación básica y media vocacional para adultos en la jornada nocturna. Cuenta con el programa de integración de niños con déficit cognitivo y síndrome de Down leve. (Colegio Ismael Perdomo - IED, 2013)

La edificación cuenta con 36 aulas de clase, 2 laboratorios, 1 aula de tecnología, 1 aula de informática, sala de audiovisuales, biblioteca y emisora. Así mismo cuenta con aula múltiple, enfermería, área administrativa y zona deportiva. Fue entregada en el año 2007 como parte del programa “reforzamiento estructural” de la Secretaría de Educación Distrital y construida bajo estrictos estándares de calidad y seguridad. En el aspecto pedagógico, el colegio viene trabajando la política de “educación por ciclos”, vinculando las “herramientas para la vida”, el programa de “articulación” con la educación superior y la “educación media especializada” (actualmente existen dos énfasis: uno en tecnología y otro en gestión contable acompañado por el Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA). El modelo pedagógico que se ha pretendido desarrollar es el constructivista, con un enfoque de enseñanza para la comprensión.

De todo lo anterior se desprenden algunas características específicas y aspectos relevantes de la comunidad perdomista (estudiantes y padres de familia), que es oportuno exponer:

- La mayoría de las familias de los y las estudiantes provienen de diferentes partes del país.

- Los y las jóvenes (estudiantes de la jornada mañana) permanecen mucho tiempo, solos (tardes y fines de semana). En la mayoría de los casos, la calle es el lugar de encuentro y socialización: recreación, drogas, alcohol y delincuencia son factores cercanos a estos y estas jóvenes.
- El 43% de los padres y madres de familia trabajan en fábricas (operarios con ingreso mensual inferior o igual al salario mínimo legal establecido); el 57% restante vive del trabajo informal: vendedores ambulantes, recicladores, auxiliares de construcción, madres comunitarias, servicios generales, entre otros oficios⁵.
- La actividad recreativa de la comunidad está ligada al consumo de licor: los juegos de rana, tejo, fútbol y baloncesto se acompañan casi siempre con bebidas alcohólicas y hacen parte de la “cotidianidad de fin de semana”.
- Las músicas más escuchadas por la comunidad perdomista, en general, son: el reguetón, el hip hop, el vallenato y la música popular. La tendencia de los jóvenes es hacia el rap, el reggae, el reguetón y la bachata.
- Existe una aparente conciencia del cuidado del entorno y de la importancia de la conservación y preservación de los recursos naturales; sin embargo, los habitantes del sector arrojan basura y desechos de manera indiscriminada.

Luego de esta breve semblanza, es oportuno referirse a los sujetos de hicieron parte de la investigación; en primer lugar, es conveniente mencionar que son jóvenes

⁵ Datos recopilados en encuesta realizada en el año 2005. Sin más información.

entre los 14 y 17 años que cursan actualmente el grado décimo de educación media o ciclo V⁶; se consideró este rango de edad como relevante, en tanto que es evidente el desarrollo de cierta autonomía frente a sus propios aprendizajes. En segundo lugar, cada uno tiene una particular afinidad por la música; la lleva consigo a todas partes en sus dispositivos móviles, son frecuentemente reprendidos por los docentes por estar oyéndola durante las clases y es común escucharles cantar o hablar de nuevas canciones y nuevos artistas; se consideró el gusto, independientemente del género musical, como aspecto indefectible y necesario para el desarrollo de las indagaciones en pro del cumplimiento de los objetivos del trabajo. Finalmente, el interés de participar con sus comentarios, experiencias y relatos, se consideró como un aporte determinante para aprender y aprehender una nueva forma de ver, apropiarse y sentir el mundo; esto se logró gracias a la pregunta, la risa, la añoranza, el relato y sobre todo, al escuchar con atención. La estrategia metodológica empleada con Elena, Johana, Isabel, Carlos, Daniel y Jairo⁷ fue la encuesta⁸ y la entrevista en profundidad⁹.

⁶ Ver Anexo 1.

⁷ El nombre de todos los sujetos relevantes ha sido cambiado para cumplir con el pacto de confidencialidad establecido al inicio de las entrevistas.

⁸ La encuesta es una búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados. Con la encuesta se trata de obtener, de manera sistemática y ordenada, información sobre las variables que intervienen en una investigación, y esto sobre una población o muestra determinada. Esta información hace referencia a lo que las personas son, hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes. (Encuesta, 2012). Ver Anexo 2.

⁹ La entrevista en profundidad es la entrevista profesional que se realiza entre un entrevistador y un informante con el objeto de obtener información sobre la vida, en general, o sobre un tema, proceso o experiencia concreta de una persona. A través de ésta, el entrevistador quiere conocer lo que es importante y significativo para el entrevistado; llegar a comprender como ve, clasifica e interpreta su mundo o algún ámbito o tema que interesa para la investigación en particular. Las entrevistas en profundidad implican hacer preguntas, escuchar y registrar las respuestas y posteriormente hacer otras preguntas que aclaren o amplíen un tema particular. Las preguntas son abiertas y los entrevistados deben expresar sus percepciones con sus propias palabras. Tienen la finalidad de comprender la opinión que tienen los entrevistados acerca de un tema particular, su terminología y sus juicios. (Entrevista en profundidad, 2008). Ver Anexo 3.

Elena tiene 16 años y considera que ser joven es como aprender a caminar; le gusta reír y divertirse con sus hermanos; se siente sobreprotegida por sus padres y no se imagina el mundo sin música. Johana, con 15 años, opina que la juventud es una etapa de libertad que se debe aprovechar al máximo; dice que la música de su preferencia la transporta y la embarga de muchos sentimientos; para ella, la música hace parte de su cotidianidad, tanto en la casa, como en el colegio. Isabel, a sus 14 años plantea que ser joven es ser un poquito loco; que es, también, una transición entre ser juguetón (niño) y ser responsable (adulto); para ella, la música es una especie de desahogo de los problemas, al tiempo, que puede ser un lugar para encontrar la tranquilidad. Carlos con 17 años, asocia ser joven con diversión, bien sea con amigos, en la calle u oyendo música; con frecuencia, se ha sentido discriminado por la música que oye y por la manera como se viste; para él, la música es una forma de expresión y de liberación. Por su parte, Daniel, que tiene 16 años, piensa que ser joven es tener la responsabilidad de la renovación de la sociedad; establece una posición respecto a la configuración de sus gustos musicales, según él, determinados principalmente por la moda; escucha la música de acuerdo a su estado de ánimo. Jairo, de 14 años, se define a sí mismo como creativo y sencillo; considera la música como un acompañamiento permanente y, a la vez, como un resguardo de los problemas de la vida cotidiana.

LA RUTA

Como se dijo inicialmente, la pregunta que orienta esta investigación pretende dar cuenta de ¿Cómo se constituyen las subjetividades juveniles de los/las estudiantes del Colegio Ismael Perdomo a partir de sus consumos musicales? Para lograr resolver esta cuestión se hace necesario contar con un conjunto de procedimientos y/o pasos lógicos, pertinentes y acertados que posibiliten abrir puertas a la comprensión de una realidad social, por demás cambiante, difícil y compleja: aquella que viven los y las jóvenes en el espacio escolar.

Esta sencilla observación conduce a plantear que dicha realidad social puede ser abordada desde diferentes puntos de vista teóricos y diversas miradas conceptuales; y por lo tanto puede ofrecer un panorama donde se evidencien, por ejemplo, las relaciones de poder que se dan entre los/las jóvenes y las instituciones; las múltiples y disímiles maneras de ser/sentirse joven; la exclusión y la pobreza que es pan de cada día de muchos individuos; pero también, las resistencias, las esperanzas y los sueños. En este sentido, cobra fuerza el planteamiento de Bonilla y Rodríguez: “conocer la realidad respetando sus particularidades” (Bonilla-Castro & Rodríguez Sehk, 1997, pág. 48). Así las cosas, la realidad social, como producto cultural, es incierta, y por tanto, el ser humano puede transformarla permanentemente (pág. 72).

Esto quiere decir que lo que se pretende dilucidar no podrá tomarse como “la verdad”, o ser visto como la última palabra; simplemente corresponde a una veracidad momentánea y cambiante, a la descripción de las particularidades de unos sujetos en un tiempo y en un contexto determinado; a la enumeración de ciertas características de un grupo específico; a la comprensión de su diversidad en sus formas de ser y estar en el mundo social; a la interpretación de unas condiciones que han construido su historia. Por supuesto, este ejercicio no tiene la pretensión de validez universal; sin embargo, es vital, para la comprensión de dicha realidad social, asumir unos pasos, determinar un procedimiento, trazar un camino.

Para el caso que aquí nos ocupa, los relatos de los jóvenes (concedidos a través de una encuesta y de la entrevista en profundidad) permitieron vislumbrar una subjetividad ligada inextricablemente al hecho de ser joven y, por supuesto, a la música. Para su análisis y posterior ejercicio de escritura se empleó una ruta en la cual el relato y el sujeto confluyen como forma de representación y circulación de lo simbólico; la narrativa hace que este sujeto sea constructor de sentido; bien sea usándola como modo de pensamiento para representar la propia vida y la de los otros (lo cual implica estados subjetivos, intenciones, creencias y deseos), o como forma textual en la que los individuos edifican sus historias y cimentan sus acontecimientos personales (sus propias autobiografías, por demás, informales, en las que se colocan a sí mismos como protagonistas).

Esquema 1. Ruta metodológica



Queda por decir que el ejercicio de investigación que se presenta a continuación teje, entrelaza, hila las voces de los propios anhelos y desencantos, las expresiones de un contexto localizado, los enunciados de una problemática particular, las significaciones de seis anónimos protagonistas, los razonamientos y reflexiones sobre la vida social. He aquí el ejercicio del tejedor – investigador social:

La caja de herramientas del tejedor. Érase una vez un tejedor que para hacer obras magníficas únicas y fabulosas, requería dos hilos y mucha maestría. El primer hilo era áspero, grave, difícil, casi inmanejable, incomprensible, necesario. Sólo era posible hallarle en las hojas de los libros y en los pasillos de las bibliotecas, su extracción requería un ejercicio constante, disciplinado y silencioso. Este hilo emergía de los pensamientos de todos los hombres. El otro hilo era alegre, sonriente, desordenado, sutil, perspicaz; era posible verle casi que en cualquier lugar. Para lograrlo era necesario también contar con paciencia, oídos atentos y ojos muy abiertos. Se requería cordura para no sucumbir en el intento. El hilo surgía de la risa y la experiencia, de las lágrimas y los acontecimientos, de la vida y el tiempo. Érase una vez un tejedor que hilaba sin parar. Le llamaban investigador social.

CAPITULO 1. ¿CÓMO HE LLEGADO A SER LO QUE SOY? PISTAS PARA ABORDAR LA SUBJETIVIDAD.

Empezaremos por considerar que, para comprender la relación entre juventud y música dentro del ámbito escolar, se hace necesario realizar una aproximación a la noción de subjetividad. En el presente capítulo se hace una exploración del concepto que permite un acercamiento a la subjetividad como elemento problemático de la investigación social; para esto, en primer lugar, se examinan los conceptos asociados a la misma, tales como, sujeto, sujeción, subjetivación o fabricación de subjetividades; luego, se presentan algunos elementos que dan cuenta de cómo la pedagogía puede ser vista en doble sentido: como un dispositivo constitutivo de la subjetividad o como posibilidad de transformación del sí mismo; finalmente, se examina la narrativa como abordaje metodológico de la misma.

1. 1. ALGUNAS PALABRAS SOBRE EL SUJETO Y LA SUBJETIVIDAD

La vida social está llena de elementos imaginarios, simbólicos, emocionales y lúdicos que la investigación social no puede desconocer en su afán de interpretar la realidad; en este sentido, su labor, titánica si se quiere, es explorar nuevas perspectivas interpretativas y analíticas para dar cuenta de los fenómenos, hechos, sucesos, y acontecimientos que dan forma al cuerpo social. Desde esta perspectiva, puede afirmarse que la subjetividad se configura como campo problemático complejo y enrevesado, desde el cual es posible pensar las realidades sociales; se constituye en una

categoría de mayor potencial analítico y emancipador que otras relacionadas como personalidad, identidad o conciencia, y, por tanto, vislumbra nuevas perspectivas de interpretación social que llevan a explorar otras categorías afines: imaginarios colectivos, subjetivación, representaciones sociales, narración de lo social, entre otras.

En nuestro caso, el tema es el sujeto, o mejor, los modos por los cuales los seres humanos somos constituidos en sujetos. Foucault dedicó su trabajo precisamente a esta labor y emplazó tres importantes formas de objetivación que forjan dicha transformación (Foucault, 1983): la ciencia, las prácticas divisorias y la sexualidad. La primera da cuenta de la producción histórica de la verdad sobre el sujeto y su enunciación como sujeto parlante (desde la lingüística), sujeto que produce (desde la economía) y sujeto que vive (desde la biología). En segundo lugar, las llamadas prácticas divisorias, tienen relación con la forma como el sujeto se ve a sí mismo, cómo es visto por otros y cómo interactúa; estas prácticas de ver-se y ver a los otros, lo objetiva y lo divide: el loco y el cuerdo; el enfermo y el sano; el infractor y el observante; el normal y el anormal; así, el sujeto está dividido tanto en su interior, como respecto a los otros. Finalmente, la sexualidad, que se relaciona con la manera como los seres humanos han aprendido a reconocerse a sí mismos como sujetos, lo cual tiene implicaciones éticas en tanto que, se transforma la relación consigo mismo, con el deseo, con el placer, con el cuerpo y con la vida misma.

De lo anterior se puede afirmar, que el sujeto es una producción socio-histórica, y por ello, está encarnado, incorporado, configurado desde las lógicas, las prácticas, las estructuras y las relaciones sociales. Así, el sujeto está *sujetado* al poder, al saber y a la verdad que operan desde y sobre él: la subjetividad, entonces, es fabricada; en palabras de Pelbart (2010, pág. 23), producida, moldeada, modulada. Es evidente que ha habido diversas maneras de moldear la subjetividad, desde métodos rudos y violentos¹⁰, hasta aquellos que son casi imperceptibles; desde tecnologías que someten

¹⁰Por ejemplo, la *genealogía de la moral* de Nietzsche (citado por Pelbart (2010)) muestra que ha sido necesaria mucha violencia, terror y crueldad para moldear al hombre en su forma actual “cuánto terror

el cuerpo y el pensamiento, hasta mecanismos invisibles de disciplina y control. Al respecto, y por ejemplo, Lazzarato (citado por Castro (2009)) explora las complejas relaciones entre economía y cultura para dar cuenta de condiciones que han constituido, moldeado, modulado, la subjetividad contemporánea. La Tabla 1 presenta elementos a tener en cuenta para su comprensión (ver página siguiente).

En definitiva, la subjetividad es fabricada: seguir los preceptos de una religión, identificarse con ser indio, esclavo, mujer, joven, pobre o trabajador, o emplear las normas de los manuales de urbanidad, es la evidencia irrefutable de que ha habido un modelamiento de la moral interior, de la conciencia individual, de la identidad y de la preparación para la vida social. Sin embargo, la subjetividad es hoy también una categoría de gran potencial analítico; Torres (2006) plantea que ésta cumple tres funciones: la cognitiva, en tanto que posibilita la construcción de la realidad; la práctica, ya que desde ella los sujetos elaboran y organizan su experiencia; y la identitaria, pues aporta los materiales desde los cuales los individuos colectivos definen su identidad y sus pertenencias sociales. Así mismo, dice Torres, esta categoría, hoy habla del sujeto como proceso, como construcción de sí mismo, como libertad, como creación, como emancipador y como arquitecto de la realidad.

fue necesario para incrustar en este animal un mínimo de civilidad, de memoria, de culpa, de sentido de promesa y de deuda, en suma, ¡de moral!” (pág. 23).

Tabla 1. La producción de la subjetividad según Mauricio Lazzaratto¹¹

TRES MODOS DE PRODUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN EL CAPITALISMO	CARACTERÍSTICAS
<p align="center">PRIMERA FASE (SIGLOS XVII-XVIII) O CAPITALISMO PREFORDISTA¹²</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El sector que domina la economía es el primario, esto es el trabajo y explotación de la tierra (productos agrícolas o mineros). - La mano de obra es principalmente esclava, aunque también hay peones. - La producción se localiza en las colonias. - Su principal tecnología de gobierno es la soberanía.
<p align="center">SEGUNDA FASE (FINALES SIGLO XVIII) O CAPITALISMO FORDISTA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El sector que domina la economía es el secundario, que hace referencia a la industria que transforma la materia prima (extraída o producida por el sector primario), en productos de consumo. - La mano de obra es asalariada; los obreros trabajan en fábricas donde operan maquinas. - El lugar de la producción es la fábrica, donde la tarea es ensamblar los objetos que luego circularán como mercancía; en ella no hay lugar para la investigación, la innovación o la creatividad. - Para la producción (que es estandarizada) se incorporan maquinas; en algunos casos, se reemplaza el obrero con la máquina. - Respecto a la remuneración, se paga el proceso de producción; el valor del producto se calcula de acuerdo al tiempo invertido, por ello hay una distinción entre tiempo de trabajo y de no trabajo. - El producto es la mercancía, definida como los objetos materiales transformados industrialmente con la ayuda de máquinas. - Los sujetos son constituidos desde la base de instituciones disciplinarias (sociedad disciplinaria); la fábrica es un dispositivo que opera sobre los cuerpos y los disciplina. - El gobierno de los hombres se concentra en instituciones disciplinares orientadas a producir y reproducir la fuerza de trabajo; sus tecnologías de gobierno son la anatomopolítica y la biopolítica.

¹¹ Diseñada con base en el documento referenciado previamente (Castro Gómez, 2009).

¹² Fordismo: Nombre que reciben las innovaciones en la producción introducidas por Henry Ford hacia los años veinte del siglo pasado, donde las piezas de los automóviles son prefabricadas. (Castro Gómez, 2009).

**TERCERA FASE
(HACIA LOS AÑOS 60)
O
CAPITALISMO POSFORDISTA**

- El sector que domina la economía es el terciario, que da cuenta de los servicios que se ofrecen para satisfacer las necesidades de la población; estos servicios en su mayoría están comandados por las empresas de telecomunicaciones con el impulso de la revolución digital. En este sentido, la columna vertebral para la producción de capital es la producción de información, conocimientos y símbolos, por ello también se le conoce como *capitalismo cognitivo*, aunque otros autores prefieren llamarla *sociedad de la información*.
- La mano de obra es altamente calificada; los trabajadores tienen una categoría de *free lance* (independientes) y están investidos del *know how* (conocimiento para poner en marcha el proceso de producción). Esta fuerza de trabajo no cuenta con contratos fijos, pues se trabaja por proyectos; su principal herramienta es el cerebro.
- La producción se extiende por todo el tejido social; la sociedad entera se “factoriza”. Aparece la empresa.
- Para la producción (que no es estandarizada) se incorpora la investigación, la innovación y la creatividad de los trabajadores.
- Se paga de acuerdo al producto, al resultado final del proceso de producción. No se paga el proceso; en este sentido se quiebra la ley del valor enunciada por Marx, según la cual el valor de un producto se calcula de acuerdo con el tiempo invertido en su producción. Así el asunto, al trabajador se le paga por innovar, por tener una idea (que se pueda convertir en mercancía) y no por el tiempo invertido en la producción de esa idea. En este sentido, la distinción entre tiempo de trabajo y de no trabajo se desvanece, y la vida es capturada por el mercado. Este último se convierte en un elemento articulador de la vida social.
- La mercancía adopta una forma “inmaterial”: informaciones, símbolos, imágenes y estilos de vida que circulan por los medios de comunicación; son producidos a través de nuevas tecnologías, investigación, diseño y *marketing*.
- Los sujetos son constituidos por el mercadeo; se habla de una sociedad de control, donde la empresa (que opera sobre los deseos), produce consumidores: se modulan así, los hábitos, los afectos, las sensaciones y las experiencias.
- Se habla de la noopolítica, como tecnología de gobierno; está articulada de forma compleja con otras tecnologías. Para su comprensión, es necesario tener en cuenta que se promueve la producción de una comunidad de consumidores y de una gubernamentalidad que se ejerce sobre la vida (que circula digitalmente en bases de datos).
- Su estrategia de captura se dirige hacia la modulación de los deseos a través del mercadeo y la publicidad; su objetivo es producir consumidores.
- El gobierno de los hombres no se trata de producir a los productores, sino de producir a los consumidores; esto es una producción del deseo por la mercancía.

Desde esta perspectiva toma sentido la invitación de Pedraza (2010) a repensar las formas de pensarnos a nosotros mismos; a reconfigurar la relación del sujeto moderno consigo mismo, con los otros, con el mundo y con otras culturas; a reflexionar sobre las relaciones que establecemos a partir del cuerpo, el placer o el deseo; a revisar las alternativas actuales de convertirnos en algo que nunca antes había existido, pues hoy se dan diversos fenómenos que han llevado a comprender y analizar en qué condiciones puede el sujeto modificarse a sí mismo; la labor y el deber, en palabras de Pedraza es la de “pensarse los seres humanos a sí mismos y emprender acciones que los afecten, los transformen y los lleven a realizar aquella condición humana a la que aspiran” (pág. 12).

En este punto, entra a jugar un papel preponderante la reivindicación de la experiencia como fundamento afectivo y sensorial que incrementa las posibilidades de realización de la condición humana: “posibilidades experimentales para experiencias y sensaciones capaces de producir nuevas posibilidad de vida” (pág. 14); esto es, las experiencias para exponer al sujeto a nuevas y diversas sensaciones que le confieran una nueva capacidad de conocerse, conmovearse y transformarse.

Así, pues, hoy es asequible acceder a una gran variedad de actividades con las que experimenta el sujeto contemporáneo: nuevas formas de habitar el mundo que engloban propuestas de alcance estético y político a la vez; nuevos sentidos dados a la existencia que atraviesan el cuerpo en todas sus dimensiones: anatómica, sensorial, genética y afectiva; nuevas potencias, agencias, líneas de fuga y resistencias que desbordan las fronteras de las sujeciones y llevan a límites increíbles y sorprendentes los alcances de las transformaciones de la subjetividad. Todas estas nuevas experiencias de subjetivación, que implican siempre la producción de afectos, dan un sentido singular y emancipador al sujeto y renuevan las posibilidades para experimentar la condición humana.

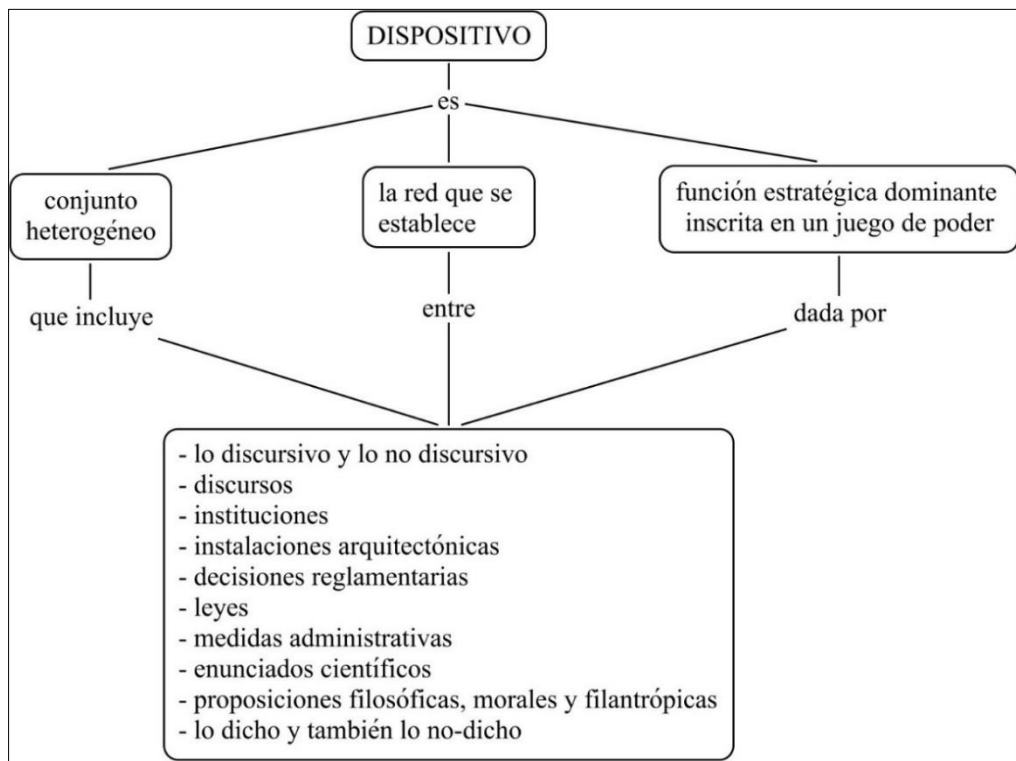
Para decirlo de otra manera, hoy es imposible desligarse de la lógica capitalista y por tanto es absurdo también pensar la subjetividad fuera de sus límites: este capitalismo tardío (posfordista), multinacional, global, globalizante, embiste la subjetividad de una manera nunca antes vista: arremete contra su percepción, sus afectos, sus gestos y hasta sus genes; agrede su sensibilidad, su intimidad, su inteligencia y su memoria; proscribire a los sujetos con respecto a sus valores, sus placeres y sus esferas natales. Es por esto que, “el capitalismo omnívoro y multiforme requiere una plasticidad subjetiva” (Pelbart, 2010, pág. 24); esta plasticidad, que reinventa permanentemente sus pliegues y resistencias, cambia sus estrategias, produce incesantemente sus líneas de fuga y rehace sus márgenes, es la que le permite desbordar, rebasar, subvertir el sentido original del cual deriva (sujeto sujetado); de igual forma, esta maleabilidad, admite concebirla como movimiento: olas, flujos, fluidos, turbulencias, fluctuaciones, evanescencias, que, en palabras de Pelbart (pág. 27) sería una especie de subjetividad “cuántica”, con nuevos peligros, pero también con nuevas potencias.

1. 2. EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO: FABRICACIÓN DE LA SUBJETIVIDAD O POSIBILIDAD DE TRANSFORMACIÓN

El término *dispositivo* encierra en sí mismo una paradoja, pues al tiempo que ha tenido una notable difusión de uso en las ciencias sociales, presenta escasas reflexiones teóricas sobre su significado. Esto se da, al parecer por su amplio y gran carácter de operatividad que dispensa el tener que pensar su pertinencia teórica. Se habla entonces desde diferentes perspectivas (filosofía, derecho, pedagogía, feminismo, entre otras) y de diferentes tipos de dispositivos (carcelarios, pedagógicos, televisivos, funerarios, técnicos, estratégicos, entre otros). He aquí parte de la complejidad de la comprensión de lo que es un dispositivo.

