

**RELACIONES ENTRE CORPOREIDADES JUVENILES Y BIOPOLÍTICAS EN
EL ENTORNO ESCOLAR**

BRIGIDA MELO

TUTOR: HERNÁN JAVIER RIVEROS SOLÓRZANO

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN - EDUCACIÓN
LINEA DE INVESTIGACIÓN: CULTURA POLÍTICA
Bogotá, Colombia**

2018

Acuerdo 19 de 1998 del consejo superior universitario, artículo 177:
“La Universidad Francisco José de Caldas no será responsable por las ideas
expuestas en ésta tesis”.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO I	Pág. 5
INTRODUCCIÓN	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	7
CAPÍTULO II	21
MEDIACIONES COMUNICATIVAS, CORPOREIDADES Y JUVENTUDES .	21
CAPÍTULO III	40
CULTURA ESCOLAR Y BIOPOLÍTICAS	40
CAPÍTULO IV	55
DISEÑO METODOLÓGICO	55
CAPÍTULO V	68
RESULTADOS.....	68
EXPRESIONES DEL CUERPO: ENTRE LAS VOCES Y LAS PRÁCTICAS	
BIOPOLÍTICAS	70
NARRATIVAS Y MEDIACIONES COMUNICATIVAS PARA COMPRENDER	
LAS CORPOREIDADES JUVENILES.....	92
PRODUCTO EDUCOMUNICATIVO REFERIDO A LA RELACIÓN CUERPO -	
BIOPOLÍTICA EN LA JUVENTUD ACTUAL.....	103
CONCLUSIONES	115
REFERENCIAS	121

AGRADECIMIENTOS Y DEDICATORIA

*Agradezco a los estudiantes que me permitieron entrar en sus vidas, reconocer sus
relatos y compartir sus corporeidades*

*A mi asesor Hernán Riveros por compartir su saber y su tiempo en cada una de las
asesorías*

*A mi amiga, por dedicar parte valiosa de su tiempo, y una vez más, ser mi compañera
de viajes y sueños*

*A Dios, porque me acompañó en cada lucha, en cada exposición, en cada angustia y
siempre fue mi fortaleza*

A mi madre querida, que es la luz de este camino

A mis hijos, porque fueron el aliciente para culminar esta investigación

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

La investigación nació a partir de la necesidad de examinar y reconocer las relaciones existentes entre las formas de corporeidad juvenil y la biopolítica, en algunos estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Antonio Van Uden de la Localidad de Fontibón. Este trabajo se abordó con una población aproximada de 30 jóvenes entre los 15 y 17 años, tomando como muestra focalizada a 7 de ellos (tres mujeres y cuatro hombres).

Se considera la escuela como parte del aparataje institucional y por ende, subjetivante, en la cual también se moldean las formas singulares de ser, pensar y sentir de los jóvenes; en otras palabras, lo que está en juego es la administración de la vida misma, sus definiciones, los usos de poder y las posibilidades que pesan sobre ella, es decir, las formas de biopolítica que caracterizan lo humano (Foucault, 2007).

En este sentido, consideramos importante entrar en las fibras de la sensibilidad escolar para dar cuenta de la profundidad de relieves socio-políticos que allí se tejen a la luz de las relaciones sociales y que se solapan en las discursividades del control, la sanción y la disciplinarización escolar, desplegadas a lo largo de las sociedades como el arte de gobernar y de ejercer las relaciones de poder (Agamben, 2005).

Así pues, al situar la mirada en el entorno escolar, podemos evidenciar cómo este traduce la vida de los sujetos que en ella interactúan, a política, como explica Esposito (2006); dicho de otro modo, en los espacios institucionales de la escuela es factible señalar la tendencia que *existe en el poder político a crear situaciones y figuras jurídicas que propiciarían actuaciones diligentes y expeditivas, con el objetivo, o al*

menos con la aparente justificación, de buscar mediante ellas un supuesto beneficio para la vida (Agamben, 2005, p. 25), situaciones que se concretan en manuales y relaciones de poder que pretenden regular los cuerpos y las mentes de todos los sujetos que en ella concurren. Especialmente, en los jóvenes, en quienes el aparataje institucional se articula a sus actuaciones para dividirlos como individuos, a través de estrategias biopolíticas concretas que legitiman un orden social sobre prácticas lingüísticas que necesariamente se hacen funcionar para preservar las dinámicas de lo vivo, que en otras palabras, sería “el deber ser, lo normal, lo correcto”.

No en vano, en la escuela persisten desde tiempos inmemoriales, procedimientos de acción que reglan cada una de las actividades escolares para hacer encajar los cuerpos juveniles e infantiles, a los moldes tradicionales de la política, en planos de acción del decir y del hacer, que son validados por los colectivos sociales. Así, la gestión de la vida en las instituciones educativas, pasa por la organización de los tiempos, los espacios, y las interacciones del saber y del aprender, todas ellas, inscritas en las corporeidades, que se pretenden uniformes y con racionalidades homogéneas.

Sin embargo y pese a este molde para constreñir las subjetividades, los jóvenes afloran en su condición, múltiples sentires, experiencias, modos de pensar y de obrar, y narrativas, que manifiestan otras opciones y campos de sentido para configurarse como sujetos, más allá de las racionalidades instrumentales cartesianas. Estos relatos de la condición juvenil nos hablan de su inmersión en un mundo de la vida bombardeado por la digitalización cultural y sus múltiples audiovisualidades. Tal es así, que las expresividades juveniles nos indican la necesidad de consolidar miradas complejas alrededor de sus procesos de advenimiento de sí, pues sus cuerpos hablan, se ponen en escena y se narran distinto, y ponen en crisis la institucionalidad constituida.

De este modo, resulta oportuno y significativo intentar reconocer algunas de las relaciones entre las corporeidades juveniles y las formas de biopolítica, en aras de aportar al campo Comunicación – Educación, dentro de la línea de Cultura Política, reflexiones que nos pongan a tono con las expresiones corpóreas que se moldean y/o se resisten a las estructuras dominantes de poder, sabiendo que los jóvenes se colectivizan para afirmarse y tal vez nos están demandando otras lecturas por fuera de los esquemas clásicos de la biopolítica.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El objeto de estudio que aquí se expone surge dentro del quehacer pedagógico como maestra de educación física, y de los cuestionamientos que sobre la puesta en escena de las corporeidades he logrado evidenciar a lo largo de mi ejercicio docente con infantes y jóvenes. En ello, he podido comprender cómo los sujetos infantiles y juveniles se ven enfrentados a nuevas dinámicas de vida que según Huergo y Fernández (1999), intersectan en la escuela, las tecnologías de la comunicación, las políticas neoliberales, el capitalismo salvaje y el fenómeno globalizador de una sociedad en la que priman los flujos de la comunicación instantánea y masiva, y con ello formas distintas de relacionarse temporo-espacialmente consigo mismo, con el otro, con el conocimiento, con el ambiente, con la familia, los pares, y la creación de realidades distintas tanto individuales como colectivas, que derivan en manifestaciones políticas y ciudadanas alternas que hacen frente a las hegemonías dominantes.

Pese a ello, en este escenario, se ven afectadas los cánones tradicionales de familia, de iglesia, de Estado y de escuela, por lo que las nuevas mediaciones tecnológicas y comunicativas, económicas y políticas, generan otros modos de relación

y de circulación de poder, que instan a corporeidades y narrativas distintas, que chocan con los sistemas de control que las han constituido y consolidado como entes de fè, socializantes, disciplinadores y reguladores de la experiencia, preceptos de la sociedad moderna en la que fueron creadas para plegar los individuos al marco de los Estados Nación, en cuya base reside la pasividad del pensamiento a causa de los mandatos institucionales, en los que solo era requerido obedecer.

Ante la emergencia y auge de los medios masivos de comunicación e información, y con la puesta en marcha de la sociedad red, los sujetos hoy más que nunca tienen otras posibilidades de despliegue subjetivo, las cuales acontecen por fuera de la escuela, pues dentro de ella, aunque lo jóvenes se muestren políticamente más activos, las dinámicas del sistema educativo persisten por mantener las racionalidades instrumentales. Sin embargo, vemos un nicho de pugnas constantes que nos avisan que allí se está constituyendo también, una caldera de nuevas expresiones subjetivas, que estallan las corporeidades y tal vez las formas de la biopolítica.

Sea esta la oportunidad para situar la investigación en el colegio Antonio Van Uden de la localidad de Fontibón en Bogotá, pues como en todos los espacios escolares, la condición juvenil está instituyendo otros modos de ser y de sentir; sus contantes interacciones digitales, audiovisuales y de su cultura popular nos muestran que vale la pena estudiar cómo se les gestiona la vida, y cómo estos, pugnan por modos que fracturan tales disposiciones de poder y control.

La pregunta de investigación que guía este proyecto es ***¿Qué relaciones se pueden reconocer entre corporeidad y biopolítica en algunos jóvenes del colegio Antonio Van Uden en edades que oscilan entre los 15 y 17 años, de grado décimo?***

Dentro de los objetivos se plantearon los siguientes:

Objetivo General:

Interpretar las relaciones que existen entre la biopolítica y las expresiones de corporeidad en algunos jóvenes de grado décimo del colegio Antonio Van Uden en edades que oscilan entre los 15 y los 17 años.

Como **objetivos específicos** se encuentran:

- Identificar las expresiones del cuerpo como voces y prácticas que emergen de la cotidianidad de las y los jóvenes.
- Analizar las narrativas que los jóvenes producen alrededor de las mediaciones comunicativas más próximas a sus entornos, en clave de la relación biopolítica y corporeidades.
- Trazar desde las narrativas de los jóvenes, la ruta de un producto educomunicativo referido a la relación cuerpo - biopolítica.

Antecedentes

La revisión de literatura académica que soporta esta investigación tuvo dos ejes de trabajo a saber: “Mediaciones Comunicativas, Corporeidades y Juventudes” y “Cultura Escolar, Cultura Mediática y Biopolíticas”. Se revisaron al respecto 20 investigaciones de las cuales se resaltan aspectos que tienen que ver con el reconocimiento de las relaciones entre corporeidad y biopolítica en los jóvenes; estos son:

Alrededor de la categoría “Mediaciones Comunicativas, Corporeidades y Juventudes”, los diferentes estudios plantean que las expresiones estéticas, éticas y

políticas son estructurales a la pregunta por la configuración de subjetividades en los jóvenes en la contemporaneidad, que hoy se afirman como ciudadanos activos gracias a la apropiación de las posibilidades de la comunicación cada vez más sentida como propia. A tono con esta premisa, Reguillo (2004) explica que no podemos hablar de juventudes en solitario, sino como una colectividad en constante performatividad, lo cual cambia totalmente la asunción de las características descriptivas de la modernidad que les eran atribuidas por las instituciones (iglesia, escuela, familia, partidos). En esta época, con la inmersión de los medios y tecnologías en sus formas de vida, la influencia del mercado y todos aquellos panoramas políticos, económicos y culturales, vemos cómo los jóvenes además de ser agentes constitutivos de las dinámicas anteriormente expuestas, se transforman en actores sociales cotidianos que pueden ser por sí mismos, es decir participar, actuar, identificarse y afirmarse en grupalidades, que no sólo se dedican al goce y la diversión, sino que se manifiestan estética y políticamente como otro distinto, con corporeidades que se ponen en escena, más allá de su condición biológica.

En este sentido, la experiencia “Mapeo participativo para la reconstrucción del territorio: una estrategia educativa con jóvenes del bachillerato Xólotl del Municipio de Pahuatlán Puebla”, desarrollada por López y Rebolledo (2016), esboza como el tejido de saberes, percepciones, conceptos y prácticas educativas con jóvenes, potencia el diálogo de saberes que permiten reconocer el cuerpo como territorio existencial, el cual aporta a una *revalorización sobre el territorio y los recursos bioculturales de las comunidades de origen de los estudiantes* (p. 6); así, es posible entender que en este territorio se halla la configuración de sentido y desde éste, se *hilan relaciones de pertenencia con las figuraciones sociales, culturales, políticas, digitales y educativas*

que enmarcan la realidad natural de sus contextos de vida (p. 7), siendo las mediaciones tecnológicas y comunicativas las que hoy son imprescindibles en su advenimiento subjetivo tal como lo asumen Muñoz (2007) y Bacher (2009), pues los jóvenes hoy más que nunca están tatuados, atravesados, imbuidos y movilizados por los medios.

Por otro lado, se encuentran estudios como el denominado “Hable ahora calle para siempre: democracia cultural y nuevas ciudadanías” desarrollado mediante el convenio 060 del 21 de abril de 2013 entre la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, en el que se hace una mirada a las prácticas artísticas juveniles alternativas a los espacios escolares, en las que se ponen en escena las corporalidades de diversos colectivos, que le apuestan a modos autónomos de ejercicio del poder. Es decir, que es en y por el cuerpo, que expresan sus subjetividades y sus formas de empoderamiento para dirigir sus propias vidas. En esta línea de ideas, los jóvenes desde sus grupalidades se fortalecen como sujetos políticos que se alejan de las imposiciones institucionales para creativamente dar cuerpo a su experiencia mediante las expresiones del arte. Propuestas como “Nosotros y el baile contra la motosierra” de Lesmes (2014), muestran cómo a partir del cuerpo viviente, sintiente, diciente y moviente, se sitúan ante la muerte, el estigma social y la masacre. La música y el baile en sus diferentes expresiones Metal, Hip Hop, Regaetton, Rap, etc, fungen como modos de organización propios para afirmarse como sujetos en escuelas de baile, de escritura, de canto, de grafitti y arte urbano, que salen de los muros de la escuela, para treparse por los ambientes de la ciudad.

Lesmes (2014) advierte que la experiencia de *Red Libertaria Mateo Kramer* al agrupar más de 10 colectivos juveniles se potencian con sus propias formas biopolíticas,

al trabajar desde la horizontalidad consciente, solidaria y de disciplina en la producción de talleres, conversatorios y documentos filosóficos y políticos de gran calidad, así como su trabajo en los barrios y con las comunidades indígenas... (p.42). Los grupos se empoderan de sí y se regulan en sus comportamientos y formas de sentir y pensar cuando se asumen como protagonistas de sus muros, de sus calles, y de sus propias voces. Al respecto, el autor demuestra que es importante entrar en diálogo con las corporeidades y *aceptar que la Democracia cultural es una alternativa viva frente a hacer real una democracia económica y a la ilegitimidad de las instituciones en nuestra ciudad* (Lesmes, 2014, p.45). Los jóvenes así se muestran en resistencia ante la nominación social de la delincuencia, la pérdida de tiempo y la persecución, de la cual son objeto, manifestándose contra esas formas de control y regulación, siendo actores dueños de las problemáticas de sus entornos y sus territorios.

De la misma manera, la tesis doctoral en antropología de Infantino (2015), titulada “Cultura, jóvenes y políticas en disputa. Prácticas Circenses en la ciudad de Buenos Aires”, se vincula con la mirada sobre cómo los jóvenes se potencian como sujetos políticos que se regulan a sí mismos a través de la puesta en escena de sus corporeidades. Va a ser la expresión estética la que permite poner en tensión esas formas de biopolítica que constriñen desde las instituciones, junto con las prácticas biopolíticas de los jóvenes como agentes político - culturales que se legitiman en sus identidades diferenciales como artistas circenses. La tesis analiza cómo las corporeidades se reactivan y se resignifican, al debatirse como jóvenes artistas politizados que portan unas narrativas biopolíticas autónomas que se conjugan en el performance al contar historias propias de su cotidianidad popular; aquella que se debate entre la precariedad de la calle, el barrio y su ciudad.

Infantino (2015) va a precisar que cuando las corporeidades se ponen en escena, se establecen otras mediaciones comunicativas que en los jóvenes, les confiere el poder de sí mismos para tensionar lo socialmente dado, lo convencionalizado, el pasado y lo emergente, lo cual permite problematizar cómo los sujetos dan sentido a la actividad presente, para legitimar sus prácticas y disputar su reconocimiento biopolítico (p.55), aquel que raramente dialoga con los espacios escolares, por lo que cada uno, menciona la autora, ha sido desescolarizado o ha desertado de la institucionalidad tradicional educativa.

Dentro de las investigaciones encontradas sobre corporeidades juveniles en el espacio escolares que recrean críticamente las territorialidades desde la lúdica, está la realizada por Mayorga (2013), titulada “Polifonías corporales: cuerpo, jóvenes y procesos de subjetivación en la escuela”; junto con la de Trujillo (2013) que se nomina “Fragmentos de ausencia: experiencia de vida de jóvenes en medio del conflicto armado, la escuela, el arte y la constitución de subjetividades”. En su conjunto, los autores mencionados al igual que Medina (1988), describen cómo los jóvenes construyen significado a sus corporeidades mediante el arte y la lúdica, como primer entorno de subjetividad, siendo la escuela, un ambiente que fecunda la creatividad artística como medio para resistir ante la biopolítica que regula los procesos de sometimiento normativo.

En cuanto a la categoría “Cultura Escolar, Cultura Mediática y Biopolíticas”, es de resaltar que Kaplún (2004), explica que los contextos escolares latinoamericanos no reconocen las identidades de los colectivos juveniles dentro de los procesos educativos, lo que genera pugnas de sentido tanto en docentes como en estudiantes, siendo estos últimos los que se debaten en un malestar constante frente a la concepción de autoridad

y poder en el territorio institucional, en el cual no se vinculan todas aquellas mediaciones comunicativas y tecnológicas que la cultura mediática trae consigo; entre tanto, los maestros ante la necesidad de mantenerlos homogéneamente en el espacio escolar buscan establecer el *statu quo* a través del “uso de dinámicas, tecnologías y medios en las aulas que no pasa de ser un gesto modernizador sin cambios pedagógicos ni comunicacionales profundos” como según lo describe Martín Barbero (2003, p. 35), lo cual acentúa dinámicas unidireccionales y transmisionistas frente a la realidad escolar.

Estamos entonces ante un cúmulo de trasgresiones culturales que según Huergero y Fernández (1999), se presentan por la inoperancia de una escuela para comprender y leer a los jóvenes desde sus culturas, identidades, memorias, relatos y colectivos, y asumirlos como un ente atemporal, devaluados y sin dinamismos sociales, en otras palabras, sin corporeidades y sin su condición sentipensante y de transformación.

A pesar de este sistema educativo que nos constriñe la producción subjetiva a los moldes de los manuales de las normas preconcebidas por las instituciones, en la escuela no se acallan todas las interacciones de los jóvenes; allí se van colando las expresiones que pugnan por un territorio para la reafirmación de sus identidades como agentes sociales. La cultura mediática que viven, entre otros de sus mundos de vida como lo explica Muñoz (2007), les ofrece otros patrones de conducta, nuevos lugares de información y saber que se articulan a sus intereses particulares de socialización. Vamos a ver entonces que permanentemente se consolidan confrontaciones entre la cultura escolar y la cultura juvenil que demuestran cómo estos ámbitos se presentan desvinculados y de alguna manera, las prácticas dominantes hacen uso del ejercicio del

poder vertical a nombre del beneficio de la naturalización del control y la fragmentación social de las emocionalidades.

La escuela se constituye como ese territorio que exige mantener ciertos dispositivos curriculares e institucionales que condicionan la configuración biográfica juvenil y no permite entre otras cosas *reconocer las diferencias, los conflictos culturales con los jóvenes con sus músicas, sus cuerpos, sus historias, sus saberes, sus modos de ser y de sentir* (Kaplún, 2004, p. 45). En lugar de hacer de la escuela, un nicho para la negociación de las prácticas culturales, se enlista como centro de una biopolítica para regular la vida misma.

Siguiendo esta contextualización Ruíz (2006), en la investigación denominada “La escuela: territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares, según estudio comparado en Bogotá, Cali y Medellín”, asume la escuela como un escenario social que incide en la interacción biopolítica de los jóvenes, y establece las tipologías de conflictos escolares desde la relación escuela-contexto, para luego diseñar estrategias de intervención desde sus mismas voces y relatos. La autora describe el espacio escolar como territorio de frontera, que no es de impedimento para el consenso, sino como el *confín de posibilidades de interacción entre sujetos, símbolos, territorios y códigos que constituyen la complejidad socio-cultural que se estructura en cada espacio educativo* (Ruiz, 2006, p. 28).

Esta investigación reconoce entonces a la escuela como un escenario político que así como pretende regular la vida y los comportamientos sociales, promueve también la confrontación y construcción de identidad de sujetos históricos, siempre y cuando haya docentes que medien estos contextos de lucha de poder, relaciones y representaciones sociales. Rybak Di Segni (2009), en su estudio “Bachillerato popular

de jóvenes y adultos IMPA. Nuevas configuraciones escolares y estudiantiles, en diálogo e integración con el espacio de una fábrica recuperada”, explica cómo la escuela ha de entrar a dialogar con estas modulaciones políticas autónomas que promueven los jóvenes cuando entrar a problematizar sus realidades más próximas. En ello, López y Rebolledo (2016), y Ruiz (2006), invitan a concebir la biopolítica como parte del subsistema político-económico al que subyacen las acciones políticas, enfocadas a movilizar los sujetos no sólo a la opresión, sino también a la transformación social, pues siempre existirán líneas de fuga como alternativa de acción de los sujetos para incidir en el cambio de sus realidades. Los estudios de este apartado se realizan con metodologías de tipo exploratorio – descriptivo, y un enfoque cualitativo, que les permite adelantar la reflexión de situaciones a través de la lectura de cada escenario abordado. En conjunto, los investigadores concluyen que los conflictos son dispositivos propios de las formas en que la biopolítica toma cuerpo tanto en la escuela, como en las diversas instituciones sociales. En palabras de Ruiz:

... la escuela como territorio de frontera entre la realidad y la ficción, la inclusión y la exclusión entre el reconocimiento y el estigma, el ser y el tener, la protección y la inseguridad, donde la escuela parece configurarse en un territorio de diferenciación social y de posibilidades pese a estar impregnada por la estigmatización propia de estos sectores populares. (Ruíz, 2006, p.419).

Macías (2016), también explora las relaciones institucionales con las dinámicas territoriales del contexto biopolítico; en su estudio denominado “Hacia el tránsito por las relaciones entre la escuela y el territorio: un viaje hacia la búsqueda de un nuevo reconocimiento social de la institución educativa Ceilán” explica cómo las regulaciones de los cuerpos escolares implican trayectorias, contradicciones y conflictos que son enunciados por los actores sociales a partir de *una relación dialéctica con el contexto de la sociedad, que a su vez da cimentaciones especiales al hombre a través de su*

enraizamiento en él; superpuesta a él, queda "alienada" y, por ello, inoperante (p.33).

En su lectura, observa además la emergencia de prácticas juveniles que persiguen tal vez inconscientemente, construir creativamente dinámicas políticas, culturales y sociales, de las que resultan acciones para resistir al sistema dominante; estas percepciones afloraron a partir de entrevistas semi-estructuradas, estrategias que permitieron reconocer esas formas de pensar, sentir y ser sujetos y ciudadanos dentro de las dinámicas escolares, las cuales no se logran sin las disputas de poder, que condicionan los imaginarios y concepciones en cada uno de los integrantes de la población. Al respecto, Macías (2016) menciona que:

... En esta época de crisis del capitalismo la población requiere, como nunca antes, ser consciente de la necesidad de *Ser* un verdadero *Sujeto* sobre su territorio, un escenario biopolítico en constante tensión. *Sujeto Territorial* que, por su nivel de capacitación y conocimiento de su realidad, pueda plantear políticas que relacionen su territorio con los otros niveles de dominio. Debe ser un sujeto con capacidad de moverse con solvencia en los conocimientos y en el planteamiento de políticas de micro y macro-territorio. Es decir, un verdadero *Sujeto Popular* con una adscripción consciente a nivel micro y macro-territorial que le permita exigir al Estado condiciones de “vida digna”, pues en la implementación del capitalismo en su fase actual, la población como destinataria, y las políticas sociales en general, serán las últimas en las prioridades estatales. Y solo si se exigen como respuesta al conocimiento adquirido, podrán ser implementadas en su entorno y en su vida diaria. (Macías, 2016, p.72-73).

En esta tendencia cabe resaltar la perspectiva de López (2011), quien especifica que al analizar las relaciones biopolíticas, es importante reconocer a los jóvenes como actores de todo proceso social, en donde las relaciones de poder son centrales para comprender la configuración de una nueva generación cultural. En su tesis doctoral “Las expresiones de los jóvenes escolarizados como reflejo de la vivencia en el mundo social”, investiga desde el enfoque cualitativo, la experiencia comunicativa en sus diversos escenarios de actuación, hábitat interacción. Detecta además, cómo los estudiantes hacen de sus contextos, lugares significados en su identidad, junto con todas aquellas brechas que se pautan sus realidades familiares, barriales y de ciudad, a lo cual destaca la autora que en la escuela acontece una fragmentación de sus procesos vitales

como culturas juveniles. Es por ello que la biopolítica hegemoniza su existencia y los niega como un colectivo dotado de sentido propio. Desde la perspectiva cualitativa acude a la Investigación Acción Participación, para observar, reflexionar e interpretar las semióticas comunicativas y políticas del grupo de jóvenes, que son sumidas a los espacios simbólicos y culturales que reproducen un cierto tipo de cultura dominante.