En este punto, se considera importante revisar brevemente los planteamientos de Foucault, Deleuze y Agamben; para ello, en concordancia con la complejidad que presenta el término y para una mejor ilustración, se muestran unos esquemas que dan cuenta del pensamiento de cada uno. En primer lugar, Foucault, lo define un conjunto heterogéneo, una red que se establece entre diversos elementos: discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, entre otros. (Foucault, 1991, pág. 128)

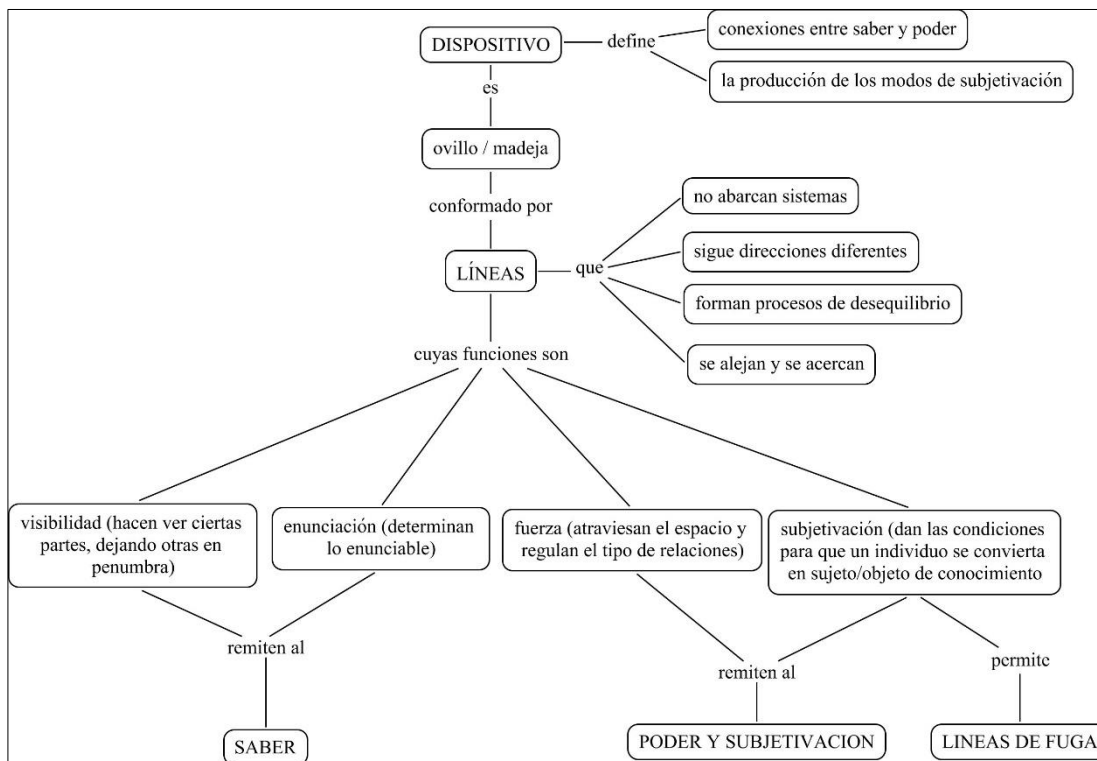
Esquema 2. Dispositivo según Foucault.



De lo anterior, Deleuze toma algunos elementos y plantea que el dispositivo es una especie de ovillo o madeja, un conjunto multilíneo, que está compuesto de líneas de diferente naturaleza; esas líneas no abarcan ni rodean sistemas, sino que siguen

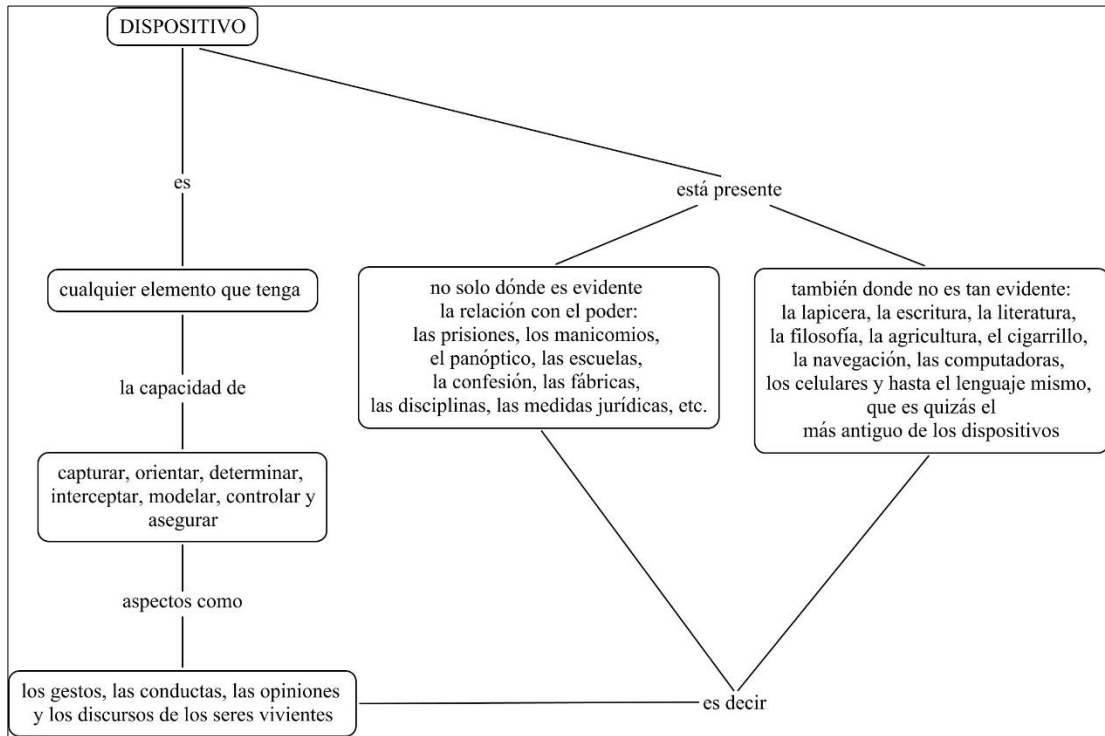
direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio y tanto se acercan unas a otras como se alejan unas de otras. (Deleuze, 1989, pág. 155).

Esquema 3. Dispositivo según Deleuze



Finalmente, Agamben llama dispositivo a cualquier cosa que tenga de algún modo la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes. No solamente, por lo tanto, las prisiones, los manicomios, el panóptico, las escuelas, la confesión, las fábricas, las disciplinas, las medidas jurídicas, etc., cuya conexión con el poder es en cierto sentido evidente, sino también la lapicera, la escritura, la literatura, la filosofía, la agricultura, el cigarrillo, la navegación, las computadoras, los celulares y – por qué no - el lenguaje mismo, que es quizás el más antiguo de los dispositivos (Agamben, 2006).

Esquema 4. Dispositivo según Agamben.



De acuerdo con lo anterior Cárdenas (2009) se refiere al dispositivo pedagógico como la gramática inherente al discurso pedagógico que consiste en un conjunto de reglas para la realización de formas específicas de conciencia: las reglas de distribución, recontextualización y evaluación. Estas reglas están ordenadas jerárquicamente, de modo que la regla de distribución regula la regla de recontextualización, la que a su vez, regula la regla de evaluación. Así, el dispositivo pedagógico puede ser considerado, por una parte, como un regulador simbólico de la conciencia para la selección, creación, posición y oposición de sujetos pedagógicos y, por otra, como la condición para la producción, reproducción y transformación de la cultura. El dispositivo pedagógico siempre se encuentra entre el poder, el conocimiento y las formas de conciencia (Bernstein, 1994, citado por (Cárdenas Páez, 2009)).

Habría que decir también que según Larrosa (1995), hay la creencia bastante arraigada, hasta cierto punto, naturalizada, que la pedagogía y el fundamento de la

educación, está establecido, cimentado en la existencia de una idea de hombre y de un proyecto de realización humana. Esta posición es bastante ingenua y supone la ocultación de la pedagogía como una operación constitutiva, fabricante, productora de personas. De acuerdo con Larrosa, Foucault propone, a lo largo de su obra, el estudio de los mecanismos que transforman a los seres humanos en sujetos (si se quiere, sujetados); esto es una ontología histórica que muestra cómo la persona humana se fabrica, se moldea, se hace al interior de ciertos aparatos de subjetivación; uno de esos sería la escuela y su mecanismo por excelencia: la pedagogía. Ahora bien, desde esta perspectiva sería importante pensar la pedagogía y las prácticas pedagógicas, no solo como el mecanismo de constitución o fabricación de una subjetividad, sino también como una posibilidad de transformación de la experiencia que la gente tiene de sí misma. Esto implica pensar de otro modo las relaciones pedagógicas: lo relevante no es aprender un conocimiento; lo importante es elaborar una relación reflexiva del educando consigo mismo, o sea, una relación de sí consigo mismo.

Con este punto de partida, Larrosa, en clave de Foucault, nos invita a vislumbrar el estudio y análisis de la experiencia de sí¹³, a partir del entrecruzamiento de las tecnologías ópticas de autorreflexión (mecanismos ópticos), las formas de los procedimientos autoexpresivos (mecanismos discursivos), las formas jurídicas de autoevaluación (mecanismos jurídicos) y las acciones prácticas de autocontrol y autotransformación (mecanismos prácticos); todos estos elementos materializados en el ejercicio del narrar-se, y siempre entendidos en el interior de una configuración históricamente dada entre el poder, el saber y la subjetivación.

¹³ La experiencia de sí es el resultado de un complejo proceso histórico de fabricación en el que se entrecruzan: 1) Los discursos que definen la verdad del sujeto; 2) Las prácticas que regulan su comportamiento; y 3) Las formas de subjetividad en las que se constituye su propia interioridad. La experiencia de sí, es aquello respecto a lo que el sujeto se da su ser propio cuando se observa, se descifra, se interpreta, se describe, se juzga, se narra, se domina, cuando hace determinadas cosas consigo mismo. La experiencia de sí puede analizarse en su constitución histórica, en su singularidad y en su contingencia a partir de las problematizaciones (arqueología) y de las prácticas de sí (genealogía). (Larrosa, 1995, pág. 270).

Este ejercicio de narrar-se implica la producción de textos de identidad, en donde se aprende una gramática para la interrogación y la expresión del yo; se aprende que el sí mismo está en un constante juego social, por demás complejo y sometido a formas estrictas de regulación, en el cual es posible describirse a sí mismo en contraste con los otros; se aprende a relacionar el aprendizaje con la propia experiencia y fomentar algún tipo de reflexión crítica en la que se modifica la imagen que el participante tiene de sí mismo y de su relación con el mundo; se aprende a problematizar, explicitar y modificar las formas en que se ha construido la propia identidad personal; esto es la relación que se establece entre el sí mismo con el objeto explícito de su transformación; para el campo que nos ocupa, la música. En suma, se trata de producir, capturar y mediar pedagógicamente ciertas formas de subjetivación en las que se establece y se modifica la experiencia que uno tiene de sí mismo.

Así las cosas, la pedagogía no puede ser vista como un espacio neutro o ecuánime de desarrollo o de mediación; no se puede entender como mero espacio de posibilidades para el desarrollo o la mejora del autoconocimiento o la autoestima (Larrosa, 1995, pág. 291). La pedagogía, dice Larrosa (pág. 272), es un mecanismo que produce formas de experiencia de sí en las que los individuos pueden devenir sujetos de un modo particular; es una forma de subjetivación en la que las condiciones prácticas e históricas constituyen su propia interioridad; es un aparato donde se juega constantemente la verdad de la relación consigo mismo. Y esta relación reflexiva consigo mismo es el resultado de los mecanismos en los que el ser humano se observa, se descifra, se interpreta, se juzga, se narra o se domina. Y, básicamente, aquellos en los que aprende (o transforma) determinadas maneras de observarse, juzgarse, narrarse o dominarse (pág. 291).

El ver-se, dice Larrosa (1995, pág. 293), hace referencia a pensar el autoconocimiento en términos de visión de uno mismo; dicho autoconocimiento estaría posibilitado por una curiosa facultad del ojo de la mente: ver al propio sujeto que ve, lo que implica una doble operación: por un lado, convertir el reflejo de uno mismo en

objeto; de otra parte, ver, con un cierto tipo de percepción interna, las cosas que hay dentro de mí, a las cuales, únicamente yo tengo acceso. Es por esto que se tiende a pensar el autoconocimiento en términos de visión: espejos, que no dan una imagen fiel, sino una serie de imágenes falsas; ojos, que ven de manera borrosa imágenes poco precisas en la penumbra de uno mismo; luz, que no es suficientemente potente y que deja sombras y objetos invisibles; opacidades que impiden que la luz llegue a todas partes de uno mismo; distorsiones que deforman, ostensiblemente, lo que estamos viendo. En suma, en el tema de la visibilidad, ver es cualquier forma de sensibilidad, cualquier dispositivo de percepción: el oído y el tacto en medicina, el examen en pedagogía, la observación sistemática y sistematizada de cualquier aparato disciplinario; así el asunto, la prisión, la fábrica, el hospital y la escuela son máquinas de ver, dispositivos para “hacer visibles” a las personas que capturan y para hacer eficaces los procesos que realizan.

En cuanto al expresar-se, Larrosa sostiene que el lenguaje es un vehículo para la exteriorización de estados subjetivos; algo así como un canal para sacar hacia afuera, elaborar y hacer públicos ciertos contenidos interiores; de igual manera, sirve para presentar a los otros lo que ya se ha hecho presente para uno mismo: en palabras de Larrosa “lo expresado/exteriorizado en el lenguaje expresa/representa/equivalencia/significa lo que ha sido previamente visto en el interior de la conciencia” (Larrosa, 1995, pág. 301); desde esta perspectiva cuando una persona habla o escribe de forma espontánea, cuando pinta, canta o hace teatro, cuando se disfraza, cuando se mueve, estaría mostrándose a sí mismo, esto es, llevar a lenguaje, a signo lo que ella misma es. En este punto se da una nítida dicotomía entre lo interior y lo exterior: el lenguaje es, entonces, una mediación entre estados internos de conciencia (sensaciones, sentimiento, voliciones, imágenes, conceptos) y el mundo exterior; por esta razón, la expresión, o mejor, el expresar-se, es una exteriorización de la interioridad; en palabras de Larrosa “es algo así como la externalización de estados e intenciones internas o subjetivas” (Larrosa, 1995, pág. 303). Así el asunto, ésta es una operación análoga al ver-se: lo visible (lo que se ve y se oculta) frente a lo decible (lo que se dice y lo que

no) de sí mismo. En suma, el discurso es un operador que constituye o modifica tanto el sujeto como el objeto de la enunciación, pues cuando el sujeto se inserta en el discurso (aprende sus reglas gramaticales, su vocabulario, su sintaxis, participa de sus prácticas de descripción y re-descripción de sí mismo), se constituye y transforma su subjetividad.

Larrosa plantea que “las maquinas ópticas y las maquinas discursivas determinan una suerte de topología de la subjetividad” (Larrosa, 1995, pág. 306); por un lado, lo que uno puede ver de sí mismo; por otro, cómo, al nombrarlo, puede trazar sus límites y sus contornos. Desde esta perspectiva, el narrar-se actúa como una metáfora del almacenamiento, pues representa la memoria y el recuerdo como un depósito, un almacén, un lugar físico (que contiene objetos y huellas) al que es posible volver de cuando en cuando; pero esta memoria y este recuerdo no son solo rastros que se puedan mirar y ordenar como se mira y ordena un álbum fotográfico; dicha memoria y dicho recuerdo implican imaginación, composición, enumeración y organización de las huellas que conservan todo lo que se ha visto. Esta ordenación se constituye en términos de tiempo, de historia y por esta razón funciona para dar cuenta de lo que ha sucedido y dar sentido a lo que somos. Al narrar-se, uno dice, enuncia, expone, presenta lo que guarda de lo que conoce de sí mismo; y, en este punto, cobra importancia el tiempo, pues el sujeto se constituye para sí mismo en su propio transcurrir temporal: al contar historias, narrar vivencias o relatar experiencias, se cuenta, se narra y se relata, no solo el hecho mismo, sino el sentido que se ha dado a lo sucedido. La narrativa es, entonces, una modalidad discursiva que establece múltiples posiciones: la del autor, la del narrador y la del personaje; todas encarnadas en el sujeto que habla, relata, y da sentido. Así el asunto, el narrar-se es un mecanismo donde el sujeto asume su identidad desde el discurso; pero también, donde se evidencian los dispositivos (normativos, religiosos, jurídicos, entre otros) que operan sobre sí mismos.

1. 3. LA NARRATIVA COMO ABORDAJE METODOLÓGICO DE LA SUBJETIVIDAD

Luego de haber revisado algunos conceptos relacionados con la subjetividad, el dispositivo, la pedagogía y el ejercicio de sí sobre sí mismo, hemos desembocado, pues, en la narrativa como estrategia de abordaje metodológico de la subjetividad. Para ello, Arfuch (2002) nos da luces al establecer en medio de nuestra cultura contemporánea (que se caracteriza por la exaltación de lo vivencial y por la recuperación de la propia experiencia para la construcción del sujeto social), una relación entre las narrativas y la construcción de la subjetividad. Así el asunto, la dimensión narrativa emplea géneros como la biografía, la autobiografía, las memorias, los relatos, las historias de vida, las entrevistas en profundidad, entre otros, para recoger los discursos de los sujetos; en este punto, se evidencia una estrecha relación entre relato, identidad, experiencia y sujeto, lo que lleva a considerar el concepto de espacio biográfico como “un interesante campo de indagación que posibilita la consideración de las especificidades individuales sin perder de vista la dimensión relacional de éstas con respecto al mundo social” (Rizo García, 2004, pág. 234). Desde esta perspectiva, una apuesta teórica por las narrativas debe ser vista como una democratización de los saberes, o como una nueva manera de jerarquizar el ámbito de la subjetividad.

En esta misma línea, Arfuch (2005) plantea que las indagaciones sobre la identidad deben verse en doble dimensión: desde lo teórico, pues la identidad ha atravesado toda la historia de la filosofía; y desde lo político, en tanto que sería una construcción nunca acabada, abierta a la temporalidad, la contingencia; en sus propias palabras: “una posicionalidad relacional solo temporariamente fijada en el juego de las diferencias” (pág. 21). Dentro de este contexto, Ricoeur¹⁴ plantea que la temporalidad requiere la mediación del discurso indirecto de la narración; esto lleva a que la importancia de la narrativa en el

¹⁴ En clave de Roland Barthes, quien propuso, a mediados de los años 60, el *análisis estructural del relato*: el relato configura la experiencia humana y la percepción de temporalidad; citado por Arfuch (2005, pág. 23).

campo de las ciencias sociales aparezca con toda nitidez pues ella podrá dar cuenta de los procesos de autocreación, de las tramas de sociabilidad, de la experiencia histórica situada, de los sujetos; en definitiva de la constitución de identidades individuales y colectivas. Desde esta perspectiva, Ricoeur (citado por Arfuch (2005, pág. 26)) plantea que la práctica del relato no solamente hará vivir ante nosotros las transformaciones de sus personajes; también movilizará “una experiencia del pensamiento por la cual nos ejercitamos en habitar mundos extranjeros a nosotros”.

En este sentido, para acceder a las identidades es necesario emplear las narrativas, ya que a partir de ellas es posible poner en discurso acontecimientos, memorias, datos e interpretaciones. La narrativa trasciende la concepción clásica de identidad (asumida como lo esencial, lo innato, lo idéntico a sí mismo, lo que determina, lo que permanece), para permitir el abordaje de las nuevas subjetividades contemporáneas desde la perspectiva del discurso. La narrativa, tiene entonces, el poder de mostrar al sujeto en su diversidad y en sus contradicciones, a través de la palabra y desde lo más íntimo de sus convicciones; así mismo, nos permite conocer, comprender a los otros, pues es una experiencia de habitar otros mundos, es una especie de progreso moral, saber cómo son las personas que desconocemos y, por supuesto, cómo somos nosotros. En este sentido, el sujeto del que habla Arfuch no es esencial, es constitutivamente incompleto y está abierto a identificaciones múltiples, en tensión constante hacia lo otro, lo diferente, lo extraño (Arfuch & [et.al.], 2005, pág. 26).

Otro aspecto que debe considerarse para usar las narrativas en el ejercicio de indagación de las subjetividades, es el dialogismo. Bajtín (citado por Arfuch (2005)) considera que el lenguaje es esencialmente ajeno; su densidad significativa está hecha de otras voces que casi han dicho todo antes de que tenga lugar la propia enunciación; en este sentido, cuando se produce un enunciado hay una pluralidad de voces ajenas que habitan la propia voz (polifonía), lo que supone también una pluralidad de lenguas que remite a diferentes registros, jergas, niveles, marcas culturales e identitarias (heteroglosía). Esta doble pluralidad introduce la otredad en el corazón del lenguaje. Esto es el dialogismo: “la presencia del otro en mi enunciado” (pág. 27), y conlleva indefectiblemente a pensar la

identidad como una posición relacional, como una confluencia de discursos. Lo anterior, es coherente con el planteamiento de Gómez (2010), quien afirma que “la subjetividad se constituye y se forma, básicamente, como intersubjetividad” (pág. 94).

Para ir finalizando, y apoyados en las palabras de Gómez (2010), las narrativas se ocupan más por la verosimilitud que por la verdad; sus argumentos no son lógicos, sino retóricos; están mediatizadas y permeadas por la cultura y los relatos circundantes del imaginario colectivo; se expresan en desenlaces diversos y disímiles; están en un constante movimiento hacia el atrás (el pasado) y el adelante (futuro); son inseparables de los imaginarios dominantes y de las prácticas interpretativas de las comunidades; producen sentidos y significados; encadenan vivencias, experiencias o acontecimientos que no solo muestran lo que ocurrió, sino que indican la forma como el yo-relator asume y expresa los pliegues de su subjetividad. Así el asunto, la vida, al ser susceptible de ser contada, tiene elementos que le dan sentido para la interpretación desde la investigación: el acontecimiento (de naturaleza intempestiva que rompe e irrumpe en la narrativa de un individuo), la experiencia (punto de intersección entre el sujeto y la comunidad que atraviesa el cuerpo con hechos y acciones), y el estilo de vida (prácticas hechas rutinas y hábitos) (págs. 97-101).

Desde esta perspectiva, Gómez (2010) plantea que se hace necesario tener una estructura sólida para contar las historias; se requiere que haya un actor, una acción, una meta, un escenario y un instrumento; así como establecer un punto final, seleccionar los acontecimientos relevantes que nos llevan al punto concluyente, ordenar los acontecimientos, establecer la identidad, hacer las vinculaciones causales y demarcar claramente los signos que nos indican un principio y un fin. Se requiere por tanto tener claridad sobre el tiempo, el lenguaje y la trama (págs. 104-107).

Ahora, si se entiende la vida como un texto que nos relatamos a nosotros mismos y que a través de este relato damos sentido a la experiencia y a la acción humana, es posible atribuirle a la narración un estatuto de saber. En la investigación narrativa hay categorías teóricas que son imprescindibles (subjetividad, identidad,

imaginario, poder, memoria) y cobran sentido epistemológico y filosófico en tanto que, por un lado, se inscriben en una perspectiva de construcción de conocimiento y por otro, se preguntan sobre el quien pregunta o quien escucha y desde qué perspectiva interpreta. Considerando, entonces, todos los elementos expuestos, la vida, es la mejor historia, jamás contada.

CAPITULO 2. ÉPOCA DE CAMBIOS EN UN CAMBIO DE ÉPOCA: ELEMENTOS PARA PENSAR LA JUVENTUD O ENTRE LA CRISIS, LA TENSIÓN Y LA INCERTIDUMBRE.

En el capítulo anterior se examinaron algunos conceptos asociados a la subjetividad, se hizo una reflexión en torno a la pedagogía como dispositivo y se sondeó la narrativa como abordaje metodológico de la misma. Para continuar con el ejercicio, señalaremos que para comprender la relación entre juventud y música dentro del ámbito escolar, también se hace necesario realizar una aproximación a las nociones asociadas a la juventud. En esta parte haremos una exploración del concepto que nos permita acercarnos a los múltiples discursos alrededor de lo joven; entender cómo éste emerge en la modernidad y evidenciar la manera cómo el desarrollo de este concepto se encuentra ligado a las formas de disciplinamiento escolar que dan las bases para la construcción del sujeto joven.

2. 1 DISCURSOS PARA ACERCARSE A LA JUVENTUD

Lo joven ha sido abordado desde diferentes perspectivas: algunas disciplinas sociales como la sociología, la antropología o la psicología, los estudios culturales y la investigación social. Todas han pretendido a partir de diferentes miradas acercarse al grupo social denominado como *jóvenes*; desde las descripciones de las características de los/las adolescentes, o los exhaustivos estudios sobre la delincuencia y manifestaciones de violencia, hasta los bien logrados y numerosos trabajos sobre la

constitución de lo joven en la actualidad con narraciones extraordinarias desde la subjetividad. De esta forma, han permitido hacer entradas diversas y múltiples al maravilloso y apasionante mundo de lo joven, la juventud y de los jóvenes y las jóvenes.

Al respecto, Gómez (2011) presenta cuatro discursos para abordar el tema de la juventud: a) el evolutivo, b) el de las políticas sociales, c) el de las ciencias sociales y d) el de los estudios culturales. En la Tabla 2, presento algunos aspectos a tener en cuenta para comprender cómo los y las jóvenes son estudiados y entendidos desde diversas perspectivas.

Tabla 2. Los discursos sobre los jóvenes.¹⁵

DISCURSO EVOLUTIVO	Disciplinas fundantes	<ul style="list-style-type: none"> • Psicología del desarrollo • Biología
	Palabras o conceptos clave	Etapa, proceso, transformación, cambio, desarrollo, transición, variabilidad.
	Premisas	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo humano es lineal, periodizado y acumulativo. • La juventud (pubertad, adolescencia y juventud) es una etapa del desarrollo humano. • El joven se hace sujeto por la conjugación de factores biológicos y sociales. • Los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías provocan nuevas formas de conocimiento; esto le exige al sujeto nuevos formatos cognitivos, nuevas formas de aprender y aprehender.
	Aportes	<ul style="list-style-type: none"> • Es necesario investigar las subjetividades juveniles, sin pretender categorizaciones universales, en contextos situados y de manera independiente al mundo adulto.

¹⁵ Diseñada con base en el documento referenciado previamente (Gómez Esteban, 2011, págs. 101-127).

DISCURSO DE LAS POLÍTICAS SOCIALES	Disciplinas fundantes	<ul style="list-style-type: none"> Política, entendida como la relaciones de los y las jóvenes con el Estado y con las instituciones sociales.
	Palabras o conceptos clave	Participación, organización, reconocimiento, riesgo social, población vulnerable.
	Premisas	<ul style="list-style-type: none"> Las políticas han posibilitado nuevos procesos de subjetivación de los y las jóvenes. Los jóvenes son un sector de la población que tiene problemas que demandan soluciones inmediatas: consumo de sustancias psicoactivas, prostitución, deficiencia escolar, situación laboral y programas recreodeportivos. Las políticas de juventud se encuentran ligadas a una visión negativa y vulnerable de los y las jóvenes; también a la idea de que los individuos casi siempre están en situación de riesgo, son dependientes, desadaptados y no tienen autonomía. Las políticas de juventud se formulan en términos profilácticos y preventivos, pues se asume que son un grupo delinencial en potencia.
	Aportes	<ul style="list-style-type: none"> El desconocimiento y descalificación de lo joven evidencia una gran falta de comprensión y conceptualización sobre lo juvenil y sobre los modelos de sociedad (del riesgo, del consumo, informatizadas, del conocimiento) en los cuales está circunscrito este grupo.

DISCURSO DE LAS CIENCIAS SOCIALES	Disciplinas fundantes	<ul style="list-style-type: none"> Psicología social Antropología Sociología Semiótica
	Palabras o conceptos clave	Rol, socialización, grupo, culturas juveniles, individualismo, anomia, nomadismo códigos expresivos.
	Premisas	<ul style="list-style-type: none"> La psicología social aporta conceptos como <i>rol, socialización, grupo, representaciones sociales, imaginarios colectivos, conductas desviadas, comportamientos desadaptados</i> para la comprensión de los y las jóvenes. En el caso de la antropología, los conceptos que coadyuvan son <i>cultura, culturas juveniles, subculturas, interculturales, cuerpo</i>, entre otras. Desde la sociología, los conceptos principales que permiten avanzar en el entendimiento de los y las jóvenes son <i>individualismo, anomia y nomadismo</i>. Finalmente, el aporte de la semiótica es alrededor de comunicación y la construcción de unos <i>códigos expresivos</i> propios de cada grupo juvenil.

	Aportes	<ul style="list-style-type: none"> Las ciencias sociales, a pesar de sus aparatos conceptuales y metodológicos, han contribuido a hacer inteligibles a los y las jóvenes; sin embargo, se les han escapado los territorios de diversidad, creatividad y resistencia.
--	----------------	---

DISCURSO DE LOS ESTUDIOS CULTURALES	Disciplinas fundantes	<ul style="list-style-type: none"> La cultura, entendida como el lugar central de tensión entre los mecanismos de dominación y resistencia.
	Palabras o conceptos clave	Productos culturales, prácticas culturales, estilo, música, consumo.
	Premisas	<ul style="list-style-type: none"> El <i>estilo</i> es un elemento fundamental para la comprensión de los jóvenes, en tanto que evidencia la necesidad de ser diferente, de identificarse con ciertos rasgos materiales y físicos de un grupo, de compartir unos significados y unos códigos que diferencien el <i>nosotros</i> del <i>ellos</i>. La <i>música</i> es el núcleo que aglutina las culturas juveniles, pues produce una ingeniería de la subjetividad. Es un campo de tensión en el que se enfrentan la música producida por la maquinaria del mercado, contra las producidas por los jóvenes. El <i>consumo</i> es un dispositivo eficaz e implacable para reconocer o excluir a sus ciudadanos. Los jóvenes se han movilizadado frente a los dispositivos de control y exclusión.
	Aportes	<ul style="list-style-type: none"> Los estudios culturales investigan por primera vez a los y las jóvenes: retoman su propia voz, observan su cotidianidad, sus gustos y conflictos, sus intereses y luchas, sus consumos y formas de organización.

Entonces, se puede decir que cada uno de estos discursos es una entrada diferente para hacer una comprensión de los y las jóvenes; sin embargo, en la realidad es casi imposible hacer una distinción entre unos y otros, pues en las prácticas y espacios sociales (para el caso, el ámbito escolar), se conjugan, entremezclan y aglutinan elementos de unos y otros. Esto hace más ardua, por no decir compleja, la tarea de entender a los sujetos y su actuar. En palabras de los jóvenes:

...ser joven es como empezar a caminar, empezar a conocer cosas nuevas, diferentes, es aprender a conocer las cosas buenas y las malas, las que a uno le sirven para el futuro; es también molestar, divertirse, reír... (Elena)

...ser joven es ser libre, divertirse, es estar siempre de fiesta, con amigos, es también llevar la contraria y embarrarla, es estar como en un entorno de no tanto estudio, pues aburre... (Carlos)

2. 2 LA APARICIÓN DE LOS JÓVENES EN EL MUNDO SOCIAL

Ahora bien, Feixa (1998), con una mirada antropológica, nos regala un panorama sobre la aparición de los jóvenes en el mundo social. En su texto plantea que la juventud, se ha entendido como una fase de la vida comprendida entre la pubertad fisiológica (condición “natural”) y el reconocimiento del *status* de adulto (condición “cultural”). Sin embargo, es posible afirmar que la juventud es una “construcción cultural”, que cada sociedad organiza como la transición entre la infancia y la vida adulta; que las formas y los contenidos de esta transición son variables y dependen de valores sociales y culturales asociados a este grupo de edad y ritos de paso que marcan sus límites.

Se puede decir que la juventud existe sólo si hay unas condiciones sociales como normas, comportamientos o instituciones que diferencien a los y las jóvenes de otros grupos, y unas imágenes culturales determinadas como valores, atributos o ritos que estén asociados específicamente a los mismos. En este sentido, el autor plantea que ha habido cinco grandes modelos o “tipos ideales” de la juventud: los púberes, los efebos, los mozos, los muchachos y los jóvenes. Estos modelos están ligados a las condiciones sociales y a las imágenes culturales de un determinado tipo de sociedad:

1. Los *púberes* están asociados a las comunidades primitivas; se caracterizan por la rapidez con que los y las jóvenes deben entrar a hacer parte del sistema productivo (los hombres en el campo de la producción y las mujeres en el campo de la reproducción). Son fundamentales para este tipo de jóvenes los ritos de paso y las demostraciones de virilidad.

2. Los *efebos* se corresponden con las sociedades clásicas. En ellos (en su mayoría hombres) hay un sentido jurídico que abarca la formación cívica, militar y moral; todo esto al servicio de la *polis*. Alrededor de este tipo de juventud se teje un mito o una imagen que abarca características como: sensualidad, orgullo, idealismo, generosidad, audacia, exageración, deportista, artista, luchador, vigorosidad, guerrero. Estas imágenes forman parte del patrimonio que asumió occidente para ver y explicar la juventud.

3. Los *mozos* se dan en la sociedad europea medieval y moderna; se caracterizan porque aprenden cosas de la vida por observación directa; son aprendices sin distinción de edad o de clase, que se insertan con cierta facilidad en la vida adulta. El término “mozo” o “moza” se atribuye tanto a menores de edad como a solteros o sirvientes.

4. Los *muchachos* son la juventud de la sociedad industrial y nace con la caracterización que hace Rousseau hacia el año 1792 quien describe la adolescencia como un segundo nacimiento, una metamorfosis interior, un despertar del sentido social, la emotividad y la conciencia. Los procesos de transformación, de transición entre el feudalismo y el capitalismo, de industrialización, urbanización y nuclearización son el ámbito en el cual nace la juventud. Ahora bien, este muchacho emerge con la ayuda de tres instituciones clave: la familia, la escuela y el ejército¹⁶. Es importante

¹⁶ Se puede decir que el muchacho surge gracias al papel que cumplen estas instituciones: la familia se ocupa de los hijos, tiene un sentimiento de responsabilidad, es el lugar para la afectividad; para los hijos es un lugar de dependencia en todos los niveles, sobretodo en el económico y moral. Por su parte, la escuela ya no se deja exclusivamente a los clérigos, se consolida como un instrumento de iniciación social con transformación para los aprendizajes y los tutores, se distinguen por lo menos dos grupos escolares donde se delimita la niñez y la adolescencia, aísla a los jóvenes del mundo adulto, les clasifica por edades y se convierte en un régimen disciplinario rígido. Finalmente, la institución militar (que solo aplica para los varones), está fundamentada en la obligación, el servicio a una comunidad por medio de las armas donde se dan las condiciones para una conciencia generacional y sobre todo donde el muchacho “se hace hombre”; en este punto nace otro mito importante de la juventud.

mencionar que a partir de este momento se dan una serie de características a los muchachos, entre las cuales cabe destacar:

- Los muchachos se van a insertar a la vida laboral, por tanto se requiere una formación básica para los obreros.
- Los niños y los jóvenes son “expulsados” del trabajo asalariado.
- La escuela secundaria se universaliza.
- Aparecen las asociaciones juveniles modernas dedicadas al tiempo libre (por ejemplo el *vanderwögel* en Alemania o los *boyscouts* en Inglaterra).
- Aparecen diversas teorías psicológicas y sociológicas – la mayoría en Estados Unidos.
- Aparece una legislación especial para proteger la juventud, al tiempo que restringe su independencia.
- Se le reconoce a la juventud un nuevo *status*: cárceles especiales, tribunales, servicios de bienestar, escuelas, entre otras.
- Se subraya el carácter conflictivo de esta etapa haciendo referencia a las tensiones entre conformidad y delincuencia; esperanzas y temores; sueños escapistas de una vida libre de responsabilidades y pesadillas recurrentes confrontadas con la realidad.

5. Los *jóvenes* son el último modelo señalado por Feixa y es la juventud de la sociedad postindustrial; se caracteriza por ser un actor

protagonista en la escena pública. A pesar de ser una juventud marcada por el signo de la despolitización, la privacidad, el escepticismo y el consumismo, se rinde culto, tributo a lo joven. Aparece la figura del “rebelde sin causa” debido a la transición entre la sociedad agraria o rural hacia la industrial o postindustrial, lo cual ha generado una crisis cultural y sociológica; algunos de los factores que han incidido en esta crisis son:

- Emergencia de los Estados de Bienestar: se dan las condiciones para la protección social a los grupos dependientes, hay mayores posibilidades educativas y de ocio.
- Crisis de la autoridad patriarcal: esta conlleva a una ampliación de las esferas de las libertades juveniles: hay una revuelta contra el padre y contra todas las formas de autoritarismo.
- Nacimiento del *teenage market*: como espacio de consumo (moda, adornos, ocio, música, revistas, etc.), destinado exclusivamente a los jóvenes quienes van teniendo una creciente capacidad adquisitiva.
- Emergencia de medios de comunicación de masas: gracias al radio, el disco y el cine se permite una identificación con los iguales; esto crea una cultura juvenil de carácter internacional y popular.
- Proceso de modernización: se sustituye la moral puritana por la moral consumista que se ve reflejada en las tensiones dadas entre genitalidad y procreación, relaciones amorosas más libres e incluso entre pares; es decir, la revolución sexual.

Todos estos factores, según Feixa, son el caldo de cultivo para que surja el sujeto indisciplinado, sin ideología ni moral, amigo del desenfreno y el descontrol y al borde de lo asocial: todo esto se encuentra al borde del delito. Así, se puede decir que la cultura juvenil posmoderna es el resultado del impacto de los medios de comunicación en un capitalismo transnacional; hay y se da un nuevo individualismo que supone unas conexiones con jóvenes de todo el planeta, lo cual da una sensación de comunidad universal. Los jóvenes de esta cultura posmoderna son producto de la influencia de las nuevas tecnologías de la comunicación dada en los años 90 y de una aparente liberación trocada por las dependencias (económicas, familiares y escolares), el conformismo social, la desmotivación política, el puritanismo, la drogodependencia, las nuevas formas de violencia juvenil y un sutil pero claro postergamiento de la etapa de la juventud. Los jóvenes encarnan y manifiestan estas situaciones:

...ahorita se está viendo que estamos muy complicados por todas esas cosas, como te digo la drogadicción, los robos, las malas compañías, todas esas cosas... (Isabel).

... veo la política como algo corrupto; todos los políticos prometen pero nunca cumplen, están robando plata y es algo que no vale la pena, ganan ellos pero uno no... La política tradicional, ¡nada que ver conmigo! (Elena).

...es que, ¿qué puede hacer uno allá afuera? En el colegio por lo menos tiene donde quedarse, y le dan a uno refrigerio... (Jairo).

...a los jóvenes no les interesa como mucho la política, yo creo que es por lo mismo que les parece como aburrido, como de poco interés para ellos, por lo que no ven que les influye mucho en su vida cotidiana, porque están pensando es más que todo en el día y no en lo que puede pasar más adelante... (Carlos).

Parece perfectamente claro que “la juventud como la conocemos hoy es una “invención” de la posguerra en el sentido del surgimiento de un nuevo orden internacional” (Reguillo Cruz, 2000, pág. 23); según Reguillo, se puede decir que hay cuatro procesos que vuelven visibles a los jóvenes: 1) la reorganización económica dada por la rapidez en el desarrollo industrial, científico y técnico, 2) la oferta y el

consumo cultural, 3) el discurso jurídico y 4) el auge y desarrollo de la tecnología y el fenómeno de la globalización. Es así que la sociedad tuvo que reorganizar los procesos de inserción de los segmentos más jóvenes de la sociedad por cuanto los desarrollos científicos y tecnológicos habían dado mayor expectativa de vida. En este sentido, la incorporación de las generaciones más jóvenes a la sociedad debía posponerse, por ello, los jóvenes debían ser retenidos por un periodo más largo en las instituciones educativas como un mecanismo de control social.

En otro sentido, este nuevo orden reivindicó la existencia de los niños y los jóvenes como sujetos de derechos y de consumos. Como sujetos de derechos, fueron separados en el plano jurídico de los adultos; se profesionalizaron los dispositivos institucionales para la vigilancia y el control de este segmento, que creció bajo el amparo del Estado Benefactor y que introdujo elementos técnicos y científicos para administrar justicia en relación con los menores: centros de internamiento, tribunales especializados, rehabilitación y readaptación en vez de castigo. Esto ha hecho que poco a poco “aparezca” un nuevo tipo de sujeto en la escena pública.

En cuanto a los niños y jóvenes como sujetos de consumo, la cultura juvenil, especialmente, se convirtió en el centro de la revolución cultural del siglo XX que se hizo visible en el modo de disponer del ocio. Se fortalecieron las industrias culturales y estas, coadyuvaron para la construcción identitaria de los y las jóvenes: el vestuario, la música y el acceso o uso de ciertos objetos emblemáticos sirvieron y sirven de mediaciones para presentarse como joven hoy, en tanto que la relación con los bienes culturales se configura como un lugar de negociación-tensión con los significados sociales.

Dicho de otro modo, no existe una única juventud; de acuerdo a Margulis y Urresti (1998), “hay distintas maneras de ser joven en el marco de la intensa heterogeneidad que se observan en el plano económico, social y cultural” (pág. 3); sea como fuere, abordar un estudio sobre los y las jóvenes implica divisar sus

comportamientos, lenguajes, referencias de identidad, formas de sociabilidad, entre otros aspectos, teniendo siempre presente las particularidades dadas por las características de género, la inserción en distintas instituciones sociales como la familia o la escuela y los territorios tanto físicos como simbólicos con sus micro-culturas. Desde esta perspectiva, la juventud es una condición social que se da entre la madurez biológica y la madurez social, pero que no es vivida y experimentada de igual manera por todos los y las integrantes de dicha categoría estadística.

2. 3 OTROS ELEMENTOS PARA PENSAR LA JUVENTUD

Según Martín-Barbero (1998), los jóvenes se convirtieron en objeto de investigación en Colombia a partir del asesinato del ministro de justicia Rodrigo Lara Bonilla el 30 de Abril de 1984. Según el autor, a partir de esta fecha aparece un nuevo actor social: el joven. Este nuevo “objeto de investigación” se caracteriza por ser nómada, de contornos difusos y asociado con amenaza social, desviación y violencia. En este sentido habría una doble miopía: por una parte, unos lastres ideológicos sobre lo que son y representan los jóvenes, y por otra, una ausencia de la dimensión cultural en la investigación social que dé cuenta de este nuevo actor social.

Los lastres ideológicos a que hace referencia el autor, dan cuenta de la reducción de la juventud a un grupo de edad; la sociología intentó explicarlo desde el punto de vista de los violentos (delincuentes, rebeldes, desviados sociales); por su parte, la antropología continuó con la visión de que la juventud era el espacio de los ritos de paso entre la infancia y la adultez. Esto ha implicado que el acercamiento al mundo juvenil se ha dado más por la preocupación de lo joven-violento (su participación como agente de inseguridad y el desajuste con las instituciones escolar y familiar) y no por las transformaciones y los trastornos que vive. La situación es comúnmente experimentada por los jóvenes:

...digamos, ahorita me pasó que iba caminando de para acá y por la misma acera venía una señora y me vio y como que se timbró y pasó de acera, pensó que la iba a robar o algo así porque yo venía con tres amigos y también es duro... Uno se siente libre o se siente tranquilo con la música, con la forma de vestir y con los amigos, pero hay discriminación de la sociedad... (Carlos).

...en el colegio le comentan mucho a uno sobre el tema de la drogadicción, le hablan las consecuencias, los problemas que trae, pero no hay o no existe la persona (o sí existe pero muy pocas) que en realidad tiene los pantalones y dice no quiero hacer eso y ya; muchas personas se dejan llevar por las demás, los amigos son prácticamente los que lo incitan a uno, lo van agarrando poco a poco... (Jairo).

Martín-Barbero señala que en Colombia ha habido dos intentos significativos de hacer otra mirada sobre la juventud¹⁷; que muestran que la violencia juvenil es un efecto de la injusticia social, del desempleo y la violencia política; es decir que este tipo de violencia se inscribe en un contexto más ancho y de más larga duración. Un delicado tejido socio-cultural en el que se insertan las violencias de la vida cotidiana dando lugar a los marginados, que no son más que el reflejo de una sociedad consumista, hedonista, donde la modernidad ha colonizado la vida.

Lo dicho hasta aquí nos lleva a hacer un análisis del cambio de época que estamos viviendo; para ello Martín-Barbero nos invita a tener en cuenta dos elementos: por una parte la ruptura entre la cultura basada en el saber y la memoria de los ancianos (cuyos patrones de comportamiento ligaban a jóvenes con adultos y con ancianos), con un mundo cuya compleja heterogeneidad no se deja decir en secuencias lineales. Esta ruptura implica un movimiento, unas migraciones en el tiempo y de esta manera el futuro no está adelante sino entre nosotros. El otro elemento es el cambio introducido por la televisión¹⁸; en palabras del autor: lo verdaderamente revolucionario de la

¹⁷ De una parte se encuentra el texto de Alfonso Salazar “no nacimos pa’semilla” que se propone investigar el mundo de las pandillas juveniles urbanas de Medellín desde la cultura; de otro lado, el documento “Colombia: El despertar de la modernidad” de los economistas Fabio Giraldo y Fernando Viviescas (Compiladores) que presenta el primer debate colombiano sobre una modernidad contradictoria y fragmentada.

¹⁸ La tesis de la televisión propuesta por Martín-Barbero podría resultar obsoleta, teniendo en cuenta que en la actualidad no se trata tan solo de los cambios introducidos por la televisión; también es importante

televisión es que ella permite a los más jóvenes estar presentes en las interacciones de los adultos. En este sentido, se genera una tensión constante entre la escuela que sigue contando una bellísima historia y la televisión que expone cotidianamente los niños y los jóvenes a la hipocresía, la mentira, la corrupción y la violencia.

Puede decirse entonces que el mundo en el que viven los jóvenes y el mundo en el cual se socializan se ha venido reorganizado: “ni los padres constituyen el patrón-eje de las conductas; ni la escuela es el único lugar legitimado del saber; ni el libro es el centro que articula la cultura” (Martín-Barbero, 1998, pág. 29). Y en este panorama pensar la juventud implica vislumbrar con zozobra e incertidumbre un cambio de época lleno de tensiones, crisis y rupturas; esto es un des-ordenamiento, en palabras de una joven, una contradicción:

...ahorita la juventud es algo como chévere, si, es algo como que tú te sientes como un poco libre, es algo de rebeldía, como dejar salir tus emociones; digamos, cuando niño tú eras muy juguetón, en esa época no pensabas en responsabilidad, ahorita sí se piensa más en la responsabilidad y es como uniéndolo todo, pero al mismo tiempo no; es como sentirse libre pero al mismo tiempo encerrado por la responsabilidad, por cosas o deberes en la casa: antes, cuando uno era niño los papás no le decían: ayúdame con esto o esto, sino que ahora tienes que hacer esto porque esto es tu obligación y es tu responsabilidad; entonces tiene que ver más como con la responsabilidad en la juventud y al mismo tiempo como ser uno loco... (Isabel).

Ahora bien, este des-ordenamiento se ha visto catalizado por el mercado en dos sentidos: el valor positivo que ha adquirido lo joven (tanto que la juventud se ha convertido en elemento constitutivo de la identidad), y la conversión de lo joven en paradigma de lo moderno. De todo esto, se puede plantear que la juventud se convierte en un territorio de experimentación, movilización y resistencia (especialmente a partir del surgimiento del rock); así mismo, la juventud -convertida en sujeto de consumo- ha sido identificada con la permanente novedad que caracteriza lo moderno: lo joven-moderno es lo fresco, lo espontáneo y lo informal; se dan las bases para instaurar el

considerar el papel de la dupla redes sociales-tecnología, en la configuración de las subjetividades juveniles.

imaginario de joven asociado a sano y bello, ágil y atractivo: lo joven es cuerpo sin arrugas, drogas adelgazantes, comidas vegetarianas, orientalismos de la nueva era, y así, hoy todos, ancianos y adultos, quieren (¿queremos?) ser jóvenes.

En fin, según Martín-Barbero, pensar los jóvenes es una tarea que implica tener en cuenta la des-localización de la cultura y, por tanto, la complejidad de la sociedad actual y sus múltiples hibridaciones y transformaciones. En este sentido, nos invita a tener presente:

- *La devaluación de la memoria*, que hace referencia al presente continuo cada vez más efímero donde la identificación de la juventud debe verse a la luz de la destrucción de la memoria en las ciudades y la acelerada obsolescencia de los objetos cotidianos: en palabras del autor: “la inmensa mayoría de jóvenes habita casas sin apenas memoria arquitectónica y con pocos objetos que recuerden y exijan conversar con otras generaciones” (Martín-Barbero, 1998, pág. 33).
- *La hegemonía del cuerpo*, visible en el movimiento que, según muchos analistas, da surgimiento a la cultura de los jóvenes (*hippismo*) y que está presente en la marcada obsesión por la salud y la belleza, y se moviliza desde el mercado del deporte, los aeróbicos y las dietas.
- *La empatía tecnológica*, que nos presenta unos sujetos que se constituyen ya no “a partir de identificaciones con figuras y estilos (...), sino a partir de la conexión/desconexión con los aparatos tecnológicos” (Martín-Barbero, 1998, pág. 34) y que está dada por una enorme capacidad de absorción de información (vía televisión

o juegos computarizados) que permite una gran facilidad para manejarse en la complejidad de las redes informáticas.

- *La contracultura política*, que desde un erosionamiento de la hegemonía del discurso racionalista y ha dado pie a una política que se sale de sus discursos y escenarios formales.

Habría que decir también que estas consideraciones llevan a plantear los modos en que los jóvenes son pensados; al respecto, Reguillo propone la categoría de *culturas juveniles* en vez de *jóvenes*. La primera, parte del reconocimiento de este grupo social como dinámico y discontinuo, cuyos “esquemas de representación configuran campos de acción diferenciados y desiguales” (Reguillo Cruz, 2000, pág. 30) e implica hacer una comprensión sobre la multiplicidad en los modos de ser joven. La segunda, puede hacer pensar que lo joven está delimitado por lo biológico o por lo temporal. Mirándolo así, se pueden reconocer dos tipos de conocimiento producido alrededor de las culturas juveniles: uno descriptivo y uno interpretativo. Para ilustrar cada uno de ellos, ver Tabla 3.

Tabla 3. *Tipos de conocimiento producido en torno a las culturas juveniles*¹⁹.

TIPO DE CONOCIMIENTO PRODUCIDO EN TORNO A LAS CULTURAS JUVENILES		
	DESCRIPTIVO	INTERPRETATIVO
CUANDO	Primera mitad de los años 80.	Desde finales de los años 80 y posterior.
COMO	Acercamiento de tipo <i>emic</i> (punto de vista propio) y <i>etic</i> (punto de vista del observador).	Perspectiva interpretativo/hermenéutica
QUE	<ul style="list-style-type: none"> • Acercamientos descriptivos con escasa o nula explicitación de categorías y conceptos para orientar la mirada del investigador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los y las jóvenes van a ser pensados como sujetos de discurso y como agentes sociales. • Ha incorporado: a) el reconocimiento del papel activo de los sujetos, b) su capacidad de

¹⁹ Diseñada con base en el documento referenciado previamente (Reguillo Cruz, 2000, págs. 33-38).

	<ul style="list-style-type: none"> • Este discurso cae fácilmente en la anécdota y en el dato sin problematización. • Preocupación por definir y calificar, no por comprender. 	<p>negociación con los sistemas e instituciones y c) su ambigüedad en los modos de relación con los esquemas dominantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indaga la configuración de las representaciones, de los sentidos que dan los y las jóvenes a sus prácticas. • Tiene presente que este grupo se encuentra inmerso en una red de relaciones e interacciones sociales múltiples y complejas.
--	--	---

Hay más aún; en un sentido similar Marín y Muñoz proponen abordar las culturas juveniles desde la dimensión de la creación, considerándolas como “múltiples y diversos agenciamientos colectivos de nuestra época, de alta complejidad y dinámica, atravesados por una permanente búsqueda en los dominios de lo ético, lo político, lo artístico y la producción de conocimiento desde la experiencia” (Muñoz & Marín, 2002, pág. 9). Desde esta perspectiva, y tomando distancia de los estudios producidos en torno a los jóvenes (como desviaciones sociales, tribus urbanas o nuevos movimientos políticos), los autores esbozan las pistas para pensar las culturas juveniles. Ver Tabla 4.

Tabla 4. Pistas para pensar las culturas juveniles²⁰.

LOS JÓVENES COMO...			
	DESVIACIONES SOCIALES	TRIBUS URBANAS	NUEVOS MOVIMIENTOS POLÍTICOS
HIPÓTESIS	Los jóvenes asumen conductas que quebrantan lo que la sociedad espera normalmente de ellos. Se manifiesta principalmente en el estilo (entiéndase como	Los jóvenes tienen problemas de identidad. Las tribus juveniles proporcionan a los jóvenes un sistema simbólico que les permite soportar la presión que el sistema	Todas las prácticas de los jóvenes deben ser leídas como formas de actuación política no institucionalizada.

²⁰ Diseñada con base en el documento referenciado previamente (Muñoz & Marín, 2002, págs. 9-20).

	moda). La desviación sería consecuencia de la marginación y ésta, a su vez, propiciaría la inadaptación social.	ejerce sobre su identidad.	
PISTAS	Las culturas juveniles no son estáticas ni rígidas. Son creación de sus miembros, se transforman; son apropiadas, desfiguradas o reconstruidas; son difusas, cambiantes; hacen resistencia simbólica, lucha contra-hegemónica, defienden espacios culturales con relativa autonomía; son capaces de hacer presencia desde la diferencia, de vivir en las fronteras de la delincuencia, la bohemia y la negación de la norma.	La identidad no es el único eje para caracterizar las culturas juveniles. Es preferible asumir el enfoque de la construcción de subjetividades individuales y colectivas, en medio de condiciones difíciles, e incluso adversas, las cuales, siendo determinantes, no inhiben su capacidad creativa.	La música es una forma de creación de las culturas juveniles que, sin tener siempre una intencionalidad política específica, choca muchas veces con el sistema. Las culturas juveniles hacen sus propias búsquedas; en su trabajo creativo han producido saberes, formas de vida y cosmovisiones renovadas de la vida social.