Al respecto, Martínez y Sánchez (2017), en su Tesis de Maestría “Reconfiguración de subjetividades políticas con perspectiva de género en jóvenes desde un centro de medios de comunicación”, analizan a partir de la perspectiva de Comunicación – Educación, las subjetividades políticas juveniles en la Institución Educativa Luis Carlos Galán, con jóvenes en edades comprendidas entre los 14 y 18 años, desde la triada género, medios y jóvenes. Proponen los autores que la escuela sigue desdibujando la singularidad de *ser, pensar y sentir de los jóvenes, sobre la base de una tradición que aboga por formar sujetos unidimensionales, desconociendo los múltiples tejidos de sentires, experiencias, narrativas y mediaciones tecnológicas que configuran las subjetividades, más allá de lo racional y lo meramente productivo* (p. 16). Por ello, invitan a reconfigurar la noción de ser sujeto político joven, desde las prácticas que agencian los sujetos cuando interactúan con los medios de comunicación, ya que, en estos modos de obrar, sus corporeidades no se desligan de su cualidad de género, sino por el contrario, se escenifican para romper con la *naturalización de las jerarquías y la subordinación de lo femenino con respecto a lo masculino* (p. 15). En este sentido, logran reconocer los universos simbólicos y pragmáticos de las relaciones de poder que por sí mismos agencian a través de las mediaciones tecnológicas y comunicativas, lo que los llevó a *pensar la política desde lo más cercano y entender que es en el seno mismo de la cotidianidad que se actúa como sujeto político* (p. 18).

Es interesante ver cómo los autores afirman que el sujeto político *es quien consciente de dichas estructuras está en la capacidad de crear y construir nuevas formas de relacionarse con la alteridad en el marco de relaciones dialógicas y equitativas* (Martínez y Sánchez, 2017, p. 28), donde la cultura mediática pone en diálogo a la cultura escolar para propiciar constructos de voz propia a los jóvenes que les permite autorregularse biopolíticamente como sujetos.

Martínez y Sánchez (2017), destacan en su tesis de maestría el artículo de Gutiérrez-Castro (2015), denominado “Jóvenes, cultura escolar y comunicación”, dado que analiza los discursos socioculturales, socioeducativos y sociodiscursivos, en torno a la relación de los jóvenes en el espacio escolar. En ello, destacan cómo Muñoz (2008), explica que *se ha evolucionado de un modo de ver la juventud como una categoría social universal, hacia una categoría relativa, construida culturalmente; sin desconocer la base biológica y psicológica se enfatiza en los contextos históricos y socioculturales* (p. 100). De la misma manera, basándose en autores como Dubet y Martuccelli (1998), Gutiérrez (2007), Tenti (2000), Feixa (2010) y Reyes (2010), la autora precisa ciertas tensiones entre la cultura escolar y la cultura juvenil, que se soportan en los entramados de experiencias en espacios institucionales y no institucionalizados, que articulan los saberes, las relaciones de poder, las prácticas pedagógicas y las mediaciones comunicativas y tecnológicas, como parte del campo sociodiscursivo. La autora destaca que a pesar de que la escuela está entrando en el reconocimiento leve de los mundos vitales de los jóvenes, la escuela los avasalla negando su condición, pues el sistema no corre sus límites normativos, al pretender siempre regular sus formas vitales, evidenciando múltiples desencuentros entre la cultura escolar y la cultura juvenil, donde

esta última se las arregla creativamente para fugarse de los moldes preconcebidos que los componen aunque pasen desapercibidos en sus dinámicas.

De la revisión de literatura se destaca cómo la biopolítica tiene múltiples caras de análisis, por lo que es necesario verla en tensión permanente con unas formas que moldean y constriñen a las corporeidades en escena, pero también, desde la posibilidad de agencia autónoma para regular los entornos. Allí, las expresiones corpóreas se entrelazan con los relatos y las acciones individuales y colectivas que en el entorno escolar acontecen, no como un campo cerrado para el ejercicio del poder, sino como un escenario en el que dialogan las regulaciones simbólicas que atraviesan la familia, las mediaciones comunicativas y tecnológicas que viven los jóvenes, junto con aquellos imaginarios sociales que se consolidan como parte de su cotidianidad.

CAPÍTULO II

MEDIACIONES COMUNICATIVAS, CORPOREIDADES Y JUVENTUDES

El marco teórico que soporta esta investigación, toma como punto de partida, una de las categorías que emergió en la búsqueda de la literatura; esta es “Mediaciones Comunicativas, Corporeidades y Juventudes” y a su alrededor se articula la categoría de “Cultura Escolar y Biopolíticas”, desarrollada posteriormente. Su conjunto configura el articulado teórico y conceptual de este estudio. Veamos:

Sabiendo que los entornos escolares y culturales son entramados de prácticas, saberes y experiencias desde la interacción cotidiana, comprendemos que allí circulan procesos comunicativos que dan cuenta de los vínculos sociales y de la producción de sentidos y significados en las acciones de los sujetos que allí concurren, que para nuestro caso, son los jóvenes.

Mead (1970) expone que cuando se estudia la condición juvenil, es relevante comprender cómo los cambios generacionales están mostrando formaciones temporo-espaciales distintas entre adultos, niños y jóvenes. La antropóloga describe en su obra “Cultura y Compromiso” tres tipos de cultura: prefigurativa, cofigurativa y postfigurativa; la primera, la cultura prefigurativa, data de un rompimiento generacional con aquellos nuevos miembros sociales que se integran a la producción de experiencia, en la que ya no encajan los adultos, y por tanto, las costumbres ya no se aprenden de los legados de los mayores que los preceden; las nuevas generaciones viven una historia radicalmente distinta, que se hace incomprensible y disuena para las viejas generaciones. La segunda, la cultura cofigurativa es aquella en la que los

contemporáneos son la fuente de aprendizaje entre sí y comparten realidades similares. La tercera, la cultura postfigurativa explica que los modelos culturales de los adultos se pretenden mantener en cuanto a la transmisión de saberes, costumbres y tradiciones entre generaciones, de las más viejas a las más recientes.

Con este panorama, Mead (1970) anunciaba cómo estos tiempos se van alimentando de nuevas crisis sociales en los que la transmisión cultural se hace de otra manera y fractura las visiones tradicionales de saber, de comportamientos, de valores, socialización, disciplina, autoridad e identidad. Las instituciones en este sentido, disuenan con sus cánones aceptados socialmente, pues las lógicas discursivas cambian los lenguajes y los modos de encuentro y desencuentro generacional. La educación será una de estas entidades que se ve fuertemente trastocada, por el cambio de paradigmas que la contemporaneidad trae consigo. Aunque sus modelos se hallen agotados ante tal agitación y turbulencia cultural, ésta sigue pugnando por mantenerse y sólo en algunos casos se pone a tono con los discursos que nos hablan de nuevos sujetos y por tanto, otras lógicas para configurar la realidad social, como bien lo anunciara la antropóloga con las nociones del cambio en la forma de ser y construirnos como sujetos.

Martín-Barbero (2003) explica que la sociedad moderna, caracterizada por la masificación de su industrialización, de los ideales de progreso sin fin y por la razón ilustrada y las certezas, concebía a un sujeto racionalizado y centrado a los preceptos de los Estados-nación los cuales regían sus decisiones, y lo mantenían en la distinción cuerpo – mente. En este cambio de época, esa normalidad acostumbrada se ha ido modificando y sus grandes discursos ya no se sostienen; los cambios económicos, culturales, políticos y el auge masivo de las tecnologías de la información y la comunicación, han acelerado todas las mutaciones posibles, hacia la globalización, la conectividad, las incertidumbres multiculturales, la digitalización y el auge de un

sistema capitalista y consumista sin precedentes. El campo de la educación no ha permanecido inmune ante tales transformaciones socioculturales, y por ello mencionamos que estamos asistiendo a nuevos modos de producción y circulación del conocimiento, que dejan de ser locales o vecinales, para insertarse en la movilidad mundial de la cultura.

La deslocalización, los destiempo y la desterritorialización del saber, son entonces modos de nombrar algunas de estas mutaciones, que entran en fuertes contradicciones con la cultura letrada construida alrededor del libro impreso, cuyo papel ha sido central en la educación tradicional y la ilustración en la sociedad moderna. Y va a ser alrededor de estas dinámicas que se modifica tanto el estatuto cognitivo como institucional, *que conduce a un fuerte emborronamiento de las fronteras entre razón e imaginación, saber e información, naturaleza y artificio, arte y ciencia, saber experto y experiencia profana* (Martín - Barbero, 2003, p. 20).

Son las mutaciones descritas anteriormente, las que han producido la diseminación del conocimiento que Martín-Barbero (2003) señala, hacia la masificación de otros tipos de alfabetismos basados como también lo describen Dussel (2009), Rueda (2009), Jenkins (2008), Landow (1995), entre otros autores, en el hipertexto y las lecturas y escrituras electrónicas, así como en las múltiples formas de convergencia donde los sujetos ya no son entes pasivos a la orden de quienes poseían los dogmas absolutos – escuelas, docentes, sacerdotes, iglesias, política institucional, etc.-, sino que por el contrario, se potencian como agentes productores de información, de imágenes, de audios, de movimientos en direcciones diversas, que los posicionan como autores que integran creativamente un sinnúmero de lenguajes y símbolos, con accesos a infinitas ventanas textuales de tipologías lúdicas, y con la particularidad de encontrarse con otros, en una maraña de inteligencia colectiva como diría Lévy (1997), en la sociedad

que ahora se nombra en red y con una visión global, como lo describe Castells (2006) por ejemplo.

Con la diseminación de las fuentes de saber, los sujetos en la contemporaneidad titulados como hipertextuales, por hallarse también descentrados de las instituciones de los Estados-nación, se perciben inacabados, múltiples, expandidos y encadenados a otros semejantes que viven estas mutaciones. Trayendo a colación las palabras de Landow sobre el hipertexto, podemos entender mejor las textualidades que recorren a las nuevas generaciones:

... un texto compuesto de bloques de palabras (o de imágenes) electrónicamente unidos en múltiples trayectos, cadenas o recorridos en una textualidad abierta, eternamente inacabada y descrita con términos como nexos, nodo, red, trama y trayecto (Landow, 1995, p. 14).

De la misma manera como se ve que el conocimiento se puede producir en todo lado, los lugares como fuentes de información ya no son exclusivos ni de la escuela, ni de los libros. En palabras de Martín-Barbero (2002), *descentramientos y deslocalizaciones son las que están produciendo una diseminación del conocimiento, que extiende el borrado de las fronteras disciplinarias a aquellas otras fronteras que lo separaban tanto de la información como del saber común* (p. 34). Son estas, las que están promoviendo otras mediaciones comunicativas que propagan el saber, el ser, y otras lógicas o matrices culturales como las denomina el mismo autor, que ya no se focalizan en los textos académicos y los relatos teóricos eurocéntricos, sino ante todo, en los trayectos populares de los contextos propios de nuestros jóvenes que se hacen globales y mundiales, lo cual inició con el auge de la radio y la televisión.

Se viven otros tiempos y espacios a través de las tecnologías informáticas, que evolucionan en velocidades incomprensibles para los adultos; el mundo de la experiencia hace interfaz con dispositivos cada vez más pequeños y miniaturizados que

personalizan los alfabetismos en la música, los videojuegos, y las imágenes digitales cada vez más volátiles. Las nuevas generaciones están imbuidas en una elasticidad cultural según Martín-Barbero (2003), que los invita permanentemente a acceder a todo tipo de saberes, vivencias y nuevos órdenes de la información mediados por la imagen, el pensamiento audiovisual, la sensibilidad y la experiencia simbólica de un espacio público escenificado por lo visible, los medios y las tecnologías.

En el marco de estos procesos culturales, Huergo (2006) explica cómo con los medios, las tecnologías, y los dispositivos comunicacionales, se constituyen mediaciones que permiten hoy más que nunca el reconocimiento y la configuración de identidades individuales y colectivas. Así mismo, Martín-Barbero (1986) al plantear la necesidad de superar esa visión instrumental de los medios, considera que la comunicación es el proceso y el producto de diversas prácticas sociales y mediaciones cuyos componentes básicos son la socialidad, la ritualidad, la institucionalidad y la tecnicidad.

Martín-Barbero (2004) alude la socialidad, a la trama que manifiesta en la escena cotidiana, las luchas por sobrevivir de los actores, sus modos de relacionarse y de mantener sus trazas identitarias; la ritualidad, tiene que ver con las expresividades de los sentidos producidos por los sujetos sociales; la institucionalidad como aquella trama de relaciones de poder entre el Estado, los medios y tecnologías y las economías de mercado, junto con las escenas que atraviesan la comunicación en la vida cotidiana de los ciudadanos. Las tecnicidades, como esos nuevos modos de sentir y percibir la comunicación en los lenguajes tipográficos, digitales y audiovisuales, de la atmósfera cibercultural que Lévy (1997), describe como el articulado de dispositivos y artefactos de soporte material, simbólico y tecnológico, en que la información y la comunicación se hacen fundamentales. En sus palabras:

La modalidad cultural de los sistemas propios de la cultura digital se caracteriza fundamentalmente por los entornos materiales electrónicos y por los entornos simbólicos digitales, es decir, numerizados en código binario. En la red de redes de sistemas culturales que constituye la cultura digital, los entornos materiales decisivos están integrados por ordenadores y equipos informáticos, redes de ordenadores y telecomunicaciones junto con la gran diversidad de todos los demás artefactos y dispositivos complementarios y las correspondientes tecnologías informáticas para la programación, la digitalización, el procesamiento, la comunicación, la edición de todo tipo de contenidos. (p. X)

Con Rueda (2008), podemos entender que la cibercultura implica comprender las *transformaciones culturales ligadas a la introducción de tecnologías digitales en las sociedades contemporáneas y, en particular, en las del denominado Tercer Mundo, a través de relaciones complejas de entramados tecnosociales, entre ámbitos, a saber: el ejercicio del poder, la acción social colectiva y la experiencia estética* (p.8), lo cual nos presenta un nuevo panorama de mediaciones y de configuraciones en la realidad que vivimos, que están atravesadas por la interactividad, la conectividad y la hipertextualidad de este nuevo entorno caracterizadas por Levy (2007), Kerckhove (1999) y Landow (1995).

En esta perspectiva, Huergo (2006) menciona que tales prácticas comunicativas adquieren un potencial sentido transformador cuando se da la articulación de tres dimensiones: una institucionalidad que organiza y demanda la construcción simbólica de las experiencias vitales, así como las regulaciones que las constituyen; una gramaticalidad cultural que organiza el marco de sentido de los imaginarios colectivos sobre las prácticas, los modos de pensar y sentir de las comunidades; y la subjetividad, que refiere el advenimiento de los sujetos en experiencia y lenguaje; decurso que acontece en el cuerpo.

Serán las formas expresivas que se dan entre jóvenes las que manifiestan todas aquellas dinámicas comunicativas. Al respecto Muñoz (2007), considera que la

comunicación nos inscribe en el estar juntos culturalmente, y es allí donde se cuece el espacio de las modalidades comunicativas con el vecindario, los secretos, la ciudad, la familia, los medios tecnológicos, entre otros ámbitos de la vida diaria, que se nombran como centrales en los mundos de vida juveniles, visibles en prácticas, saberes, acciones y experiencias que edifican la realidad que habitamos. Este autor considera que el cuerpo, la ciudad y las interacciones colectivas, son tres escenarios para la observación, el registro y el análisis de las prácticas comunicativas juveniles.

Muñoz (2007) al referirse a la relación entre comunicación y jóvenes en América Latina destaca a Reguillo (2004) quien “busca entender las relaciones entre la identidad y la estructura social, así como pensar la comunicación como una doble competencia, entendida como la capacidad que tienen los actores de entender y producir discursos, además de plantear la necesidad de la aproximación concreta a las prácticas comunicativas y a las representaciones de los actores sociales” (p. 35). Igualmente, Muñoz (2007), explica que una de las mediaciones comunicativas juveniles es el cuerpo como escenario que narra, por lo que *los jóvenes expresan con sus cuerpos las formas de ser y estar en el mundo, de interactuar en él, y comunicarse dialógicamente* (p. 40).

Grasso (2005), de acuerdo con Muñoz, presenta el cuerpo como mediación para referir que serán los procesos simbólicos los que confieren hacerse a la realidad a través de éste, pues sentirlo y vivirlo es lograr *apropiarse de uno mismo con el cuerpo propio, es decir, relacionarse con él, valorarlo, conocerlo, comunicarlo y dominarlo para enriquecer la personalidad* (Grasso, p. 13, 2005). Los autores mencionados destacan entonces que es a través del cuerpo que existimos con una entidad concreta en la cultura y que podemos, como se postuló anteriormente, simbolizar, por lo que *este ser-cuerpo de la realidad humana implica también un «significar»*. *El cuerpo significa, y aquello*

que el cuerpo significa depende de los diferentes contextos en los que los seres humanos se encuentran (Duch y Mélich 2005 p. 27).

Los planteamientos descritos, sitúan este contexto de investigación en el advenimiento a través del cuerpo, y ello implica reconocer que el carácter histórico de tal dinámica lingüística se inscribe en la relación cuerpo – espacio – tiempo como construcción simbólica en la vida cotidiana, es decir en un movimiento de cambio permanente y no de estáticas predeterminadas. En palabras de Duch y Mélich (2005):

“el cuerpo humano es primordialmente un *cuerpo simbólico*, es decir es *corporeidad*. La corporeidad es, fundamentalmente cinética y, por eso mismo, se significa por el hecho de que no se reduce a ser un espacio geométricamente definido, sino que se trata de un espacio atravesado por el dinamismo vital y por la energía que, incesantemente, se desprende de la espacio-temporalidad humana (Duch y Mélich, 2005, p. 23)

El cuerpo, precisa Muñoz (2007), se ha de entender como el espacio de las afectaciones recíprocas producidas estéticamente a partir de las sensibilidades, cogniciones y afectos que se inscriben en la piel, el rostro y todo lo constituido en el cuerpo que le pertenece a cada sujeto. Sin embargo, este cuerpo es reconocido en, desde y a través de las interacciones colectivas que datan de la alteridad y la otredad que se nombra como el “nosotros”; prácticas que se inscriben en los territorios que ponen en escena el carácter público y político, de las subjetividades.

En efecto, tanto Duch y Mélich (2005), como Muñoz (2007), consolidan en sus estudios, que las corporeidades son construcciones sociales y simbólicas que hacen visible la existencia subjetiva trascendente y por lo tanto, se constituyen en mediaciones comunicativas de interacción cultural. Es así, como Duch y Mélich (2005) describen el cuerpo como *el “polo simbólico” que organiza, articula e interpreta, más allá de las simples evidencias “físicas”, la vida cotidiana de los individuos y de las colectividades...* (p. 30). Es así, que las manifestaciones corpóreas hacen que se logre el

reconocimiento de las formas de ser y estar en el mundo, en un territorio sobre el que se ejerce soberanía con narrativas particulares sobre los códigos corporales, que según Ayús y Eroza (2008), se traducen en códigos discursivos. En correspondencia con Duch y Mélich, aludimos que es *en y a través del cuerpo, que el ser humano articula las metas sociales, religiosas y políticas que se propone, y de esta manera configura simbólicamente los anhelos que anidan en las profundidades de su corazón* (Duch y Mélich, 2005, p. 46).

La revisión de la literatura deja ver que se han consolidado algunas tendencias para pensar las corporeidades como un artefacto cultural de acuerdo con Planella (2005) y con Berger y Luckman (1986), al plantearlo como una construcción social de la realidad que permite entablar las socialidades en los entornos más próximos, que va más allá de la dimensión física y biológica, lo que lo convierte a las corporeidades como punto de referencia para experimentar, interpretar y ordenar la sociedad.

Con esta perspectiva, se está concibiendo el cuerpo, como medio de expresión de lo humano y punto de referencia del conocimiento de sí mismo y de las relaciones con los otros y con el mundo; ser corpóreo se entiende como unidad antropológica que trasciende lo físico, a lo que Duch y Mélich (2005) añaden:

... el cuerpo no se reduce a un mero contacto físico, sino que *en él* se trasciende lo meramente físico. Ser corpóreo significa abrirse a toda una serie de dimensiones antropológicas y sociales. Significa ser-sí mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el-mundo. Pero no un ser-en-el-mundo receptivo, paciente, sino básicamente activo, agente, ser-con-el mundo.” (p. 79)

Lo anterior significa que el cuerpo humano no es un ente pasivo en la construcción del yo en la cultura, la sociedad, el ambiente y el conocimiento, ni de las relaciones sociales; es ese cuerpo pertenecido con el sufijo -idad-, como parte constitutiva de la subjetividad que se convierte en “corporeidad”. Así pues, la

corporeidad es la encarnación del cuerpo; es la instancia en la que se siente y se actúa, a partir de la cual, se identifica y se reconoce el sujeto en sus emociones, sentimientos, movimientos, saberes, afectos, cuidados; de lo que tiene significado para él y para su sociedad. *Es imposible pensar la corporeidad sin la unidad de todos estos aspectos o sin tener en cuenta el YO (...), [que] situado en un contexto con objetos, con otros, desde y con un cuerpo, interactúa y se comunica...* (Grasso, p. 19, 2005).

Será con este planteamiento de una corporeidad activa, que Planella (2005) afirma que con la obra de Foucault se consolida la tendencia de la hermenéutica corporal en los años setenta, con lo que se traza la noción de biopolítica para determinar como las instituciones ejercen la docilización de los cuerpos a lo largo de la historia de las sociedades, o como lo expresara el mismo Foucault (1976, 1992, 2007), la ciencia del control político de los cuerpos de los ciudadanos, en el que se realiza el investimento de poder, para dominar, controlar y oprimir, que en sus palabras se nombra como *el poder se ha introducido en el cuerpo, se encuentra expuesto en el cuerpo mismo* (1992, p. 104), bien sea a través de las disciplinas que se aplican directamente sobre los cuerpos de los sujetos, y/o las regulaciones de las poblaciones que son demandadas por los sistemas institucionales para organizar a los grupos y las personas en la cotidianidad.

Como se ve, otra tendencia es la antropológica y sociológica; los estudios de Goffman (1981), Le Breton (1990, 1992) y Cassirer (1971) nos introducen a unas perspectivas que dan relevancia a los sistemas de valor social que fundamentan los comportamientos humanos vehiculizados por el cuerpo. Así en tanto Goffman (1981) da cuenta de la escena cotidiana del cuerpo, Le Breton (1990, 1992) lo expone como el revelador de la historia personal y colectiva en que se desenvuelven los sujetos, lo que se vincula con la condición simbólica, lingüística y mítica que es descubierta en el

cuerpo como lo presenta Cassirer (1971), y que será condición fundante de la subjetividad. Ramírez (2008, p. 61) en su tesis de maestría sobre los procesos de subjetivación explica que:

... la corporeidad, como condición de sensibilidad y práctica en el cuerpo, refiere que la constitución de la subjetividad contemporánea se define por el paso de la experiencia sensible de habitar concretamente la realidad en el sujeto, es *la conciencia como razón sensible* (Mafessoli, 1997, pp. 217 – 270) que se inscribe en el *ejercicio consciente de la experiencia de sí mismo* (Pedraza, 2004, p. 61) en un cuerpo que se percibe como tal, atribuyendo al sujeto la especificidad de que *saberse es sentirse y en ello quedan comprometidos conciencia, sentido y sensación* (p. 65), para fundar su yo en el interjuego de los múltiples yoes.

Vemos entonces, que el cuerpo adquiere una dimensión política que es necesario pensar, pues como dice Pedraza (2004), *debe concedérsele un puesto en los análisis contemporáneos del orden social y político. Este reconocimiento inviste al cuerpo, a la naturaleza y a la vida de una densa capacidad argumentativa* (p. 8), y por lo tanto ha de concebirse como una mediación comunicativa en todas las esferas de la cotidianidad, pues en este se gramaticalizan cada una de las experiencias vitales de los sujetos, que tienen que ver con el género, la inclusión, la etnia, las funciones vitales, la sexualidad, la reproducción, entre otras; cada aspecto citado y los que quedan sin destacar, implican el *juego del carácter político del cuerpo, las disposiciones que encarna y cómo se emplea en la lucha simbólica de las sociedades y los movimientos sociales actuales* (p. 8).

Con estos precedentes de reflexividad, hemos de comprender la corporeidad como realización cultural intersubjetiva, que además de ser fuente de percepción y medición del mundo, es la sala de la producción narrativa de los sujetos. Sus posturas, gestos, expresiones faciales, contactos visuales, verbales y no verbales, son lenguajes que posibilitan la comunicación consigo mismo, con el otro, con el entorno, con el conocimiento y la cultura. Todos estos elementos significan la producción de la realidad en la que se siente pertenecido socialmente. Cabra (2006, p. 5)

considera que *la comunicación puede elevar la potencia de acción de los cuerpos a través de la creación de medios de expresión que nos lleven a asumir otras formas de acción inscritas en la sensibilidad y en la imaginación*. Orozco (1998) también asume como un proceso y producto -no de medios y tecnologías- la comunicación, consolidada de diversas prácticas sociales que se traducen en acciones intencionadas y dialógicas que emergen en las colectividades, que aluden a formas de visibilización de lo común y por tanto, a trazas de identidad de los grupos sociales en los que se afirman afectos, sensibilidades, modos de creación, interacciones, y un sinnúmero de dinámicas discursivas que posicionan la experiencia corpórea hecha artefacto cultural.