Los sujetos de la investigación asumen las culturas juveniles como agrupaciones asociadas a sentimientos, creencias y diversas formas de pensar:

...las culturas juveniles son formas y pensamientos diferentes de las personas, creencias diferentes, gustos diferentes... (Elena).

...una cultura juvenil urbana es, para mí, como un conjunto de jóvenes o muchachos que se reúnen con el pensamiento o como con la idea de conformar un grupo y así ser más unidos y tener más compañeros o parceros para poder llegar a un fin... (Carlos).

...las culturas juveniles dependen de las creencias, digamos, el grupo de los emo se considera aislado ante la sociedad porque ellos mismos creen que nosotros los estamos aislando, ellos creen que se pueden desahogar cortándose las venas, ellos creen que eso es una forma de tranquilidad; otro ejemplo son los ñeros, ellos quieren tomar como territorio el barrio porque

creen que el barrio es de ellos, creen que por ser así como son entonces todos les tienen como un respeto... (Jairo).

...los jóvenes adoptan una cultura cómo según se sienten y cómo según se identifiquen; por ejemplo las personas que se vuelven emo es porque se las pasan deprimidas, entonces ellos en eso encuentran como una manera de refugiarse, de resguardarse; como por ejemplo los que son raperos, punkeros, metaleros, rockeros... bueno la gracia es que todas esas culturas o sea todos los que se van a esas distintas culturas se van es porque quieren o se sienten identificados con ellos, según como se sientan ellos y como tengan sus sentimientos, así mismo es como van a seguir esas culturas...(Daniel).

2. 4. LOS Y LAS JÓVENES EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Pensar la juventud implica también pensar la escuela, pues en ella se vislumbran diversas posiciones: desde las liberales, que la asumen como un dispositivo para la generación de ciudadanos; o las foucaultianas, que la entienden como una fábrica de cuerpos dóciles; o las netamente sociales, que la conciben a la luz de los procesos de alfabetización, educación, socialización y escolarización. De esta forma, el terreno de la escuela se convierte en un espacio de luchas sociales, culturales, económicas y políticas que pretende definir determinados modelos de sujeto. En este sentido, se puede decir que la escuela se convierte en el espacio de tensión permanente donde se juegan la vida misma los y las jóvenes, que chocan permanentemente con imposiciones y poderes para ser algo que quizás, no quieren ser. Al respecto, los jóvenes manifiestan:

...el colegio es muy importante para los jóvenes, porque ahí definen su futuro, ahí empiezan a caminar, ahí empiezan a escalar, empiezan a surgir, a aprender, a conocer cosas diferentes, empiezan a moverse para definir quién va a ser más adelante... Las personas que dejan de estudiar, por ejemplo los que son expulsados de acá del colegio, la pasan mejor, hacen cosas que les gusta, salen y uno los ve ahí afuera de las rejas y uno los ve por acá pero uno no los ve avanzar; en cambio el colegio nos permite avanzar, conocer, aprender, el colegio es algo muy importante... (Elena).

Es oportuno presentar algunas situaciones socio-históricas relevantes que dieron lugar al fenómeno *escuela*, para entender su relación con la juventud. Es muy importante tener en cuenta, por ejemplo, la expansión de la escuela como forma educativa hegemónica en todo el mundo occidental entre los años 1880 y 1930; esta situación, por un lado, convirtió a la escuela “en un innegable símbolo de los tiempos, en una metáfora del progreso, en una de las mayores construcciones de la modernidad” (Pineau, 1996, pág. 1); y por el otro, coadyuvó a que fuera juzgada por los triunfos o fracasos de los hechos sociales, tales como “el desarrollo nacional, el progreso económico, las guerras o la aceptación de los sistemas o prácticas políticas” (pág. 1).

Estas someras consideraciones llevan a examinar cuáles fueron los desarrollos y elementos que permitieron la aparición de la escuela como forma educativa institucionalizada (cuyos primeros elementos se pueden encontrar en los monasterios medievales), y cómo fue que se impuso en todo el globo hacia fines del siglo XIX. Para ello, Pineau (1996) presenta algunos elementos relevantes que destacan la contradictoria amalgama de elementos que dieron lugar al fenómeno de la escuela; sobresalen los siguientes:

- La escuela estuvo ligada en sus inicios, al dominio eclesiástico y por tanto, separada de lo exterior, de lo mundano; se da un gran peso a la moral, al control del tiempo y del espacio, así como a la negación y represión del cuerpo. En este período, la escuela es un espacio cerrado que abre una brecha entre el mundo de los adultos y el de los niños. Con la aparición de instituciones educativas (precoloniales) se transforman, por no decir, se desmantelan, otras formas educativas o de alfabetización; por ejemplo las familiares, las gremiales o las de artes y oficios.
- La escuela define unos espacios y unos tiempos adecuados para cumplir sus objetivos; de esta manera, se destinan ciertos lugares

al trabajo, al juego, a los docentes o a los estudiantes y se limitan ciertos momentos, días o épocas más aptos para la enseñanza. La institución adopta distintas modalidades para utilizar el tiempo; ejemplos de ello son: los cambios de actividad en forma absoluta por causa externas a la tarea (como el toque de campana); el premio al que termina primero; el respeto a los tiempos extraescolares de los alumnos, o la utilización del espacio escolar fuera del horario previsto (pág. 4).

- La escuela se va haciendo parte de un sistema mayor, una red organizada denominada Sistema Educativo. De esta forma, al hacer parte de una compleja estructura, cada escuela se ordena respecto de las otras instituciones en formar horizontal y vertical, tanto por niveles (primario, secundario) como por distintas y variadas jerarquizaciones. Así mismo, buena parte de las regulaciones de la escuela provienen del exterior; un buen ejemplo de estos mecanismos son decretos, reglamentos, circulares e inspecciones. En suma, cada escuela en particular no puede justificarse ni funcionar en forma aislada del resto del sistema.
- Se presenta una ruptura epistemológica sobre la base de que “se aprende distinto de como se sabe”. Alrededor de esta idea se constituye un nuevo objeto de conocimiento: el campo pedagógico, y se da vida a nuevas disciplinas como la pedagogía y la didáctica que se van ocupando de lo escolar. En esta dinámica, surge un “cuerpo de especialistas dotado de tecnologías específicas: el docente (pág. 5). La figura del docente (y luego del técnico) remite a la imagen del “sacerdote laico” o modelo moral, así como a la del portador de saberes

(monopolizados) para comprender y reprimir al alumno. Con el tiempo se feminiza la profesión docente.

- Se define un estatuto específico de la infancia que la asume como el periodo de formación por excelencia. En torno a este hecho se vislumbran diversas maneras de entender al infante: como sujeto incompleto, hombre primitivo, perverso polimorfo, futuro delincuente o loco (pág. 6). En el mismo sentido, se establece la relación -inmodificablemente asimétrica- maestro-alumno, en la cual el docente porta lo que no porta el alumno (¿acaso la luz?) y éste es comprendido siempre como un “menor” y nunca como un "igual" o un "futuro igual". Con ello, se abre la puerta a los mecanismos y dispositivos de control y degradación: el pupitre, la individualización, la obligatoriedad de la asistencia diaria y controlada, los espacios diferenciados, los aparatos psicométricos, las evaluaciones, los alumnos celadores, las formaciones. Todos estos elementos se aglutinan en la escuela para el control de los cuerpos dóciles. Y, al consolidarse la escuela como un mecanismo de control social, se instaura su carácter de obligatoriedad; se debe disciplinar a los más jóvenes, pues la escolarización es considerada como la única vía hacia la civilización.
- La escuela se transforma y pasa de la enseñanza individual a una forma de enseñar a muchos a la vez; este giro aporta elementos para estimular otras prácticas educativas solo posibles en el contexto colectivo; ejemplos de estas son los sistemas competitivos, los castigos individuales, los promedios, el trabajo grupal, el autogobierno o las practicas cooperativas. De igual manera, se establece una relación estrecha entre el sistema de

transmisión de saberes y el sistema disciplinario; así, aparecen los exámenes, las evaluaciones y las calificaciones. Se estimula entonces la competitividad y la disciplina con artefactos como “el cuadro de honor”, solemnidades como “izar la bandera” o condiciones como “orden y silencio” (pág. 7).

- La escuela establece unos “saberes elementales”: lectura, escritura, cálculo aritmético y religión; estos saberes se consideran neutrales y previamente necesarios para cualquier aprendizaje posterior. Esto conlleva a la selección y el ordenamiento de los saberes considerados como obligatorios y fundamentales; se establece así la uniformidad y universalidad del currículo y es por ello que se predeterminan y sistematizan los contenidos. En su afán de seleccionar y organizar los contenidos, la escuela descontextualiza el conocimiento de su universo de producción y aplicación; y por ello, la escuela no crea conocimientos científicos, ni es lugar real de su utilización. En este panorama, la escuela se establece como un nuevo tipo de capital cultural, pues, a través de “diploma” se acredita la tenencia de un cúmulo de conocimientos necesarios para el tamizaje de clasificación social; precisamente por esto, el examen se convierte en una práctica continua (pág. 8).

Así, en palabras de Pineau (1996) la escuela establece unos límites respecto a un interior y un exterior: en primer lugar, al interior, constituye la infancia -y para nuestro caso, la juventud-, en el sujeto educativo por excelencia; asume el cuidado, la disciplina y la instrucción como procedimientos y rutinas centrales del acto educativo; privilegia los procesos intelectuales (leer, memorizar, razonar, observar) de quienes son considerados como *tabula rasa*. En lo que se refiere al exterior, la escuela extrae al hombre de la naturaleza y lo inserta en la cultura; forma un ciudadano y disciplina

un trabajador; o, simplemente, es vista como una función o fenómeno social. Es en este sentido que Durkheim (2009), citado por (Pineau, 1996, pág. 15), define la educación como la “acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales”. Dichos estados son evidentes en los jóvenes:

...todos los jóvenes, tanto los que están afuera como los que estamos aquí en el sistema escolar, tenemos los mismos problemas y todo estamos creciendo igual; lo bueno es que en las instituciones nos enseñan muchas cosas, muchos valores, o sea cosas que nos ayudan a irnos por el camino recto. (...) No estar en un centro escolar afecta mucho, afecta nuestra forma de ser, nuestra forma de pensar... Aquí nos quieren forjar un camino para que nosotros seamos personas de bien, personas rectas, que mejoremos el país, que mejoremos toda la sociedad... (Daniel).

...uno sabe que acá en el colegio uno tiene que cumplir, tiene una responsabilidad, no tanto consigo mismo, sino con los padres porque de todas maneras ellos quieren lo mejor para uno, y ellos le consiguen el cupo a uno porque quieren que en realidad uno salga adelante... (Jairo).

Los elementos expuestos, dan cuenta de las transformaciones sociales que acompañaron el proceso de establecimiento de la escuela en la sociedad actual y su complejidad; se aprecia, de una parte, el propósito de separar el mundo de los niños -o los más jóvenes-, del mundo de los adultos; así mismo, la distinción entre estudiantes, docentes, didácticas y mecanismos de control y dominación del cuerpo; por último, los contenidos organizados en pro de unos objetivos que rayan en la ilusión, pues casi siempre están descontextualizados de la realidad. Dicho de un modo un tanto provocador, los y las jóvenes sobreviven día a día la escuela y todas sus contradicciones; pues, si bien se constituye como un derecho incuestionable de los individuos -que la sociedad debe garantizar-, también es un juego de obligaciones donde la instrucción, la disciplina, la represión y la producción son operaciones centrales de su diario quehacer. Dicho esto, ser joven, es toda una proeza.

CAPITULO 3. EL LENGUAJE DEL SONIDO: LUCES PARA PENSAR LA MÚSICA O ENTRE LA LIBERTAD, LA PASIÓN Y LA IMAGINACIÓN.

En los capítulos anteriores se examinaron los conceptos de subjetividad, pedagogía, juventud, sus múltiples discursos, su emergencia en la modernidad y su relación con el espacio escolar. Ahora bien, para continuar con el propósito de entender la correspondencia que se establece entre jóvenes y música emprenderemos la tarea de vislumbrar su papel como elemento central –por no decir eje-, de la vida de los y las jóvenes. Para ello, se hace necesario presentar un panorama sobre el desarrollo que ha tenido la música en la educación formal colombiana; de igual manera, mostrar la relación existente entre música y tecnología, para, finalmente, acercarnos a la música como elemento fundamental en la constitución de las subjetividades juveniles, especialmente, las del colegio Ismael Perdomo.

3. 1. LA MÚSICA EN EL ESPACIO ESCOLAR

Son muchos los elementos de carácter histórico, social, político, pedagógico y musical, los que, a modo de hilos, han entretejido de manera compleja la educación musical en Colombia. López y Rojas (2003) plantean que en el país, durante el siglo XX se estructuró la educación musical en tres grandes momentos. El primero, que abarca el primer tercio del siglo, busca la formación de un ser humano con valores religiosos y patrióticos. Es importante señalar que en este momento, no existía una educación musical formal como tal; en cambio, había un marcado interés por el canto

como actividad escolar que servía de medio para lograr la formación del ser humano en valores religiosos, morales y cívicos. En palabras de las autoras, “el canto y en general, la música en la escuela, fueron actividades incipientes, de poca trascendencia [...]. Su enfoque fue enseñar los cantos patrióticos y religiosos de manera imitativa, tarea que era dirigida por maestros y clérigos de la época” (pág. 115). Así, el canto no presentaba una estructura (objetivos, contenidos, metodología, entre otros), lo cual reflejaba la situación de la educación formal de este tiempo, que apenas se estaba estructurando de acuerdo con los cambios y demandas del nuevo siglo. El desarrollo musical del país no tuvo una relación directa o incidencia evidente en las actividades musicales de la escuela, pues una y otra iban por caminos distintos.

El segundo momento estuvo marcado por la influencia ejercida por la escuela nueva²¹ y abarca de la década de los treinta hacia adelante. En esta fase, las iniciativas liberales y la influencia ejercida por los postulados de la *escuela nueva*, buscaban transformar la educación colombiana para que fuera más vivencial; así las cosas, la música y el canto lograron tener una estructura conceptual dentro de la escuela, pues estas actividades se situaron como un elemento importante en el desarrollo de la sensorialidad; esta situación se intentó organizar desde las Escuelas Normales²².

²¹ No debe confundirse la tendencia pedagógica con el modelo. La primera, también llamada Escuela Activa, da cuenta del planteamiento iniciado por Dewey (1859-1952), para dirigir a los educandos más hacia las acciones prácticas concretas, que hacia los ejercicios teóricos; así mismo, para enfatizar la importancia que tiene que el educando asuma un papel activo, consciente de lo que desea aprender y de acuerdo a sus posibilidades e intereses. Esta tendencia implica un cambio importante de las funciones que realiza el profesor, pues, en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje debe ser posible alcanzar –realmente y de forma medible-, los objetivos propuestos (www.wordpress.com, 2010). El segundo, es un modelo pedagógico que surgió en Colombia en la década de los años 70, como respuesta a las necesidades educativas de los niños de primaria de las zonas rurales del país. En ésta década se empieza a evidenciar que en el campo son pocos los niños matriculados por grado, razón por la cual, no era viable tener un solo profesor para cada curso, luego surge la figura del maestro multigrado; es decir, aquel que atiende varios grados al tiempo (www.colombiaaprende.edu.co, 2013). En esta parte, se hace referencia al planteamiento pedagógico.

²² En 1950 aparece la propuesta de pedagogía y didáctica musical de Luis Emilio Rivera como respuesta a la necesidad de estructurar la metodología y los contenidos musicales para los grados de la escuela primaria; esta se dirigió principalmente a normalistas y músicos-docentes. Esta iniciativa se convirtió en una obra influyente para la estructuración de la educación musical en las siguientes décadas (López Arias & Rojas Rivera, 2003, pág. 117).

Durante esta época (1930-1960) se presentó un mayor desarrollo musical dado a raíz de la creación de academias, conservatorios y por la consolidación de la radiodifusión y la industria discográfica; estas situaciones reforzaron la importancia de la educación musical en la escuela, como medio para estimular la cultura musical del pueblo (pág. 116). Para la década de los 60, los principios de la *escuela nueva*²³, junto con la experiencia de la Misión Pedagógica Alemana, dieron inicio a la conformación de una educación musical con principios, objetivos, contenidos y metodología definidas, enmarcados tanto en la metodología *Orff* como en las políticas educativas de la planificación y de la instrumentalización de la enseñanza. Puede decirse que la educación musical, al conformarse como una disciplina organizada e integrada al área de *educación estética y manual*, tuvo la necesidad de formar maestros para enseñarla en diferentes espacios educativos, principalmente, la escuela²⁴.

El tercer momento, según las autoras, abarca desde mediados de la década de los años 70. En esta época, surgió el proceso de *renovación curricular* como consecuencia de la entrada de la *pedagogía técnica* al contexto educativo colombiano. No está por demás mencionar, que se dio un choque entre los aportes de la Misión Pedagógica Alemana y la imposición del diseño curricular como política educativa; en este sentido, la educación musical dio un giro significativo pues, de una parte, se integró al área de *educación estética* y, a partir de este momento, el arte fue asumido como un medio y no como un fin en sí mismo; de otra parte, se amplió la actividad musical escolar con la implementación de enseñanza de instrumentos (flauta, guitarra,

²³ La adaptación al contexto educativo colombiano recibió el nombre de *pedagogía activa* (López Arias & Rojas Rivera, 2003, pág. 116).

²⁴ En 1965 se inició el proceso de apertura de carreras profesionales en pro de la formación de maestros de música; por ejemplo los programas de Licenciatura en Educación Musical de la Universidad Nacional, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad del Valle, Universidad del Atlántico. La influencia del desarrollo musical dado en la educación formal a partir de esta década es más evidente, ya que la profesionalización de los músicos en las universidades y la creación del Instituto Colombiano de Cultura COLCULTURA, son hechos que contribuyeron a legitimar los espacios y a dar un mayor reconocimiento al componente cultural de la sociedad lo que revertiría a nivel educativo (López Arias & Rojas Rivera, 2003, pág. 117).

tiple, bandola, percusión, entre otros) y de otras acciones musicales (coros, estudiantinas, tunas, entre otras). Se puede considerar esta etapa como una expansión de la educación musical en los espacios escolares formales con intentos valiosos como los bachilleratos musicales, el énfasis en artes de los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada INEM, los Centros Administrativos de Servicios Docentes CASD y las experiencias desarrolladas por el Complejo de Educación Media Diversificada de la Zona sur Oriental de Bogotá CEMDIZOB (pág. 117).

Traslademos ahora el acento a la situación que vive la música en el campo educativo formal actual. El artículo 67 de la Constitución Política de Colombia concibe la educación como un derecho de la persona y un servicio público que tiene la función social de posibilitar el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Además, su papel es formar “al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (Constitución Política de Colombia, 1991). En este sentido, propone como fin de la educación “el pleno desarrollo de la personalidad [...], dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (Ley 115, 1994).

Llama la atención que esta formación integral contempla, entre otros aspectos, la formación en el respeto a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios; la adquisición y generación de conocimientos estéticos; el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país -como fundamento de la unidad nacional y de su identidad-; el acceso a los bienes y valores de la cultura; el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones. Todos estos propósitos, relacionados de manera directa con la expresión, el arte y la estética toman forma en los Lineamientos Curriculares de Educación Artística (Ministerio de Educación Nacional, 2000), para dar las pistas de su implementación dentro del espacio escolar.

Sin embargo, y pese a importantes y valiosos trabajos a favor de la implementación de una educación artística que se acerque al cumplimiento de sus objetivos²⁵, en la realidad escolar, ésta sigue siendo vista como una asignatura “cenicienta”; hasta cierto punto, de goce o de lujo, por no decir, de relleno. Esto, en parte se debe a que ninguna categoría catalogada como arte (música, danza, teatro, dibujo, entre otras), se tiene en cuenta para evaluaciones, nacionales o internacionales de conocimientos, aprendizajes y competencias de los estudiantes²⁶. Para ilustrar, no habría mejor expresión que “matemáticas mata música” (Bernal Bernal, López Arias, & Rojas Rivera, 2004), pues, si bien, casi todas las instituciones educativas desean que el arte sea parte de la formación integral de sus estudiantes, la presión que ejercen las políticas educativas en cuanto al cumplimiento de los estándares, hace que “el tiempo y los esfuerzos en las escuelas se dediquen a otras disciplinas” (pág. 9). En el caso de la música, estudiantes, profesores, directivos y padres de familia la consideran como una actividad prioritaria; sin embargo, cuando es comparada con otras áreas de conocimiento, esta importancia pasa a un segundo plano; así el asunto, se debe cumplir con los resultados del ICFES en matemáticas y en lenguaje; como quien dice: matemáticas mata música (pág. 9).

²⁵ Dos ejemplos de experiencias exitosas son las reconocidas con el Galardón Premio Compartir al Maestro son: el trabajo del maestro Gustavo González Palencia (ganador 2008), con su *propuesta de educación musical* implementada en la Escuela Normal Superior María Montessori. El segundo ejemplo es de la maestra Sandra Cecilia Suárez García (ganadora 2013), con la *propuesta sobre configuración de la danza como dispositivo para descubrir el cuerpo*, llevada a cabo en la Institución Educativa Distrital Magdalena Ortega de Nariño. Ambos trabajos son desarrollados en la ciudad de Bogotá, D.C. (Fundación Compartir al Maestro, 2013).

²⁶ Las evaluaciones nacionales son las Pruebas Saber 3°, 5°, 9° y 11° que examina, en cada uno de los grados, las competencias en lenguaje y matemáticas. Respecto a las evaluaciones internacionales, las más importantes son: CÍVICA (conocimientos acerca de la educación cívica y ciudadana así como actitudes, creencias, propósitos y comportamientos); LLECE (lectura, escritura, matemáticas y ciencias); PIRLS (lenguaje); PISA (lectura, matemáticas y ciencias); finalmente, TIMSS (matemáticas y ciencias). (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior - ICFES, 2013)

3. 2. MÚSICA Y TECNOLOGÍA

Dice la enciclopedia más consultada de nuestros tiempos²⁷, que la música “es el arte de organizar sensible y lógicamente una combinación coherente de sonidos y silencios utilizando los principios fundamentales de la melodía, la armonía y el ritmo, mediante la intervención de complejos procesos psico-anímicos”(Wikipedia, 2013); dice también, que definirla se ha vuelto muy complejo, pues desde su origen en la antigua Grecia hasta nuestro días, ha ido evolucionando de tal forma que, teniendo en cuenta las diversas propuestas de experiencias estéticas, artísticas y musicales actuales, sus límites y alcances se expanden asombrosamente.

Puede decirse que la música es un producto cultural que tiene el propósito de suscitar una experiencia estética en el oyente; de la misma forma pretende expresar sentimientos, circunstancias, pensamientos o ideas. Así mismo, la música como estímulo sonoro, afecta el campo perceptivo del individuo y puede cumplir con variadas funciones: entretenimiento, comunicación, ambientación, acompañamiento, socialización, entre otras. Dichas funciones, a través del tiempo, han evidenciado ciertas características de cada sociedad y cada cultura: la magia, los ritos, las estructuras sociales, los planteamientos sobre el poder, los paisajes, las cartografías y las vivencias humanas, se han forjado sonido para contar la historia de humanidad, las vicisitudes del mundo. La música es, entonces, un lenguaje universal.

Pero este lenguaje, rico y complejo, está atravesado en la actualidad por el desarrollo tecnológico. Hoy es imposible pensar la música sin el andamiaje tecnológico de sus nuevas formas de reproducción. Yudice (2007) plantea que el

²⁷ Al contrario de lo que el lector desprevenido pueda pensar, no hago referencia al *pequeño Larrouse Ilustrado* (texto imprescindible y de obligada consulta en la elaboración de trabajos escolares -hasta hace muy poco tiempo-); sino a Wikipedia, que se constituye hoy por hoy como una enciclopedia/biblioteca global consultada por casi todos los estudiantes del mundo con acceso a Internet. Esta nueva enciclopedia, construida y redactada de manera colaborativa es una analogía del mundo de la música actual.

binomio música-tecnología incide y organiza la experiencia de los individuos (usuarios o consumidores); por una parte, fomenta diferentes prácticas o estados de recepción y percepción. De otro lado, los paisajes acústicos asistidos tecnológicamente, permean y atraviesan la experiencia de oír: las sensaciones, las imágenes y las memorias que provienen del fenómeno sonoro, pueden acercar, acelerar o retardar las representaciones que tenemos del mundo. Finalmente, la amalgama entre estos elementos, promueve nuevas formas de circulación, distribución y consumo con implicaciones económicas, jurídicas y éticas reflejadas en la lucha de los nuevos modelos (de distribución) con las *majors* (industrias culturales de la música); esto es David contra Goliat.

Pensar la música hoy es pensarla de la mano (espléndida o no) de la tecnología. Todo comenzó con el fonógrafo²⁸ y la posibilidad de prescindir del concierto en vivo; con este artefacto se inicia el proceso de privatización de la experiencia musical; los procesos de sociabilidad que inaugura son en las reuniones que agrupan familia o amigos. Casi 100 años después, con el surgimiento del *hip-hop* en la década de los 70, irrumpe en la escena urbana el *boombox*²⁹ y con él, se inicia la toma del espacio público por parte de la música. Ahora bien, Yudice (2007) y Reguillo (2000) coinciden en adjudicar un papel sobresaliente al *walkman*³⁰, pues con este dispositivo se logra la privatización de la experiencia musical al tiempo que se lleva la vida privada al espacio público. En palabras de Yudice: los audífonos abrigan la experiencia de lo privado que

²⁸ El fonógrafo fue inventado por Thomas Alva Edison en 1876. Fue el dispositivo más común para reproducir sonidos grabados en esta época.

²⁹ El *boombox* era un dispositivo estéreo portátil que podía reproducir casetes o discos compactos, recibir emisoras radiales y, algunos modelos, grabar (casetes o radio). Fue diseñado especialmente para la portabilidad, por eso la gran mayoría, podía funcionar con baterías.

³⁰ El *walkman* fue un reproductor de audio estéreo portátil (lanzado por Sony en 1979). Permitía obtener calidad de sonido -similar a la de un equipo casero-, sin ser tan voluminoso. La amplia difusión del *walkman* cambió radicalmente el negocio de los tocadiscos y le dio el primer golpe al disco de vinilo, ya que el casete era más fácil de reproducir y más barato.

no obstante circula en pleno espacio público”(Yúdice, pág. 43). Esto es una nueva forma de estar con otros.