Para el caso que nos compete, hablamos de las corporeidades juveniles, asumiendo que son categorías discursivas que comparten saberes, prácticas, lenguajes, modos de estar y de comunicarse particulares, que los diferencian socialmente. Muñoz (2011) considera que a lo largo de los estudios sociales alrededor de la juventud y la infancia, es posible identificar ciertas corrientes a saber: 1. Una lectura biologicista que pone el acento en el ciclo de vida y las transiciones de edad. 2. Una lectura de la pedagogía, que sitúa las categorías niño/joven en la dependencia (familiar y escolar) y por tanto, en la “moratoria social” o tiempo muerto de experimentación de la identidad en el que se está a la espera de poder ser. 3. Una lectura psicologicista, que enfatiza la perspectiva de los riesgos y las desviaciones. 4. Una lectura culturalista focalizada en las diversidades de culturas juveniles. 5. Una lectura desde los consumos mediáticos y la oferta masiva de las industrias culturales.

Otros académicos como Alvarado, Martínez y Muñoz (2009) en el artículo titulado “Contextualización teórica al tema de las juventudes: una mirada desde las ciencias sociales la juventud”, subrayan que desde las teorías sociológicas se ha consolidado un corpus teórico transdisciplinar sobre lo juvenil como construcción social

que ha de promoverse desde sus mundos de vida, para comprender cómo las teorías se han afirmado en la proscripción social, la anticipación moral, el adultocentrismo, los espacios-tiempos panópticos, la vigilancia, entre otros aspectos que han privilegiado su intervención simbólica y pragmática. Al respecto, los autores comentan que los discursos que tematizan lo juvenil han promovido un debate crítico alrededor de *las pretensiones universalistas, legaliformes y ahistóricas que han querido postular diferentes construcciones científicas y sociales como verdades reveladas portadoras de saberes incuestionables* (Alvarado, Martínez y Muñoz, 2009, p. 86); dando cuenta de que la diversidad de contextos histórico-culturales y sociales portan unas semióticas que se han transformado a lo largo del tiempo, para recuperar su historicidad y con ello, fracturar reflexivamente esa mirada biologicista que data lo juvenil por sus cronologías, evoluciones fisiológicas y preparatorias para la adultez.

Según Alvarado, Martínez y Muñoz (2009, p. 87), las investigaciones que se originan con esta perspectiva simbólica, significan lo juvenil como representación social e individual, ponen el acento en sus manifestaciones identitarias desde donde indagan:

- La interpretación de las construcciones simbólicas e intersubjetivas de las dinámicas juveniles.
- La configuración de sus modos de sociabilidad en tribus urbanas y diversas grupalidades, que interactúan con las mediaciones tecnológicas y los consumos contemporáneos musicales, de vestuario, look, marcas, etc, de sus estilos de vida distintivos.
- La construcción de sus identidades e imaginarios socioculturales que se integran a las institucionalidades de su cotidianidad.

En cuanto a los discursos teóricos sobre la proscripción social y la anticipación moral de las dinámicas juveniles, los autores muestran cómo desde las disciplinas

jurídicas y penales se tiene un trasfondo de reacción social ante el etiquetamiento, la desviación y el riesgo, nociones sobre las cuales se ha signado la definición de la condición juvenil, conllevando a romper las posturas positivistas sobre la etiología criminal, que estudia la desviación de sus comportamientos y por ende, la respectiva corrección. Este enfoque permite pasar a entender que las situaciones que viven los sujetos, hacen parte de las representaciones y sentimientos colectivos que los jóvenes como agentes, concretan o no en las dinámicas que tienen que ver con los ideales y promesas de trabajo, productividad y empleo, progreso científico, tecnológico y político, y con la satisfacción global de sus necesidades, o con las disidencias violentas ante los regímenes normativos y las crisis que se dan por la anomia social y el rechazo al poder existente, siendo muy marcadas en los contextos latinoamericanos dados los niveles de pobreza y de desigualdad económica para acceder y apropiarse bienes materiales y simbólicos. Por ello, Alvarado, Martínez y Muñoz (2009) consideran que *las dinámicas juveniles estarían desde estos estudios signadas por una propensión a entrar en conflicto con las “estructuras adultas” depositarias de la normatividad y la estabilidad social* (p. 93), y ello explica las denominaciones otorgadas de acuerdo a la proscripción social: delincuentes, contestarios y consumidores.

Respecto a los enfoques del adultocentrismo y el panóptico, Alvarado, Martínez y Muñoz (2009), sustentan la idea del ideal del sujeto juvenil con la figura espejo del sujeto adulto, por cuanto en este último se establecen los patrones de ejemplo, vigilancia y regulación de los comportamientos de aquel que está en la espera de llegar a ser. El adultocentrismo, lo describen como:

...la hegemonía de la interpretación del mundo desde la postura del sujeto adulto/masculino/occidental, opera, de un lado, como un dispositivo de control social que establece las mismas relaciones de dominio centro-periferia, y que permite la ilusión de un modelo evolutivo en el desarrollo psicológico de los sujetos, en donde la juventud aparece como un tránsito a la adultez y por tanto un sujeto que “está siendo” sin “ser”, y de otro, como una moratoria social en la cual el sujeto es

desresponsabilizado y ubicado en el escenario del ocio “privilegiado” o en la condición del “no futuro” (p. 96).

Visto así, el adultocentrismo se convierte en un dispositivo según los autores, que posiciona al adulto en un lugar de quietud y realización, pero que al mismo tiempo señala al sujeto joven en dos actitudes para nombrarlo: *desde los ojos del riesgo, el vértigo, el plus vital, este termina convertido mediante el proceso de juvenilización en un símbolo de consumo, de la diversión; desde la mirada de la minoría de edad y/o dependencia, es visto como un ciudadano o ciudadana de segunda mano* (Alvarado, Martínez y Muñoz, 2009, p. 96). Los autores mencionan cómo a través de estas dos actitudes se instalan socialmente, dispositivos disciplinares que buscan controlar el acontecimiento vital de los sujetos, es decir, sus tiempos y espacios con *tecnologías de normalización* que significan *la juventud como una tecnología desarrollada en la modernidad capitalista para fomentar mediante el control, sujetos de producción y consumo* (Serrano, 2002, p. 14, citado por Alvarado et al., 2009, p. 97), a través de todo su cuerpo individual y como colectivo social, para generalizarlo, inspeccionarlo, vigilarlo, diferenciarlo, normalizarlo, castigarlo y hacerlo funcionar homogéneamente de manera virtual, diseminada, múltiple, omnipresente y natural, o garantizando *el funcionamiento del poder* como lo expresara Foucault (1976, p. 311).

Sin embargo, los autores precisan que tal dispositivo de ordenamiento simbólico también se rompe en alguna medida cuando de alguna forma, los jóvenes se subvierten en medio de esa potencia de su condición, con *la posibilidad de configurar contrapoderes y rutas de escape* (Alvarado, Martínez y Muñoz, 2009, p. 97), que se solapan y se justifican en sí mismas, haciéndolos por tanto más vulnerables ante la mirada adultocéntrica, por definirlos al margen de la legalidad.

Por otro lado, desde la perspectiva de “cronotopo” se concibe al sujeto joven en *su capacidad constructora de espacios vitales* (Alvarado, Martínez y Muñoz, 2009, p. 98), desde la cual éste es comprendido en la particularidad de propias experiencias cotidianas, es decir, en lo que lo caracteriza como sujeto que a decir de los autores, tiene que ver con *el posicionamiento, la configuración y la movilización* (p. 99), en el plano de sus tiempos y espacios para acontecer biográficamente en escenarios culturales que se entraman entre sí. De ahí que muchas veces se tome la noción de generación para tener una referencia para nombrar homogéneamente la condición juvenil. Al respecto los académicos destacan que el horizonte generacional enfatiza *la producción cultural, social e histórica, ... de diferentes conflictividades* (p. 99), para identificar lo juvenil, y es allí donde deben residir las apuestas metodológicas para estudiar la condición juvenil, a lo cual Alvarado, Martínez y Muñoz (2009, pp. 100-101) proponen continuar el debate desde las siguientes precisiones, las cuales se traen a colación, como referencia para situar esta perspectiva teórica:

- Lo juvenil comporta una polisemia que implica desarrollar investigaciones ideográficas.
- Pensar lo juvenil es aventurarse a reconstruir sus mundos de vida, es decir, desde sus propias temporalidades y espacialidades.
- Las significaciones sobre lo juvenil se centran en la proscripción/criminalización, o a su juvenilización/consumismo.
- Los consumos culturales juveniles trascienden la alienación.
- Las dinámicas juveniles comportan posturas políticas de la vida o biopolíticas.
- La desobediencia civil juvenil es una actitud performante o reconstructiva de lo social.
- La conflictividad juvenil ha de asumirse desde la transformación social.

A tono con el recorrido teórico planteado, Reguillo (2000), destaca que las condiciones que han permitido configurar al sujeto juvenil en la contemporaneidad, son los dispositivos de socialización y capacitación para la generación de fuerzas productiva para el trabajo, los discursos jurídicos, y los discursos de las industrias culturales, las sociedades de mercado y la globalización tecnológica y económica. En el articulado social de estas condiciones, la autora menciona que la juventud se ha hecho visible y diferenciada como actor, siendo las instituciones, las políticas, los consumos de bienes simbólicos y las normativas jurídicas, las que lo han determinado para afirmarlo, negarlo, protegerlo, castigarlo, y definirlo, en sus contornos de actuación.

Desde los consumos culturales, Feixa (2000) se vale de la metáfora del reloj –de arena, analógico y digital-, para mostrar cómo las generaciones han ido cambiando al son de los bienes simbólicos que se posicionan en las sociedades, descritos como:

... El reloj de arena representa un modelo pre-moderno de transición a la vida adulta, basado en una concepción cíclica del tiempo, prevaleciente en las sociedades tradicionales y en las primeras fases de la industrialización; el consumo cultural tiene lugar en un espacio local, en el que no existe una cultura juvenil autónoma respecto a la cultura parental ni a la cultura hegemónica. El reloj analógico representa un modelo moderno de transición a la vida adulta, basado en una concepción progresiva del tiempo, dominante durante la era industrial; el consumo cultural tiene lugar en un espacio nacional, en el que el joven se convierte en sujeto/ objeto de mercantilización, una de cuyas expresiones es la emergencia de una subcultura juvenil con grados significativos de autonomía respecto a las culturas parentales y hegemónicas. El reloj digital, finalmente, corresponde a un modelo posmoderno de transición a la vida adulta, basado en una concepción virtual del tiempo, que empieza a configurarse en este cambio de milenio; el consumo cultural tiene lugar cada vez más en un espacio global, que gracias a la emergencia de la sociedad digital facilita la aparición de nuevas microculturas juveniles que transitan de la tribu a la red (p. 77).

Se observa cómo la cualidad de cronotopo es retomada por Feixa (2000, 2006), al hablar la juventud, cuando expresa cómo ésta se ha constituido en generaciones que históricamente marcan la pauta para su definición como sujetos sociales y culturales, según las condiciones temporo-espaciales y los discursos que se construyen para identificarlos con adscripciones simbólicas y con estéticas particulares. Por ejemplo,

cuando cita el reloj digital, anuncia que estamos ante la emergencia de la generación @, lo que supone accesos universales a las tecnologías de la información y la comunicación, pero también, la erosión de los cuerpos, los sexos y los géneros, así como otras formas de exclusión social, económica y cultural que conlleva la globalización que hoy vivimos. Feixa (2000) en coherencia con Escobar (2012), manifiesta que, en nuestra región, debemos poner siempre en la paradoja tales tendencias, por lo que la geografía de los contextos que viven las juventudes no sólo son distintos, sino que también confieren condiciones diferenciales en sus subjetividades. Escobar (2012) en concordancia con este enfoque destaca que:

“Los estudios de juventud en Latinoamérica dan cuenta una y otra vez de numerosas culturas juveniles que ponen en tensión los estereotipos que circulan sobre los jóvenes como sujetos carentes de autonomía y de saberes y muestran más bien la tensión contemporánea que atraviesan las instituciones que intentan socializarles desde un único sentido civilizatorio” (Escobar, 2012, p.88).

En efecto, estos modos de concebir al sujeto juvenil ponen de presente que la emergencia de diferentes subjetividades se liga a la fractura del orden moderno que los interpela ante los poderes y órdenes hegemónicos, que Escobar y otros (2004) asumen como modos creativos de experiencias mutuas que se resisten al encasillamento, por unos estilos propios de vida que no corresponden con la institucionalidad acostumbrada, más si, con emocionalidades, formas de estar juntos, con intereses comunes y con recorridos biográficos situados en la pluralidad y la movilidad de las vivencias. En sus palabras:

“En contraste con el ideal de individuo racional, productivo, integrado, unívoco, e insertado en lugares y vínculos sociales concretos funcionales, emergen contemporáneamente otras subjetividades más cercanas a la experiencia emocional, con interacciones gregarias sustentadas en el “estar juntos”, y con formas de identificación plurales y móviles” (Escobar, 2004, p. 126).

En cuanto a estos nuevos modos de estar juntos, Reguillo (2000) explica que las interacciones juveniles hemos de verlas como modos de agregación que se pueden nombrar como grupos, colectivos, movimientos e identidades. Grupos que se expresan en la reunión no orgánica de varios jóvenes, dadas las condiciones de espacio y tiempo; colectivos, con ciertos niveles de organicidad que comparten un proyecto común; movimientos que persiguen luchas por intereses comunes que los ligan a conflictos y disputas sociales, por lo que se constituyen como actores para la reivindicación pública en el espacio; y finalmente, identidades que suponen apuestas estéticas, musicales y corporeidades que se asumen diferencialmente de otras tendencias de agrupación.

De todo este recorrido, nos queda entonces ver que las fracturas con el orden moderno de las generaciones, marca el ritmo de complejidad para entender la cotidianidad que hoy por hoy viven los jóvenes; Reguillo (2000), indica entonces que la vida real de los sujetos, se constituye en lugar estratégico en el que se atisba toda una pluralidad y heterogeneidad de símbolos, prácticas, saberes, relatos y escenarios en pugna por la afirmación juvenil y es en éste en el que se debaten tanto los procesos de reproducción y hegemonía institucional, como los de resistencia e innovación social.

CAPÍTULO III

CULTURA ESCOLAR Y BIOPOLÍTICAS

Luego del recorrido expuesto sobre mediaciones comunicativas, corporeidades y juventudes, es pertinente reconocer cómo la cultura escolar se constituye como un entramado para el despliegue de los sujetos juveniles. Cabe mencionar que con la configuración del dispositivo pedagógico en la modernidad, se concibió al sujeto desde la separación de su cuerpo y su conciencia, pues primaba con la perspectiva cartesiana, una razón instrumental de las experiencias sensibles.

Ante los cambios y tiempos epocales de la contemporaneidad, es preciso problematizar la noción de subjetividad relacionada con el acabamiento con los marcos de los Estados-Nación, que exigía su disciplinamiento y control eurocéntrico. Palacios Mena (2013) refuerza esta idea explicando que en estos vertiginosos momentos, es preciso pensar al sujeto desde otras aristas pues:

... Para abordar la categoría de subjetividad y de sujeto hoy, es conveniente tener presente la crisis que desde mediados del siglo pasado han tenido los principios, los valores y las bases sobre las cuales se sustentó el discurso de la modernidad, esto es útil por cuanto la idea de sujeto racional ha cambiado, lo que tenemos hoy es una completa fragmentación de la realidad individual y social que exige otra concepción de sujeto que diste de la predominante, el sujeto como absoluto, transparente y soberano. Vivimos ante sujetos que en medio del caos y de la incertidumbre se construyen individualmente, pero también desde los colectivos de los cuales hacen parte. (p. 416).

Con las críticas a estas formas de racionalidad, por ejemplo, Foucault ilustra cómo el sujeto se compone en diferentes pliegues de subjetivación, los cuales Gómez (2006, citado por Morales y Ortiz, 2017) distingue como:

- a) La subjetivación a través del cuerpo, que vislumbra tres elementos instituidos por los dispositivos de control escolar: el género, las concepciones de sexualidad y las indumentarias o estéticas corporales (p. 41)

- b) La subjetivación a través del saber, que a partir de los principios cartesianos, la escuela excluye los saberes populares, referidos estos como aquellos que no tienen la sistematicidad de los saberes escolares y disciplinares (p.43)
- c) La subjetivación a través de la norma, que da lugar a la discrepancia entre lo que el sujeto piensa y lo que hace frente a la representación de la realidad, y dentro de lo universal y lo particular (p.44).
- d) La subjetivación a través de la alteridad, en una mera dinámica repetitiva de hacer enunciados enfocados a respetar la diferencia, pero dentro de la escuela se mantiene una postura egocéntrica, desobligante y cosificadora frente al otro. (p.45)

Ahora bien, la pregunta que se nos presenta es ¿qué pasa con estas configuraciones subjetivas desde el espacio escolar?, cuando la tradición nos muestra que prima la regulación y homogenización del pensar, sentir, actuar, socializar y ser, en aras de mantener el *statu quo* que sirva a la reproducción del sistema económico y político de nuestras sociedades.

Valga decir que Huergo y Fernández (1999) aluden a la cultura escolar, como aquel conjunto de *prácticas, saberes y representaciones producidas y reproducidas a partir de la institución escolar; también incluye las modalidades de comunicación y transmisión de saberes para poder actuar socialmente que operan de acuerdo con la «lógica» escolar* (p. 47). En este sentido, la institucionalidad que allí se trama, va a generar todas las condiciones para reproducir unos procesos de subjetivación de los cuales no escapan el cuerpo, los saberes, las normas y la alteridad, como lo exponen Morales y Ortiz (2017), y que allí, van adoptando los moldes del contorno o lógica escolar, que serán reglados por la distribución, el disciplinamiento y el control.

Tales dinámicas se ligan estructuralmente a los cambios sociales, económicos y políticos que vivimos en los contextos actuales de la globalización y las sociedades de mercado, lo cual según Huergo y Fernández (1999), promueve que la cultura escolar haga parte de esas instituciones modernas para la formación de los sujetos, que entran en crisis y sean deslegitimadas, que además esté atravesada por las múltiples violencias simbólicas y exclusiones sociales, y que allí se sienta un desconcierto ante las formas de grupalidad y de enlazarse de los jóvenes, por lo que los sistemas de regulación ya no funcionan igual. Martínez (2009), al respecto explica que a través de las reformas en América Latina y a nivel nacional,

... se puede hacer una lectura de las perspectivas que han influido en la educación desde las sociedades disciplinarias y de control, planteadas por Foucault. Para este filósofo las instituciones de encierro y disciplina como la escuela o la fábrica, son dispositivos de sujeción, modos de sujetar y limitar la libertad de quienes intervienen en los procesos productivos; modos de encauzamiento de la conducta y de control de las resistencias posibles. Considerar los procesos educativos desde la perspectiva de la disciplina, en el sentido foucaultiano, es caracterizarla como dispositivo de sujeción y como un modo de producción de la subjetividad. (p. 14).

Al mismo tiempo, en la cultura escolar se van emplazando sujetos que se fugan ante las imposiciones de control, y que de alguna manera se las arreglan para buscar sus identidades, siendo la cultura mediática que viven, uno de los escenarios que les permite deslocalizarse del espacio escolar, al hallar otras fuentes de reconocimiento social de sus saberes, de sus relatos, de sus alfabetizaciones y de su propia experiencia, en las redes digitales, por ejemplo.

En relación a esta tensión, Huergo (2001), explica que debido al auge de la cultura mediática, la cultura escolar enfrenta varios conflictos que en últimas le implican repensarse y resignificarse *en tanto juego de interpelaciones a los sujetos y de reconocimientos subjetivos* (pp. 88-100), aunque pareciera que los procesos educativos siguen inertes ante la “revoltura cultural” que tanto Huergo y Fernández (1999) como

Martín – Barbero (2000) describen. Como ya se mencionó en el capítulo I sobre Mediaciones Comunicativas, tienen que ver con las formas de escolarización de los saberes constituidas alrededor del estatuto moderno del dispositivo pedagógico que refiere ante todo, la disciplinarización de los sujetos y de las fuentes de saber, la mirada racional e instrumental de la cultura, la diferenciación de la infancia como sujeto educable, las lógicas de la circulación letrada del conocimiento, etc., todas estas, en profundas crisis y desordenamientos pues con la masificación del acceso y la apropiación de los medios y las tecnologías, estos dispositivos ya no funcionan igual, pues *en la actualidad, el disciplinamiento ha sufrido un corrimiento hacia novedosas formas relacionadas con un nuevo régimen de la visibilidad, por un lado, y con la atomización de los cuerpos, por otro* (Huergo, 2001, p. 89, citando a Piccini, 1999).

En efecto, las nuevas generaciones desde hace ya casi más de tres décadas asisten a la configuración de otros lugares más efímeros de existencia de flujos informacionales, técnicos, tecnológicos y audiovisuales, así como de contextos más globales, precarios y desiguales. Pese a esto, la escuela sigue al margen de estas transformaciones y entra en fuertes conflictos con las mutaciones informáticas y comunicativas que trasgreden las dinámicas tradicionales que la constituyen. Huergo (2001) lo cita como:

El tradicional centramiento en el texto, en el libro como eje tecnopedagógico escolar y en el modo escalonado, secuencial, sucesivo y lineal de leer (que responde a una cierta linealidad del texto y a las secuencias del aprendizaje por edades o etapas), sumado al solipsismo de la lectura y la escritura, ha desencadenado una pavorosa desconfianza hacia la imagen, hacia su incontrolable polisemia, hacia la oscuridad de los lazos sociales que desencadena y hacia la confusión de las sensibilidades que genera (Martín-Barbero, 1996). La crisis de la lectura y la escritura, atribuida defensivamente por la escolarización a la cultura de la imagen, debería comprenderse como transformación de los modos de leer y escribir el mundo (no ya sólo el texto), como des-localización de los saberes y como desplazamiento de «lo culto» por las culturas (p. 90).

En ello, se debe anotar cómo esta “revoltura cultural” invita a entender que los modos de producción, circulación, transmisión y apropiación de la información y la

comunicación se están modificando en relación con estatutos de poder hegemónicos, en los que se avizoran otras formas de percepción, sensibilidad, espacio-tiempo, lenguaje, socialización e identidad, a causa de las mediaciones comunicativas y la mutación de las tecnicidades.

Huergo (2001), argumenta cómo la discusión cultura escolar/cultura mediática desborda los espacios de educabilidad formal, de la mera incorporación de dispositivos electrónicos o la renovación de las estrategias didácticas, elementos que dejan de lado las verdaderas calderas de cambios que allí se están produciendo y que aunque atraviesan la escolarización de saberes y disciplinas, van más allá, es decir hacia la producción de subjetividades más volátiles e inestables y hacia la consolidación de otros tipos de sociedades; sin embargo, explica que el término “revoltura cultural”:

... designa la imposibilidad de trazar un mapa de un territorio cultural revuelto. Pero un territorio cultural revuelto no sólo imposibilita el trazado de un mapa sino que, además, hace espasmódicas y pone en suspenso a cualquiera de las estrategias que se plantearan. El problema no es de incorporación de aparatos e innovaciones ni de capacitación tecnológica, sino de transformación cultural. El problema es empezar por comprender que los acontecimientos comunicativos mediados por dispositivos técnicos se insertan en un dinamismo permanente que responde a exigencias y procesos sociales, produciendo modos de comunicación, reestructuraciones en las formas de percepción y evoluciones de las acciones, las creencias y la imaginación colectiva (p. 91).

Martín- Barbero (2000), Huergo y Fernández (1999), Huergo (2000), Dussel (2009), entre otros autores anotan que la escuela y las políticas educativas continúan en su mayoría, reduciendo este acontecer al caer en el funcionalismo de dotaciones masivas de aparatos, creyendo que lo que hacen los sujetos es ser receptores pasivos que se alfabetizan ingenuamente, y dejan de lado la capacidad de agencia y producción que se entabla al interactuar mediáticamente. Al no comprender el carácter de tal revoltura, el sistema escolar matiza tal caos en una deformación que de alguna manera debe controlarse, normalizarse, uniformarse y dirigirse hacia lo culto y la crítica, pues se concibe que tal ingenuidad no contribuye a formar y a educar.

En este sentido, Huergo (2001) menciona que lo que reside en el fondo son pugnas por *el significado de la experiencia y del mundo en el espacio escolar* (p. 91); mundo en el que se siente también la deslegitimación institucional, las políticas educativas neoliberales y en especial, esas otras formas de estar juntos y de construir vínculos sociales que se reconfiguran una y otra vez entre las generaciones juveniles y que dejan a los docentes y a la escuela misma en el total desconcierto. En consideración con esta relación, el autor expone que es de resaltar *que la institucionalidad (como serie de anudamientos significativos) y la docencia (como agencia de control simbólico) se ven permanentemente desafiados por lenguajes y discursos provenientes de otros campos, como el mediático (aunque, también, el callejero, el comunal, el del mercado, etc.)* (p. 91).

Serán entonces esas pugnas en la cultura escolar, por los procesos de reproducción y de contestación social que nos constituyen como sujetos y del mismo modo, como somos constituyentes de estos y de la cultura que nos permea, las que permitirán que se de esa construcción de sentido de la experiencia, en tanto producción y distribución racional, transmisión de formas de control y disciplinamiento, creación y reproducción de todo tipo de prácticas y saberes. *La cultura mediática o sociedad mediatizada* como la llama incluso Huergo (2001, p. 92), alude a un diferencial de poder, expuesto como:

... la capacidad modeladora del conjunto de las prácticas, los saberes y las representaciones sociales que tienen en la actualidad los medios masivos y las nuevas tecnologías. Esta cultura indica el proceso de transformación en la producción de significados por la existencia de esas tecnologías y medios. La cultura mediática, en cuanto transformadora de prácticas, saberes y representaciones sociales, opera también desde dentro de la cotidianidad, más allá de las situaciones específicas de «recepción», «audienciación» o del carácter de «público», «consumidores» o «usuarios» de los sujetos, extendiéndose a todas las formas de la vida social. Los ámbitos educativos son escenarios de pugnas culturales que las exceden; son los lugares donde diversas formas de luchas se ponen de manifiesto (Huergo, 2001, p. 92).

Las lecturas de Huergo y Fernández (1999) y Huergo (2001) nos indican entonces cómo la cultura escolar y la cultura mediática no pueden tratar de comprenderse por separado, pues en su conjunto entrañan contradicciones y complementariedades que se entrecruzan entre la reproducción y la creación social de los diferentes espacios en los que se desenvuelven las nuevas generaciones –la calle, los medios masivos, el barrio, la ciudad, el mundo-. Los jóvenes especialmente, van configurando luchas para resistirse ante la homogenización de las identidades que se pretenden en tales espacios de encuentro y desencuentro, que diferencialmente les ofrecen otras mediaciones comunicativas y por tanto nuevas posibilidades subjetivas, que rebosan de alguna manera las fronteras de la institucionalidad.

Veiga-Neto (2013) en consonancia con este discurrir, explica como los entornos escolares y no escolares, muestran cómo opera la institucionalidad para persistir por prácticas de normalización que atraviesan la producción subjetiva. En sus palabras:

Los procesos educativos –escolares o no escolares– nos ofrecen buenos ejemplos de cómo operan el poder disciplinario, la biopolítica y los dispositivos de normalización y seguridad. Ellos nos ofrecen un campo de observaciones y de experimentaciones variadas y valiosas. En los dos grupos de investigación en los cuales participo, mis colegas y yo, hace más de una década, nos hemos ocupado, sistemáticamente, de estudiar, comprender y problematizar los modos por los cuales nuevas prácticas educativas –sean ellas escolares o no– están instituyendo nuevas subjetividades; o tal vez, sea mejor decir: están creando nuevas formas de constituirnos como sujetos. Más allá de esto, también nos interesa examinar de qué manera las políticas sociales en el ámbito de la educación, se ponen al servicio del neoliberalismo, por lo menos en la forma en que este último fue comprendido por Foucault, principalmente, en su curso Nacimiento de la biopolítica (Foucault, 2007, citado por Veiga-Neto, 2013, p. 87).

Hablamos de una cultura escolar, que aunque evidencia un desbordamiento de unas corporeidades que pugnan por modos singulares de advenimiento subjetivo, en ella también coexisten rutas para seguir disciplinando, las cuales hacen parte del sistema biopolítico que como diría Foucault (2007), aspira no sólo a la gestión del poder político en las poblaciones; es un biopoder que se ha de comprender como aquel conjunto de

estrategias de saber y relaciones de poder que se articulan alrededor del siglo XVII sobre lo viviente en Occidente, que se practican en los cuerpos, y que hoy siguen vigentes o se han reconvertido con los mismos propósitos.

Con Foucault (2007), se comprende que los ejes sobre los cuales se despliegan los mecanismos de poder son las disciplinas del cuerpo y las formas de regulación que invaden lo vivo en su totalidad. Sobre éstas, se consolidan aquellas tecnologías que obran en lo sujetos, para moldearlos a unos discursos específicos. Salinas (2015) expone que más que lo vivo, es el cuerpo la noción clave sobre la cual Foucault desarrolla sus planteamientos; veamos:

Todo trata del cuerpo, la biopolítica es principalmente una somatocracia, una forma de gobierno de los cuerpos como clave del desarrollo del capitalismo. Vale la pena anotar esto, porque en algunas recepciones se suele enfatizar más el concepto de vida que los cuerpos, y esto tiene cierto asidero en los trabajos posteriores de Foucault. Pero por el momento, se trata de los cuerpos, de aquí nace todo el análisis, de la incorporación de los cuerpos como condición de desarrollo del capitalismo... Foucault menciona sobre todo dos modalidades de esta incorporación: los cuerpos son gobernados a través del mercado del trabajo, y también, más actualmente, a través del desarrollo de un mercado de la salud (Salinas, 2015, p. 105).

Las lecturas de Foucault nos permiten entender que el Capitalismo como situación económica, política, social y cultural que se potencia en función de la fuerza productiva, *socializó un primer objeto, que fue el cuerpo; el control de la sociedad sobre los individuos no se operó simplemente a través de la conciencia o de la ideología, sino que se ejerció en el cuerpo, y con el cuerpo* (Foucault, 1999, p. 366).

Vale decir, que este aseguramiento se dio primero al pensar el cuerpo como máquina que requería ser cuidada y educada, potenciada en sus aptitudes y capacidades enfocadas a la utilidad y docilidad, y al servicio de unos intereses particulares de quienes ejercen el poder; en este sentido, esa primeridad biopolítica denominada “anatomopolítica del cuerpo humano” necesitaba el arrancamiento de las fuerzas y pasiones propias de los sujetos para individualizarlos y hacerles crecer de manera

integrada a los sistemas eficaces de control político, económico y social, desde unas disciplinas y dominios de saber específicos. Así, Foucault (1999) va a mostrar como la relación entre capitalismo y biopolítica, da lugar a constituir esta última y a ser constitutiva de las tecnologías de gobierno propias del capitalismo.

Salinas (2015) afirma que en esa relación capitalística del cuerpo demuestra cómo la biopolítica se denomina la *estatalización de lo biológico tanto del cuerpo individual de los sujetos como de las condiciones biológicas de la población* (Foucault, 2001, p. 217), con lo cual se focalizan las tecnologías de gobierno en la administración médica que ejerce el Estado, volviendo al cuerpo un ente económico de mercadeo e intervención para garantizar su bienestar, erradicar sus malestares, proveerle satisfacción, quitarle los pesares y sufrimientos, y en general, gestionar sus emociones, sensaciones y aspectos objeto de ser regulados.

En este sentido, destaca la idea de la formación de una suerte de policía biológica del Estado, a través de la propagación de diversos sistemas sanitarios, demográficos y urbanísticos que ponen en práctica un *principio exhaustivo de gobierno* que funciona con el supuesto permanente de que se gobierna *demasiado poco*, que muchas cosas quedan sin gobernar y que es necesario ampliar el gobierno a tales cosas. Es decir, que todo espacio de la vida de las poblaciones es susceptible de ser gobernado y desde la racionalidad política general es deseable que esto suceda. Ligado a lo anterior, Foucault destaca el carácter sistemático y científico de las técnicas del biopoder. No se trata de funciones aisladas, sino de una racionalidad práctico-política que se ejerce en diversos ámbitos. (Salinas, 2015, pp. 106-107).

Cabe destacar entonces que el actor protagónico que ejerce el biopoder es el Estado a través de sus modalidades de tecnologías hasta aquí enunciadas: la anatomopolítica (como tecnología disciplinaria para individualizar a los sujetos), y la biopolítica (como tecnología reguladora - *aseguradora*- *de las poblaciones, que saldría de las modalidades propiamente disciplinarias y correspondería a unas nuevas formas de proceder y a unas nuevas racionalidades políticas* (Salinas, 2015, p. 107)).

Estos dominios de saber específicos o disciplinas, - la medicina, las ciencias jurídicas y políticas, y más adelante la economía y la demografía por ejemplo-,

desarrollarán herramientas como la observación, el control de su rendimiento, su examen, su medición, su confesión, y su vigilancia constante, las cuales persiguen analizar e intervenir los cuerpos, sus comportamientos, sus formas de habitar y modos de acción, para producir cuerpos cada vez más fragmentados y sumisos, bajo el ideal de una vida regulada, es decir “bien gestionada y productiva” (Foucault, 2007, p. 178). Más allá de la esencia biológica, se va registrando históricamente, la regulación del cuerpo a través de un bio-poder, para “permitir a las técnicas de poder la invasión de la vida” (Foucault, 2000, p. 190).

En cuanto a la relación educación y biopolítica, Veiga-Neto (2013) explica que los estudios de la educación para comprender el funcionamiento del biopoder en las sociedades contemporáneas son vitales, por cuanto esta institucionalidad garantiza los procesos de iniciación, formación y manutención de tales disposiciones subjetivas:

...la educación articula el poder disciplinario sobre los individuos con el biopoder y con los dispositivos de normalización y seguridad de las poblaciones (p. 84); ... es por la educación que el biopoder y los dispositivos de normalización se extienden sobre, a través de y más allá de todos nosotros (p. 85).

Cada uno de los procesos mencionados se aprenden como prácticas simbólicas que se van materializando en saberes, valores, costumbres, hábitos, imaginarios, estereotipos, entre otras construcciones sociales, que se comparten con los otros más próximos de la cotidianidad. La educación funge como aquel dispositivo que focaliza, hereda y opera en los sujetos, percepciones, dinámicas del pensamiento, actos del lenguaje y arquitecturas de la memoria, que en su conjunto, van haciendo que funcione una mecánica *reproductora/conservadora/repetitiva* (Veiga-Neto, 2013, p. 85), de la realidad, que adquiere las cualidades de estable y necesaria para la supervivencia, que como se mencionó en la página anterior, es a través de unas técnicas específicas para

gestionar la vida en el espacio escolar, expuestas por Foucault (2000), que operan como *novedad y diferencia* en palabras de Veiga-Neto (2013, p. 85), porque la educación:

Así como conserva, también innova. Así como reproduce, también produce, en otras palabras: la educación produce esa misma sociedad que hace de ella –la Educación– su operadora de la reproducción. Y, es en ese juego entre repetición y diferencia, en y a través de los procesos educativos, que un grupo humano se torna lo que él es (p. 85).

Martínez (2009) al plantear en su tesis doctoral el “Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de producción biopolítica de la subjetividad en Colombia, 1991-2005”, enfatiza que los discursos educativos efectivamente dirigen y encauzan producciones de subjetividad particulares *que ya no pretende señalar los límites cerrados de la producción fabril propia de las disciplinas, sino llevarla a todos los contextos en los que el sujeto se mueve. La producción de subjetividad se desterritorializa de las parcelas de la disciplina para invadir toda la vida social* (p. 15).

Esas formas de disciplinamiento y control que se abastecen del trabajo simbólico de los sujetos, se extienden a cada uno de los ámbitos de la experiencia, solapados por las dinámicas del consumo de las industrias culturales, las sociedades de mercado y los procesos de globalización. Sin embargo, serán estos escenarios mediante los cuales van a transcurrir las mayores técnicas de sujeción de los cuerpos en la contemporaneidad en sus múltiples institucionalidades. Pedraza (2004) estudia al respecto como se ve un interés generalizado por *conocer y administrar las diferentes manifestaciones de la vida según lo entiende y puede administrar el biopoder, cuya expansión, a lo largo del siglo XIX, lo convirtió en la forma por excelencia de gobierno* (p. 11). Se concibe así, que la administración de la vida ha sido el propósito de los sistemas económicos y políticos para garantizar el funcionamiento de los individuos a regímenes particulares de poder; lo que la misma autora enfatiza:

Sus principios devinieron pilares para elucidar el acontecer social y sirvieron como vectores del esfuerzo cultural en que se empeñaron las elites y el Estado para conformar la nación. El fundamento de los discursos biopolíticos está en las reglas de la vida, del cuerpo y de la naturaleza, y de ellas proceden los principios para su administración. Los recursos explicativos y ordenadores incrementan la capacidad de la biología para dar cuenta del ordenamiento social (Fox-Keller 2000, citado por Pedraza, 2004, p. 11).

Siendo coherente con Pedraza (2004) y con Martínez (2009), Grinberg (2013) explica que en su conjunto, toda *la acción escolar deviene biopolítica en sí* (p. 81), por lo que las relaciones entre estos dos campos de acción se ensamblan en mutua correspondencia frente a la educabilidad del espíritu y la enseñabilidad; así, *las políticas sobre la vida desde el higienismo hasta los manuales de urbanidad, la educación sexual, ese hablar del sexo del que habla Foucault en La voluntad de saber, encuentran en el cuerpo infantil (y juvenil), un eje clave y en la escuela, un locus central de acción* (p. 81), de toda práctica pedagógica y de toda promoción del desarrollo humano centrado en la inteligencia que habría que descubrir en cada quien, para el buen alcance de su civilización y colonización como tarea de realización subjetiva, hasta nuestros días.

Martínez (2009), en sus comprensiones sobre el funcionamiento biopolítico en la educación identifica que es a través de la disociación del poder del cuerpo, donde se efectúa el garante de *productividad y obediencia cuando las técnicas de poder ejercidas encauzan la potencia corporal en un circuito de relaciones directamente proporcionales; a mayor productividad, mayor obediencia y viceversa* (p. 32). En esta atmósfera cibercultural vemos entonces cómo niños, jóvenes y adultos, pero sobre todo las generaciones más jóvenes son disimuladamente encauzadas en todas las distintas corporeidades posibles, para que sean productivos, eficaces, obedientes y vayan al ritmo de un escenario social cada vez más proporcional a sus intereses, en el que la enseñabilidad de los saberes siguen siendo el norte de los procesos de educabilidad del

espíritu, así los sujetos busquen por distintas vías, modos de resistir ante tal aparataje, o sobre todo, ser parte y arte de su maquinaria.

Volviendo a la discusión en el entorno escolar, se observa como la disociación del poder del cuerpo, se aterriza en por lo menos tres órdenes diferentes a saber según Foucault (2000), en la obra *Historia de la Sexualidad*, que se ligán a los cambios contemporáneos que la confluencia de la cultura mediática trae consigo; estos son:

El sujeto que se produce aquí tiene, entonces, tres órdenes diferentes, pero interconectados. Por un lado, se produce un sujeto de conocimiento (el cuerpo como objeto de saber), por otro, un sujeto moral (el cuerpo que obedece desde el diseño de una “voluntad” de obediencia) y, finalmente, un sujeto político (cuando se considera al cuerpo en su potencia y su resistencia). La disciplina produce un sujeto al ocuparse del cuerpo en estos tres ámbitos (Foucault, 2000, p. 142, citado por Martínez, 2009, p. 80).

Ahora bien, nos inquieta pensar cómo se produce en la actualidad que viven los jóvenes, la regulación histórica de sus cuerpos y cómo la administración de su vida, es objeto de poder en los ámbitos en que se desempeñan. Pensar en la relación de sus corporeidades y la biopolítica, implica entender cómo se ejerce la gestión de la vida con unas técnicas particulares, que demandan relaciones entre fuerzas, en la institucionalidad escolar como un agente de integración social, que se vincula al estado, para la formación de capital humano, la cual no es la fuente de las relaciones de poder, sino una derivada de éstas, como lo describe Foucault (2000), en donde las relaciones de poder *son virtuales, inestables, no localizables, no estratificadas, potenciales y se definen solamente las posibilidades, las probabilidades de interacción; las relaciones diferenciales determinan las singularidades* (p. 59). Tales relaciones serán entonces la realización de dispositivos de poder a través de los cuales los sujetos se despliegan y se producen.

Para nuestro caso, las corporeidades juveniles portan unas producciones materiales que van al ritmo de la reproducción social, es decir que las ideologías que las

constituyen, son tangibles en las realizaciones corporales y sensibles, en los lenguajes y vasos comunicantes que las fundamentan. Las mediaciones comunicativas y escolares, los organismos de control escolar, las intervenciones morales – religiosas y éticas, como los procesos de educación mismos, son algunos de los factores que constituyen la realización de ese biopoder, y tal vez la pregunta hoy sea por esos nuevos moldes de colonización mediática en la que están inmersos los jóvenes, que capitalizan su advenimiento subjetivo y por tanto sus cuerpos, al servicio del mercado.

La literatura revisada da cuenta de que la escuela en su propósito de preservar el orden y controlar el espacio, limita las actuaciones de sus actores y localiza los cuerpos de los sujetos que allí concurren. Los espacios, los tiempos y los comportamientos son determinados por el ejercicio de la disciplina escolar, los cuales Foucault (1976), acaecen mediante mecanismos y dispositivos que actúan sobre el cuerpo, para sujetarlo y hacerlo dócil, maleable y útil. Este proceso, requiere por tanto de instrumentos con los cuales se logra la inspección jerárquica, el mantenimiento de las legitimidades de autoridad, la sanción normalizadora con sus castigos y penalidades, y, las confesiones y el examen, los cuales regulan la producción de las individualidades, como el conjunto vigilado. En este orden de ideas, conviene entonces preguntarnos:

¿Cómo se mantienen modos de homogenización en el espacio escolar?

¿Cuáles son esas formas de disciplinamiento y/o control para los jóvenes en la institucionalidad escolar?

¿Qué se pretende normalizar en las corporeidades juveniles?

¿Se reconocen o se niegan los jóvenes en sus corporeidades?

¿Qué imaginarios perciben los jóvenes, que los estigmatizan para ser productivos y útiles socialmente?

¿Para qué sirven los procesos de escolarización a los que se someten los jóvenes?

¿Cuáles son las preocupaciones de los jóvenes en la actualidad?

¿El consumo mediático y las interacciones tecnológicas les permite empoderarse o ser utilizados para la reproducción capitalística?

Los elementos anunciados, serán los que permitirán analizar el funcionamiento del poder disciplinario en la arquitectura escolar. Sin embargo, en los tiempos epocales de hoy, vemos como las tecnologías disciplinarias se confluyen con las del control simbólico. Todos aquellos mecanismos combinan uno y otro poder para encaminar los cuerpos y comportamiento de los jóvenes desde la restricción para ser y obrar en las situaciones vitales.

CAPÍTULO IV

DISEÑO METODOLÓGICO

- Enfoque de investigación

Este proyecto se sustentó en la investigación cualitativa, como enfoque más pertinente que permite ir tras la huella de palabras, gestualidades, textos, discursos, imágenes y experiencias vitales de los jóvenes de acuerdo a sus mundos y realidades, sabiendo de su complejidad y de la incertidumbre que les acompaña.

Reconocer la realidad social de los jóvenes implicó intentar captar sus particularidades históricas, y algunas de las lógicas discursivas que les preceden como actores. En este sentido, con este enfoque se logró adelantar pesquisas desde dentro de sus entornos vitales, para desde allí, rescatar sus singularidades, los significados de sus acciones y sus propios relatos. En palabras de Vasilachis de Gialdano, el enfoque cualitativo promueve ir tras *el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos - estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales- que describen momentos habituales y problemáticas de los individuos* (2009, pp. 24–25).

Se entiende además, que la perspectiva cualitativa dio relevancia a la creación de sentidos de los jóvenes en su inmersión cotidiana en el mundo escolar, teniendo presente los órdenes de las relaciones biopolíticas que enmarcan sus corporeidades. Así, se intentó dar cuenta de las matrices culturales que sugieren estas formas de regulación de sus subjetividades, situadas en medio de las discursividades, prácticas, valores, normas, actuaciones y significados, pues como expresa Vasilachis de Gialdano (2009), este enfoque da cuenta de la exploración de datos flexibles y sensibles al contexto

social y a los entornos de vida, de acuerdo con los significados que son construidos por los sujetos. Para ello, fue necesario enriquecer este paradigma con el análisis narrativo a partir de sus dimensiones espacio-temporales, teniendo en cuenta el curso de sus puestas corporales en escena, tratando de identificar las tramas de significación que sus modos de obrar procuran simbólicamente.

- Tipo de Investigación

Teniendo en cuenta el problema e investigación, se planteó que este estudio fuese de corte interpretativo, el cual pasó inicialmente por un carácter exploratorio-descriptivo, dado que se persiguió como objetivo examinar las realidades de las corporeidades juveniles en torno a las formas de la biopolítica en el espacio escolar, intentando describir las tensiones a partir del campo comunicación-educación.

En consonancia con esto, se buscó describir e interpretar cómo se manifiestan estas relaciones en estudiantes de 10° de la Institución Educativa Antonio Van Uden de la Localidad de Fontibón, cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años, en tanto se pretendió indagar por sus particularidades, además de elaborar supuestos que permitieran comprender tales dinámicas. Este tipo de estudio constituyó una apuesta sociocultural específica, intentando desentrañar el sentido que los jóvenes participantes le otorgan a sus vivencias en la escena escolar, así como a las prácticas en que devienen como sujetos políticos.

La investigación al ser de naturaleza interpretativa, privilegió como punto de partida la recopilación sistemática de narrativas y fuentes documentales a través de las cuales se pretendió identificar rasgos de sus corporeidades en intrínseca relación con las biopolíticas escolares, en aras de pensar en el diseño de talleres focales que permitieran explorar y explicar qué pasa en sus cuerpos, en sus sensibilidades y narrativas, cuando

son intentadas de moldear y cosificar al ritmo de los relatos del aparataje institucional, sabiendo del contenido ético, político y cultural que tales discursos conllevan.

Para el propósito del proyecto, las narrativas se convirtieron en el eslabón para explorar y describir la naturaleza de tales posicionamientos subjetivos, debido a que son una fuente de información que revela en la experiencia vital juvenil, la especificidad de sus rasgos y condiciones. El rasgo interpretativo derivó la comprensión de la multiplicidad de vivencias y por tanto la heterogeneidad de sus procesos como sujetos. Como lo menciona Ángel (2011, p. 32), son las narrativas las constitutivas de la vida cultural y biográfica de los sujetos; así “el trabajo hermenéutico que aborda los relatos, por tanto, es una actuación histórica, es política y simbólica y es influjo vivo, ... en la construcción de un nosotros”. Para nuestro caso, este ejercicio intentó tejer diferentes modos de interacción en torno a sus corporeidades desde el campo comunicación y educación.

- Método de Investigación

Desde esta perspectiva, el método utilizado fue hermenéutico, con el fin de descubrir el sentido, o en palabras de George Gadamer (1997), un “horizonte de sentido” que permite encontrar las maneras cómo se interpreta el mundo, que para este caso, se sitúan en la establecer las posibles relaciones entre las corporeidades juveniles y la biopolítica en el entorno escolar, como parte de su cotidianidad. A decir de Gadamer (p. 527), “la interpretación, no es un acto complementario y posterior a la comprensión, sino que comprender es siempre interpretar”.

Esta propuesta investigativa, al comprometerse con las realidades juveniles desde el paradigma cualitativo, se orientó a configurar un horizonte de comprensión que demandó según Bonilla y Rodríguez (2005), *profundizar casos específicos y no a generalizar. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada* (p. 56).

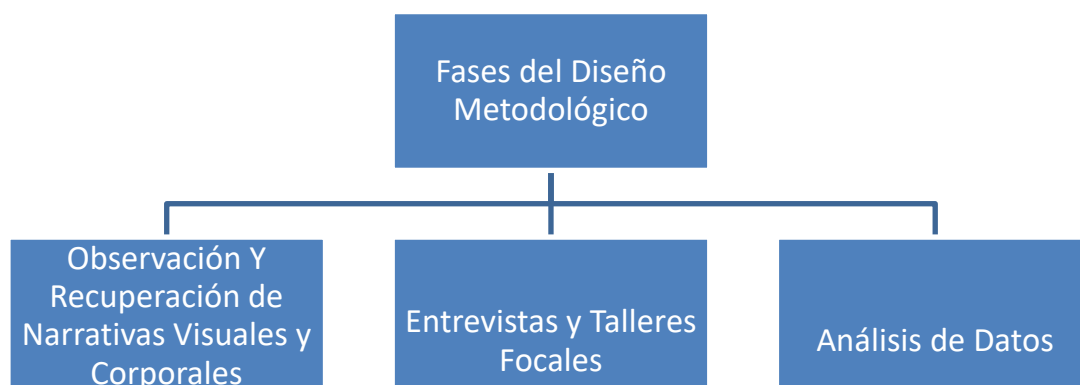
Cárcamo (2005) explica que la hermenéutica se sustenta en la descripción y comprensión de la conducta humana, pues es ésta el marco de referencia del individuo o grupo social que actúa, cuya búsqueda de significados es dentro de las dimensiones temporales e históricas de la experiencia. Así, Gadamer (1997) nos indica el “aspecto ontológico de la hermenéutica pues se requiere de un sujeto consiente y por tanto con capacidad de reconocer su historicidad”, y es allí donde se halla el sentido (Cárcamo, 2005, p. 207). De este modo, la hermenéutica se puede asumir a través del análisis de los textos que un lector o sujeto produce en su cotidianidad, con ello, la interpretación no aparece en estado puro, sino que el sentido se descubre en la interacción con otros, y se va reorganizando una y otra vez, pues es inacabado.

Cárcamo (2005), citando a Baeza (2002), expone algunas recomendaciones para desarrollar análisis hermenéuticos, que son:

- Lograr un conocimiento del contexto en el cual se produce el discurso que se analiza.
- Considerar los relatos como unidades de análisis.
- Trabajar analíticamente desde una malla temática.
- Establecer un primer nivel de síntesis en el análisis del contenido.