En la actualidad, y con el gran avance en lo que se refiere a los desarrollos digitales³¹, es común encontrar múltiples dispositivos que desempeñan funciones similares a la pretendida por el *walkman* y que, en palabras de Reguillo contribuyen a “afirmar la autonomía de los gustos musicales de los jóvenes”(Reguillo Cruz R. , 2012). Vemos hoy por doquier reproductores, celulares, tabletas y computadores portátiles (presentados en diversas gamas de formas, tamaños y colores, y adaptados a las necesidades –y los bolsillos- de los usuarios), que funcionan protagónicamente en la construcción del sentido vital de dichos sujetos en tanto que, la música, tiene unos efectos socio afectivos y otros netamente sensoriales; los primeros dan cuenta de las maneras en que se entrelazan los afectos y las identidades sociales; las sonoridades y el sentido; los segundos, tienen presente el fenómeno que se experimenta con el cuerpo, aquello que mueve el deseo, el miedo, la ansiedad, para que se constituyan en complejos imaginarios (Yúdice, pág. 30). Respecto al uso de aparatos que permiten llevar la música a todas partes, los estudiantes comentan:

...yo escucho música en el salón cuando no está el profesor y cuando no se está hablando de absolutamente nada; lo que yo hago cuando están todos hablando y molestando dentro del salón y que no hay ningún profesor es ponerme mis audífonos y escuchar música... La música siempre me lleva a otro lugar; por ejemplo, las clases de español dan mucho sueño, la profesora habla mucho y siempre está hablando y siempre está dictando, entonces a uno le da sueño; y esa vez dije: no me voy a dormir acá y entonces yo saqué mi celular y me puse los audífonos y me solté el cabello para que no se me vieran, y entonces, estaba escuchando la canción y me empecé a transportar y empecé a pensar cómo si uno estuviera viviendo la canción o como si uno estuviera dentro de la canción y así fue con todas las canciones que yo estaba escuchando porque fue la única manera de yo despertarme, y cuando yo me di cuenta fue que ya se había acabado la clase y yo quede como: ¡venga de qué hablaron, me perdí, yo estaba volando, desconectada total!... (Elena).

³¹ Formatos de archivo como MP3 (formato de audio muy común y usado para música tanto en computadores como en reproductores de audio portátil); WMA (Windows Media Audio); AAC (Advanced Audio Coding), entre otros.

...en mi salón todos siempre están conectados al celular o al mp3, solo hay dos personas que no lo utilizan; siempre nos regañan: uno se desconcentra del tema que está dando el profesor, uno se va del tema y empieza a pensar en esa cosa y como que el profesor dice: ¡venga acá, a la clase!... (Carlos).

...así no se quiera, siempre está la música: el profesor parado allá en la puerta ve entrando a los jóvenes con sus audífonos; entonces, unos pueden utilizar ese método por el simple hecho de llevarle la contraria a los profesores, de no hacerles caso y siempre estar en la actitud de “yo soy el chico malo”; otro, puede ser un momento que el profesor da la ocasión y dice: ‘pues pongan música mientras que hacen el trabajo’; y otros, pues pueden utilizarla en sus momentos libres para olvidarse por un momento de lo que están haciendo y lo que les toca seguir haciendo... (Jairo).

Para Reguillo (2012) el momento actual de aceleramiento tecnológico y su estrecha relación con la música, implica no solo cambios en los dispositivos de soporte, sino también cambios en las lógicas de consumo propiciadas por estos soportes (pág. 137). Así el asunto, somos testigos de la transformación de las lógicas de saber, de la comprensión del tiempo y de la incorporación de nuevas estrategias para relacionarse con la tecnología, y por supuesto, con la música. En esta dinámica de constante transformación se configura la *playlist*, que no es más que el repertorio que se organiza desde la subjetividad de cada joven: una banda sonora de la propia vida, donde lo que menos importa es la música -formalmente hablando-, pues lo relevante es la sintaxis que arma el usuario a partir de ella (pág. 139); en otras palabras, el sentido; los jóvenes dicen al respecto:

...si uno escucha una canción muchas veces es porque tiene sentimientos con los que se siente identificado; con esas canciones, con esa música que a uno le gusta uno se puede sentir identificado... (Daniel).

...puede que canciones o letras te reflejen lo que algún día tú hiciste y se te viene a la mente de una vez, hablan de esa experiencia... (Jairo).

...la música, en parte, dice como soy, porque yo escucho el rap entonces soy rebelde, soy como buscando una libertad; si escucho reggae soy como pacífico, amoroso... (Carlos).

...pues la música que uno escucha en el celular digamos es también como que la música que a uno lo identifica; digamos si tu escuchas algo fuerte entonces

dirán: no pero como que es brava y toda la cosa, pero si escuchas algo suave entonces dirán: no pues ella es calmadita... (Isabel).

Se habla entonces de músicas soportadas en tecnologías digitales que agencian y configuran las subjetividades juveniles; pero hay más aún, con el surgimiento, auge y crecimiento de las redes sociales se gesta lo más significativo de estos dispositivos que es, en palabras de Reguillo, “propiciar a través de ciertos materiales musicales la interacción acelerada de las personas a través de la cultura del intercambio y de la opción ‘compartir’”(pág. 152). Esta es la razón por la cual se propone no hablar de nuevas tecnologías sino de ‘tecnologías de la proximidad’(pág. 140), en tanto convierten a los usuarios -para el caso, los jóvenes- en autores de sus propias agencias, así como propician el uso activo de dispositivos y contenidos. Estas tecnologías de la proximidad suponen dos características capitales: la inmediatez y la levedad. La primera da cuenta de las lógicas en las cuales se mueven los jóvenes a nivel social: la velocidad, el presente, la sensación grata de actualidad, la vivencia, la experiencia del instante, la satisfacción de una necesidad en el ahora. De otra parte, la levedad supone la facilidad del acceso a los universos musicales; el moverse y transitar libremente sin el equipaje pesado de las restricciones; el prescindir la necesidad de descargar los archivos para disfrutarlos, el navegar erráticamente y a la deriva.

Estas características de inmediatez y levedad se alcanzan espléndida y magistralmente en YouTube³², pues concede la satisfacción inmediata de lo que se desea, anhela o añora escuchar; permite la interrelación entre ambiente – ánimo – música que da sentido a las experiencias juveniles; proporciona la sensación de actualidad que tanto pesa al momento de estar al día con la tecnología; pone a disposición el mar de los azares para que el navegante -el joven-, zarpe hacia incertidumbres sonoras, transite caminos fortuitos o simplemente se mueva sin rumbo en el extraordinario mundo de la música.

³² Sitio web en el cual los usuarios pueden subir y compartir vídeos.

Para finalizar, el acrecentamiento del uso de soportes tecnológicos en clave de música, han permitido: abrir la posibilidad de experimentar con materiales sonoros que antes no eran considerados musicales -la música electrónica es un ejemplo-; desarrollar herramientas de grabación y reproducción sonora rápidas, económicas y de fácil acceso; acceder a múltiples manifestaciones musicales creativas que provienen de diferentes lugares de mundo; promover, bajo la ética del *hacker* (Yúdice, 2007), el acceso -si se quiere, el derecho-, a la música; circular, con innovadoras formas de mercadeo productos, géneros y piezas musicales. En suma, configurar, moldear el gusto musical de los y las jóvenes.

3. 3. LA MÚSICA COMO MODO DE SUBJETIVACIÓN

La música se constituye no solo en el consumo cultural más importante de los y las jóvenes, sino en el elemento que da sentido de referencia a unos universos simbólicos determinados y a unas identidades particulares. Los jóvenes presentan y juegan sus identidades sociales y sus maneras de ser en un campo estético, al tiempo que organizan unas conexiones con el campo social que son susceptibles de ser vistas y analizadas; es más, se pueden evidenciar tensiones y resistencias que se generan en cada uno de estos campos y los jóvenes se encuentran inmersos en medio de estas fuerzas. Analizar las relaciones que se dan entre música y juventud no solo implica dar cuenta de las correspondencias entre un producto (música) y un consumidor (joven), sino también, tomar la música como elemento de intercambio simbólico a los jóvenes como subjetividades que construyen sentido alrededor de dichas correlaciones.

Desde esta perspectiva, el papel que desempeñan las músicas que oyen, disfrutan, bailan, ven (y hasta odian) los jóvenes es el de dar cuenta de la configuración de cierto tipo de sujeto; asimismo, se constituye como la puesta en escena de la manifestación, expresión y reinención de su propia subjetividad, hasta hacer uso de la

misma como un mecanismo de resistencia que lucha permanentemente por re-crear un sujeto diferente al socialmente establecido. La música es entonces un elemento de intercambio simbólico, vehículo y manifestación de rebeldía, mecanismo para establecer relaciones de identificación/diferenciación o artefacto sonoro con diferentes usos (entretenimiento, relajación, socialización, afectividad); y, en este sentido la música sería un elemento articulador entre los/las jóvenes, el poder, el consumo, las industrias culturales y la vida misma. Los jóvenes plantean lo siguiente:

...digamos, yo en mi caso escucho más que todo rock entonces yo si soy fuerte, soy brava, soy más o menos peleona... (Isabel).

...los muchachos hoy en día toman esas canciones de amor, esas canciones de dedicación y lo ponen como un stand frente a ellas, ellos digamos están hablando con una chica y le dicen: 'mira chica te dedico esta canción' y entonces las chicas por decirlo así le van cogiendo como más aprecio a esos pequeños detalles... en cambio, las chicas se identifican con un género diferente, porque las chicas escuchan música que les llega al corazón, que habla de experiencias vividas, de sus mismas vidas, que les traen recuerdos... (Jairo).

...con la música se identifican con lo que sienten, por ejemplo, una joven está así y va un niño y entonces le gustó, entonces de una vez empieza a escuchar música, por ejemplo, en las que se quieren expresar sentimientos de amor, de que está enamorada y todo eso, entonces se ennovia con ese niño, y listo, después de que se ennovia sigue escuchando esas canciones pero llega un día en el que ¡pum! pelean y se separan y están mal y ella ya ¿qué empieza a escuchar? Música de despecho, de odio todo eso, entonces la música es muy importante porque es tratar de decir lo que están sintiendo en ese momento... (Daniel).

Un exhaustivo panorama sobre la relación entre jóvenes y música es el ofrecido por Marín y Muñoz (2002). Los autores señalan que las culturas juveniles deben considerarse desde la dimensión estética; esto es una potencia creativa que supera la composición, generación, transformación y desarrollo de estilos, modos de existencia, marcos de referencia, saberes singulares e incluso, nuevas formas de arte (pág. 24). De esta forma, ver, observar, comprender a los y las jóvenes desde la dimensión estética, implica dar cuenta de los procesos de creación de sí mismos, así como de nuevas formas

de existencia; de ser artífices en la co-creación de sus propias culturas y del desarrollo de nuevas y diversas expresiones artísticas (pág. 39).

Conviene subrayar que hay bastantes posturas que no tienen en cuenta la creación como un elemento nuclear de las culturas juveniles: considerar lo joven desde el punto de vista de la psicología que asume a los jóvenes como seres culturalmente incompletos; la relación difícil con el tiempo que los asume como seres en etapa de transición y de carácter fugaz y veloz; la fuerza de los estudios que relacionan lo joven con los medios de comunicación y los consumos culturales; la gran cantidad de estudios realizados desde la mirada adulto-centrista; y finalmente, la idea persistente de relacionar estética con estilo y este último casi siempre con moda; son obstáculos epistemológicos para ver y comprender a los jóvenes como potencia creativa. Como se advierte, hay múltiples planteamientos que impiden vislumbrar el elemento creativo de las culturas juveniles.

La historia de las culturas juveniles, advierten los autores Muñoz y Marín (2002), es como armar un rompecabezas con figuras que cambian su forma, su lugar y su sentido (pág. 160); sin embargo, los autores nos proponen algunos elementos claves para entender el porqué de la fuerza que tiene la música en la consolidación de estos grupos; algunos de ellos son:

- El rock es la música asociada por excelencia a lo juvenil.
- Hay culturas juveniles organizadas alrededor de la música; ejemplo de esto son el *punk*, el *hardcore*, el *hip-hop* y el *metal*.
- Una misma música puede ser el origen de culturas juveniles distintas.

- Es necesario tener en cuenta la reapropiación local que se hace de las músicas nacidas en otros lugares.
- En cuestión de música, es conveniente tener presente las reinterpretaciones particulares.
- Si bien existe cierto celo por mantener el sentido de la música, esta se usa masivamente como instrumento de resistencia, pues aglutina sentimientos de lucha y tenacidad.
- Muchas veces, si no la mayoría, estas músicas se alejan de los criterios comerciales.
- La música es y se toma como una forma de vida que une y congrega grupos socialmente estigmatizados.
- La música tiene la capacidad de acoger elementos de diferente naturaleza; es así como los actos perceptivos, gestuales, cognitivos y lingüísticos que son materia prima para la conformación de las culturas juveniles.
- La música, por su carácter simbólico, se presta para la ambigüedad.
- La música denuncia; desde injusticias y desigualdades hasta caos y descomposiciones sociales; quienes hacen la música al interior de las culturas juveniles manejan información de alta calidad.
- El rango de temáticas abordado por las músicas de las culturas juveniles es muy diverso y variado.

La música, entonces, es un elemento central en la vida de los jóvenes, no solo de aquellos que han construido sus culturas desde y por la música, sino de aquellos que no se sienten adscritos a una identidad particular. La música es un acompañamiento constante, es el *leitmotiv*³³ de la existencia, es un suceso permanente que cincela y repuja las coordenadas más profundas de la subjetividad. La música, en los jóvenes, es factor que configura sus concepciones de mundo, sus representaciones sociales, sus imaginarios, sus posicionamientos éticos y políticos, pues buena parte están respaldados por las letras de sus canciones favoritas: el cómo aman, cómo se relacionan o cómo sufren, está determinado, en gran medida, por la educación sentimental recibida a través de la música.

Un ejemplo, es la relación que se genera entre la música con las formas de relacionarnos sentimental o amorosamente. Géneros musicales como el tango, el bolero, la ranchera, la balada, el reguetón o el vallenato han marcado, -sobre todo en América Latina y a hombres y mujeres por igual-, los modos como buscamos y encontramos pareja; la forma como gozamos y sufrimos las relaciones afectivas; las claves que trasiegan entre una felicidad tormentosa o un desamor anunciado.

Así, según Monsalve (2013), el tango es el género, por excelencia, del desamor, la infidelidad, el sentimiento no correspondido, la venganza y la dipsomanía. Adicionalmente, es machista; pero este machismo no consiste solo en ser el más fuerte, sino en saber ocupar el lugar de víctima cuando corresponde. En la danza, siempre es el hombre quien lleva a su compañera, que, en tanto, compañera sentimental, no es más que un ser errático y digno de toda desconfianza. El tango nos vende la imagen de un hombre que languidece enamorado y muere en soledad; acaba con el protagonismo del malevo de antaño que se blandía a navajazos por honor, no por amor. En este sentido, la amistad y los códigos de honor entre los hombres son sagrados, celebrados y

³³ Término acuñado por los analistas de los dramas de Richard Wagner, es el tema musical recurrente en una composición; por extensión, es el motivo central recurrente de una obra literaria o cinematográfica.

enaltecidos permanentemente. En suma, el tango nos dio algunas pistas-frases sobre el amor:

- *...tengo el corazón hecho pedazos...* (Cristal).
- *...es condición de varón el sufrir...* (Sentimiento Gaucho)
- *...la mujer, al nacer, hizo del engaño su sentir, miente al llorar miente al reír...* (No te engañes, corazón).
- *...de cada amor que tuve tengo heridas, heridas que no cierran y sangran todavía...* (Tarde).
- *...angustia de saber muerta la ilusión y la fe...* (Como dos extraños)
- *...¡mi vida toda fue un engaño!...* (Gricel)
- *...sombras nada más entre tu amor y mi amor...* (Sombras, nada más).
- *...el amor es un viejo enemigo que enciende castigos y enseña a llorar...* (Canción desesperada)
- *...primero hay que saber sufrir...* (Naranja en flor)
- *...quisiste con ternura y el amor te devoró de atrás hasta el riñón...* (Desencuentro)

De otra parte, el bolero expresa las pasiones extremas de los hombres y las mujeres latinoamericanos. Según Pagano (2013), estos hombres (afectuosos, simpáticos, galantes, generosos, infieles, apasionados, celosos, prestos para el baile, tercos hasta la obsesión, resentidos hasta la ira o vengativos hasta la ofensa) y estas

mujeres (diligentes, cariñosas, sensuales, sexuales, atrevidas, celosas, coquetas, recursivas ante la dificultad y vengativas ante la traición), cantan para enamorar, para suplicar el perdón o para conjurar el olvido. Así el asunto, puede decirse que el bolero es la crónica sentimental y artística de la pareja humana -latinoamericana-, que hizo pública la manifestación del deseo; con su encendido y elegante romanticismo, así como con sus originales estructuras rítmicas bailables, liberó a las parejas del control social sobre las expresiones del amor de pareja y conquistó la pista de baile para la cercanía de los cuerpos, para el fuego de los abrazos, y para la complicidad del beso: el bolero hizo posible que caras, pechos y pubis se aproximaran en público. Así, gracias a esta música, muchas generaciones latinoamericanas se educaron amorosamente, pues ha sido instrumento fundamental en el terreno del romance y de la intimidad de la pareja enamorada:

- *...es que te has convertido en parte de mi alma, ya nada me consuela si no estás tú también...* (Contigo a la distancia).
- *...este amor delirante que abraza a mi alma es pasión que atormenta a mi corazón...* (Delirio).
- *...y si estás decidida a abandonar el nido entonces será en vano tratar de detenerte, regálame esta noche, retrásame la muerte...* (Regálame esta noche).
- *...usted llenó mi vida de dulces inquietudes y amargos desencantos...* (Usted).
- *...no me cansaría de decirte siempre, pero siempre, siempre, que eres en mi vida ansiedad angustia y desesperación...* (Toda una vida).

- *...pero ella indiferente a mi amor tan sagrado, mi vida ha destrozado, maldigo a esa mujer... (Desgracia).*
- *...todo un mundo nos separa por dos distintos senderos, pero el amor es más fuerte que el poder del mundo entero... (Con mi corazón te espero).*
- *...y si pretendes, remover las ruinas, que tú mismo hiciste, solo cenizas hallarás de todo lo que fue mi amor... (Cenizas).*
- *...siempre que te pregunto, que cuando, como y donde, tu siempre me respondes; quizás, quizás, quizás... (Quizás, quizás, quizás).*
- *...esperanza inútil, si ves que me engaño, por qué no te mueres, por qué no te mueres en mi corazón... (Esperanza inútil).*

Desde otro punto de vista, Ponsford (2013) plantea que la música ranchera, de la mano con el melodrama mexicano, se consolidó como el espacio privilegiado para solazar el discurso sobre los sentimientos privados, el deseo, el amor, la sexualidad y las relaciones personales. En la ranchera, se entiende la vida desde la fatalidad -el fracaso es algo inevitable-; la frustración y el desengaño se vive de manera inexcusable, pero con honor; se sufre acompañado del amigo y del tequila; la derrota tiene un dejo de celebración y el orgullo herido se expone y se cura en la palabra que se canta. Así, la ranchera es la música del consuelo ante lo irremediable; es la vida vivida desde la arrogancia y la fanfarronería; por eso, todo en ella es extremo, hasta el estruendo de las trompetas del mariachi:

- *... yo, yo que tanto lloré por tus besos, yo, yo que siempre te hablé sin mentiras, hoy, solo puedo brindarte desprecios, yo, yo que tanto te quise en la vida... (Yo).*

- *...la vida es la ruleta en que apostamos todos, y a ti te había tocado no más la de ganar, pero hoy tu buena suerte la espalda de ha volteado, fallaste corazón, no vuelvas apostar... (Fallaste corazón).*
- *...si la vida es un jardín, las mujeres son las flores, el hombre es el jardinero, que corta de las mejores. Yo no tengo preferencia por ninguna de las flores, me gusta cortar de todas, me gusta ser mil amores... (El mil amores).*
- *...no vale nada la vida, la vida no vale nada, comienza siempre llorando y así llorando se acaba, por eso es que en este mundo la vida no vale nada... (La vida no vale nada).*
- *...un montón de recuerdos ingratos, una carta que no se ha leído, un retrato tirado en el suelo y en mi mano una copa de vino. Eso es todo lo que hay en mi vida, una vida que no vale nada, una historia de amores perdidos... (Tu camino y el mío).*
- *...ya tenías el rostro cubierto de besos y en tu ser las huellas que dejan las penas, si después de amarte te hicieron desprecio, yo no he de pagar por las deudas ajenas... (Ni en defensa propia).*
- *...yo sé que nunca tú querrás jamás amarme, que a tu cariño llegué demasiado tarde... (La diferencia).*
- *...yo no sé lo que valga mi vida pero yo te la quiero entregar, yo no sé si tu amor la reciba pero yo te la vengo a dejar... (Paloma querida).*

- *...estoy en el rincón de una cantina oyendo una canción que yo pedí, me están sirviendo ahorita mi tequila, ya va mi pensamiento rumbo a ti...*
(Tu recuerdo y yo).
- *...es una deuda que tienes que pagar como se pagan las deudas del amor, no voy a llorar por que la vida es la escuela del dolor donde se aprende, mi bien, a soportar las penas de una cruel desilusión...*
(Deuda).

Ahora bien, según Melo (2013) la balada romántica –o canción de amor en tiempo lento–, es el género que democratiza el sufrimiento tanto para los hombres como para las mujeres; en sus letras, ambos asumen por igual el papel de víctimas del engaño o de la infidelidad; en sus textos, ambos retratan la zozobra por la sospecha de la infidelidad; en sus melodías, ambos formulan siempre las preguntas afligidas, desesperadas e inútiles de la ansiedad y la incertidumbre del amor. La balada, también conocida como música de plancha³⁴, ha sido, junto con la telenovela, uno de los fenómenos formadores de nuestro imaginario amoroso que tiene un carácter transnacional y que a través de letras elementales pero estereotipadas, arquetipos apocados pero comercializables, melodías facilonas pero pegajosas, ha estandarizado ciertas maneras de sentir y expresar las emociones; la balada es una carta de amor por radio que, a pesar de sus pocos aciertos poéticos, ha quedado impresa en la memoria:

- *...el me mintió, no me amaba, nunca me amo...* (El me mintió).
- *...ese hombre solo vino a ocupar el enorme vacío que en ella tu amor dejo...* (Ese hombre).

³⁴ Esta expresión hace referencia a la empleada doméstica que escucha baladas mientras plancha la ropa; en este sentido, puede tomarse como una expresión clasista y hasta discriminatoria. (Melo Velasquez, 2013).

- *...y lo que no cura el tiempo lo dormirá el alcohol...* (Esta noche quiero brandy)
- *...ella ya me olvidó, yo, yo no puedo olvidarla...* (Ella ya me olvidó)
- *...que triste luce todo sin ti, los mares de las playas se van, se tiñen los colores de gris, hoy todo es soledad...* (El Triste).
- *... y si es preciso sufrir, llorar o morir por alguien...* (Quieres ser mi amante).
- *... ay, amor de hombre, puñal que corta mi puñal, amor mortal, te quiero, no preguntes por qué ni por qué no...* (Amor de Hombre).
- *...todas las promesas de mi amor se irán contigo, me olvidarás, me olvidarás...* (Porque te vas).
- *...queda, que poco queda de nuestro amor apenas queda nada, apenas ni palabras...* (Frente a frente).
- *...el amor es algo así, yo lo sé, yo lo viví, te duele hasta morir y nada puedes hacer...* (Sé cómo duele).

En contraste, se encuentra el reguetón; Esquivel (2013) expresa que este es el género rey de la radio juvenil actual y de las fiestas *cross over*. Es un tipo de música que no exige ningún tipo de virtuosismo instrumental, lo que lo hace fácil de hacer, de bailar y de consumir. La mayoría de las canciones plantea la triada fiesta – coqueteo – conquista, por lo que busca seducir de manera inmediata y directa; invita sin rodeos al placer; provoca el acercamiento de los cuerpos (perreo); emula la relación sexual; permite el acercamiento a las mujeres. Con su letras sensuales, coquetas y directas, los hombres se convierten en bravos competidores que luchan por una noche de placer,

efímera pero llena de goce; por su parte, las mujeres, vistas y enunciadas como objeto de este placer, se constituyen en un cuerpo que goza y que la pasa bien, empoderadas respecto a la decisión frente a su propia sexualidad. Puede decirse entonces, que éste encarna la velocidad propia de las relaciones humanas de estos tiempos: satisfacción inmediata que no tiene la pretensión de convertirse en un amor eterno e inolvidable, pues están marcadas, como diría Bauman (citado por Esquivel, 2013) por la fugacidad, la superficialidad y la falta de compromiso:

- *...hagamos el amor a lo moderno: sin flores, ni cartas, ni presentaciones, sin mucho preámbulo y complicaciones... (A lo moderno).*
- *...ella, en la cama me dio duro contra el mundo, lástima que tardara solo un segundo -un segundo de fama-, ella y yo en mi cama hicimos el amor, y no sé cómo se llama... (No se cómo se llama).*
- *...es que tú me tienes loco, envuelto, y por eso yo no te suelto; tengo ganas de probar tu cuerpo, ven a mí, disfruta del momento... (Regálame una noche).*
- *...te quito el broche, ven y hagamos un derroche, dale, aprovecha el chance, duro hasta que te canse, yo no voy a parar mamita, ven hagamos un romance... (Aprovecha).*
- *...a veces en la vida hay que tomar decisiones, a veces esas decisiones rompen corazones, pero tienes que pensar en ti primero y no en los otros aunque cause dolor y deje sentimientos rotos... (Me prefieres a mi)*

- ... *te besare hasta sentirme tuyo e inventaré un mundo para los dos, te abrazaré y sentirás mi calor: haremos sexo con ropa, esto será entre tú y yo...* (Zun Da Da).
- ...*no calientes la comida si no te la vas a comer, ya tú no eres una nena, ma', ya tu eres una mujer, sabes que si me activas tú te tienes que ir a toda...* (Latigazo).
- ...*quiero brindarte todas las piezas que construyen el amor y regalarte una mañana donde te sientas mejor...* (Tu nueva ilusión).
- ... *no te vayas enamorar, no lo cojas personal, que esto no va en serio, que esto mañana por la mañana ya murió, que esto fue aventura nada más, locura nada más...* (Dile a tu amiga).
- ...*yo quiero bailar, tú quieres sudar, y pegarte a mí, el cuerpo rozar, y yo te digo si, tú me puedes provocar, eso no quiere decir que pa'la cama voy...* (Yo quiero bailar).