- Trabajar desde la perspectiva del entrevistado.
- Establecer segundos niveles de análisis.
- Trabajar el conjunto de entrevistas, desde las perspectivas de los sujetos.
- Revisar el análisis desde la perspectiva de los sujetos.
- Establecer conclusiones.
- **Fases del Diseño Metodológico**

La presente investigación se desarrolló de acuerdo a las siguientes fases de investigación:



- **Fase Observación y Recuperación de Narrativas Visuales y Corporales**

En esta fase se indagó cuáles serían los jóvenes que podrían participar en la investigación, atendiendo a la postura diversa de su corporeidad y a la identificación de quienes estaban dispuestos a conversar sobre sus historias de vida en el espacio escolar. Después de definir los jóvenes participantes, se procedió a tener encuentros semanales en las horas del descanso, pues este fue el tiempo más propicio para el desarrollo de la

metodología propuesta, siendo clave la inmersión en su cotidianidad. Para ello se explicaron las intencionalidades e intereses de contar con su presencia en el proceso de recolección de información. En esta fase se logró caracterizar a cada uno de los actores participantes.

- **Fase Entrevistas y Talleres Focales**

En esta fase se desarrollaron diarios de campo y registros de las voces de los estudiantes, las cuales fueron emergiendo en los talleres que se plantearon en el Diseño Pedagógico. La intervención siempre fue grupal, realizada a partir de cine foros y conversatorios, que permitieron reconocer las marcas de sus recorridos subjetivos, los cuales portan ciertos imaginarios y representaciones alrededor de las construcciones de sus cuerpos y del género en el entorno escolar.

- **Fase Análisis de datos**

Esta fase estuvo dedicada a analizar los datos recogidos con los referentes teóricos, conceptuales y metodológicos, logrando dar cuenta de la pregunta y objetivos de la investigación. Para el manejo de los datos recogidos se planteó la codificación de la información en elementos comunes y diferentes. Luego se procedió a cruzar y triangular la información con los elementos teóricos y de fundamento de la investigación, para dar cuenta de la emergencia de los hallazgos.

- **Población**

La investigación se desarrolló con estudiantes de la Institución Educativa Antonio Van Uden de la Localidad de Fontibón. Las edades de los jóvenes oscilan entre los 15 y 17 años. Está rodeada de contextos de vulnerabilidad social, donde coexisten problemáticas sociales y económicas de distinta índole como desempleo y pobreza

extrema, como un movimiento de mercadeo, compra y venta de productos comerciales por ser zona franca y un ambiente importante para la economía de la ciudad y del país.

Asimismo, se presentan comunidades que vienen por el desplazamiento forzado, o que habitan barrios sin legalizar, los cuales traen consigo, vivencias de múltiples violencias barriales, intrafamiliares y rezagos de la cultura del conflicto armado que ha vivido el país hace más de 70 años. El sector también está circundado por el deterioro ambiental y demográfico que causan los talleres de la industria automotriz y el estar en sectores aledaños al río Bogotá y al sector productivo de las curtiembres de la Calle 13, y de alimentos para animales que se fabrican en municipios cercanos, se perciben olores fuertes y mal manejo de residuos contaminantes, que afectan la salud de las familias.

Se destaca que la falta de oportunidades y espacios deportivos, artísticos y culturales para toda la población, en especial para niños y jóvenes, deriva en la pertenencia a pandillas y grupos de delincuencia que marcan los territorios cercanos a la institución educativa. Tal situación revierte también en los procesos de convivencia a nivel institucional y comunitario, dado que frecuentemente se presentan riñas entre estudiantes de las jornadas mañana y tarde, bien sea por conflictos sentimentales o por mantener el liderato social en sus colectivos. Por el poco espacio con el que cuenta la institución, se desarrollan juegos intercurso que así como promueven la integración deportiva en los tiempos de ocio, también generan riñas en las que se hacen notables las relaciones de poder entre barras y líderes juveniles. Es de mencionar que se ha consolidado el proyecto para el manejo del conflicto escolar, la propuesta PAJUCO – Parche Juvenil del Manejo del Conflicto, que promueve el área de Ciencia Sociales, en el que cada curso tiene dos Mediadores de Conflicto, los cuales contribuyen a la conciliación en mesas de trabajo donde se exponen las situaciones de conflicto y se da tratamiento, para una mejor convivencia.

- **Muestra**

Este trabajo se abordó con una población aproximada de 30 jóvenes entre los 15 y 17 años, tomando como muestra focalizada a siete de ellos (tres mujeres y cuatro hombres), de grado 1002, quienes asumieron una actitud de disposición para narrar en sus relatos, sus historias de vida familiar y escolar.

- **Corpus de análisis**

El corpus, para la recolección de información recayó principalmente en los siete jóvenes participantes de la institución, con quienes se recogieron sus relatos para de esta manera dar cuenta de las relaciones entre corporeidades y las biopolíticas que se entranan en el espacio escolar, lo que implicó generar lazos de confianza con las y los sujetos participantes. Además de los relatos, se tuvo en cuenta la producción de sus movimientos y corporeidades en la escena escolar, así como el registro de los talleres de intervención pedagógica.

- **Técnicas e Instrumentos para la recolección de información**

Los instrumentos para la recolección de información plantearon el reconocimiento del contexto social y cultural juvenil, de forma que el grupo se convirtió en protagonista de la lectura de sus realidades escolares. Los instrumentos utilizados fueron pensados a la luz de consolidar mecanismos pertinentes para la recolección de los datos cualitativos. Estos fueron:

- **Entrevistas semiestructuradas:** este instrumento permitió a través de un cuestionario base, explorar formas de pensar, sentir y actuar en torno a ciertas vivenciales relacionadas con la construcción social de sus corporeidades a nivel social y escolar, basadas en sus experiencias. Estas se desarrollaron grupalmente, ya que la interacción con otros pares, detonó la elaboración

discursiva en colectivo; el diálogo fue el vehículo para lograr reconocer las emociones e intereses en un proceso colaborativo. A decir de Vasilachis (2009), *la entrevista es una técnica que tiene por objeto el habla, lo que se dice se asume como el nudo crítico en que lo social se reproduce y cambia. En el hablar o decir, se articularía el orden social y la subjetividad: en el hablar la sociedad se subjetiviza y la subjetividad se socializa* (p. 120). Esta modalidad de recolección de información facilitó entrar en las representaciones juveniles, logrando detectar ciertas creencias, significados y estereotipos que los circundan en sus mundos vitales. Se contó con el registro de cada entrevista.

El cuestionario base de la entrevista tuvo como referente las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se mantienen modos de homogenización en el espacio escolar?
- ¿Cuáles son esas formas de disciplinamiento y/o control para los jóvenes en la institucionalidad escolar?
- ¿Qué se pretende normalizar en las corporeidades juveniles?
- ¿Se reconocen o se niegan los jóvenes en sus corporeidades?
- ¿Qué imaginarios perciben los jóvenes, que los estigmatizan para ser productivos y útiles socialmente?
- ¿Para qué le sirven los procesos de escolarización a los los jóvenes?
- ¿Cuáles son las preocupaciones de los jóvenes en la actualidad?
- ¿El consumo mediático les permite empoderarse o ser utilizados para la reproducción social?

- **Diarios de campo:** este instrumento admitió que, como investigadora, me involucrara particularmente en la realidad a comprender teniendo como guía la pregunta de investigación. Desde la observación, fue posible no solo entablar

lazos de confianza con los y las jóvenes, sino, además, reconocer algunas de las artistas de sus dinámicas sociales. El diario de campo utilizado fue:

Diario de Campo	Sesión N.
Fecha	Lugar
Dinámica o Estrategia:	
Descripción	Observaciones

- **Registros Audiovisuales:** los cuales admitieron que como investigadora, lograra “registrar” cada uno de los momentos de la realidad a comprender. Desde el detalle de sus formas de actuar y el detalle de sus sonoridades fue posible identificar sus corporeidades en intrínseca relación con sus relatos, sus actitudes y modos de pensar.
- **Talleres Focales**

Los talleres tuvieron como eje la pregunta de investigación *¿Qué relaciones se pueden reconocer entre corporeidad y biopolítica en algunos jóvenes del colegio Antonio Van Uden en edades que oscilan entre los 15 y 17 años, de grado décimo?* Así, se logró generar espacios que permitieran reconocer cómo las corporeidades juveniles son atravesadas por las tramas del dispositivo escolar biopolítico. Estos se desarrollaron alrededor de algunas películas de cine y cartografías corporales, con unas preguntas orientadoras para la discusión focal; estos fueron:

Taller N. 1 Cine – foro Ha Vuelto

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué condiciones sociales, culturales, tecnológicas y políticas se pueden identificar dentro del contexto de la película?
- ¿Qué papel cumplen los medios y las tecnologías de información y comunicación en el desarrollo de la trama?, ¿Cuáles medios tecnológicos y comunicativos aparecen en la película?
- ¿Cuáles son esas formas de disciplinamiento y/o control que el protagonista intenta mantener?
- ¿Cómo explican la reproducción social dentro del contexto de la película?

Taller N. 2 Cine – foro La Chica Danesa - Mustang Belleza Salvaje

Preguntas orientadoras:

- ¿Cuál es el contexto sociocultural que implica unos usos particulares del cuerpo?
- ¿Qué expresiones de las corporeidades se ven transformadas?
- ¿Qué sucede en cada uno de los personajes desde su posicionamiento ético y estético?
- ¿Qué se pretende normalizar en las corporeidades juveniles?
- ¿Se reconocen o se niegan los jóvenes en sus corporeidades?

Taller N. 3 – Cartografías Corporales

Este taller fue construido sobre la base de las narrativas y experiencias de las y los jóvenes, en razón a las construcciones sociales de sus corporeidades, vinculando de manera gráfica y sensible, algunas de las formas como en el cuerpo se inscribe y se escribe en los escenarios escolares, familiares y sociales, dando relevancia a sus maneras de pensar, sentir y ser, así como los modos de encauzamiento, control y

disciplinamiento institucional. Para lograrlo se siguieron los siguientes momentos de registro bio-gráfico:

- Elaboración de líneas de vida escolar para identificar vivencias claves dentro de la institucionalidad
- Cada estudiante marcaba nudos para situar experiencias trascendentales frente a las formas de disciplinamiento y escolarización, ligando factores económicos, sociales y culturales de la familia.
- Escrituras biográficas en las que se registraron las experiencias más dolorosas y más alegres de su paso por la institucionalidad escolar, tratando de situar sujetos, relaciones (sexuales, afectivas, de cuidado, de castigo, de premiación, de higiene, etc), acciones, temporalidades y espacialidades en sus historias de vida. Así mismo se elaboraron gráficas corporales que marcaron situaciones que experimentaron a nivel social familiar, religioso y escolar. Finalmente, los estudiantes expresaron a través de dibujos y frases, otros modos de posicionamiento de su cuerpo desde donde se proyectan como sujetos, privilegiando sus atuendos, objetos, gustos musicales, entre otros.

Taller N. 4 Cine – foro Niebla en Agosto

Preguntas orientadoras:

- ¿Cómo caracterizan el espacio en el que conviven niños y jóvenes?, ¿A qué instituciones se asemejan?, ¿Para qué se crean estos espacios o cuáles son sus objetivos?
- ¿Qué es la homogenización?, ¿Se mantiene?, ¿En quiénes recae?, ¿De qué modo?

- ¿Cuáles son esas formas de disciplinamiento y/o control que se evidencian en niños, jóvenes y adultos?

Taller N. 5 Análisis Mediático

Para este taller se procedió a identificar los gustos mediáticos de los estudiantes en cuanto a uso de redes sociales, géneros musicales, formas de vestir y personajes e historias que siguen a través de los medios. Posteriormente, se generaron algunas preguntas orientadoras para discutir, como:

- ¿Qué modelo de hombre y mujer nos ofrecen los medios?
- ¿De qué códigos visuales y sonoros se valen los discursos mediáticos?, ¿Qué logran con estos en los jóvenes por ejemplo?
- ¿El consumo mediático les permite empoderarse o ser utilizados para la reproducción social?, ¿Cómo?
- ¿Qué pasa en la escuela con los medios y lo que ven, escuchan y hacen los jóvenes?

CAPÍTULO V

RESULTADOS

En esta fase se procedió a la sistematización, análisis e interpretación de la información; para ello se planteó la organización y codificación de los datos en elementos recurrentes y divergentes. Luego se procedió a cruzar y triangular la información con los elementos teóricos y de fundamento de la investigación, para dar cuenta de la emergencia de nuevas categorías. Para esta fase se elaboraron dos matrices de análisis:

- **Matriz de análisis de datos**, con la cual se hicieron visibles las categorías planteadas para el análisis, retomadas desde el marco teórico, en relación con los instrumentos aplicados así:

Categorías	Instrumentos			
	Entrevista semiestructurada	Diarios de campo	Registros audiovisuales	Talleres aplicados
Mediaciones Comunicativas, Corporeidades y Juventudes				
Cultura Escolar y Biopolíticas				

- **Matriz de triangulación**, que permitió “triangular” la información recogida recurrente y divergente, con los elementos teóricos y las categorías planteadas, dando relevancia a las voces de los jóvenes participantes.

Categorías	Triangulación		
	Recurrencias	Divergencias	Elementos teóricos
Mediaciones Comunicativas, Corporeidades y Juventudes			
Cultura Escolar y Biopolíticas			

Es de mencionar que las diferentes técnicas de recolección de información arrojaron datos cualitativos desde los cuales es posible delinear algunas trazas para dar cuenta de la pregunta de investigación que ha guiado este proyecto a saber ***¿Qué relaciones se pueden reconocer entre corporeidad y biopolítica en algunos jóvenes del colegio Antonio Van Uden en edades que oscilan entre los 15 y 17 años, de grado décimo?***

Los resultados de esta investigación se expresan en tres apartados para abordar los objetivos planteados en el estudio. Estos son:

- Expresiones del cuerpo: entre las voces y las prácticas biopolíticas
- Narrativas y mediaciones comunicativas para comprender las corporeidades juveniles
- Trazar desde las narrativas de los jóvenes, la ruta de un producto educomunicativo referido a la relación cuerpo - biopolítica.

Veamos el primer apartado de resultados:

EXPRESIONES DEL CUERPO: ENTRE LAS VOCES Y LAS PRÁCTICAS BIOPOLÍTICAS

Este apartado de resultados pretende dar cuenta del primer objetivo planteado, el cual refiere identificar las expresiones del cuerpo como voces y prácticas que emergen de la cotidianidad de las y los jóvenes. Para lograr este propósito, la información recogida se trianguló a la luz de la pregunta y objetivos de investigación, junto con los referentes teóricos consolidados con la revisión de literatura académica al respecto. De acuerdo con ello el primer enunciado de análisis se describe como:

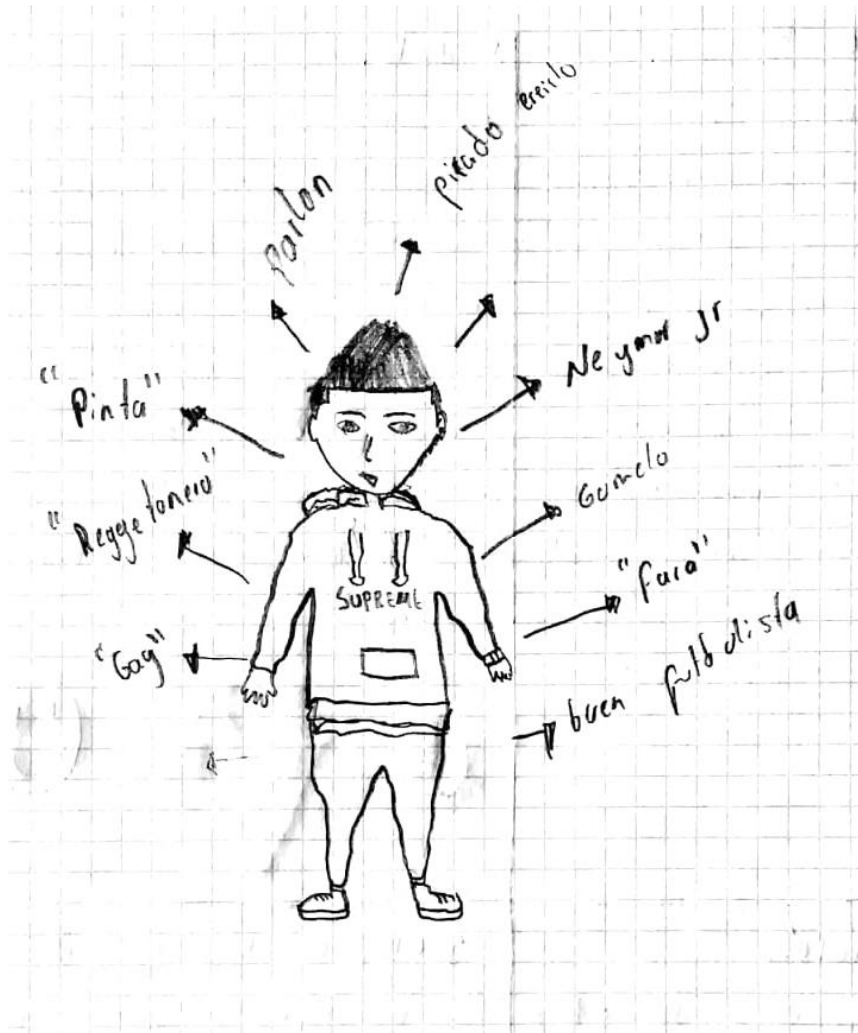
- Sus expresiones corpóreas se van modelando en la interacción de los contextos más próximos de la familia, las creencias religiosas, la escuela y la sociedad, las cuales instalan formas de reproducción social que marcan las pautas de un cuerpo que se comporta al compás de la biopolítica.

Para adelantar este análisis, se procedió a cruzar algunas de las técnicas grupales realizadas como los dibujos proyectivos que las y los jóvenes elaboraron como parte de sus cartografías corporales. Estas permitieron reconocer inicialmente esas percepciones gráficas que han construido de sus corporeidades, en las que tienen lugar representaciones de sus contextos más próximos, es decir, la familia, las creencias religiosas, la escuela y la sociedad. A este proceso se sumaron las observaciones realizadas durante el periodo del segundo semestre en algunos descansos y clases escolares.

Este proceso de triangulación muestra que las expresiones corpóreas se van definiendo a partir de unas cargas de reproducción social que se van instalando desde los ideales en que el joven “debe ser”, a la luz de los conceptos que los familiares, grupos de

amigos, y las industrias culturales van promulgando cotidianamente. Así, el cuerpo se inviste de significados sociales como se observa en esta gráfica:

Ilustración 1. Gráfica de Cartografías Corporales. Joven 16 años.



Ser pinta, buen futbolista, gay, Neymar JR., entre otros, son maneras de nombrar esas representaciones que van definiendo al joven y este asume esos relatos como propios. Alrededor de los dibujos proyectivos se generaron conversatorios grupales que llevaron de la mano ejercicios dialógicos para promover una voz propia sobre cómo los ambientes los van moldeando; uno de los relatos así lo expone:

En la familia, la iglesia, la escuela, se nace, se crece, se reproduce y se es socialmente, ahí le dicen a uno a toda hora cómo tiene que ser y comportarse.

Relato de una joven de 16 años.

La posibilidad de encontrarse con otros pares, ante la voz de esta joven, es seguida por otras voces que también se sienten identificadas al hablar de cómo la institucionalidad va dirigiendo las formas de sentir, de comportarse, de hablar y de ser. Grinberg (2013) citando a Deleuze (1996), explica como estos relatos, dan cuenta de una cartografía de nuestros tiempos, en los que la pregunta por la biopolítica y la educación *refiere las tramas del presente que estamos siendo, ... y del cómo llegamos a ser quién somos.* (pp. 78-79).

Esas maneras de reproducción social conllevan un aparejamiento del capital cultural en que se mueven las y los jóvenes, en el que se ve cómo los contextos sociales aprueban o sancionan ciertas actuaciones, para ser legitimadas a nivel familiar, escolar y social. Sin embargo, también implican aunque naturalmente, violencias simbólicas que van condicionando modos de dominación e ideologías que monopolizan arbitrariamente las expresiones corpóreas a lógicas socioeconómicas de clase, de etnia y de ritualidades específicas, a lo cual Bourdieu y Passeron explican que *en una formación social determinada la arbitrariedad cultural de las relaciones de fuerza entre las clases o los grupos constitutivos de esta formación social colocan en posición dominante en el sistema de arbitrariedades culturales aquella que expresa más completamente, aunque casi siempre de forma mediata, los intereses objetivos (materiales y simbólicos) de los grupos o clases dominantes.* (1996, p: 49).

Todas aquellas representaciones se van aprendiendo y van calando en los imaginarios juveniles y por lo tanto pautan la construcción social de la realidad en cada uno de los ambientes de socialización, desde que se nace en la cultura, como se puede entrever en esta gráfica, en donde la representación corporal se equipara con los modos de presencia de este joven que se porta tal como se dibuja.

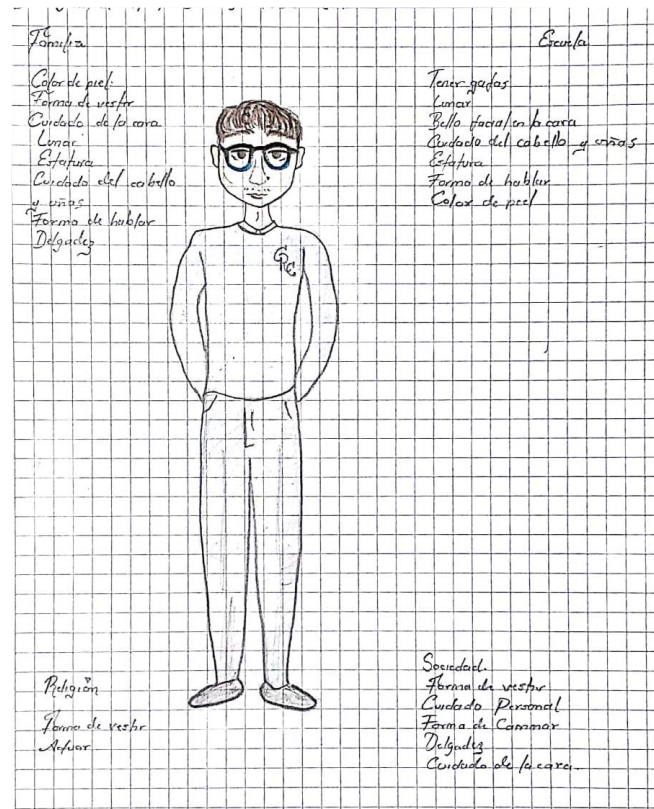


Ilustración 2. Gráfica de Cartografías Corporales. Joven 15 años.

Estas dinámicas investigativas permiten más allá de levantar una gráfica, mapear biográficamente el cuerpo, pues invita a plasmar las huellas que recorren ese primer mundo vital en el que se van inscribiendo una serie de relatos de distintas institucionalidades y el “deber ser” en cuanto a la forma de vestir, las normas de higiene y cuidado personal, los comportamientos, etc.; Silva et al. (2013), explican que los mapas corporales abordan la corporeidad como *un lugar por el que fluye el trazado de construcciones intersubjetivas que regulan al sujeto, permitiendo textualizar procesos subjetivos, .. del orden normativo inscritos en el cuerpo* (p. 163), que datan de cómo la cultura se articula a cada vivencia que pasa por la piel; palabras como “pinta, brocha, guisa, fara, lesbi, de otro estrato, gay, creído, mosca, parlón, ñero, regguetonero, entre otras”, son muestras de cómo se van imprimiendo en el cuerpo, aceptaciones y disidencias ideológicas, modelos de acción y discursividades, y las cartografías

permiten hacerlas visibles, en tanto se constituyen en lenguajes que dan cuenta de cómo en el cuerpo se encarna la materialidad semiótica de la cultura. Las frases que en esta gráfica aparecen así lo plantean:

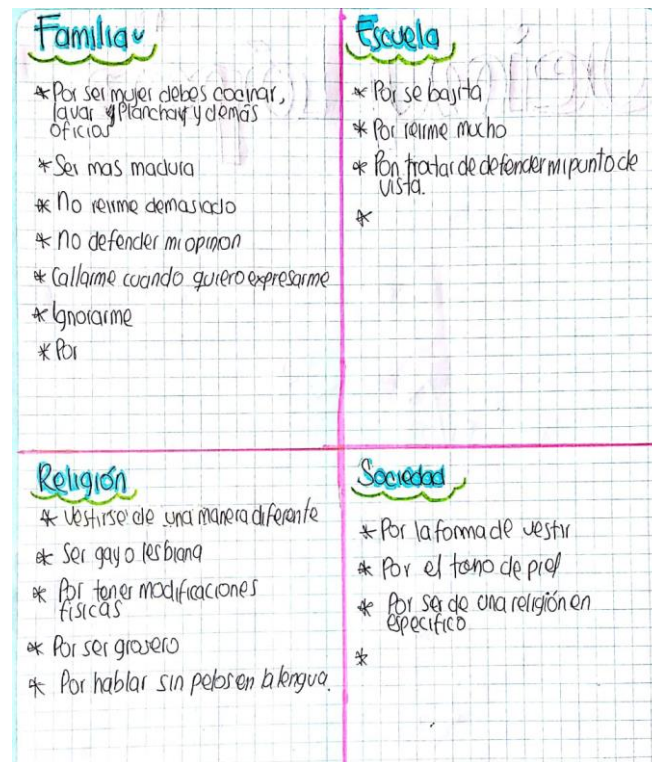


Ilustración 3. Relatos - Técnicas Grupales. Joven 16 años.

Los relatos expuestos además van mostrando como estas discursividades se van entroncando en los modos de narrar lingüísticamente la subjetividad y allí se van evidenciando como diría Foucault (2000), las tecnologías de saber/poder que encauzan biopolíticamente a los sujetos y que le demandan una gubernamentalidad para vivir en familia, a través de unos parámetros estandarizados. Los relatos que emergen en sus cartografías corporales expresan ciertos estereotipos de género que indican las construcciones de por ejemplo, ser hombre y ser mujer, que inician en casa. Narrativas como las que se ofrecen a continuación, así documentan la credibilidad de estas modalidades de discriminación sexista:

Por ser mujer debes cocinar, lavar y hacer los oficios, no defender las opiniones y aprender a callar, debe tener todo arreglado. Usted es la mujer de la casa, por lo tanto debe colaborar en todo. Debe ser el hombre de la casa, el que da la seguridad en el hogar.

Relatos de jóvenes de 15 y 16 años.

FAMILIA	ESCUELA
• Usted es la mujer de la casa, así que es su deber colaborar en todo • Eres anorexica? • No hizo nada hoy? • Gracias por estar ayudando. • Debe tener todo arreglado camas tendidas, loza lavada, cenar y almuerzo hecho, barrer, fregar, todo recarga en mí. • Usted es una bruta • Si sale con esos hombres debe ser por algo	• Era llamada o soy llamada Perra, fácil • Pórtate correctamente el uniforme, • Debe o debe saber el tema que se está dando
RELIGIÓN	SOCIEDAD
• Creer en Dios • Respetar a todo el mundo • Ir a la Iglesia • Rezar cada día y noche.	• Por la forma de vestir ya critican • Si invito amigos quien sabe que pensarán • Morbasean

Ilustración 4. Relatos - Técnicas Grupales. Joven 16 años.

Estas voces ilustran como el sí mismo que es narrado para otros, permite ir tras la huella de cómo nos volvemos sujetos. Así, los actos lingüísticos intersubjetivos permiten encontrar puntos comunes en los recorridos biográficos que como sujetos experimentan. En unos y otros relatos vamos viendo como las formas de institucionalidad extienden su condición de gubernamentalidad a las cotidianidades que nos constituyen. No solo es el molde de las feminidades y masculinidades las que se juegan a través del deber ser –ser obediente, tener todo arreglado-. Los dogmas de fé también constituyen un entorno para

encauzar el espíritu, según los relatos de la gráfica anterior y los que se mencionan en seguida:

La religión por su parte enseña a ser juzgado por ser diferente a los preceptos de la iglesia. No es permitido hablar sin pelos en la lengua.

Se debe aprender a rezar cada día y cada noche.

En la iglesia no aceptan a los gays y lesbianas. Dicen que son enviados del demonio, al igual que los piercing. En la escuela también hay profesoras que no ven con buenos ojos a los que se muestran como homosexuales y cuando enseñan se les nota esa rabia. Yo me pregunto por qué tenemos que ser todos iguales y eso que aquí nos dicen que tenemos que aceptar al otro cómo es, y las profesoras son quienes más nos discriminan.

Relatos de jóvenes de 15 y 16 años

Ahora bien, el conjunto de estas narrativas junto con las imágenes de los mapas corporales, exponen como la escuela no es ajena a las dinámicas de normalización de las instituciones disciplinarias, por lo que este escenario no sólo lo expresa también, sino además, allí se matizan expresiones de regulación que se enseñan a través del currículo oficial. Grinberg (2013) alude a ello, denotando que *el ensamblaje biopolítica/educación adquiere tonos y especificidades que se intensifican y a la vez se fortalecen mutuamente.... la escolaridad forma parte neurálgica de ese engranaje, al punto que cumplió, y aún cumple, un papel fundamental en las dinámicas de la urbanización* (p. 81), y normalización. Algunas jóvenes así lo mencionan:

En la escuela, no es posible defender los puntos de vista, también nos enseñan a callar. Allí nos revisan si estamos portando correctamente el uniforme. Nos dicen lo que debemos aprender, y que debemos saber el tema que se está enseñando. Y si uno no responde lo que ellos quieren, todo está mal y por eso uno pierde. Así que pereza venir al colegio.

Relatos de jóvenes de 15 y 16 años

Vemos cómo la producción de conocimiento no sólo reside al saber escolarizado, sino a todo aquello que corresponde al higienismo, la urbanidad, la ética, la comunicación, y en general, esas dimensiones para la colonización del pensamiento, del cuerpo y las emocionalidades de los sujetos, señalando en concordancia, que *educar es gobernar* (Noguera y Marín, 2011, p. 16). Cada uno de los escenarios familia, creencias

religiosas, escuela y sociedad, instalan formas de reproducción social que dan las pautas de un cuerpo que se comporta al compás de la biopolítica; así lo plantea esta gráfica:

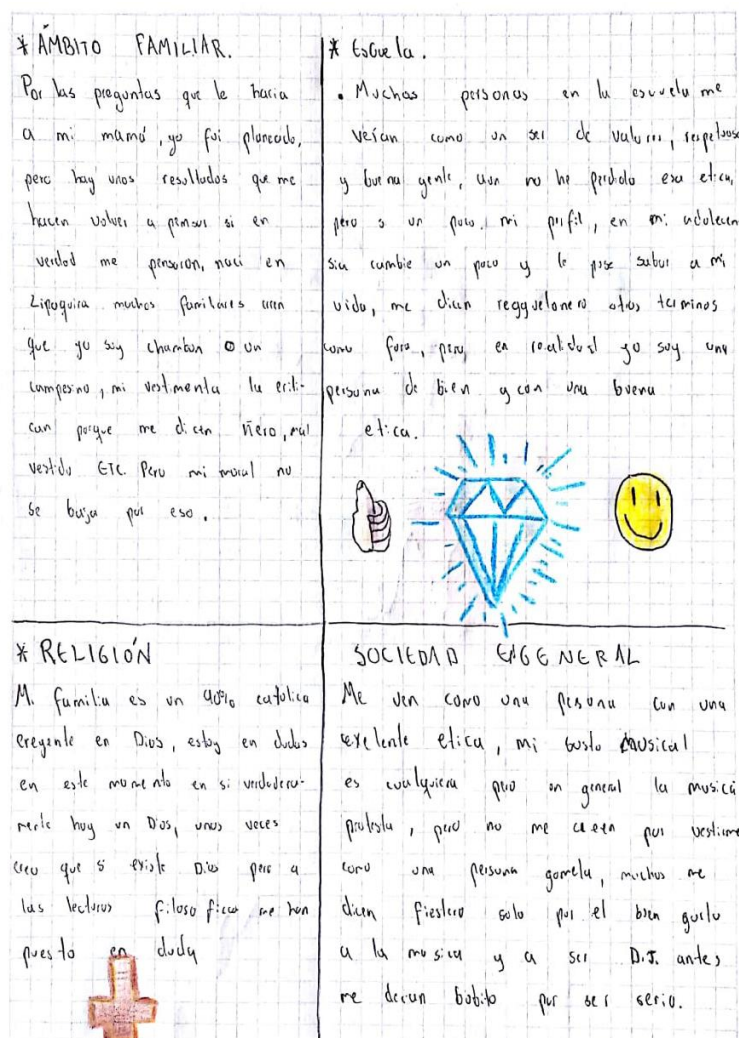


Ilustración 5. Relatos - Técnicas Grupales. Joven 17 años.

Se analiza cómo la escuela es un lugar también para la reproducción social y cómo dicen Bourdieu y Passeron (1996), es en la acción pedagógica donde con mayor arbitrariedad se manifiesta la violencia simbólica, pues los discursos y prácticas van imponiendo y legitimando modos estáticos que funcionan siguiendo las reglas impuestas por un sistema, pues como dicen los autores “La función de la escuela y el maestro y la educación y la del alumno es aceptar lo que le dan” (p. 35), tratando de igualar a todos, aunque hayan desigualdades sociales. Aunque los estudiantes jóvenes notan esto, y manifiestan su rechazo, continúan mostrándose con sumisión a este

sistema, pero a la vez actuando con rebeldía para ser por su propia cuenta y no desde las reglas impuestas.

De esta manera, el compás de la biopolítica genera la ruta para disciplinar las expresiones corpóreas de los jóvenes; de manera inconsciente y natural se van desplegando los mecanismos de poder que pesan sobre la vida desde que se nace, para gobernar toda la condición humana y administrarla silenciosa pero intencionalmente por la reproducción social, que se va a ver en las actividades, las formas de pensar y sentir, y el uso de los cuerpos en el espacio sociocultural para actuar.

Como segundo enunciado de análisis se tiene que:

- Algunas de las expresiones de los cuerpos juveniles que emergen en la cotidianidad, exponen formas coexistentes de sumisión – obediencia, / rebeldía - resistencia ante la hegemonía adulta.

El trabajo de campo mostró que las expresiones de cuerpo refieren una cultura dominante que dispone lo permitido y los límites para ejercerse como sujeto. Cristóbal Pera, en su ensayo titulado *Pensar desde el cuerpo*, invita a analizar cómo los espacios y tiempos de la cotidianidad se sitúan *en la superficie corporal, en la geografía externa de la corporeidad, en los límites del espacio que el cuerpo ocupa frente a otros cuerpos y no en sus entrañas* (2006, p. 28); es allí, en su geografía donde coexisten modos de relación que se evidenciaron entre la “sumisión – obediencia, la rebeldía – la resistencia” ante la hegemonía adulta. El mismo autor explica entonces, que *es en esta superficie, con sus entrantes y sus salientes, y con los orificios que conducen a sus*

profundidades, donde radica la intimidad del cuerpo, lo que se oculta y lo que se muestra a los demás, según patrones de comportamiento muy diversos (2006, p. 28).

La hegemonía adulta es desde este enfoque, un proceso cultural para hacer que quienes no pertenecen a este grupo etáreo y social, es decir, niños y jóvenes, sean subalternos, con lo que se da el lugar de relación, y de saber y poder como diría Foucault. Dicho de otro modo, la posición del joven que afloró en el trabajo de campo tiene que ver con las hegemonías en la familia, la escuela, la iglesia, el mundo del trabajo y la sociedad, en las que este es un menor y por ello, sobre él, van a recaer una serie de relatos como los que se observan a continuación:

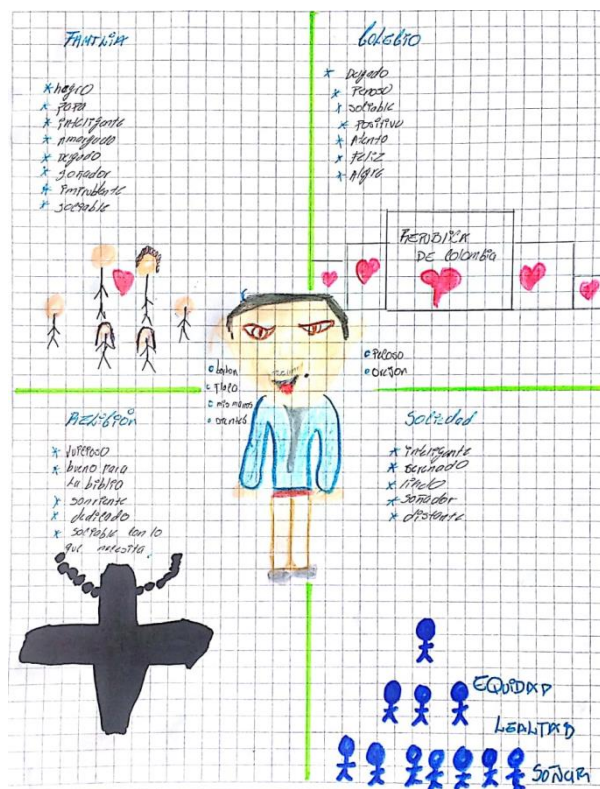
Ilustración 6. Relatos - Técnicas Grupales. Joven 15 años

Familia	Escuela
* Por ser una mujer tengo que hacer el oficio de la casa.	* Por ser una estudiante que realiza los talleres o talleres.
* Tener que hacer los talleres.	* Por tener gafos.
* Ayudar a mi mamá con el cuidado de la casa.	* Por dar a conocer mis derechos.
* Ser la que cuida a mi hermano.	* Por demostrar que los mujeres podemos más.
* Ser a veces la mala en los problemas.	* Por no ser como la gente quiere que sea.
* Demostrar que sin mi Papá podemos salir adelante.	* Por mi edad.
* En ocasiones soy la que doy la cara en la familia.	
Religión	Sociedad
* Por no demostrar tanto mis creencias.	* Por mi forma de ser.
* Por no ir a misa de vez en cuando.	* Por mi forma de ver las cosas.
* Por la manera de pensar.	* Por mi color de piel.
* La forma de actuar en ocasiones.	

Leyendo estos relatos de una mujer joven participante, se ve cómo la hegemonía adulta opera sobre el cuerpo dictaminando que los modos de comportamiento en los diferentes contextos deben ser de obediencia, recato, de silenciamiento, y de ocultamiento; estos se van colocando en la superficie del cuerpo y en los adentros del pensamiento, de las formas de hablar y de actuar. Contrario a lo que explica Pera (2006) sobre las geografías de la corporeidad, esta supremacía adulta si se va produciendo en los adentros y afueras. Los jóvenes participantes mostraron cómo estas relaciones de subalternidad se van metiendo a sus entrañas más íntimas y los hace ser sujetos sobre los que se impone el poder de los que “son más” socialmente, o sea, los adultos, quienes pueden idealizar como ser o no ser.

Se habla de hegemonía adulta sobre el cuerpo, porque las expresiones de los jóvenes entrevistados indicaron cómo sus corporeidades son calificadas con *actos y objetos que se inscriben en la velada superficie del cuerpo, así como con los espacios privados en los que se procura la ocultación de lo que se considera perteneciente a la intimidad (partes, prendas, relaciones íntimas: amistad, correspondencia)* (Pera, 2006, p. 29). Esa calificación les permite nombrarse desde unas cualidades que los definen tanto en su aspecto físico - sexual como en su dimensión psicológica – socioafectiva, lo cual delimita sus maneras de comportarse con los otros, es decir les permite expresarse corpóreamente en lo personal, en lo público, lo privado y lo social.

Ilustración 7. Relatos - Técnicas Grupales. Joven 17 años



Asimismo, se ve cómo sus gráficas corporales conllevan una serie de valores y apegos que los van determinando y cómo dice Pera (2006), los *organiza culturalmente en rituales que van desde la relación familiar y la amistad íntima a la relación amorosa* (p. 29)... *y en consecuencia, las relaciones de exclusión/prohibición en diversos ámbitos, les permite aproximarse a otros cuerpos, definiendo la geografía corporal* (p. 29), que se transforma desde el mandato de los adultos.

Los jóvenes mencionan que no sólo es el deber ser, también los relatos de las mujeres exponen que el “tener que hacer o ser”, les impone cómo ser mujeres en este caso.

Ilustración 9. Relatos - Técnicas Grupales. Joven 16 años

	1002. Familia. En mi familia la estética que tenían era= - colores femeninos - vestidos - peinados de "princesa" - cabello largo - aretes - accesorios personal - gustos musicales.
Colegio. En el colegio= - la preocupación por la apariencia - uñas largas - peinados de "adolescentes" - maquillaje - coles - manillas, collares, aretes	Sociedad. - Música de todo tipo - Distinguirse de los demás - vestidos vestuario
Religion - vestidos no tan arribas de la rodilla - ropa decente - No decir malas palabras - La música mundana no se pueden - Posing o cualquier otra expresión no - colores oscuros no	

Esos estereotipos en la sociedad mediática reflejan e indican lo que es importante; los relatos de los participantes refieren que “tener el abdomen plano, ser mujer alta, usar esmaltes, maquillaje, accesorios, ropa y productos costosos y de marca, y joyas de diseñadores reconocidos o que estén de moda”, denota un adecuado arreglo corporal para las mujeres. En las entrevistas, estas observaciones fueron contrastadas con relatos donde según para los hombres, también hay formas ya legítimas que les imponen un deber ser.

A los hombres también los medios nos van diciendo que debemos usar gel Moco de Gorila, o los desodorantes Axe para atraer a las mujeres, o esas lociones que las ponen locas porque ¿a qué mujer no le gusta que uno huela rico?, eso le impone lo que uno debe usar y nos va diciendo que hacer para ser aceptados o si no, estamos fuera.

Relato de jóvenes de 16 años

Según Huergo (s.f), en su artículo *Hegemonía, un concepto clave para comprender la comunicación*, esta noción da cuenta de que todo acto relacional es comunicativo y por tanto es de dominación y conlleva ciertos intereses culturales definidos socialmente a través de unas prácticas, que el trabajo de campo permitió nombrarlas como formas coexistentes de sumisión – obediencia, / rebeldía – resistencia. Las gráficas corporales y las entrevistas promueven entender que las relaciones anteriormente analizadas, son maneras de sumisión – obediencia, / rebeldía - resistencia ante la hegemonía adulta de la familia, la escuela, la sociedad mediática, la religión.

Luego de los primeros relatos recogidos, se observó que la sumisión apareció en gran parte de sus expresiones, por lo que se procedió en las entrevistas, a indagar por cómo la entendían y cuáles eran esos horizontes de sentido que les permitía afirmarse como tal; así, se encontraron las siguientes respuestas en los jóvenes participantes:

Cuándo	Cómo	Por qué
Me dan órdenes o me ponen deberes. En todo momento. Profesores, coordinadores, el manual, todo quieren controlarlo para que uno siempre agache la cabeza y cumpla.	De manera respetuosa y obediente. Cómo cuando debo ordenar todo. Cómo hacer el oficio; me toca hacer las tareas, las evaluaciones, pararme cuando entra una profesora. En la iglesia toca estar calladito, por respeto.	Porque la familia tiene esa orden y debo ser obediente para saber cómo hace las cosas para un buen futuro. Es mi deber hacerlo. En la escuela también debo obedecer para ser un buen estudiante
Intentan implantar ideales o pensamientos que ellos quieren. Hasta cuando hacen preguntas y uno debe responder lo que quieren.	No deseando que piense por sí mismo y en el colegio es peor. A toda hora nos dicen qué hacer o cómo sentarnos.	No aceptan nuevos ideales. Nos obligan a serlo. Porque son los adultos y tienen más experiencia y creen que cómo son grandes, son los que saben todo.
Desde el principio se fomentan ideales dogmáticos sobre el ser que está en formación (yo). Y en la iglesia, la biblia y las	Implantando costumbres e ideales de los cuales han prevalecido siempre en cada familia, en la escuela y en la	Porque ellos son los que tienen el poder sobre nosotros mientras aprendemos a ser autogestores e independientes de las cosas que

oraciones, siempre nos hablan de ser borregos sumisos.	iglesia. Por eso ya no me gusta estar en esos lugares, pero en la escuela me toca. Ahí no decido. Ni en la familia tampoco. Me toca estar y ser.	por necesidad los padres o familia nos brinda
--	--	---

Se ve cómo los jóvenes entienden que ser sumiso es una imposición de otros sobre sus cuerpos y su experiencia, que conlleva ideologías, valores, acciones y deseos que los conduce para ser de cierta manera de acuerdo a los entornos familiares en los que habitan. El poderío adulto explica la preponderancia de sus mandatos y la coacción a sus corporeidades tanto en la familia, como en la escuela y la iglesia, por saber cuál es el sentido de la responsabilidad ideal. Por ende, los jóvenes están en una posición de dirección moral, intelectual y social, ante el padre especialmente, el profesor, el cura y la sociedad que actúa también como un adulto. Esto les exige una actitud de obediencia para ser coherente con esa imposición de la sumisión a nivel familiar y escolar ante todo; las entrevistas arrojaron lo siguiente:

Cuándo	Cómo	Por qué
Ellos necesitan que yo sea como ese deber ser para que no me regañen ni me castiguen, o me sancionen.	Haciendo tareas, siendo obediente con mis estudios, yendo a la iglesia, cumpliendo con mis oraciones y la limosna.	Para ser alguien en la vida y salir adelante. Para ser buen cristiano, buen estudiante, buen padre en el mañana.
Los padres o familia lo mandan a hacer oficio y uno hace caso. En la escuela todo está basado en que uno obedezca y haga todo lo que manda el manual.	Limpiando los cuartos, arreglando la sala, manteniendo la casa limpia. Quedando en silencio cuando habla mi papá, el cura de la iglesia, o la profe.	Para poder darle una buena imagen a la familia y dar ejemplo. Porque siendo juicioso en el colegio doy buen ejemplo a mi hermano menor.
Los padres no le dan permiso para salir. Los profesores deben dar permiso hasta para ir al baño. Siempre nos están mandando. Ellos tienen el “repoder” sobre uno.	Quedándose en la casa y respetando su palabra. Si soy obediente no busco problemas. Ellos tienen la experiencia de vivir más y ser grandes.	Porque quizás ellos lo hacen para protección y ayuda. Para enseñarnos que debemos ser obedientes con todo lo que nos diga la sociedad.

Me brindan ciertas reglas para obedecer en la casa, el colegio, la iglesia y hasta el gobierno. Son obligaciones y deberes.	De manera correcta y poniendo paciencia ante todo. Sabiendo callar así no esté de acuerdo, porque o si no, hay conflictos.	Porque como padres, profesores o el pastor, saben cómo son las cosas y obedezco porque me conviene.
---	--	---

En los relatos se observa cómo lo juvenil como construcción social se ha planteado desde la proscripción social, la anticipación moral, el adultocentrismo y la vigilancia, entre otros aspectos, explicados por autores como Alvarado, Martínez y Muñoz (2009). Las narraciones de los participantes muestran esas pretensiones universalizantes y legales que pesan en las maneras de asumir al joven y tratarlo como un menor para pensar y obrar, lo que implica que se le esté indicando como ser bajo las verdades adultocéntricas, *portadoras de saberes incuestionables* (Alvarado, Martínez y Muñoz, 2009, p. 86), que les permitirán ser adultos de bien, correctos y tener un futuro prominente. Esta gráfica de nuevo lo expone:

Familia	Escuela
- El Hombre de la Casa.	- Por Estar gordo
- El Machismo a Secas	- Por tener gafas
- Un Hombre no llora	- Por estar no tener uso de la Razon me afecto a nivel escolar. y perdi dos años.
- la gordura.	
- toca Cuidar a mi Hermana y a mi Hermano.	
- Ser militar o policia.	
- no ser muy agorados a la Familia.	
Religion	Sociedad
- ir bien vestido a la Iglesia	- la Sociedad daba en tanto positivo me enseñaba cosas en cuando, y fue la que mostro mi amor Fanatismo por la Cultura oriental especial. mente la japonesa.
- bautizarme, primera comunión	
- dar plata - la ostia	
- Confesarse por todo.	

Ilustración 10. Relatos - Técnicas Grupales. Joven 16 años

En la escuela, esas maneras de obediencia y sumisión operan en la escolarización de los saberes y en los modos cómo se desarrollan los procesos curriculares, los cuales son nombrados por los estudiantes como los modos de usar la razón según la gráfica anterior y algunos relatos descritos. Es por eso que se manifiestan relaciones de oposición a causa de un poder supremo que en palabras de los jóvenes participantes, es el profesor con su figura de autoridad, el que manda y decide qué, cómo y cuándo hacer. Los jóvenes explican que es como si fuera un juego de poderes, donde ellos a los ojos de sus profesores siempre deben ser los que pierden. Además del funcionamiento de los saberes, se siente el control social desde la norma, la calificación, y el mantener un cierto equilibrio que incluye recompensas y castigos, que recaen sobre sus corporeidades. Explican los jóvenes, que unos profesores se muestran más rígidos y otros más flexibles y con estos últimos, saben que pueden ser a su manera.

Con todo ello, la obediencia es asumida también dentro de la formación ética que se propone como correcta y que hace parte de la reproducción social, pero también de esas formas que permiten marcar las fronteras entre el hombre y el animal (Agamben, 2005). La sumisión y la obediencia desde la perspectiva de los jóvenes es asumida como un “deber ser y una imposición”; sus relatos muestran cómo funcionan las estrategias de poder y control, que van corrigiendo lo bueno y lo malo en los cuerpos juveniles dentro de las normativas que se han aceptado por todas las instituciones adultocéntricas, que controlan las formas de ser, pensar y sentir.

Sin embargo, el trabajo de campo visibilizó relaciones de rebeldía y resistencia de los jóvenes ante la supremacía adultocéntrica que se mantienen y existen conjuntamente. Las respuestas que mencionaron sobre rebeldía – resistencia en la iglesia fueron:

Cuándo	Cómo	Por qué
Cuando no voy. Me quedo dormido y saco excusas.	Evitándolo a toda costa.	No me llama la atención. Da pereza. Es una repetidora.
No me gusta desde 2013, más o menos después del bautizo. No sigo las leyes. Porque a veces la iglesia no respeta la opinión de cada individuo.	La evito de forma respetuosa, mientras no me busquen de manera constante. Es un fastidio. Uno no puede ir vestido como le gusta.	No me gusta la presión que causa la religión y más esta en especial, porque no me parece coherente. Se predica y no se aplica.
Cuando aplican reglas y deberes que no le pertenecen al ser humano. No estoy de acuerdo con ello.	Poniendo lógica y pensando por mí mismo. Uno ve todas las incoherencias de la iglesia y no me parece.	Porque contradicen la palabra de Dios y prefieren otras cosas al respeto, como por ejemplo el dinero.