Para el caso colombiano, el vallenato ha sido, sin lugar a dudas el género que le canta al amor y a las conquistas irresueltas. Según Gómez (2013), a pesar de que músicos como Alejo Durán y Emiliano Zuleta cantaron más a la tierra, a las peleas que cazaban con otros acordeoneros y a los chismes que corrían en los pueblos, el acordeón y el amor trabaron una relación inseparable y dieron fruto al inquietante verbo *mujerear*, que no significa dejar el corazón anclado en un lugar, sino llenarse de amores y conquistas inconclusas. Las canciones de la primera mitad del siglo XX (cantadas por donjuanes alebrestados a mujeres, verbi gracia, con nombre propio que se hacen famosas gracias a las canciones), son formas de coquetería e intentos de convencer a una mujer de tener un romance prófugo. Se trata de una especie de persecución en la cual ellos son los cazadores y ellas los trofeos que no encuentran un mejor lugar para

ser expuestos, que las mismas canciones. En este sentido, la mujer es concebida como un ser casi etéreo, capaz de transformar el paisaje con su sola belleza. Entre los años 80 y 90 se da una migración del vallenato a las ciudades del interior; esto, aunado al auge comercial del mismo, procura un cambio hacia el vallenato romántico (también llamado llorón), donde el don Juan da paso al hombre derrotado y traicionado. Ahora bien, en la actualidad, se puede hablar de un nuevo macho vallenato: altanero, imposible de intimidar; en contraste con una nueva mujer: aprovechadora, consiente y, por tanto, culpable de sus actos. En suma, este género mezcla la fanfarronería de los juglares, con el sentimiento melodramático y la idea de amor atado al sufrimiento, con la idea de un nuevo macho empoderado; donde la versión de la vida es tremendamente capitalista, y en la que el amor es una suerte de negocio donde el que manda es el varón. Así el asunto, el vallenato ha acuñado una idea de amor que se mantiene hoy todavía en la costa colombiana e irradiado gran parte del país:

- *...ay que vienes a lamentar, tú te buscaste tu mal, te cogí fuera de base infraganti en el lugar equivocado, de manitos agarra'as, de caricias y hasta más; ay, vaya con sus cuentos chinos por donde mismo se vino, no tienes na'a que explicar... (La tartamuda).*
- *...aprenderé, cuando te encuentre, a controlar mis emociones, a no escribir ni dedicarte más canciones, a comportarme como si yo fuera el hombre al que no le duele ya. Aprenderé a convivir con los recuerdos sin que duelan, a convencerme de que no vale la pena amar a alguien con pasión que no te quiera y pensarte sin llorar... (Aprenderé).*
- *...me habían dicho que el amor era así, yo no sé por qué no quise escuchar: hoy te alejas y me toca vivir la experiencia más amarga quizás. Me habían dicho que el amor era así y hoy me encuentro que es la triste verdad, que el querer está amarrado al sufrir, y el sufrir envuelto en la soledad... (No voy a llorar).*

- *...ábrete que ya encontré la que a mí me gusta, me gusta, ábrete porque contigo no quiero nada, ya nada, lo que no sirve se bota pa'toda la vida, la vida, Dios te bendiga no insistas, no hay más palabra y no creas que hay amargura aquí en mi corazón, porque quien debe amargarse es aquel que en su arrogancia pierde un gran amor... (Ábrete).*
- *...dejas mi vida triste y vacía con tu partida, llevan tus manos mi fe, mi suerte y mi alegría. Yo no merezco tanto silencio. No ocupes tus manos para despedirme, tu lástima no me va a arreglar la suerte, no voy a morirme por estar tan triste, aunque daría la vida por comprenderte. Esta vez no voy a malgastar mi aire diciéndote cosas para detenerte, prenderé unas velas por tu buena suerte y para que nunca te traicione nadie... (No merezco tanto silencio).*
- *...me puse a pensar que no sirve de nada hablar de una traición, no es el mejor remedio para el corazón, uno se gana el cielo con perdón y no por rencor. Por qué recordar momentos tristes que me llenan de dolor, mejor me acuerdo de tu risa y de tu voz y de las cosas bellas que me dio tu amor. Que en vez de cerrarte la puerta y decirte que debes marcharte, mejor es pensar que regresas conmigo, es porque me amaste... (Te perdoné).*
- *...como te explico que te ha pasado igual que a mí, oye mi amigo "no todo puede llamarse amor". A mí también me pasó lo mismo, también amé y cogió el camino, la mía se fue cortando las alas a un corazón que feliz volaba. Y todavía la quiero, la extraño, la pienso, todos los días miro al cielo sin hallar explicación... (No todo puede llamarse amor).*
- *...yo te quise dar ese amor que, creí, merecías, pero me equivoque no debí confiarme de lo que decías, que yo era tu amor, tu verdadero amor*

y te entregaste a mi tan confundida y no pensé jamás que fueras igual a esas que quieren hoy y ya mañana olvidan... (Eras diferente).

- *...y mis ojos te lloran, mi alma te llama, mi cuerpo te extraña, sin ti ya no hay nada. Tu adiós me ha matado, me duele perderte, terrible es mi vida porque ya no me quieres. Porque tu no me quieres y por ti yo muero, terrible es mi vida, torturas mis sueños... (Duele).*
- *... aunque me duela la vida el amor no se mendiga, aunque me vaya llorando, yo me voy. Qué voy hacer con alguien que me dice que me quiere, que dice que me ama y cuando más la siento, entonces me destroza, sin temor el corazón... (El amor no se mendiga).*

Otro modo de subjetivación que provee la música, es el político o el ético – moral. Un ejemplo, es el papel que jugó la música protesta de los años 60 en la subjetivación ético-política de los jóvenes de esa época. Según Mesa (2008) la canción protesta es un género de creación poética y musical que aparece junto a los movimientos de izquierda iberoamericanos, con el propósito de denunciar la situación de los grupos más desfavorecidos, hacer ver las injusticias sociales, combatir el conformismo político y reivindicar el folclor y la cultura popular tradicional. Esta música, dirigida principalmente a las clases media y obrera, tiene un claro objetivo ideológico: evidenciar el funcionamiento de las estructuras socioeconómicas y generar un cambio radical al interior de las mismas. El género ha estado ligado indefectiblemente, a las luchas políticas y sociales de diversos grupos (nacionales, sindicales, gremiales) y muchos de sus representantes han sido censurados en sus países por los gobiernos de turno. Se puede decir entonces que este tipo de música presenta unas formas particulares de asumir, comprender y vivir la guerra, el racismo, la desigualdad, el autoritarismo, la corrupción gubernamental, la política, la participación, e incluso, lo que es bueno o malo para una determinada sociedad:

- *...pero no cambia mi amor, por más lejos que me encuentre, ni el recuerdo ni el dolor de mi pueblo y de mi gente... (Todo cambia).*
- *...ojalá se te acabe la mirada constante, la palabra precisa, la sonrisa perfecta; ojalá pase algo que te borre de pronto: una luz cegadora, un disparo de nieve... (Ojalá)*
- *...métale a la marcha, métale al tambor, métale que traigo un pueblo en mi voz. Hermano dame tu sangre, dame tu frío y tu pan, dame tu mano hecha puño, que no necesito más... (Hermano dame tu mano).*
- *Yo pregunto a los presentes si no se han puesto a pensar que esta tierra es de nosotros y no del que tenga más... (A desalambrar).*
- *La vida no vale nada cuando otros se están matando y yo sigo aquí cantando, cual si no pasara nada. La vida no vale nada si escucho un grito mortal y no es capaz de tocar mi corazón que se apaga. La vida no vale nada si ignoro que el asesino cogió por otro camino y prepara otra celada... (La vida no vale nada).*
- *...dominar es su manera y así nadie se libera, pobrecito mi patrón: piensa que el pobre soy yo... Lo importante no es el precio, si no el valor de las cosas, pobrecito mi patrón: piensa que el pobre soy yo... (Pobrecito mi patrón).*
- *...no me llames extranjero: traemos el mismo grito, el mismo cansancio viejo que viene arrastrando el hombre desde el fondo de los tiempos, cuando no existían fronteras, antes que vinieran ellos, los que dividen y matan, los que roban, los que mienten, los que venden nuestros sueños;*

ellos son los que inventaron esta palabra: “Extranjero”... (No me llames extranjero).

- *...supo la historia de un golpe, sintió en su cabeza cristales molidos y comprendió que la guerra era la paz del futuro: lo más terrible se aprende enseguida y lo hermoso nos cuesta la vida. La última vez lo vi irse entre humo y metralla, contento y desnudo: iba matando canallas con su cañón de futuro... (Canción del elegido).*
- *...afirmo señor ministro que se murió la verdad, hoy día se jura en falso por puro gusto no más. Engañan al inocente sin una necesidad y arriba la libertad. Ahí pasa el señor vicario con su palabra bendita ¿Podría su santidad oírme una palabrita?: Los niños andan con hambre, les dan una medallita o bien una banderita. Por eso su señoría, dice el sabio Salomón, hay descontento en el cielo, en Chuquí y en Concepción, ya no florece el copihue y no canta el picaflor. Centenario tricolor... (Yo canto a la diferencia).*
- *...qué vamos a hacer con tanta plegaria sobre nosotros, que alega en todas las lenguas de gloria y de esto y de lo otro, de infiernos y paraísos, de limbos y purgatorios, edenes de vida eterna, arcángeles y demonios, mamita mía... (Ayúdame, Valentina).*

En este mismo sentido, pero de manera más actual, es conveniente tener presente el papel que juega la música *punk*, el *metal* o el *reggae* en la formación de actitudes y configuración de universos simbólicos políticos y morales en muchos jóvenes actuales. Según Muñoz y Marín (2002, págs. 84-85), el *punk* nace de la ira, la frustración y el descontento social; elementos como la crisis, el aburrimiento, el rechazo social, la represión, la desigualdad, la hipocresía y el inconformismo, son las manifestaciones que encarnan. En palabras de los autores, “el *punk* expresaría la

naturaleza patológica de la sociedad de la que era producto y llevaría esta expresión a extremos monstruosos” (pág. 87). En un sentido similar, se encuentra el *metal*, que pretende una especie de rechazo a las cosas vanas de la sociedad a través de elementos como la experiencia vital, la música, la búsqueda de trascendencia, el arte, la magia, entre otros (pág. 122). A pesar de que ésta cuenta con muchas variaciones (*hardcore*, *black metal*, *trash metal*, *glam metal*, entre otras), es común ver un alto grado de radicalismo respecto al consumismo, la moda o la cultura. Finalmente, se encuentra la música *reggae* (Origen e historia del reggae, 2007), que canta contra el racismo y todo tipo de discriminación social y presenta un alto contenido social y político. Aunque el reggae es la música popular de Jamaica y expresa los sentimientos del gueto y los desposeídos, hay que destacar que muchos de sus representantes han difundido contenido religioso, asociado a la religión rastafari y al consumo de marihuana para lograr estados alterados de conciencia.

La llamada música salsa³⁵, ha sido también configuradora de imaginarios de goce, de crítica social o de una actitud irónica frente a las adversidades de la vida. Esta música ha sido uno de los más representativos movimientos socio-culturales surgidos en el Caribe y Latinoamérica, y, tal y como lo afirma Cataño (2006), en ella confluyen el cuerpo festivo, la patria extraviada, el barrio y la identidad itinerante. La salsa, aparece como posibilidad de restablecimiento de los vínculos sociales extraviados, a partir del baile o del concierto, pues, al ser una expresión con un fuerte sentido de identidad cultural, posibilita un retorno al terruño desde la nostalgia, los anhelos y los afectos. Al mismo tiempo, esta música asume la vida y sus grandes problemas, como la discriminación, la soledad, la desocupación, desde una actitud mordaz, casi sarcástica:

³⁵ Es conveniente señalar que la llamada música *salsa* es la congregación de diversos ritmos cubanos como el son, el guaguancó, la guaracha, el son montuno, el mambo, el chachachá, el danzón, la rumba, la timba, la rumba, la charanga, la pachanga, entre otros. En palabras de Willie Colón: “la salsa no es un ritmo ni un género que se pueda identificar o clasificar; es una idea, un concepto, un modo de asumir la música desde la perspectiva de la cultura latinoamericana” (Colón (1987) citado por Santana (1992)).

- *...oiga compay, ¿usted sabe lo que es estar en un sillón mece que te mece esperando que lleguen los cupones del Seguro Social? ¡Así cualquiera!... (Qué bueno es vivir así, comiendo y sin trabajar). Recibiendo la pensión por loco, de loco yo no tengo na', ¡listo que soy!... (Y no hago más na').*
- *...oye que lio, que lio se va a formar, cuando mi gatito sepa, y es, es tan simple la razón, el que a su gata le cuenta, que el que a su gata le cuenta no es nada más que un ratón, un ratón... (El ratón).*
- *...huye que te coge la muerte, por no dudar aparecer así de repente; huye que te coge la muerte, vete volando, que se te acaba tu suerte; huye que te coge la muerte, que ya ha llegado la hora... (Yo soy la muerte).*
- *...me liberé de mujeres perversas que quieren hacer mi vida de cuadritos, me liberé de chicas sin escrúpulos, me liberé de Aura y Socorrito, me liberé de Nancy, de Rebeca, de Olga, Damaris, Celia y de Giselle, me liberé también de Raquel gracias a Dios me liberé... (Me liberé).*
- *...son, son rojitas, son como el corazón, rojitas son mis pati... y detrás viene un bocón que le grita: ¡¡¡amarillas!!!... Calle arriba, calle abajo, calles vienen, calles van... Vacilando al patillero, aquel bocón iba detrás, el patillero cabrero escuchaba el vacilón, pendiente de aquel grosero se chocó con un camión. Tolón, tolón y hasta ahí llegó... (El patillero).*
- *Pero que quítate de la vía Perico que ahí viene el tren y quítate de la vía perico que ahí viene el tren, quítate Perico... (Si yo llego saber que*

Perico era sordo yo paro el tren). Perico Perico Perico Perico Perico por sordo lo mato el tren el pobre Perico... (Quítate de la vía Perico).

- *...y llegó la policía y arrestaron al matón, y unos de los policías que también era bembón. le tocó la mala suerte de hacer la investigación, le tocó la mala suerte de hacer la investigación. Y saben la pregunta que le hizo al matón: "¿por qué lo mató? y diga usted la razón", y saben la respuesta que le dio el matón: "yo lo maté por ser tan bembón". El guardia escondió la bamba, y le dijo. Eso no es razón... (El negro bembón).*
- *...si Dios fuera negro -mi compay- todo cambiaría, fuera nuestra raza -mi compay- la que mandaría: negro el presidente y el gobernador, negro el abogado y negro el doctor, compay. Si Dios fuera negro -mi compay- todo cambiaría. Fuera nuestra raza -mi compay- la que mandaría: negra la azucena, y negra la tiza, negra Blanca Nieve, negra Mona Lisa... (Si Dios fuera negro).*
- *...blanco corriendo, atleta; negro corriendo, ratero; blanco sin grado, doctor, y el negrito, yerbatero... Han cogido la cosa, la cosa la han cogido, ¿pero qué otra cosa grande tiene?, que tengo grande la boca y la nari', ¿qué otra cosa grande tendré yo por ahí? Han cogido la cosa, la cosa la han cogido, que si no lo hago a la entrada, la embarro a la salida, ¡ay quién puede ser negro!, ¡qué cosa tan jodida!... (Han cogido la cosa).*
- *...al despertar todos los días siento un dolor en mi corazón, porque en la vida, cuando hay una alegría, por cada risa hay diez lágrimas. Cada cual vive su vida, esperando sin saber por qué, porque en la vida cuando hay una alegría por cada risa hay diez lagrimas... (Diez lágrimas).*

Para resumir, la música estremece los surcos de la subjetividad y le imprime huellas profundas e imborrables; desde esta perspectiva, puede decirse que el tango, el bolero, la ranchera, la balada, el reguetón, el vallenato, la música protesta, el punk, el metal, el reggae y la salsa, constituyen tan solo un ejemplo de cómo algunas músicas y, por supuesto, sus textos, han instituido unas ciertas formas de relacionarse con los otros; han producido unas maneras especiales de sentir y vivir los afectos; han establecido unos posicionamientos morales, políticos y éticos frente a la vida y la existencia humana; y, sobretodo, han organizado unas maneras particulares de ver el mundo.

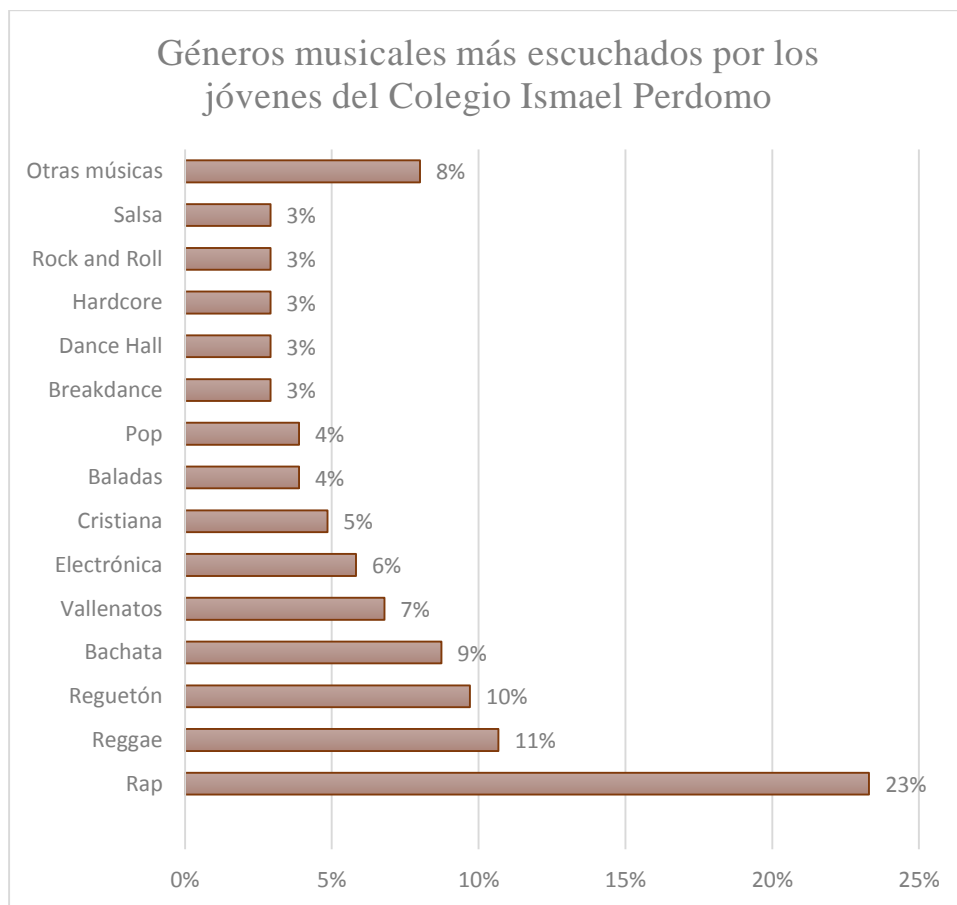
Todo lo dicho hasta ahora, da cuenta de una relación compleja y profunda entre jóvenes, música, educación, tecnología y subjetividad: la música, produce un sentido de referencia a un universo simbólico determinado y a unas identidades particulares. Con referencia a ésta, Castells (2001) propone la *identidad proyecto*, que se pone en evidencia cuando los jóvenes socializan e interactúan en su entorno local (¿acaso colegio?); cuando construyen redes sociales con sus pares (¿acaso *Facebook*?); cuando se agrupan en organizaciones territoriales que, con el tiempo, generan un sentido de pertenencia y en muchos casos una identidad cultural y comunal (¿acaso *YouTube*?). Esta identidad pone de manifiesto la participación, el descubrimiento y la defensa de intereses comunes cuando se comparte (*share*) la música o la vida misma. Y así las cosas, la música no sería un paraíso, sino un refugio.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS: JÓVENES Y MÚSICA EN EL COLEGIO ISMAEL PERDOMO

Luego de este panorama general sobre el papel de la música en la vida de los jóvenes, se hace necesario presentar, de manera concreta, el papel, la importancia, la relevancia que tiene en la vida de los jóvenes del colegio Ismael Perdomo. Para ello, se indagó, a través de la encuesta, sobre los consumos musicales, los grupos, bandas y artistas más escuchados, las emisoras más frecuentadas, los dispositivos electrónicos más utilizados, el nivel de importancia que se da a la música en la vida de los jóvenes y finalmente, cómo la música se constituye en un elemento de socialización, e incluso de discriminación.

En el gráfico 1 se evidencia que el género musical más escuchado por los jóvenes en la institución educativa es el rap, con un 23%; en segundo lugar, encontramos el reggae con un 11%, reguetón y bachata ocupan tercer y cuarto lugar, respectivamente con 10% y 9%; de ahí en adelante, géneros como el vallenato, la música electrónica, la música cristiana, las baladas, el pop, el *breakdance*, el *hardcore*, el rock and roll y la salsa, oscilan entre un 7% y un 3%; respecto a otras músicas, la encuesta arrojó que se escucha, por ejemplo, metal, rock, cumbias villeras o también llamadas argentinas, merengue, baladas, también llamada despectivamente música de plancha y rancheras.

Gráfico 1. Géneros musicales más escuchados por los jóvenes.



Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada (Sep.-Oct. 2013). Ver Anexo 2.

Desde otras perspectiva, en relación con los artistas o bandas de rap (hip-hop), los jóvenes del colegio Ismael Perdomo tienen preferencia por agrupaciones variadas; de una parte, las nacionales, entre las que se encuentran *Colombian Kings* (Medellín), *Crack Family* (Bogotá –Ciudad Bolívar), *Fondo Blanco* (Bogotá – Ciudad Bolívar), *Masai Ban-Go* (Bogotá – Ciudad Bolívar), *Clan Hueso Duro* (Bogotá – Engativá), *Presencia Verbal* (Bogotá – Suba) o *Engendros del Pantano* (Cali – Aguablanca); de otro lado, las bandas de otros países como *Movimiento Original* (chile), *50 Cent* (Estados Unidos), *Eminem* (Estados Unidos), *Wiz Khalifa* (Estados Unidos) o *Nach* (España);, también están los de tendencia cristiana como *Redimi2* (República Dominicana) o *Canserbero* (Venezuela).

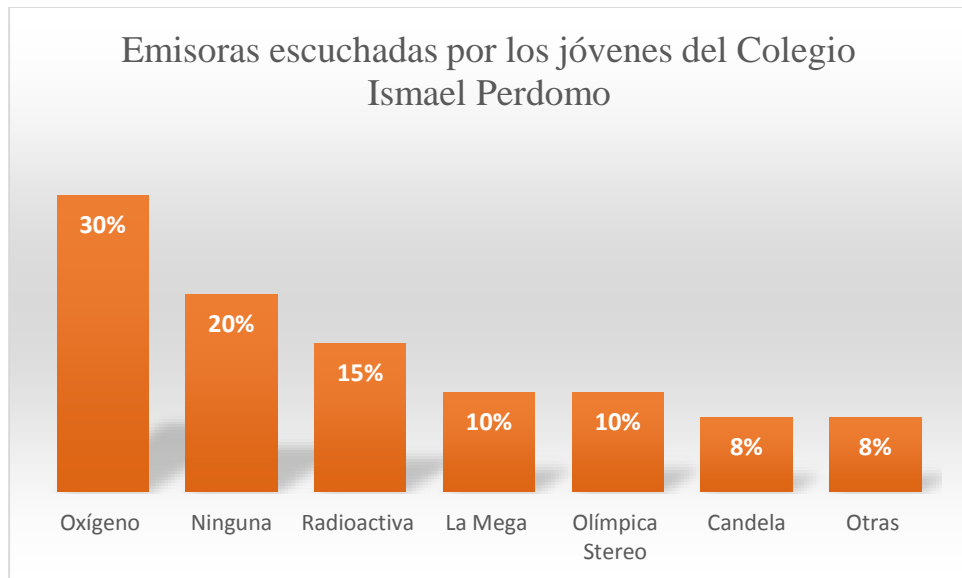
Respecto al reggae, los grupos más representativos son *Los Aldeanos* (Cuba), *Fidel Nadal* (Argentina), *Bob* y *Damian Marley* (Jamaica), *Shaggy* (Jamaica), *I Nesta* (Panamá) o *Alika* (Uruguay). En cuanto al reguetón, los jóvenes escuchan a los principales representantes puertorriqueños, como son *Arcángel*, *Cosculluela "El Príncipe"*, *Daddy Yankee*, *Ken-Y*, *Ñengo Flow* o *Winsin* y *Yandel*; músicos como *Demphra* o *Nigga*, ambos panameños o *Maluma*, de nacionalidad colombiana, también hacen parte del menú del reguetón que consumen estos jóvenes. Finalmente, la bachata, tiene como máximo exponente el grupo *Aventura* (República Dominicana) y su vocalista *Romeo Santos*.

Otros artistas o agrupaciones que son frecuentemente oídas por los jóvenes son *Axel* (Argentina) y *Andrés Cepeda* (Colombia), exponentes de la balada pop; *Alex Campos* (Colombia), *Annette Moreno* (Estados Unidos) y *Jesús Adrian Romero* (México) de la música cristiana; *David Guetta* (Francia), *Skrillex* (Estados Unidos) y *DJ Tiësto* (Países Bajos), *disk jockeys* de música electrónica; *Versailles*, *The Gazette*, *Glady*, todas agrupaciones de rock / pop japonesas y con una nueva tendencia estética llamada Visual Kei; *One Direction* (*boy band pop* de Inglaterra), *Suicide Silent*, (*deathcore* de Estados Unidos), *Michael Jackson* (pop Estados Unidos), *Alkilados* (pop tropical Colombia - Eje Cafetero), *Don Tetto* (rock Colombia), *Guns and Roses* (rock Estados Unidos) o *Nirvana* (Rock Grunge Estados Unidos) son ejemplos de la variedad de músicas que escuchan los jóvenes de la institución educativa.

En cuanto a las emisoras, es muy interesante ver que hay bastantes estudiantes que no escuchan ninguna, lo que indica que las músicas que consumen son escuchadas en sus propios dispositivos portátiles (*play list*) o desde la red (YouTube, por ejemplo). Respecto a las emisoras señaladas, cabe anotar que Oxígeno 100. 4 FM es una emisora que ofrece principalmente reguetón y otros géneros de las llamadas músicas urbanas (dance, hip hop, bachata, merengue flow y electro flow); radioactiva, o "RadiOaCKtiva" 97. 9 FM, brinda básicamente rock con todas sus variaciones; La Mega 90. 9 FM se define como una emisora musical juvenil que presenta "las canciones

más escuchadas en Colombia”, Olímpica Stereo 105. 9 FM y Candela 101. 9 FM son emisoras que ofrecen música *crossover*: baladas, rancheras, salsa, merengue, popular, entre otras.

Gráfico 2. Emisoras más escuchadas por los jóvenes.