Los jóvenes se muestran fuertes opositores en cuanto a esos discursos sobre la proscripción social y la anticipación moral, que quieren posicionar etiquetas para desenvolverse y ser aceptados en los contextos más próximos. Sus palabras no conciben que sean desviados, ni que estén en riesgo de ser malos para la sociedad y por ende, de necesitar corrección; asumen que sus comportamientos van en contra de las normas y presiones que intentan mantener ese poder adultocéntrico muchas veces incoherente, por ejemplo desde la iglesia, que intenta controlarlo todo, o desde el colegio como se ve a continuación al preguntárseles por la rebeldía que expresan allí:

Cuándo	Cómo	Por qué
Cuando no traigo las tareas o contesto mal.	Mirando feo o respondiendo.	Porque yo puedo pensar y decidir por mí mismo.
No quiero hacerle caso a alguien que no me agrada. Muchos profesores son tan cansones e irrespetuosos con los estudiantes.	Ignorando lo que me dicen. No trabajar en clase y no traer tareas.	Solo quiero seguir gente que me agrade. Porque a veces creemos que lo que ellos nos dicen es mentiras.
Soy rebelde expresándome, soy rebelde en todos los espacios escolares.	Con mi expresión, con mi inconformidad, con mi corporeidad que no le gusta a los profesores.	Porque es un sistema educativo y de gobierno obsoleto que cohibe el espíritu y la esencia del pensamiento humano.
Cuando no utilizo el uniforme según las normas. Yo no aprendo	Colocándome el uniforme contrario. O no poniéndome el	Porque no me siento cómoda y el uniforme es feo, nos hace ver a

si no tengo el uniforme completo como quieren.	saco o la camiseta.	todos iguales.
No estoy bien anímicamente o no quiero hacer nada.	No haciendo trabajos no tomando los consejos que ellos dan.	Quiero llevarle la contraria a los profesores. Sacando el celular y buscando ahí cosas interesantes.

Ignorar, estar inconforme, llevando la contraria, responder mal, expresarse a su manera, no hacer las cosas impuestas, subvertir las normas, responder feo, entre otras palabras y frases, son maneras de representarse como un sujeto joven que se resiste a las lógicas de la hegemonía adultocéntrica. Se nota una desconfianza general a ese ideal de progreso, trabajo y eficacia que atraviesa sus mentes y sus cuerpos, pues la normalidad no es seguir la regla, sino ir en contra de ésta, con una incertidumbre que los motiva a ser y actuar, según sus relatos, mostrando con ello cómo los jóvenes se asumen corpórea y comunicativamente diferentes tal como lo explica Muñoz (2007), aunque persistan las maneras de control y de reproducción social en la escuela.

Las respuestas que se encontraron implican nuevas maneras de hablar de los jóvenes, que rompen con los mandatos de los adultos para organizarse de otro modo sus cotidianidades de acuerdo a lo que Duch y Mélich (2005), nombran como su propio polo simbólico. Sus cuerpos por tanto, a través de estos modos de rebeldía, se proponen como un territorio en el que pueden ser soberanos y tener códigos para ser y estar en el mundo con autonomía (Ayús y Eroza, 2008).

Estas maneras de resistencia que también se dan al interior del vínculo familiar, son animadas por los lazos sociales que establecen con otros pares que se sienten en el eco de la rebeldía, porque con sus cuerpos, articulan metas comunes y cómo dice Duch y Mélich (2005, p. 46), *configuran simbólicamente los anhelos que anidan en las profundidades de su corazón*. Sus pares serán entonces modelos de socialidad que sobre

pasan la geografía física, para hallarse en una geografía afectiva y cultural con otros para experimentar, interpretar y ordenar sus espacios vitales, y así conocerse a sí mismos. Algunos de los relatos que cuentan esos modos de resistencia son:

Cuándo	Cómo	Por qué
Cuando denigran de mí, diciéndome, que no sirvo para nada, al ver las notas del colegio y el promedio porque debería tener buenas notas, porque ser buen estudiante es tener un buen futuro.	Con mis derechos de expresión y mi libertad. No los escucho, ignorándolos demostrando que si puedo y que soy alguien.	Porque no me siento conforme con lo que me ofrecen. Así me siento mejor, más fuerte. No se merece ser denigrada. Ni que nos traten injustamente. Tienen la idea de que la mujer es la que debe hacer todo en la casa.
Si obvio, cuando me regañan o cuando estoy expresando mis sentimientos	Cuando estoy expresando mi forma de ser y no acepto el trato que me dan.	Porque son muy estrictos y me resisto a esa orden que me dicen y no les digo nada.
Son machistas. No valoran lo que hago. Cuando me pegan injustamente	No abro la pieza nunca. Discutiendo, dando justificaciones	En el colegio con mis amigas me he empeñado en no dejar que me traten así. No lo merezco.

Lo que se ve en esas narrativas es que los jóvenes empiezan a reconocer formas de opresión a través de sus emociones, y esto les da la posibilidad de que construyan saberes sobre sus corporeidades, mostrando otras formas de biopoder que ellos mismos están promoviendo, como en una corporeidad activa que hace frente a su docilización según (Planella, 2005), con una dimensión política que inviste al cuerpo como dice Pedraza (2004) porque se encarna de otro modo. Así, rebeldía y resistencia son maneras de realizarse comunicativamente en su condición de joven que los llevan a ser diferentes, a sentir y a imaginar para actuar desde su propia orilla.

Con todo lo anterior, se ve como dice Alvarado, Martínez y Muñoz (2009) que la condición juvenil está entrando en conflicto con las dinámicas adultas que solo se piensan desde la norma y lo estable, mientras los jóvenes asumen el riesgo de la

diferencia y la incertidumbre para desestabilizar las hegemonías del espejo de formación, vigilancia y regulación social.

NARRATIVAS Y MEDIACIONES COMUNICATIVAS PARA COMPRENDER LAS CORPOREIDADES JUVENILES

Este apartado de resultados pretende dar cuenta del segundo objetivo planteado, el cual refiere analizar las narrativas que los jóvenes producen alrededor de las mediaciones comunicativas más próximas a sus entornos, en clave de la relación biopolítica y corporeidades. El primer enunciado de trabajo es:

- Las relaciones con los medios y las tecnologías de la información y la comunicación configuran otra institucionalidad “convergente y transmediática” que va dirigiendo las formas de sentir, de comportarse, de hablar y de ser en los jóvenes, y que se expresan a través de su cuerpo.

Para adelantar este análisis, se procedió a cruzar algunas de las técnicas grupales realizadas como las entrevistas, los cine foros y los diálogos que surgieron cuando elaboraron sus cartografías corporales.

Los jóvenes participantes explican que la escuela, aunque intenta moldear y vigilar sus cuerpos como en la familia, ellos intentan encontrar vías para afirmarse por su cuenta buscando sus corporeidades, y en este proceso, los medios de comunicación e información les ayuda a ser cómo quieren, pues allí se van identificando con imágenes, atuendos, modos de portar accesorios, gustos musicales, y cuerpos que también están en otras partes de la ciudad y del mundo, que como menciona Landow (1995), son *textualidades más abiertas* que funcionan como *nexo, nodo, trama y trayecto* (p. 14), que se van configurando como parte de su cultura popular y de sus mundos de vida como lo describe Muñoz (2007) .

En los relatos recogidos se puede ver cómo las relaciones con los medios y las tecnologías de la información y la comunicación configuran otros patrones de sentido que se forman a partir de los usos y apropiaciones cada vez más convergentes entre los artefactos audiovisuales juveniles; la música y el internet se convierten en una de las mediaciones comunicativas más importantes de su cotidianidad, que se va combinando con mediaciones corporales y gráficas que les permite sentirse libres, tal como lo describen los estudiante en una entrevista:

Yo tengo 17 años. Lo que más me gusta ponerme corporalmente son manillas de taches y guantes, pero más que todo ando para verme más ancho, porque a pesar que creo en Dios también creo en la madre naturaleza y en toda la religión vikinga, me considero vikingo, me encanta el dibujo y la historia, me pienso haciendo muchos dibujos a futuro, para luchar con el sobrepeso infantil. Yo me siento bien con mi contextura; no soy gordo como muchos piensan. Soy ancho, como un vikingo, cómo estos que son los Vikingos más poderosos de la historia, que leo en la página Culturízate. Yo los cargo en mi billetera como un amuleto. (saca la imagen de su bolsillo). Mire, al final está Erick el Rojo, en el medio está Bjorn Brazo de Hierro, y el primero es el más poderoso, es Egil Skallagrimson.

Relato de joven de 17 años



Ilustración 11. Imagen tomada de <https://www.google.com.co/url?sa=i&source=images>

Efectivamente, al buscar en la red lo que indica el joven sale la imagen que muestra, guarda y porta. <http://www.culturizate.com/los-5-guerreros-vikingos-mas-poderosos-de-la-historia/> es una página que ofrece además de canales de entretenimiento, plantea una

selección de “test, curiosidades, historias, ortografía, retos, y viral”, que se van haciendo parte de la vida y sus expresiones corporales lo reflejan.



El relato de este joven concuerda con su apariencia física, la cual es ataviada con adornos de taches, manillas de cuero y guantes, que lo hacen verse más seguro y serio como lo describe más adelante. Se nota además, que esta imagen con la que se identifica hace click con sus creencias religiosas *“porque a pesar que creo en Dios también creo en la madre naturaleza y en toda la religión vikinga, me considero vikingo”*. Creencias que rompen con el dictamen adultocéntrico convencional, y que le dan una posición de autonomía corporal respecto a lo que otros piensan.

Lo que expresan sus pensamientos refleja cómo esas relaciones con las imágenes le permiten acceder a otro tipo de saberes y deseos que lo sensibilizan hacia culturas diferentes (Martín-Barbero, 2003), pero también hacia problemáticas mundiales como por ejemplo el sobrepeso infantil o la propia condición de joven que se resiste a ser tábula rasa.

Mi cuerpo es muy variado, yo siempre he querido muchos estilos, van cambiando con el tiempo, antes era peli largo, decidí quitarme el pelo, ahora uso aretes, expansiones. Hay veces me las quito porque ya no me gustaron. Tengo tatuajes. En las vacaciones del año pasado estaba con unos amigos y decidimos hacernos, en el tobillo es un gusto personal, es un símbolo

representativo para mí, marcó una época como cuatro años en mi vida. No me hallo solo en una cosa, siempre quiero cambiar, siempre quiero verme diferente, sentirme diferente. Yo lo he definido como que siempre quiero cambiar, buscar mi propia felicidad, mi propia tranquilidad y eso influye de cómo me veo, así me siento.

Relato de joven de 16 años

Sus relatos permiten entender que sus expresiones corpóreas a diferencia de otros participantes, va de acuerdo con lo que piensa de sí mismo “yo me siento bien con mi contextura; no soy gordo como muchos piensan. Soy ancho, como un vikingo, cómo estos que son los Vikingos más poderosos de la historia”. Se ve que identificarse con la cultura vikinga o marcar la diferencia les hace sentir empoderado, les eleva la autoestima y les da seguridad ante lo que otros puedan opinar; sus imágenes además de amuleto y de expresión corpórea para ser otro con la “joya”, ayuda a que se reafirmen en su narrativa, marcando la oposición y el desacuerdo social, porque con los medios y las tecnologías, se comunica de otra manera, se reconocen y se forman las identidades individuales y colectivas (Huergo, 2006).

Las creencias Vikingas se basan en que los niños tenían que comer, comer iban a ser más fuertes un alimento sano en los vikingos era alguien poderoso, sociedades de cazar, saquear, cazar saquear. Desde chiquitos, antes de que se separaran mis padres, mi padre me hablaba que mis antepasados eran vikingos. No tiene pruebas para decirlo, pero Él decía. Yo terminé creyendo también en Ellas. Ser vikingo significa poder y fuerza, un buen pensamiento lógico, mucho conocimiento significa fuerza. Yo quisiera tener más fuerza corporal; eso también es físico, religioso y mental, para lograr la supervivencia primitiva, ser más fuerte para poder vivir.

Relato de joven de 17 años

A esos accesorios o joyas llegué, porque yo lo veía de otra gente. Me gustaba el estilo de mucha gente. No solo lo concreto. Muchas cosas afectaban mi forma de pensar y era como me gustan estas cosas, no me gustan otras, y es como adquirir de varias personas, algo más visual, lo que me gusta a mí.

Relato de joven de 16 años

En cuanto a la identidad, se analiza que la imagen audiovisual y las creencias transmitidas de generación en generación han contribuido a asumir una posición relacionada con el cuidado del cuerpo que tiene antecedentes familiares, mostrando cómo la palabra oral, lo que se escucha y lo que se ve, es de vital importancia en la formación de la identidad. Cuando los vínculos al interior de la crianza o con los grupos de amigos son potentes, se ve cómo estos se convierten en mediaciones comunicativas, bien sea para hacer acuerdos o para disentir, cómo lo dicen los relatos anteriores.

Y yo quería tener así mi joya, aunque me dijeran que no, igual era como yo me quería sentir, yo lo hacía, era como en parte mi familia, que no, que no se haga esto, que no se haga aquello porque son muy normalistas, que nos parezcamos todos al código. Siempre que las críticas y el qué dirán. Yo viví todo con mi abuela, no viví con mi mamá, me fui a vivir con mi abuela, con mi papá nunca viví, Ella siempre que me ve, me dice que eso no se ve bien, siempre es la crítica, están ahí encima, y me dice que eso no lo lleva la demás gente normal.

Relato de joven de 16 años

Los jóvenes narran cómo en la familia y el colegio, los profesores y los familiares ven todo lo negativo y lo malo en los jóvenes, pues mientras ellos asumen que es fuerza, diferencia, estilo, poder, cuidado y salud, los adultos se imaginan que sus guantes y manillas son causa de peligro y maldad, que sus colores en el cuerpo son ofensa y fealdad, ocasionando juzgamientos que hacen que los señalen y estigmaticen, como lo muestran estos relatos:

En el colegio, con los profesores ha sido un problema. Ellos me decían que iba a herir a alguien con mis manillas o mis guantes, porque ellos me veían intimidante. Decían ah.. con guantes de cuero se hace el malo. Después empezaron a juzgarme, porque eso no iba con el reglamento del colegio. Me decían que las reglas eran así y que se tenían que seguir al pie de la letra.

Relato de joven de 17 años

Mi abuela me dice que parezco un vaca, que parezco un animal, que por pintarme el pelo que me veo todo mal, que cuando me voy a cortar el pelo, cosas así. Cuando yo quise tener arete, yo sabía que me iba a expandir, yo lo tenía claro desde el primer momento. Le dije que me iba a hacer un arete normal, ya con el tiempo se fue expandiendo y cuando se dio cuenta que tenía la oreja así, uyy si así ya me dijo muchas cosas, que por qué se hizo eso, que Usted me había

prometido algo. Si yo me siento bien con eso porque me tiene que importar como me digan, yo me siento bien así.

Relato de joven de 16 años

Volviendo al apartado anterior de análisis, se ve cómo la cultura escolar y familiar no se entiende con la cultura juvenil, porque los imaginarios sobre los jóvenes siguen planteándose desde la mirada adulta desde la proscripción social y el sentido de maldad y criminalidad con la que son percibidos. Leyendo a Muñoz (2007), se ve que los jóvenes tienen otras formas expresivas y comunicativas que les muestra modos diferentes de estar juntos con los medios, los amigos y su propio cuerpo, sin embargo, los adultos no lo entienden y esto lleva a que sean juzgados desde su mente opaca, tradicional e irrespetuosa muchas veces.

La verdad nunca pude vivir con eso, no me ha gustado seguir las reglas. Hay algo llamado libre albedrío y es exponer uno lo que quiere, escuchar, ponerme mis cosas y ver lo que me gusta. Defiendo mis teorías sobre la religión del libre albedrío. Eso es libertad. La gente del barrio ya me conoce, no temen ni nada. Bueno de vez en cuando nadie se me acerca.

Relato de joven de 17 años

Mi abuela me dice que parezco un vaca, que parezco un animal, que por pintarme el pelo que me veo todo mal, que cuando me voy a cortar el pelo, cosas así. Cuando yo quise tener arete, yo sabía que me iba a expandir, yo lo tenía claro desde el primer momento. Le dije que me iba a hacer un arete normal, ya con el tiempo se fue expandiendo y cuando se dio cuenta que tenía la oreja así, uyy si así ya me dijo muchas cosas, que por qué se hizo eso, que Usted me había prometido algo. Si yo me siento bien con eso porque me tiene que importar como me digan, yo me siento.

Relato de joven de 16 años

Los jóvenes exponen cómo esa rebeldía al ser cómo quieren, les muestra que hay otras maneras para vivir, resistiéndose al mandato adulto hegemónico para ser a su manera, como se ve en esta frase “*cuando yo quise tener arete, yo sabía que me iba a expandir, yo lo tenía claro desde el primer momento*” que implica la afirmación de una autonomía

que se resiste y que pelea por sentir como se desea ser y no como manda los que son “*muy normalistas, que nos parezcamos todos al código*”, es decir los adultos que siempre están criticando. Se nota que las mediaciones comunicativas no son sólo con los aparatos digitales, también es con sus gustos, con la creación de nuevas maneras de existir, así como lo explica Reguillo (2004), cuando destaca que es importante entender las relaciones entre *la identidad, la estructura social, y las prácticas comunicativas de los jóvenes como actores sociales* (p. 35), desde el cuerpo que se narra y que da cuenta de la mediación de estar en el mundo como lo plantea Muñoz (2007).

Como segundo enunciado de análisis se tiene:

- Las narrativas que se producen a través de la interacción con los videojuegos, la novela gráfica, las redes sociales y/o la literatura, contribuyen a que los jóvenes vayan rompiendo esos modos de homogenización tan estáticos, en los que se van gestando otras corporeidades que se asocian a formas de resistencia y biopolítica.

Revisando lo que narran los estudiantes, se ve que en su condición juvenil y a través de todo lo que ven en los medios, se sienten con más argumentos para rebelarse ante las formas impuestas por los adultos, siendo como dice Foucault (2001), su cuerpo una realidad biopolítica. Esposito (2006) al explicar la biopolítica nos muestra cómo el funcionamiento del poder sobre la vida no se ve tan claro, sin embargo, esas maneras de rebelarse explican cómo la resistencia juvenil es una manera de administrar la condición por parte de los sujetos, aunque los discursos tradicionales siempre impliquen la preservación de la vida y por ello se ejerzan acciones desde la familia, la escuela, la

iglesia y la sociedad en general, para la reproducción social, como lo mencionan estos relatos:

Aquí en el colegio no respetan mi cuerpo ni como quiero ser, porque siguen el Reglamento del Gobierno. Porque dicen que tenemos que ser iguales a nuestros superiores, para lograr que nos acepten. Teniendo en cuenta que los colegios son muy religiosos, teniendo en cuenta la Biblia que dice la libre expresión el libre albedrío, yo digo que ese es el buen camino que uno debe seguir, es lo que uno quiera, para pensar como queramos no un pensamiento cerrado, así cambiarían las cosas.

Relato de joven de 15 años

Se observa cómo las narrativas demuestran conflictos juveniles por romper con los modelos hegemónicos, que tal como dice Veiga-Neto (2013) se nota cómo desde la escuela y fuera de ella, opera la institucionalidad para mantener prácticas biopolíticas para disciplinar y normalizar, con estrategias de poder y de saber que se visibilizan sobre el cuerpo y se imponen como gobierno en él, cómo lo explica también Foucault (1999), siendo nombrado por los estudiantes:

El año pasado tuve una discusión con la profesora X, me decía que no se puede llevar eso, que el pelo largo es para las mujeres. Yo le dije Profe así me siento bien y no me lo voy a quitar, si quiere no entro a clase, yo no voy a aceptar que me quiten lo que me siento bien. Y ella, nada, citó a padres. Con mi abuela. Ahorita quiero hacerme un cambio radical, solo que estoy esperando un tiempo. Quiero hacerme los dreads, las rastas. Todavía estoy esperando porque tengo el cabello muy corto. ¡Ya le dije a mi abuela y me dijo No! ya se volvió loco un buen tiempo, ya cálmese. Le dije si me quiero hacerlo porque no hacerlo. De hecho ya hable con mi Mamá y le dije me quiero hacer esto y Ella tampoco aceptaba lo de las perforaciones de las expansiones. Ella me dijo: ya va a cumplir 17 años y todo eso, son sus decisiones, sabe lo que es bueno y lo que es malo, entonces Ud vera. Pero mi abuela si no.

Relato de joven de 16 años

Las entrevistas demuestran que los jóvenes se enfrentan a controles desaforados tanto en la familia como en la escuela; las normas de inmediato son contestadas desde la rebeldía y la resistencia y eso les afirma en el uso de propio poder y del cuerpo como superficie en la reposan actitudes de respuesta y de afirmación identitaria, como en una construcción de significados y prácticas simbólicas que se niegan a lo repetitivo y

mecánico, mientras estas son promovidas por los adultos profesores o padres quienes intentan preservar la autoridad y la disciplina a través de manuales y reglamentos que van en contra del libre albedrío de un cuerpo joven como antes lo ha dicho otro estudiante.

Entonces quítese eso me dicen, no puede entrar a clase. Ah.. yo si porto la camiseta, pero siempre con mensajes de rebeldía y hasta groseros, solo por sacarle la piedra a la profe. Ella me ve, me lee la camiseta y hace caras. Siempre traigo un saco con la sudadera siempre me ven con un saco diferente, me dicen que no entra a clase con ese saco, quítese eso, ese no es el uniforme, porque el manual de convivencia dice que no puede traer eso, más directamente, que si no le gusta el uniforme se puede ir a un colegio donde no le pidan uniforme. La profe me dice-aquí no pueden hacer lo que quieran y ser groseros con la comunidad.

Relato de joven de 16 años

Veiga-Neto (2013) nos ayuda a comprender que las dinámicas escolares son tan difíciles de cambiar en su función de reproducción social, porque *es por la educación, que el biopoder y los dispositivos de normalización se extienden sobre, a través de y más allá de todos nosotros* (p. 85). Los medios cada vez más convergentes y transmediáticos les ayudan a romper con esas lógicas de estigma y a fortalecer su condición biopolítica desde la resistencia juvenil. Los mensajes y las imágenes dan la posibilidad de usarlas y apropiarlas en su cuerpo para ser distinto, así como lo dice este joven:

Son rumores, yo le pregunto a la gente, cuando empiezo a socializar pregunto qué pensabas Tú de mí, es como tener ese estigma. No ese es todo ñero dicen antes, como cuando uno ve a alguien en la calle y lo juzga, y luego lo ve uno actuando en la tele o en el cine, o cantando. Yo uso mensajes de un amigo que imprime camisetas con frases duras para los adultos y con señales que hacen que los adultos se incomoden por ser diferente. Cuando vimos esa película aquí, se ve que la gente que es juzgada por su condición, actúa como quiere ser en la música, en un programa, en un mensaje. Tampoco es que todo sea ficción. En los videojuegos cada uno es como quiere ser, o cuando leo, porque me gusta leer cosas interesantes, no lo que nos ponen aquí, o ver películas que me lleven a pensar diferente.

Relato de joven de 16 años

Se nota como la interacción con los medios, les permite a los jóvenes leer la realidad diferente y por ello también se sienten empoderados al sentir como propias esas imágenes y contenidos audiovisuales. El relato anterior que dice *“lo ve uno actuando en la tele o en el cine, o cantando. Yo uso mensajes de un amigo que imprime camisetas con frases duras para los adultos y con señales que hacen que los adultos se incomoden por ser diferente”*, expone como lo transmediático y sus distintas plataformas son envolventes, participativas y expanden el mundo narrativo a decir de Jenkins (2006) en su libro *“Convergence Culture”*.

Los relatos de los jóvenes exponen como sus narrativas se vuelven transmediáticas, es decir, un tipo de relato donde la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en el proceso de expansión (Scolari, 2013, p. 46), causando amplios efectos sociales y culturales en sus identidades, las cuales se ven más o menos fortalecidas por los usos digitales para entretener, generar contenidos y ser disruptivos.

Otra profesora me dice: cómo, otra vez se cambió el color de pelo, otra vez con sus cosas, esa expansión no me gusta, quítese eso el piercing que no va con el uniforme. Me molestan porque yo traigo sacos, a mí no sé, el uniforme me parece bastante incómodo, entonces yo traigo mis sacos para sentirme cómodo, familiarizarme conmigo mismo.