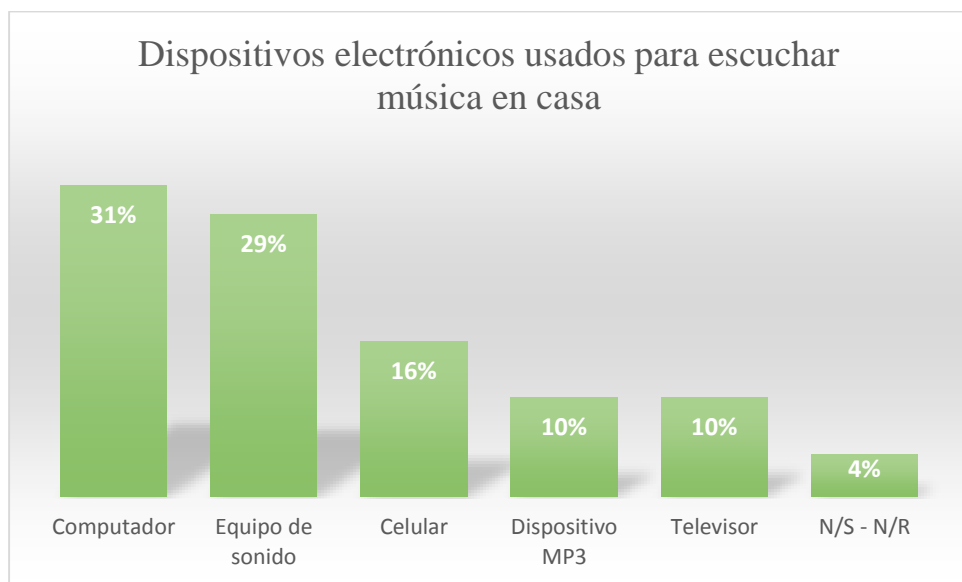
Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada (Sep.-Oct. 2013). Ver Anexo 2.

El gráfico 2 muestra, entonces, que el 30% de los estudiantes escucha Oxígeno; el 20% ninguna emisora; el 15% Radioactiva; La Mega y Olímpica Estéreo es oída por el 10%, respectivamente; el 6%, Candela y otro 8% refiere que escucha otras emisoras, que bien pueden ser en línea o universitarias. Llama la atención el hecho de que hay bastantes estudiantes que no escuchan música en emisora, lo que nos dice que muchos de estos jóvenes deciden de manera autónoma qué y cuándo escuchar.

En el caso del colegio Ismael Perdomo, es importante revisar también la apropiación de la tecnología para el acceso y disfrute de la música; en casa, los aparatos más utilizados son el computador y el equipo de sonido o minicomponente (generalmente, de uso familiar), el teléfono celular, cualquier tipo de dispositivo electrónico que reproduzca archivos en formato MP3 o incluso el mismo televisor que

bien puede ser usado junto con un DVD (*Digital Video Disk*), o puede ser programado gracias a los canales especializados en música (televisión avanzada) o en videos musicales. Cuando el espacio cambia, cuando el joven se encuentra en el colegio, la prelación la tiene el teléfono celular, que, dicho sea de paso, cuenta con tarjetas de memoria poderosas que permiten almacenar gran cantidad de canciones; seguidamente los dispositivos de reproducción MP3 y los bafles portátiles.

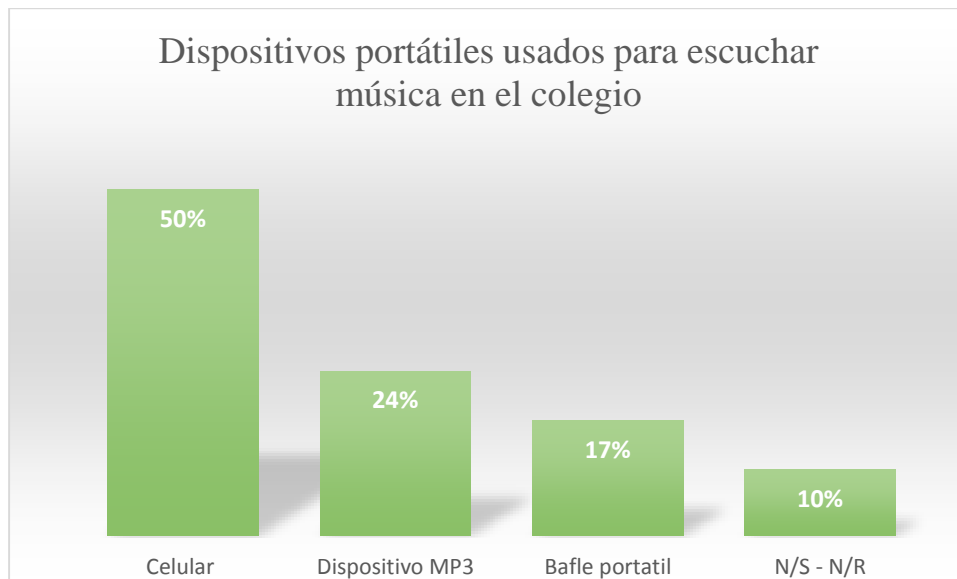
Gráfico 3. Dispositivos usados para escuchar música en casa.



Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada (Sep.-Oct. 2013). Ver Anexo 2.

Para el caso citado, respecto a los aparatos más usados para el disfrute de la música en el hogar, el gráfico 3 nos muestra que el 31% de los estudiantes escucha la música en el computador; el 29% lo hace en el equipo de sonido; el 16% en su propio celular; el 10% lo hace en un dispositivo MP3, al igual que en el televisor; tan solo un 4% no sabe o no responde. Es muy interesante vislumbrar que sea el computador el aparato más usado, pues este, al igual que el celular, permite muchas veces, dependiendo de las condiciones socio-económicas, mayores facilidades de acceso a internet, razón por la cual suponemos que el estudiante se encuentra permanente en exploración de nuevas músicas.

Gráfico 4. Dispositivos usados para escuchar música en el colegio.



Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada (Sep.-Oct. 2013). Ver Anexo 2.

Ahora bien, el gráfico 4 presenta los dispositivos portátiles que utilizan los estudiantes para llevar su música al colegio: en primer lugar se encuentra el celular, con un 50%; en segundo lugar, con un 24% los reproductores MP3; el bafle portátil, en tercer lugar, con un 17%. Es pertinente mencionar la importancia que han tenido los avances tecnológicos en cuanto a la telefonía móvil: vemos cómo, un aparato diseñado inicialmente para la comunicación, se constituye hoy por hoy en el aparato más utilizado para almacenar y escuchar la música de manera individual (con audífonos), compartirla (por ejemplo por Bluetooth) o para, simplemente, disfrutarla en compañía del grupo de amigos (función de altavoz).

Es oportuno ahora revisar los significados que dan los jóvenes a la música: ésta es vista desde diferentes perspectivas, como medio de comunicación, forma de expresión, e incluso, como elemento de identificación:

...es una forma de expresar mis sentimientos; es la forma con la cual me identifico: con ella siento libertad, paz y tranquilidad...

...es un medio de comunicación mundial: sirve para expresar...

...es como un desahogo de la persona: relaja...

...es una demostración de cómo es la persona, con ella demuestra emociones...

...es algo que anima a sentirse bien...

...es una forma de expresión...

...es como un sentimiento interno ya que por medio de ella uno puede comunicarse, expresarse...

...es para unos un arte y para otros una forma de vivir...

...es un complemento para ser feliz y sentirse bien...

...es amor y paz con la vida...

...es una manera de tener sentimientos muy bacanos...

...es una forma de expresión y sirve para liberarnos del estrés...

...es algo que en ocasiones expresa los sentimientos de las personas...

...es un sentimiento de cada quien transmite; esto es lo que uno siente o vive...

...es un modo de despejarse, tranquilizarse y divertirse...

...es una forma para liberar sentimientos, con ella logramos identificarnos y limpiar el alma...

...es una motivación para hacer las cosas, ella te hace sentir bien y te genera una alegría especial por dentro...

...es algo que le da vida a las cosas, dicho de otra forma, le da sabor...

...es eso que nos alegra y nos da un mensaje para el alma...

...es algo guardado en el fondo de un corazón...

...es escuchar géneros que me gustan...

...es una combinación de muchos sonidos y géneros, acompañados de letras que gustan...

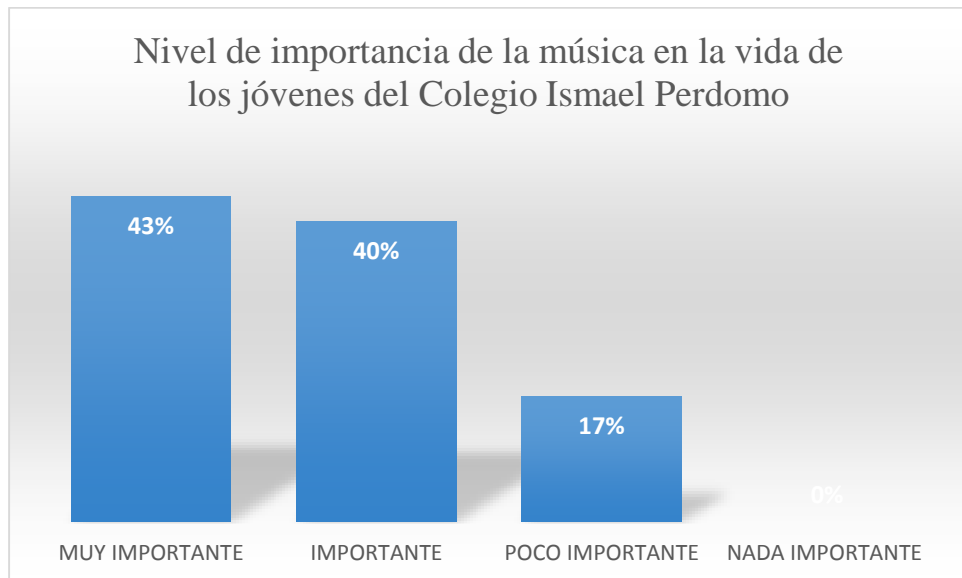
...es algo con lo que nos identificamos; dependiendo del género, muestra nuestras emociones...

...es una forma de expresarse, de levantar el ánimo o de bajarlo...

...es algo que sirve para despejarse o poder cambiar de ánimo, funciona sólo escuchándola...

De ahí que, el lugar que ocupa la música en la vida de los jóvenes es calificada mayoritariamente “importante” y “muy importante”, tal y como se puede ver en gráfico 5:

Gráfico 5. Nivel de importancia de la música en la vida de los jóvenes.



Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada (Sep.-Oct. 2013). Ver Anexo 2.

Como se ve en el gráfico 5, la importancia que se da a la música es bastante alta: el 43% la jerarquiza como muy importante y el 40% como importante; tan solo un 12% manifiesta que lo es poco; pero ningún estudiante exterioriza que la música sea

nada importante. Ahora bien, las razones por las cuales se da este nivel de importancia, dan cuenta de los siguientes aspectos:

...porque la música es vida, inspiración y armonía...

... porque es la forma en que nos comunicamos y expresamos lo que sentimos...

...porque me distrae, me ayuda a hacer mis deberes, más tranquilo...

...porque es una forma linda de expresarse...

...porque siempre que estoy haciendo algo, escucho música...

...porque cuando uno canta, obviamente necesita la música...

...porque le muestra a uno cómo es la gente...

...porque por ella me diferencio de las demás personas y me puedo expresar...

...porque es un complemento para ser feliz, pues uno, escuchando música, se siente bien...

...porque a través de la música podemos llegar a conocer las costumbres de otras personas...

...porque cuando la escucho me siento libre...

...porque es muy motivante...

...porque con ella nos sentimos mejor cuando estemos tristes...

...porque es importante para las emociones...

...porque cuando la escucho me relajo y me desestreso...

...porque sin ella, prácticamente no sentiría...

...porque es la forma como puedo despejarme y divertirme...

...porque es la que me acompaña cuando me siento sola y me ayuda a desahogarme...

...porque con ella puedo sentir emociones...

...porque cuando uno escucha música se relaja, se desahoga; sin ella no se podría vivir...

...porque la música me motiva y me genera una alegría especial; la necesito para sentirme bien...

...porque ella me hace sentir que estoy vivo...

...porque es lo que mueve el mundo...

...porque ella viene con un significado que lo hace caer a uno en cuenta de algo...

...porque siempre me ha gustado relajarme, motivarme con la música...

...porque cada canción tiene un significado bueno o malo...

Dentro de este marco ha de considerarse que los sujetos relevantes de esta investigación enuncian sus consumos musicales relacionados con géneros como el rap, el reggae, el pop, el rock y las baladas; en el caso de estos estudiantes, no se puede decir que sea el único género que escuchan, pero es el que más prefieren:

...en parte porque yo escucho el rap entonces soy rebelde, soy como buscando una libertad; si escucho reggae soy como pacífico, amoroso, pero digamos serían como contradicciones entre sí porque digamos no falta el que escucha reggae y a la vez escucha rap, o el que escucha reggae y escucha punk, entonces son como contradicciones pero si uno está feliz escucha reggae y así, dependiendo el estado de ánimo y como el fin con el que escucha la música. (Carlos).

...yo escucho de todo tipo de música, toda la música, pero pues la que más me llama la atención es el rap porque pues es una música con la que uno siempre se puede expresar decir lo que se siente, pero lo que me da lástima es que los cantantes de rap por ejemplo los colombianos pues los pocos que cantan rap son personas de la calle y todo eso y siempre intentan decir lo que sienten y lo que viven en esas calles entonces eso se escucha mal se escucha feo, sería

chévere siempre decir lo que sentimos o lo que vivimos pero según nuestros sentimientos, bueno aunque ellos hacen eso según sus sentimientos y pues si viven en la calle pues eso es lo que sienten, pero pues no sé, el rap que siempre dice lo que se siente, bueno aunque la mayoría de la música siempre se dice lo que se siente pero no sé el rap me llama más la atención... (Daniel).

...principalmente yo escucho de todo, pero en lo que en sí siempre permanezco escuchando es el género del rap, el hip hop (...), me gusta bailar esa música, me gustan los ritmos, me gustan las pistas... (Jairo).

...yo más que todo escucho baladas y música calmada, el reguetón no me gusta, también escucho reggae pero más poquito... (Elena).

...digamos yo en mi caso escucho más que todo rock y digamos a veces también escucho cosas como pop o música protesta... (Isabel).

...no sé qué significa el pop, pero pues, no sé, me gusta como el ritmo, las canciones, algunas baladas románticas, como la letra que nos transporta sentimientos y cosas así... (Johana).

La tabla 5 presenta, a manera de resumen, el género que más gusta a cada sujeto relevante de la investigación:

Tabla 5. Gustos musicales de los sujetos relevantes

SUJETO RELEVANTE	GENERO QUE MAS LE GUSTA
Carlos	Rap y reggae
Jairo	Rap
Daniel	Rap
Johanna	Pop
Isabel	Rock
Elena	Baladas

Falta por decir que se preguntó a los jóvenes sobre la exclusión, el rechazo o la discriminación que opera en ellos por escuchar o no determinado tipo de música. En este sentido, es importante recordar que, muchas veces, la música es y se toma como una forma de vida que une y congrega grupos socialmente estigmatizados; esto es, un mecanismo de resistencia. Los estudiantes refieren que no se sienten discriminados

por la música que oyen, aunque sus razones, dejan ver contradicciones muy profundas. A la pregunta ¿te has sentido excluido, rechazado o discriminado por la música que te gusta?, los estudiantes responden cosas como:

...no, porque escucho algo que escuchan muchas personas...

...no, porque ni siquiera comento cual es la música que me gusta, y no me interesa que nadie sepa que escucho...

...no, porque siempre me han aceptado por lo que me gusta...

...no, porque, a las personas con las que hablo les gusta el mismo género...

...no, porque con amigos compartimos la misma música...

...no, porque me aceptan y ellos tienen otro que también es aceptable...

...no, porque mis amigos respetan la música que cada uno escucha...

...no, porque el ambiente en el que estoy escuchan la misma música...

...no, porque todos aceptan lo que escucho...

...no, porque, la verdad, la música que yo escucho no determina a la gente, solo habla a veces de las drogas, aunque muchas veces ni las toquemos...

Falta por decir que cuando se dijo que la vida es la mejor historia jamás contada, que ser joven es toda una proeza y que la música no es un paraíso sino un refugio, se está diciendo también que cada uno de nosotros es una mezcla de experiencias, lecturas e imaginaciones; una amalgama de sueños, canciones y frustraciones; una fusión de realidades, añoranzas y contingencia. Así el asunto, cada vida es una enciclopedia, una biblioteca, un muestreo de estilos, donde todo puede ser continuamente revuelto y reordenado de todas las maneras posibles.

A MANERA DE CIERRE: UNA INVITACIÓN PARA PENSAR LA RELACIÓN JÓVENES Y MÚSICA EN EL ESPACIO ESCOLAR.

Luego de trasegar por las arduas lides del tejedor que pretendió hilar las voces de aquellos que han reflexionado profusa y profundamente sobre la vida social, con las voces de quienes, sin asomo de superioridad, explican a su manera lo cotidiano de la vida diaria; luego del ejercicio laborioso de construir un discurso principiante que intentó dar cuenta de un contexto específico, de una problemática particular y de los propios anhelos y desencantos; quiero presentar, a título de conclusiones, la manera como este trabajo me permitió despejar el interrogante inicial sobre el cual fue formulado, para posteriormente, plantear una invitación para pensar la relación jóvenes y música en el espacio escolar.

Con relación a la pregunta sobre ¿cómo se constituyen las subjetividades juveniles de los/las estudiantes del Colegio Ismael Perdomo a partir de sus consumos musicales?, este proceso investigativo asumió la música como un componente indefectible para comprender y asumir la producción de la subjetividad humana; de hecho, es imposible no verla como un dispositivo que actúa en cada uno de nosotros, incluso desde el momento mismo en que nacemos. Su naturaleza voluble y nómada, así como su presencia en casi todos los momentos de la vida cotidiana, son características que se refuerzan permanentemente y se impulsan gracias a los medios de comunicación y la sociedad de consumo. El panorama puede parecer, en ocasiones, pesimista; sin embargo, ella misma es algo vivo, que evoluciona independientemente de quienes la crean, la reproducen o la escuchan.

Habría que decir que, en un mundo en el que priman las velocidades inextricables, las imágenes ominosas y los consumismos desaforados, las músicas de nuestros tiempos se caracterizan por una gran variedad de estilos y lenguajes que coexisten y complejizan la comprensión de la vida social, gracias a los gustos diversos y variables, a las mutaciones de la moda y a las transformaciones sociales que tienden a la democratización (¿homogenización?) de la cultura. Asistimos, entonces, al espectáculo de productos musicales de consumo de ritmos repetitivos y constantes, de letras fáciles, sencillas, pegadizas y, casi siempre, carentes de valor literario; presenciamos la ceremonia de nacimiento intempestivo y muerte prematura de artistas y grupos musicales; quedamos estupefactos frente a la movilización de masas consumidoras atrapadas por lo festivo y alejadas completamente de una crítica social.

En cualquier caso, la música es un fenómeno estético y también un medio expresivo; en su forma canción (esto es, con texto), es portadora y constructora de sentido, es vehículo de relatos y se constituye en parte fundamental de la memoria individual y colectiva (social y cultural). Es permitido pensar que deja huellas indelebles en el cuerpo y que, precisamente por esto, configura unos posicionamientos en el mundo, desde el cual se constituyen diversas formas de relacionarse consigo mismo y con los otros: los y las jóvenes vienen construyendo, en parte, sus concepciones de mundo, sus representaciones sociales, sus imaginarios, sus maneras de amar y sentir, todo esto en función de la música que oyen, de las letras de las canciones que les permite una cierta identificación con la manera cómo viven sus relaciones sentimentales, con sus formas de ver-se y asumir-se políticamente, con sus procesos de socialización con los pares y con *los otros*, con sus múltiples maneras de concebir o profesar una determinada espiritualidad. La música, así, es acontecimiento. Y pilar de la existencia.

No es de extrañar que exista una estrecha relación entre la música y el sentir; es bien sabido que la música tiene un fuerte componente emotivo que conmueve y provoca diversos estados de ánimo. Este componente, aunado con los textos de las canciones, es utilizado por los jóvenes para entablar una relación sentimental, para

vivirla e incluso para terminarla: el enamoramiento, el deseo, la pasión, el sufrimiento, los anhelo, sueños y esperanzas puestos en el otro, las dificultades, la infidelidad, el desamor, el abandono, el duelo, la pérdida y la muerte del amor, son temas recurrentes en las músicas que oyen los jóvenes y, de alguna manera, dictan las maneras como debe ser y vivirse. Es así que la música les ayuda a procesar, resolver, comprender y analizar los grandes acontecimientos afectivos de sus vidas: enamorarse, tener las primeras relaciones sexuales o experimentar un desengaño:

... algunas de las canciones que yo oigo son así como románticas, hay las que dicen que quieren mucho a una persona, que quieren compartir momentos increíbles con ella, o que la van a olvidar; o sea hay de amor, amistad, de despecho... Además, cuando uno está enamorado escucha canciones que dicen que esa persona es muy importante para uno y entonces pues uno siente que la letra como que a uno le llega, como que ¡ay tan bonito el amor!, o se la voy a dedicar para que sepa todo lo que siento; y pues el desamor que dicen que ¡ay que lo va a olvidar! y cosas así, entonces uno como que siente que la canción lo identifica a uno... (Johana).

... cuando uno escucha cierta música es porque muchas veces tiene sentimientos con los que se siente identificado con esas canciones, con esa música, y pues si uno las escucha varias veces es porque sí me puede definir como persona... (...)... uno muchas veces usa la música para pedir un cuadro, sí, porque las canciones para pedir un cuadro son como más románticas: intentar decir lo que se siente, intentar conquistar... Pero cuando estoy triste pues escucho canciones tristes, cuando estoy feliz canciones así chéveres... (Daniel)

... digamos, muchas niñas a veces dicen de que: ¡ay! estoy deprimida o mi amor me dejó, entonces estoy escuchando esta canción y entonces la letra dice de que me dejaste o me cambiaste por otra, esas cosas; y digamos cuando están enamoradas: ¡ay! estoy tan enamorada, entonces ¿qué música ponen?: que te amo, que eres mi adoración y eso... (Isabel).

Otro aspecto arrojado por la investigación es la relación que se establece entre música y política; si bien los jóvenes que hicieron parte de este ejercicio no manifiestan abiertamente un interés por lo político, es evidente la existencia de una postura crítica frente al Estado, la gubernamentalidad y el poder. La música es el vehículo portador

de las voces de los desprotegidos, de los vulnerables, de los desamparados, de los rechazados socialmente. Es más, la música actúa como catarsis ante la iniquidad, la corrupción y la desigualdad social: las problemáticas juveniles, el abuso de autoridad, la crítica a los politiqueros, la posición frente al establecimiento, la arbitrariedad de la justicia, la irregularidad en el manejo de los recursos públicos, son temáticas constantes en las músicas que estos jóvenes escuchan. Es así que la música provee unos posicionamientos frente a la política y unos imaginarios de lo que es:

...lo de la política se da mucho más es en el rap pues porque como ellos intentan decir siempre lo que se siente, y pues, como generalmente los que cantan rap o escriben rap son de los estratos bajos y muchas veces las decisiones de los políticos los afecta a ellos con esas cosas. O sea como ellos se afectan pues así se sienten, o sea como se afectan los hacen sentir cosas y según esas cosas que sienten así son las canciones... Hay una canción de un grupo de rap en la cual ellos empiezan a expresar que hubo un político que los convenció y les hablo y de todo, y que votaron por él, todo el mundo voto por él, pero después el político celebró, la canción dice: celebra con champaña, y entonces el político fiesta y todo, pero lo que les prometió no se los cumplió entonces por ejemplo esa canción me hizo reflexionar, como para no confiar más en los políticos... (Daniel).

... mi posición es que el gobierno es una mierda, en serio, porque, o sea en todo lo que se vive y en todo lo que se es, esa música me ha hecho despertar mucho en muchas cosas, entonces ahorita yo tengo ese pensamiento por esa música; porque antes yo veía como que el gobierno es bonito y nos dan esto, pero ahora que yo empecé a escuchar esa música todo cambió, me abrió los ojos... Digamos en esa música uno escucha es que la policía hizo esto, de que hizo esto otro, de que los políticos son tales. Por ejemplo, hay una canción en la que muestra que los Estados Unidos hacen esclavos a otras personas de otros países para que ellos hagan sus productos, entonces eso digamos a uno como que le da rabia y entonces uno la coge contra digamos Estados Unidos... (Isabel).

...hay ciertos artistas que, por decirlo así, reflejan en su letra de pronto el dolor que han vivido, de pronto ese sufrimiento frente a la situación en cuanto al Gobierno por decirlo así, porque en una gran mayoría de canciones del rap toman eso como ejemplo, entonces hablan y siempre están ahí reflejándolo de otra manera entonces podría ser porque ellos no recibieron esa ayuda del gobierno, el gobierno no les prestó un apoyo sino los aisló y los dejó apartados... (Jairo).

De modo parecido, la música opera como puente que sirve a los procesos de socialización entre los jóvenes, bien sea con sus pares o con *los otros*. Los jóvenes construyen sus relaciones de amistad, casi siempre, en torno de ciertas sonoridades o estilos musicales definidos; si bien, los participantes de este trabajo no se adscriben abiertamente a una determinada cultura juvenil, es muy común que se sirvan de un determinado tipo de música para entablar relaciones con sus pares e incluso a establecer diferenciaciones con otros que no tienen sus mismos gustos; es más, se da un cierto tipo de discriminación hacia aquellos que no escuchan lo mismo. Es así como la ropa, las ideologías, las maneras de hablar o las rumbas que se asocian en torno a determinado gusto, agrupan a los amigos, fortalecen los lazos de fraternidad y camaradería; avivan los procesos de socialización entre pares y cimentan las diferenciaciones con *los otros*:

...él se salió del colegio fue porque escucha solo punk y metal, a él le gusta mucho ese círculo del punk y el metal entonces en estos momentos él no está estudiando, él se volvió rebelde y él entonces casi no llega a la casa, sólo es de farra en farra y pues mantiene es escuchando esa música y su forma de vestir está de acuerdo o concuerda con la música que escucha (es coherente con la música que oye), digamos el metal, el punk, entonces eso no lo lleva como al querer estudiar si no digamos como a la rebeldía, como a la destrucción... (Carlos).

...a un ñero tú le escuchas que escucha rap, a un farándula tú le escuchas música electrónica entonces esa es la diferencia... En mi caso como yo escucho rock, yo antes creía de que como yo escucho rock, yo soy diferente a los demás, pero luego conseguí a una compañera que ella escucha la misma música y entonces sigo teniendo la idea de que nosotras escuchamos rock y somos diferentes a los demás porque los demás escuchan reguetón, salsa, vallenato, nosotras en cambio escuchamos rock y pop, entonces es algo como que marca diferencia... Digamos el reguetón esa música es muy sexual, entonces ¿qué pasa? de que... y pasa ahorita también digamos que uno escucha esa música y por lo menos yo me alejo... (Isabel).

...yo conozco más que todo casos de las personas que escuchan reggae que por ejemplo: es que como usted no escucha reggae, usted no fuma marihuana, usted no sabe qué es rasta, usted no sabe cuáles son los colores, entonces usted no hable conmigo; ¿sí? O sea no, porque usted ni yo estamos en el mismo mundo... Por eso, los gustos son diferentes, cuando ponen acá canciones entonces uno escucha personas que dicen: ay pero esa música que ponen, que fastidio, que la cambien; entonces van y cambian la canción y empiezan los

otros: no pero es que esas canciones y esa música... entonces para mí no sería posible porque no a todo el mundo le gusta lo mismo, no se puede tener a todo el mundo contento... (Elena).

...digamos en fiestas que uno escucha unas canciones y uno como que se libera, baila, como que uno se siente libre y uno así con esas canciones hace lo que uno quiera, o sea uno siente la canción y la vive, entonces pues a algunas personas no les gusta y a uno no le importa porque uno siente esa canción y se siente feliz bailando y haciendo esas cosas con la música... (Johana).

Finalmente, la música provee ciertos insumos para fortalecer la espiritualidad de los jóvenes. El consumo de la llamada música cristiana, en géneros como el pop, la balada o el rap, proporciona una identificación con valores como el respeto a los padres, el amor a Dios y la fe. Es importante mencionar que los jóvenes participantes no se adscriben a una religión en particular; sin embargo, consideran que la música de esta tendencia, les ayuda a vivir en armonía, les permite reconocer-se en determinadas situaciones y actuar (de acuerdo a los mensajes en las letras de las canciones) con rectitud e integridad. Estas músicas, casi siempre presentan situaciones en las cuales el autor se ve abocado a escoger entre el camino del bien o del mal; por esta razón están muy cercanas a las situaciones que viven diariamente los jóvenes, pues tocan las fibras más íntimas del ser, evocan el más grandes dilema de la vida: lo bueno y lo malo, y, por ende, coadyuvan en el fortalecimiento de la religiosidad:

...cómo llegar a una paz interior, digamos algunas canciones dicen no odio al prójimo, como muchos de los mandamientos pero los incluyen es como con palabras más propias digamos como con experiencias de no llevar a cabo acciones que le hagan daño al otro, que no hagas lo que no quieres que te hagan a ti, y así digamos da a entender como mensajes pero sin decirlos así propiamente y digamos la música cristiana si te da como ese entendimiento y como esa sabiduría con las palabras que dan básicamente en la canción, te da como a entender el mensaje real de la canción... Digamos, Manny Montes en sus canciones expresa el amor a Dios sobre todas las cosas, el amor a los padres, el respeto, la confianza, y así, da los mensajes como muy de frente, muy directos... (Carlos).

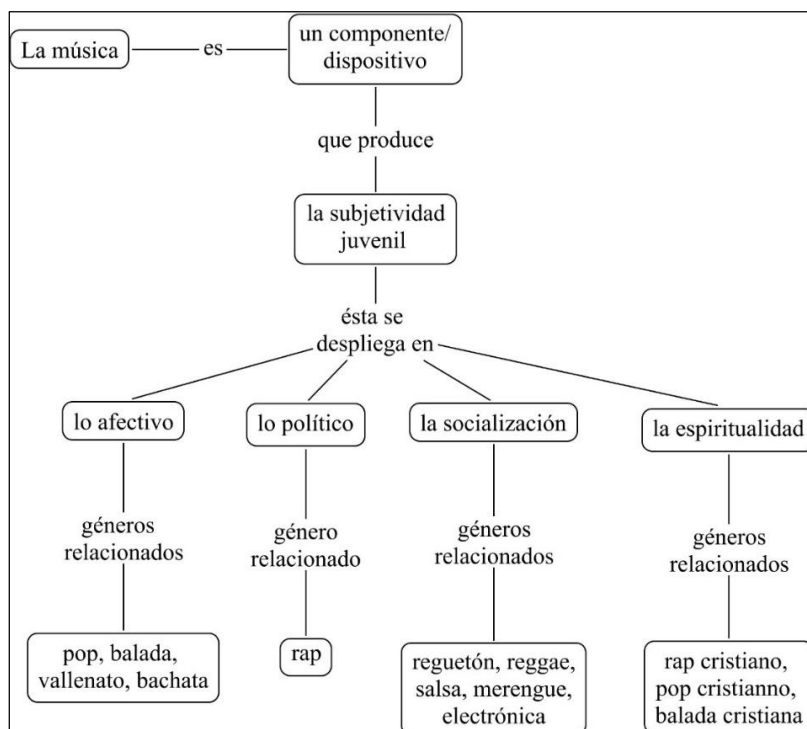
...los mensajes que tienen la letras, por lo que digamos las letras dicen de que quiero a Dios, gracias por la vida y toda la cosa, entonces la personas como que se van más a Dios y se van a volver más espirituales... (Isabel).

...de una u otra forma esa música religiosa tiene experiencias vividas y trae mensajes que en realidad te tocan y que sabes cómo tomarlos, eso es, depende la persona porque digamos tu pones a escucharle a un joven música cristiana y yo sé que te va a decir: no, de eso no, pónganme el género que no sé qué a él más le guste, pero digamos personas que si en realidad escuchan ese tipo de música son como más aferradas a cuanto la religión, les hablan de su religión y siempre está en torno el tema de su religión... (Jairo).

...pero si yo escucho una canción de rap cristiano en la que puedan decir una historia similar la mía y decir cosas que yo he vivido y eso, me puede llegar a tocar y yo puedo de una vez seguir hacia tomar el camino de la religión y todo eso, buscar a Dios y comenzar a obviamente a escuchar esa música, música cristiana... (Daniel).

Es importante aclarar que, si bien, la música es un elemento potente, además de factor determinante en la constitución de las subjetividades juveniles, en este trabajo tan solo fueron evidentes cuatro aspectos: lo afectivo, lo político, la socialización (entre pares y con *los otros*) y la espiritualidad. Ahora bien, cada uno de estos aspectos está asociado a un o unos géneros musicales en particular; no siempre es así, pero la tendencia muestra que hay una inclinación hacia determinados tipos de música. Sin el ánimo de reducir los aciertos y las conjeturas, presento el siguiente esquema, que da cuenta de los géneros musicales asociados a cada aditamento vislumbrado de la subjetividad.

Esquema 5. Géneros musicales relacionados con la subjetividad juvenil.



Cuanto hemos dicho hasta ahora, nos lleva entonces a pensar en la música como un elemento fundamental en la constitución de las subjetividades humanas, especialmente en las juveniles. En este punto, quiero plantear una invitación para para pensar la relación jóvenes y música en el espacio escolar; esto es la construcción de un nuevo estatuto epistemológico de la música en las instituciones escolares. Como se ha visto a lo largo de este trabajo, la música es una compañía permanente de nuestros jóvenes y se constituye en un factor determinante en la configuración de sus (¿nuestras?) subjetividades. El fenómeno sonoro, ya no es simplemente un artefacto accesorio, ya no es exclusivamente de las actividades festivas, ya no es un simple pasatiempo, pues su omnipresencia hace que los jóvenes realicen todas, absolutamente todas las tareas de la vida cotidiana, al amparo de su compañía: los deberes escolares, los oficios domésticos, comer, enamorarse, sufrir, caminar en la calle, dormir, leer, estar con amigos, habitar en soledad, tienen siempre, una música de fondo; no importa cuál sea esa música, lo incuestionable es que siempre la hay.

Es importante que la música tenga un estatuto más visible, más fuerte y más sólido en la escuela; que los profesores de todas las áreas tengan en cuenta la relevancia de la música en la vida de sus estudiantes; que los proyectos educativos institucionales y sus correspondientes horizontes colectivos asuman la música como elemento que constituye a cada uno de los sujetos; que las prácticas pedagógicas se piensen y direccionen teniendo en cuenta que ésta es pilar de la vida, refugio constante y posibilidad de libertad. No se trata de hacer revisiones curriculares de la asignatura como tal, o de hacer eventos artísticos especiales para dar gusto a los jóvenes; no es incorporar la música, de manera didáctica, a otros espacios académicos para atraer al estudiante; no es usarla tampoco como música de fondo para generar un ambiente óptimo de aprendizaje. Se trata de mostrar que la música es un insumo real de todas las problemáticas que vive la sociedad.

La propuesta es convertir la música en un puente, un catalizador, entre las problemáticas sociales que se viven en el afuera, con las temáticas que se desarrollan en el espacio escolar, el adentro. Esto podría ser posible de la mano con estrategias metodológicas como los grupos de discusión o las mesas de trabajo; en este sentido se requiere determinar la temática y revisar los insumos sonoros; esto es escuchar no solo el texto de la canción; no solo lo literal de la letra, sino también lo simbólico, lo emotivo, lo metafórico. A manera de ejemplo, por qué no, factible, presento algunas problemáticas sociales con una posibilidad de abordaje musical:

Tabla 6. Problemáticas sociales Vs. Músicas

TEMÁTICAS	INSUMOS SONOROS
Interculturalidad, pluriculturalidad y multiculturalidad	Músicas exóticas: celta, gregoriana, escandinava, antigua, entre otras.
Denuncias sociales	Música protesta, rap, rock, músicas de alto contenido poético (Jim Morrison, Janis Joplin)
Discriminación	Rap, músicas que rescaten la orientación sexual, rock
Sexualidad	Reguetón, música cristiana, balada, pop.

Queda por decir, que este ejercicio investigativo abre un horizonte respecto al papel de la música dentro del espacio escolar: el encanto de la música, los afectos que genera y su papel en la vida de los jóvenes, le dan un lugar privilegiado dentro de las prácticas escolares. El reto, entonces, es poner a circular la música entre los espacios académicos institucionalizados de ciencias, lenguaje o matemáticas; y es principalmente para los maestros: consiste esencialmente en escuchar; sí, cultivar la práctica del escuchar. Quizás, si los maestros escuchasen más las músicas que los jóvenes oyen, lograrían verles mejor, comprenderles mejor, enseñarles mejor. En suma, la música es un artificio interdisciplinario y se hace vital revertir la importancia que tiene en la vida de los jóvenes, hacia las prácticas escolares, pues gracias a su magia y al sortilegio de sus sonoridades, a las paredes que derrumba, o que, muchas veces, acrecienta, a las tecnologías que hacen posible llegue de, y a lugares totalmente insospechados; gracias a todo esto, la música es un tesoro, aún sin descubrir, para abrir nuevas posibilidades de aprendizaje y de enseñanza; es la fortuna depreciada por quienes llevan los estandartes de la ciencia; y es, y será para muchos, por siempre jamás, el lenguaje de los dioses.

BIBLIOGRAFÍA

- Agamben, G. (2006). *Qu' est-ce qu'un dispositif?* París: Payot & Rivages.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (3 de Septiembre de 2013). *www.bogota.gov.co*. Obtenido de <http://portel.bogota.gov.co/portel/libreria/php/01.17010220.html>
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Problemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Arfuch, L., & [et.al.]. (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo.
- Bernal Bernal, H. F., López Arias, A., & Rojas Rivera, D. C. (2004). Matemáticas mata Música. *Aula Urbana. Magazín Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico - IDEP*, 8 - 9.
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (1997). *Mas allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. . Bogotá: Editorial Norma.
- Cárdenas Páez, A. (12 de Abril de 2009). *Acerca del discurso pedagógico*. Recuperado el 2013 de 18 de Diciembre, de Educación y dialogismo: <http://alfonsocardenaspaez.blogspot.com/2009/04/acerca-del-discurso-pedagogico.html>
- Castells, M. (2001). Paraisos comunales: identidad y sentido en la sociedad red. En *La era de la información: economía, sociedad y cultura. Vol II. El poder de la identidad*. Mexico: Siglo XXI Editores.
- Castro Gómez, S. (2009). Noopolítica y sociedades de control: las subjetividades contemporáneas en Mauricio Lazzarato. En J. Martínez Posada , & F. Neira Sánchez, *Cátedra Lasallista. Miradas sobre la subjetividad* (págs. 21-38). Bogotá, D.C.: Universidad de la Salle.

- Cataño Arango, C. (2006). De nuevo al barrio: imaginarios salseros y ciudad global. *XII Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social*. Bogotá, D.C.: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado el 21 de Diciembre de 2013, de <http://www.javeriana.edu.co/felafacs2006/mesa15/documents/eduardocatao.pdf>
- Colegio Ismael Perdomo - IED. (2006). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá, D.C.
- Colegio Ismael Perdomo - IED. (2013). *Manual de Convivencia 2013*. Bogotá, D.C.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Colombia.
- Deleuze, G. (1989). *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa.
- Durkheim, É. (2009). *Educación y Sociología*. Madrid: Popular.
- Encuesta, T. d. (2012). *Universidad de Navarra*. Recuperado el 14 de Diciembre de 2013, de http://www.unavarra.es/personal/vidaldiaz/pdf/tipos_encuestas.PDF
- Entrevista en profundidad. (16 de Octubre de 2008). *Entrevista en profundidad*. Recuperado el 14 de Diciembre de 2013, de Scribd: <http://es.scribd.com/doc/6904791/Entrevista-de-Profundidad>
- Esquivel, G. (Septiembre - Octubre de 2013). El reguetón. *Rebélate, libérate... Arcadia*(96).
- Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*. Barcelona: Ariel.
- Foucault, M. (1983). *El sujeto y el poder. Edición Electrónica*. Santiago de Chile, Chile: Escuela de Filosofía ARCIS - www.philosophia.cl. Recuperado el 26 de Octubre de 2013, de <http://www.philosophia.cl/biblioteca/Foucault/El%20sujeto%20y%20el%20poder.pdf>
- Foucault, M. (1991). *Saber y Verdad*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- Fundación Compartir al Maestro. (2013). *Palabra Maestra*. Bogotá, D.C., Colombia. Recuperado el 15 de Septiembre de 2013, de

http://www.palabramaestra.org/admin/docs/1377547042PALABRA_MAESTRA%2031BAJA.pdf

Gomez Dugand, A. (2013). El vallenato: Yo ya dejé mis malos pasos. *Arcadia*(96), 18.

Gómez Esteban, J. (2010). De cómo abordar la subjetividad. En C. Piedrahita [et.al.], *Desafíos en Estudios Sociales e Interdiscipliniedad* (págs. 93-119). Bogotá, D.C.: Universidad Francisco José de Caldas.

Gómez Esteban, J. H. (2011). Discursos sobre la juventud o las tribulaciones para ser lo que uno es. En J. C. Amador, R. García Duarte, & Q. Leonel Loaiza, *Jóvenes y Derechos en la Acción Colectiva. Voces y experiencias de organizaciones juveniles en Bogotá* (págs. 101-127). Bogotá, D.C.: Universidad Distrital Francisco José de Caldas-IPAZUD Instituto para la Pedagogía, la Paz y el Conflicto Urbano; Personería de Bogotá.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior - ICFES. (2013). Evaluaciones Internacionales. Bogotá, D.C., Colombia. Recuperado el 16 de Septiembre de 2013, de <http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales>

Instituto Distrital de Cultura y Turismo. (2007). *Diagnóstico Artístico y Cultural de la Localidad 19 Ciudad Bolívar*. Bogotá, D.C. Recuperado el 3 de Septiembre de 2013, de <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/portal/sites/default/files/Diagnostico%20Cultural%20Ciudad%20Bolivar.pdf>

Larrosa, J. (1995). Tecnologías del yo y educación. En J. Larrosa, *Escuela, poder y subjetivación* (págs. 259-329). Madrid: La Piqueta.

Ley 115. (8 de Febrero de 1994). *Ley General de Educación*. Colombia.

López Arias, A., & Rojas Rivera, D. C. (2003). *Historia de la Educación Musical. Panorama de las relaciones entre Educación, Música y Educación Musical en Colombia durante el siglo XX en la Educación Formal Básica (1903-1984)*. Trabajo de grado para optar por el título de Licenciatura en Pedagogía Musical, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D.C.

Margulis, M., & Urresti, M. (1998). La construcción social de la condición de juventud. En H. Cubides, M. C. Laverde, & C. Valderrama, *Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades* (págs. 3-37). Bogotá, D.C.: Siglo del Hombre Editores.

- Martín-Barbero, J. (1998). Jóvenes: des-orden cultural y palimpsestos de identidad. En H. Cubides, M. C. Laverde, & C. E. Valderrama, *Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades* (págs. 38-45). Bogotá, D.C.: Siglo de Hombre Editores .
- Melo Velasquez, H. (Septiembre - Octubre de 2013). La balada romántica. Me olvidé de vivir. *Arcadia*(96), 15.
- Mesa, J. (2008). *Canción protesta: la música de la revolución*. Recuperado el 16 de Diciembre de 2013, de About.com: <http://musica.about.com/od/protesta/p/CanciOn-Protesta.htm>
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). Educación Artística. Lineamientos Curriculares. Bogotá. D.C. , Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Monsalve , J. A. (Septiembre - Octubre de 2013). El tango. De cada amor que tuve tengo heridas. *Arcadia*(96), 14.
- Moro Abadía , O. (2003). ¿Qué es un dispositivo? *Empiria. Revista de metodología de Ciencias Sociales*(6), 29-46. Recuperado el 18 de Diciembre de 2013, de <http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fespacio.uned.es%2Fvistasuned%2Findex.php%2Fempiria%2Farticle%2Fdownload%2F933%2F854&ei=Z8OxUsuKG-u1sATR6IDgCQ&usg=AFQjCNFwZrSs7pNB98Hi6jbzy6D4I0zF9A&bvm=bv>
- Muñoz, G., & Marín, M. (2002). *Secretos de Mutantes. Música y creación en las culturas juveniles*. Bogotá, D.C.: Siglo del Hombre Editores.
- Origen e historia del reggae*. (2007). Recuperado el 20 de Diciembre de 2013, de swingalia.com: <http://www.swingalia.com/musica/origen-e-historia-del-reggae.php>
- Pagano, C. (Septiembre - Octubre de 2013). El bolero. Contigo aprendí. *Arcadia*(96), 16.
- Pedraza Gómez, Z. (2010). La tarea subjetiva. En A. Sánchez Lopera, F. D. Hensel Riveros, M. Zuleta Pardo, & Z. Pedraza Gómez, *Actualidad del sujeto. Conceptualizaciones, genealogías y prácticas* (págs. 11-18). Bogotá, D.C.: Universidad del Rosario.

- Pelbart, P. (2010). Subjetividad Contemporánea. En A. Sánchez Lopera, F. Hensel Riveros, M. Zuleta Pardo, & Z. Pedraza Gómez, *Actualidad del sujeto. Conceptualizaciones, genealogías y prácticas* (págs. 21-33). Bogotá, D.C.: Universidad del Rosario.
- Pineau, P. (1996). *La escuela en el paisaje moderno: Consideraciones sobre el proceso de escolarización*. Recuperado el 7 de Septiembre de 2013, de Universidad Nacional de Luján: <http://www.unlu.edu.ar/~histelea/pdf/pineau01.pdf>
- Ponsford, M. (Septiembre - Octubre de 2013). La rachera. Esperando tu olvido. *Arcadia*(96), 19.
- Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Bogotá, D.C.: Grupo Editorial Norma.
- Reguillo Cruz, R. (2012). Navegaciones errantes. De músicas, jóvenes y redes: de Facebook a Youtube y viceversa. *Nueva Época*, 135-171. Recuperado el 20 de Septiembre de 2013, de <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/pperiod/comsoc/revista18/6.pdf>
- Rizo García, M. (Enero - Abril de 2004). Reseña de "El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea" de Leonor Arfuch. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLVI(190), 232-238. Recuperado el 13 de Diciembre de 2013, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42119014>
- Santana, S. (1992). *¿Qué es la salsa? Buscando la melodía*. Medellín: Ediciones Salsa y Cultura.
- Secretaría de Educación Distrital. (2009). *La educación básica y media en el Distrito Capital: Orientaciones para la reorganización de la enseñanza por ciclos*. Secretaría de Educación Distrital - Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, D.C.: Informe preliminar.
- Torres Carrillo, A. (Primer semestre de 2006 de 2006). Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista Colombiana de Educación*(50), 87-103.
- Wikipedia. (2013). *Música*. Recuperado el 21 de Septiembre de 2013, de [www.wikipedia.com: http://es.wikipedia.org/wiki/M%C3%BAsica](http://es.wikipedia.org/wiki/M%C3%BAsica)

www.colombiaaprende.edu.co. (2013). Qué es Escuela Nueva. Bogotá, D.C., Colombia. Recuperado el 18 de Septiembre de 2013, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94519.html>

www.wordpress.com. (2010). La Escuela Nueva. John Dewey. [on line]. Recuperado el 18 de Septiembre de 2013, de <http://reeducacion.wordpress.com/2010/02/16/la-escuela-nueva-john-dewey/>

Yúdice, G. (2007). *Nuevas tecnologías, música y experiencia*. Barcelona: Gedisa.

ANEXO 1. CARACTERIZACIÓN DEL CICLO V.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Distrital (2009), este ciclo propende por la articulación con la educación superior y la formación para el trabajo en un momento histórico en el que la desesperanza asedia a los y las jóvenes. A partir de la profundización en campos del conocimiento (matemáticas, ciencias, artes, humanidades, deportes, tecnologías, entre otras), se busca ofrecer múltiples alternativas a los jóvenes para que una vez terminada la educación básica (ciclo IV) opten por la profundización en un campo y avancen en la formación para la continuación de sus estudios en la universidad o para el desempeño de roles en el trabajo. En palabras de la Secretaria, “estos niveles de profundización van consolidando la formación de los estudiantes hacia el desarrollo de la autonomía frente a su aprendizaje, de tal manera que toman posición frente a sí mismos, frente a la sociedad y frente a los problemas ambientales y tecnológicos que les rodean” (pág. 51). Algunos elementos que son considerados importantes en este ciclo son:

- El desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.
- La lectura, la escritura y el uso significativo de los medios telemáticos.
- La apropiación de los principios esenciales de la ciudadanía.
- La identificación de un horizonte en los jóvenes de la ciudad.
- El fomento de una actitud hacia la investigación y hacia la generación de preguntas frente al entorno social y cultural

ANEXO 2. INSTRUMENTO 1. ENCUESTA.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN SOCIAL INTERDISCIPLINARIA

ENCUESTA

El objetivo de la presente encuesta es indagar sobre procesos de subjetivación que se dan a través de la música. De antemano agradezco tu atención, tu tiempo y tu disposición para responder a cada pregunta de manera honesta y tranquila.

Por favor, lee y responde el siguiente cuestionario:

Edad _____ Género Masculino ____ Femenino ____

1. ¿Qué significa para ti la música?

2. En tu vida, la música ocupa un lugar:

- a. Muy importante
 - b. Importante
 - c. Poco importante
 - d. Nada importante
- ¿Por qué?

GUSTOS MUSICALES

3. ¿Cuál es la música que más te gusta? (Señala máximo 3 opciones)

Bachata	___	Cristiana	___
Baladas	___	Cumbias (argentinas)	___
<i>Breakdance</i>	___	<i>Dance Hall</i>	___
Carranga	___	Despecho	___
Champeta	___	Electrónica	___
Corridos	___	Folclórica	___

Hardcore	___	Reguetón	___
Hip-Hop	___	Rock	___
Merengue	___	Rock and Roll	___
Metal	___	Salsa	___
Plancha	___	Ska	___
Pop	___	Tropical	___
Rancheras	___	Vallenatos	___
Rap	___	Otra ¿Cuál? _____	
Reggae	___	_____	

4. Menciona tres (3) artistas/bandas musicales favoritas

- a. _____
b. _____
c. _____

5. Menciona tres (3) canciones favoritas

- a. _____
b. _____
c. _____

MÚSICAS / ESPACIOS / TIEMPOS / TECNOLOGÍAS

6. ¿Qué emisora/s escuchas con frecuencia? ¿Qué música ofrecen?

7. De acuerdo al lugar señalado, completa el siguiente cuadro indicando la música que escuchas y los aparatos que usas para escucharla.

LUGAR	MÚSICAS QUE ESCUCHAS	APARATOS UTILIZADOS
En casa		
En el colegio		
En la calle / transporte público		
En vacaciones		
En Internet		
En otro lugar		

8. ¿Haces parte de algún grupo o comunidad virtual dedicado a la música?

NO ____ SI ____ ¿Cuál? _____

Descríbelo:

MÚSICA / AFECTIVIDAD

9. De acuerdo a tu estado de ánimo, ¿qué música prefieres escuchar? (Si prefieres no oír nada, deja en blanco).

Feliz		Triste	
Enamorado		Despechado	
Ansioso		Deprimido	
Emocionado		Enojado	
Aceptado		Rechazado	

10. ¿Qué tipo de música escuchas cuando estas...

... sólo?		... con tu familia?	
... con amigos?		... con tu pareja?	
... de rumba?		... en Internet?	

11. ¿Te has sentido excluido, rechazado o discriminado por la música que te gusta?
SI ____ NO ____ ¿Por qué?

12. ¿Te has sentido aceptado dentro de un grupo por la música que te gusta?
SI ____ NO ____ ¿Por qué?

13. ¿Qué emociones y sentimientos te produce la música que te gusta?

A qué crees que se deba esto?

14. ¿Qué emociones y sentimientos te produce la música que definitivamente no te gusta?

A qué crees que se deba esto?

15. ¿Crees que la música que te gusta determina tu forma de relacionarte con los otros?

SI _____ NO _____ ¿Por qué?

ANEXO 3. INSTRUMENTO 2. ESTRUCTURA GENERAL DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD – GUÍA DE PREGUNTAS.

TEMA 1. JÓVENES Y SOCIEDAD

1. ¿Qué significa, para ti, ser joven en esta sociedad
2. ¿Cuáles son los principales problemas que viven los jóvenes hoy? (Precisar problemas familiares, políticos, generacionales, entre otros)
3. Para ti, y de acuerdo al contexto en el que vives (Ciudad Bolívar, Colegio Ismael Perdomo, barrio) ¿qué es una cultura juvenil?
4. ¿Cuáles son las diferencias entre jóvenes que van a la escuela y lo que no lo hacen? Explícame

TEMA 2. JÓVENES Y MÚSICA

5. ¿Por qué crees que la música es tan importante en la vida de algunos jóvenes?
6. ¿Cómo usas la música? ¿En qué situaciones?
7. ¿Cómo debería usarse la música en el espacio escolar?
8. ¿Cuál es la importancia de la tecnología en la música?
9. Si tu *playlist* es el repertorio que te acompaña, ¿podrías decir que es precisamente esa música la que da sentido a lo que eres? ¿Cómo le da significado? ¿Por qué?
10. ¿Crees que la música puede usarse como un elemento de rebeldía o de diferencia? Explícame.

11. ¿Es posible hablar de música de jóvenes y música de viejitos? Explícame.
12. ¿Por qué la música es un elemento importante en la vivencia del amor o el desamor?
13. ¿Por qué la música es un elemento importante en la vivencia de la espiritualidad?
14. ¿La música tendría algo que ver con la sexualidad y la manera como los jóvenes asumen la misma?
15. ¿Cómo se relaciona la música con lo político o lo ideológico?
16. ¿Es posible pensar, por ejemplo, que de cierta manera la música enseña a ser hombre o a ser mujer?
17. ¿Podrías decir que la música es una especie de refugio? ¿De qué?
18. ¿Cuáles han sido los eventos o acontecimientos más importantes de tu vida?
19. ¿Ha estado presente la música en esos acontecimientos? ¿De qué manera?