Relato de joven de 16 años

Con ello, se ve cómo la cultura escolar se va llenando de jóvenes que a través de sus corporeidades viven una cultura mediática que los hace romper con esos modos de homogenización tan estáticos, que tal como dice Huergo (2001), a partir de conflictos de reconocimiento, nuevos alfabetismos, saberes diseminados, mostrando una *“revoltura cultural”* que según Huergo y Fernández (1999) y Martín – Barbero (2000),

parece no ser comprensible por las figuras adultocéntricas, más sí por las industrias mediáticas. Sin embargo, los jóvenes cada vez más se sienten identificados con esas textualidades que les genera conocimiento, como lo explican en este relato:

Realmente cuando yo quiero hacerme esos procesos de cambio, leo mucho; leo que puede pasar si una expansión la pongo en mi cuerpo. Leo por internet. Cómo se hace esto, qué pasaría si tengo esto, leo que significa. Por ejemplo, las expansiones. Yo leo en la red cómo se puede expandir uno, cuáles son los métodos más seguros y me di cuenta por mi experiencia, si yo tengo esto, si quiero yo me lo quito, se va a cerrar no completamente, va a quedar un huequito, creo que no me va a afectar. Primero busco en internet algo que realmente no me vaya a hacer daño y si puedo y me gusta, lo voy a hacer y me voy a fijar en mí mismo, por ejemplo, las perforaciones, también me las cuido mucho, leo sobre ello y hago dietas como cuando uno se hace piercing y tatuajes, no no puede comer grasas, no puede comer comida picante todas esas cosas... He leído que cuando a ti te hacen un piercing es como quitar o poner un órgano. Es un proceso como cuando a ti te operan de algo. Abren una superficie corporal, están abriendo el cuerpo, una cirugía, una pequeña herida, como queda abierta se abre para infecciones. Yo he tenido la fortuna que nunca se me ha infectado nada. A comparación de otras personas, no huele mal, huele a mí.

Relatos de jóvenes de 15, 16 y 17 años

Con Foucault (2001) vemos cómo el cuerpo funciona como realidad biopolítica que actúa y sobre él actúan los dispositivos de poder. Sin embargo, las narrativas digitales y no digitales pueden explicarse como otros modos de producción de los sujetos, pues como dice Esposito (2006) el poder biopolítico se construye dentro de los sujetos como conocimiento.

Los relatos de los jóvenes nos ayudan a entender que sus prácticas en internet, en videojuegos, en el cine, en las oralidades con amigos y familia, en la música, etc., les permiten también autorreconocerse y cuidar su propio cuerpo por lo menos para los entrevistados, porque como describen, les dan otras experiencias para aprender a vivir. Estas fuentes mediáticas les están ofreciendo oportunidades de saber que no encuentran en la familia y la escuela, y que si son más llamativas y motivantes, porque se conectan con sus mundos cotidianos. Así, es importante escuchar a los estudiantes como jóvenes

sujetos que ganan autonomía y saber a través de su relación con las tecnologías de la información y la comunicación, y que transforman sus corporeidades.

RUTA DE UN PRODUCTO EDUCOMUNICATIVO REFERIDO A LA RELACIÓN CUERPO - BIOPOLÍTICA DESDE LAS NARRATIVAS JUVENILES

Este apartado de resultados pretende dar cuenta del tercer objetivo planteado, el cual implicó trazar la ruta de un producto educomunicativo referido a la relación cuerpo - biopolítica en la juventud actual desde sus narrativas. Para adelantarlos, se acudió a la información obtenida en las técnicas grupales realizadas como las entrevistas, los cine foros y los diálogos que surgieron cuando elaboraron sus cartografías corporales. El enunciado de trabajo es que el cómic como producto educomunicativo intenta dar cuenta de algunas narrativas que expresan la condición de gubernamentalidad que rige las cotidianidades que constituyen a los jóvenes.

Antes de presentar cómo se ha adelantado el diseño del cómic, vale exponer que las entrevistas mostraron los gustos mediáticos de los jóvenes participantes que se ven a continuación, y que contribuyeron a entender sus maneras de ser y de sentirse socialmente.

Identificarlos marcó la pauta para dialogar con los jóvenes acerca del poder de los medios y la manera cómo van atrayendo las mentes y gustos, siendo éstas, otras formas de control de los cuerpos. Así se pudo reconocer que a través de las redes sociales, los videojuegos y la música, por ejemplo, les permite ser diferentes, pero a la vez, ser dóciles ante el mercado, la publicidad. Ante ello, con la lectura de Foucault (1999)

sobre la relación entre capitalismo y biopolítica, podemos mencionar cómo se reconvierten los cuerpos al compás de la biopolítica mediática.

Lo que se ve en sus relatos es cómo a través de los medios se generan otros modos de mercado biopolítico que es necesario contrastar en la esfera escolar, pues como dice Foucault (2001), allí se imponen nuevas maneras de administrar la vida y de regularla, es decir, “*bien gestionada y productiva*” (Foucault, 2007, p. 178), más allá de la dimensión física. En otras palabras, es un cuerpo mental y social invadido por otras técnicas de poder, que ahora se centra en aprisionar los gustos y necesidades juveniles:

En cuanto a las redes sociales, expresaron:

Porque les gusta estar en redes sociales	Las que usan son
Puedo hablar con mis amigos.	Whatsapp
Puedo observar diferentes fotos y paisajes alrededor del mundo.	Messenger
Por la interacción entre personas de diferentes lugares y una forma de entretenerme con las diferentes páginas que hay.	Facebook
Puedo observar diferentes tipos de imágenes e historias, por medio de videos.	Snapchat
Me divierto viendo pendejadas y tengo contacto con más personas que hacen lo mismo.	Instagram
Porque me distraigo y veo cosas interesantes. Me ayudan en tareas. Paso el tiempo y estoy enterado de todo.	Youtube
Ya que mediante este medio de comunicación pueden transmitirse diferentes opiniones e ideas que a su vez motivan y son divertidas e incluso agresivas dependiendo su contenido	Pinterest
Porque me mantiene informada, podemos compartir y podemos mantenernos comunicados con los demás	Wattpad
Si porque puedo estar informada o en contacto con mis amigos, familiares y demás y también conocer nuevas cosas y páginas. Ahí investigo y hago más cosas	

Al igual que Martínez (2009) cuando explica que *ya no son los límites cerrados de la producción fabril propia de las disciplinas, la biopolítica es llevada a todos los*

contextos en los que el sujeto se mueve (p. 15), creemos como lo escribí en la pág. 48 a modo de intuición teórica, que esas formas de disciplinamiento y control hoy más que nunca se abastecen del trabajo simbólico de los sujetos, en especial, en aquellas dinámicas atravesadas por el consumo mediático.

En cuanto a los gustos por los videos juegos mencionaron que:

Por qué les gusta estar en videojuegos	Los que usan son
Porque mato a los demás U.U... Porque así gano y hago algo interesante en mi tiempo libre. Son un modo de distracción, en los cuales muchas veces se mezclan con contenidos reales por medio de animaciones, también usadas para online con otros seguidores	Call of Duty, Fifa, Parchis, Gravity Efectiom, Cove Fire, Nova, Legacy, Gta, Fifa, Halo, Crash,.
Porque puedo desestresarme y relajar mi mente. Porque son muy divertidos,	En el celular, Color Swith, Comandos II, Mario
Me gusta su historia, lástima por las gráficas pero de resto es como The God of War pero con diferente historia.	Dante's Inferno
Me gusta porque por medio de el puedo conocer un poco de historia.	Assassin's Creed
Son comunicativos y sociales. Tienen cierto grado de complejidad. Y son para todo el mundo, uno sociabiliza y aprende mientras juega	Mobile Legends, Mortal Combat, W.O.W, Call of Champions, Gears of War, Diablo III, Naruto Storm
Cada video juego significa, gran creatividad, gran trabajo y gran acompañante en la creatividad del video-juego. Son mundos alternos, son viajes al mundo de un grupo grande de personas. Me distraen de la realidad a una vida más irreal o por matar tiempo.	God of War, Hotline Miami, Word Lof Waecraft, Pay Day 2, Final Fantasy, Mortal Kombat, Five Nightd of Freddy's, Ninja Garde, Dark Souls, King of Fighters wing1.8, King of Fighters ex1.0

Así, a través de los gustos mediáticos por ejemplo, los jóvenes se sienten más productivos, motivados, alegres, alejados de lo que les aburre, y sin darse cuenta, también más obedientes y dóciles. Sus corporeidades son encauzadas a la maquinaria de las industrias culturales y así como crean y se entretienen, son llenados de significados

frente a la violencia, el conocimiento de la historia, la socialización con familiares, amigos, lugares y paisajes, las historias de otros o simplemente “pendejadas” que otros también hacen y ven. sus corporeidades se van interesando por otro lado, en la agresión, la pelea para matar al oponente, que incluso los divierte al matar; asimismo, los motiva el ganar y ser reconocidos por jóvenes que los ayudan a desestresarse y relajarse a partir del juego y de actuar en este. Tal como expone Pedraza (2004), esta mirada ayuda a comprender cómo desde los medios los jóvenes son sujetos a otras maneras en que administra el biopoder, como propósito del sistema capitalista en el que vivimos.

Por otro lado, también salió el gusto por la novela gráfica, en lo cual explican:

Porqué te gusta la novela gráfica	Cuáles leen	Si pudieras crear tu personaje, cómo sería
Me parece envolvente combina los detalles de una novela común con lo gráfico resaltando más lo escrito a diferencia de un audiovisual, amplificando los detalles pequeños mejorando la experiencia del espectador.	Busco a menudo novelas de misterio, terror, acción y me concentro en los fallos argumentativos o en algo no aclarado lo cual me gusta deducir porque paso o que sucedió, las situaciones por las que pasan los personajes; los analizo y pienso que haría o como me sentiría en esa situación.	Algo parecido a un héroe o un caballero siendo este alguien fuerte ya sea física o mentalmente.
Porque cada cuadro, cada frase, cada personaje, es un mudo nuevo que explorar una historia alterna a la que conocemos	Jaina: Reunión Magni Barbabronce Saic, el esclavo de las sombras.	Un personaje que se mantiene en la idea propia de mantener un equilibrio, ya que al ser poderoso en términos físicos, (un personaje en el cual se basa) llega a ser un Semi-Dios el cual hace caso omiso a las leyes pero intenta ayudar al cambio, por medio de su nivel.

De acuerdo a este registro, los jóvenes dicen ser envueltos por las narrativas, aquellas que pueden ser amplificadas en los detalles, lo que los lleva a explorar mundos

“alternos” a este. Cada una de estas posibilidades se ve desde la novedad y la incertidumbre, lo cual les permite sentirse parte de la historia.

Cuando se indagó por la creación de personajes, en los participantes se vio la necesidad de ser alguien autónomo, divino, con poderes sobrenaturales que beneficien a otros. Esto implica que así como los medios sujetan a sus intereses; se encuentran vías de escape para ser diferente; alguien solidario y justo, que ayuda al otro y no lo elimina. Desde allí, se vio que el producto educomunicativo empezó a adquirir vida, pues el grupo decidió:

- Armar una historia no ficticia que partiera de sus historias reales.
- Proponer varios escenarios para relatar hechos que vincularan la familia como centro, pero con la escuela y la sociedad como alrededores.
- Utilizar sus propios gráficos y montar sus diálogos. Para luego ser digitalizados o ser recreados con personajes móviles y diálogos no estáticos.
- Combinar detalles como viñetas, imágenes de sus personajes favoritos y los diálogos de vida.

Dicho esto, el relato escogido giró en torno a la historia de vida de un participante, en el que se entremezcló algunas reflexiones de los cine foros desarrollados:

He sido muy cambiante: reguetonero, rapero y ahora lo que soy metalero. Soy cuidadoso con las líricas y la música. Me identifico con aquellas líricas que hablan de problemas como soledad, mucho rechazo.

Mi familia ha sido de muy mal humor me dejaban solo. Me aferré a la calle, al principio todo bien. Yo salía a jugar micro y ahí conocí malas amistades. Caí en el mundo de las drogas: Bóxer, trac, perico, caño rojo, marihuana, varias cosas y en ciertas cosas me llegué a quedar. El Crac es muy similar al bazuco. Y en la marihuana, me la pasaba en problemas en la calle.

Ahí conocí pandilleros familia en todas partes. Me la pasaba en el sur con barras y lo último caí al fondo 4 veces en el Bronx. Después de todo esto, mis papás se dieron cuenta. Mi papá muy caspa drogadicto. En su juventud metió heroína. Me echaron de la casa y me dieron la espalda.

Mi mamá me ayudo a salir de eso. Y aunque la cultura del metal no era de mi interés, ni la lectura, un amigo me mostró el cómic y por él, empecé a leer comics, la novela gráfica.

Después comencé a leer más y ya otros temas y me gusta nutrirme de mi ideal religioso. Mi ideal era bastante católico, mi mente comenzó a abrirse por todo lado y ahí me he ido formando.

He cambiado por mi enfermedad no sé, serio karma. Polioromatia progresiva lenta. Y yo no podía mover la mano, ni tocar la guitarra. En ese tiempo al verme así y por muchos choques, intenté suicidarme.

Me intenté tirar desde un décimo piso, segundo pastillas pero no. Tercero clavarme un cuchillo y mi mejor amigo me llamó.

Yo tenía el cuchillo y me dio por contestar. Paso esto y ya iba para mi casa

De pronto no estoy conforme con la política el gobierno. Soy Anarquista, pienso que todo sistema político falla en algo. La anarquía es el desorden. La gente tiende a decir que es nada pero algo organizado uno ve allí, y crea, todos tienen su función. Las culturas como los Punk tergiversan ese ideal, la anarquía es desorden frente al gobierno. A ellos les gusta

La anarquía frente al sistema es moldear esos ideales. Crear otro nuevo ideal participativo para todos. Creo demasiado en la equidad. Por ejemplo lo que pasa con muchas mujeres aquí o allá.

Ah.. como en el contexto sociocultural donde predominan las condiciones y reglas en que las niñas las adolescentes son sometidas sin pedir la opinión de ellas. La abuela y el tío imponen condiciones como hacer casar a las adolescentes, dudar en cada momento de la virginidad, o que sean encerradas en su propia casa para que no tuvieran la oportunidad de escapar.

La vida de la mujer que es obligada a casarse por conveniencia, para muchas es motivo de suicidio. O los que son juzgados por ser homosexuales o lesbianas. También se suicidan.

Aquí en el colegio la situación no es equitativa. Porque aunque se hable mucho de justicia, eso no es.

El año pasado hubo un problema con una fémina que la iban a matar. Otros que incluyeron aparte de que los calumniaron hicieron que el colegio expulsara a mi compañero. El fue testigo que no pasó nada.

Los personajes fueron imaginados a nivel narrativo y gráfico por los jóvenes participantes, quienes buscaron combinar la novela gráfica con un cómic. Algunos de los escogidos fueron:



Ilustración 13. Relato gráfico - Técnicas Grupales. Joven 16 años



Ilustración 14. Relato gráfico - Técnicas Grupales. Joven 17 años

Ilustración 15. Relato gráfico - Técnicas Grupales. Joven 17 años



Ilustración 16. Relato gráfico - Técnicas Grupales. Joven 15 años



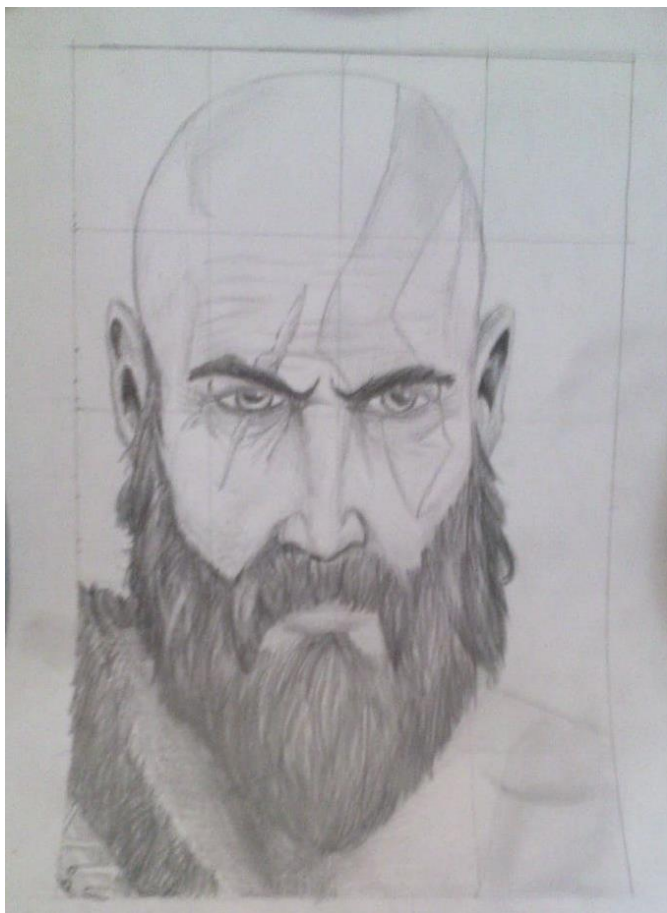


Ilustración 17. Relato gráfico - Técnicas Grupales. Joven 17 años

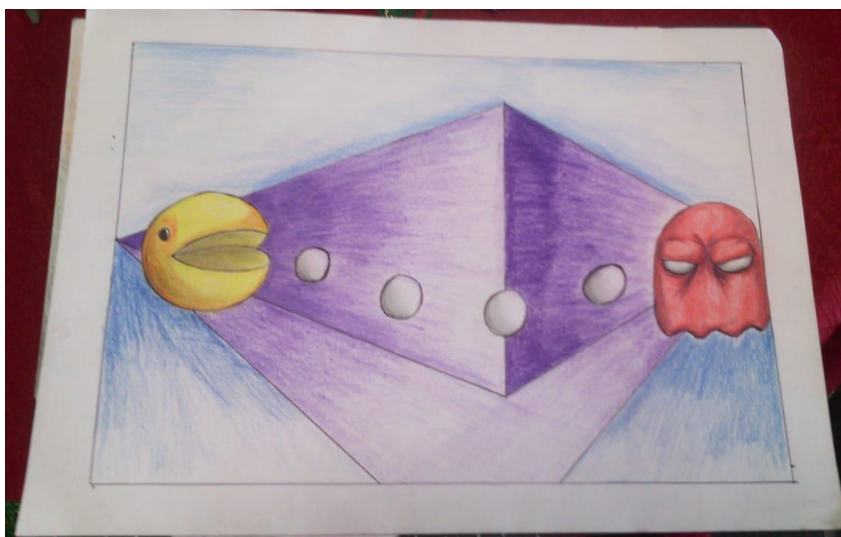


Ilustración 18. Relato gráfico - Técnicas Grupales. Joven 15 años



Ilustración 19. Relato gráfico - Técnicas Grupales. Joven 17 años



Ilustración 20. Relato gráfico - Técnicas Grupales. Joven 16 años



Ilustración 21. Relato gráfico - Técnicas Grupales. Joven 16 años

Desafortunadamente, cabe decir que durante el proceso de la creación del cómic, los estudiantes manifestaron tener que parar su participación en la creación del cómic – novela gráfica como lo denominaron, pues todos perdieron más de 6 materias y a varios, les anunciaron en la escuela, que de no concentrarse, ya eran candidatos para perder el año. Algunos de los participantes están repitiendo el grado.

Se espera retomar la creación del producto educomunicativo tan pronto los estudiantes se dispongan nuevamente para este ejercicio. Sin embargo, se consideró importante dar cuenta de sus relatos gráficos y orales sobre sus corporeidades, cuando las dinámicas de la cultura escolar así lo permitan.

CONCLUSIONES

Los relatos juveniles se recuperaron en la medida que las técnicas de recolección de información promovieron una actitud de diálogo desde sus mundos de vida. Así, fue posible adelantar un ejercicio hermenéutico para poder comprender sus palabras, sus gestos, sus expresiones y sus modos de pensar, a partir de elementos contextuales de tiempo y espacio; esto nos mantuvo en alerta para descubrirlos como sujetos en sus horizontes de sentido desde sus corporeidades y algunas de sus vivencias en el ámbito familiar, escolar, mediático, entre otros.

Las narrativas que se lograron identificar muestran cómo sus mundos vitales expresan ciertas contradicciones para la mirada adultocéntrica, que bien podrían ser definidas desde verlos como víctimas o como sujetos empoderados. Sin embargo, el reconocimiento de sus narrativas desde el carácter ético de escucharlos y hacerlos parte de este proceso, mostró en sus voces, cómo viven esas experiencias ante la regulación del poder que ejercen los cuidadores en diferentes niveles, o cómo por ejemplo a través del consumo mediático, apropian otros modos de ser y sentir.

Aunque la muestra focalizó 7 jóvenes participantes para las entrevistas, los talleres se desarrollaron con 30 estudiantes aproximadamente con quienes nos dimos a la tarea de entablar conversatorios permanentes sobre sus mundos de vida y sus maneras de habitar como jóvenes la cotidianidad. Es importante mencionar que, desde las pautas consultadas para llevar a cabo el método hermenéutico, se tomó como unidad de análisis sus relatos, es decir, que se parte de la perspectiva de su propia experiencia, la cual se intenta analizar desde las bases teóricas alrededor de la relación corporeidades, biopolíticas, mediaciones comunicativas y cultura escolar.

Las narrativas en este sentido se convirtieron en la entrada a sus experiencias vitales; sin estas no es posible emprender una indagación hermenéutica y para nuestro caso, sus narrativas fueron descubiertas para ser comprendidas en la interpretación de sus relatos, que como dice Ricoeur (1998), estas dieron la extensión del significado en una línea temporal y espacial que sitúan a los que narran en un ejercicio de lectura de sus propias experiencias para acontecer como sujetos.

El espacio escolar mantiene modos de homogenización de las corporeidades que se van configurando biopolíticamente en las dinámicas con el saber y la convivencia. Indagar por estas relaciones a través de las cartografías corporales permitió encontrar sus significados en torno a algunos usos de su cuerpo, en lugares y espacios determinados como los de la familia, la escuela, la iglesia y la sociedad en general.

Las técnicas grupales lograron que los jóvenes expresaran los intereses y familiaridades que mantienen con sus entornos más próximos, explicando con ello como sus cuerpos no son neutrales, sino que portan textualidades llenas de significado en cuanto a su condición social; en estas salieron a flote, modos de visibilización, exclusión, jerarquías y relaciones de poder que se van atravesando en su realidad social. Los datos cualitativos encontrados nos ayudaron a responder la pregunta planteada a saber: ¿Cómo posibilitar el reconocimiento de las relaciones entre corporeidad y biopolítica en los jóvenes del colegio Antonio Van Uden en edades que oscilan entre los 15 y 17 años?

Los resultados de esta investigación sitúan discusiones interesantes sobre las expresiones del cuerpo, para mostrar cómo sus relatos exponen las prácticas biopolíticas de las que son objeto en los contextos más próximos de vida. Sus narrativas mencionan cómo en la escuela, la familia, la religión y la sociedad se mantienen sin verlo, estrategias de poder que los regulan, los administran y clasifican. Se ve que los jóvenes

son sujetos a las lógicas disciplinarias para ser dóciles y sumisos como en una máquina de reproducción social y es a través del cuerpo que estas lógicas funcionan, invadiendo todo lo vivo como lo explica Foucault (2007).

A través de las entrevistas y las técnicas grupales, se pudo evidenciar parte de sus gustos mediáticos y de las maneras de ver el mundo a través de estos, pero asimismo, reconocer que su relación con las tecnologías y las narrativas transmediáticas en que conviven, es la clave del actual desarrollo capitalista que según Salinas (2015), implica que sean gobernados por el mercado y sean tratados como mercancías, llevando a fortalecer ese planteamiento de Foucault (1999), donde el capitalismo y la biopolítica constituyen las tecnologías de gobierno propias del sistema capitalista, sin el mayor esfuerzo, más que por los gustos, las motivaciones e intereses de los sujetos dispuestos a sus estrategias casi invisibles. Así el sujeto joven, es el protagonista de esta nueva manera de la biopolítica.

Explorar las narrativas y las mediaciones comunicativas para comprender las corporeidades juveniles fue muy importante para ver cómo se mantienen prácticas de reproducción social como el punto base para que la biopolítica opere. La lectura de Bourdieu y Passeron (1996) contribuyó a comprender cómo los capitales culturales se van moldeando desde procesos de repetición comunicativa particularmente desde el espacio escolar, como aquel lugar donde mayormente se reproducen los sistemas sociales, económicos y culturales, pues las estrategias de poder promueven la clasificación, exclusión, y legitimación de los saberes, las normativas y los discursos que regulan los cuerpos, y por lo tanto, de la misma biopolítica. Las cartografías realizadas mostraron que en todos sus entornos más próximos, se van grabando modos de hegemonía adulta, que encasillan a los jóvenes, desde ciertos estereotipos y

actuaciones que son machistas, clasistas y los encauzan a ciertas construcciones biopolíticas de por ejemplo ser hombre y ser mujer, dictaminados por los que se consideran mayores y con más experiencia.

A la par con ello, algunas de las expresiones de los cuerpos juveniles que emergen en la cotidianidad, exponen formas coexistentes de sumisión – obediencia, / rebeldía - resistencia ante la hegemonía adulta. A partir del trabajo de campo se evidenció que la cultura dominante dispone lo permitido y los límites para ejercerse como sujeto, y esto implica que las corporeidades vayan siendo impresas en una geografía que graba la intimidad y las relaciones con los otros. Es por ello, que los jóvenes se sienten en una posición de subalternidad y minoridad ante el dictamen de los mayores, dando lugar a relación de saber y poder como diría Foucault de coacción y dominación; hegemonías que en la familia, la escuela, la iglesia, el mundo del trabajo y la sociedad, demuestran cómo recaen en los jóvenes, una serie de relatos que se graban en sus estéticas corporales.

Serán los modos de rebeldía los que van a mostrar como rompen con las hegemonías adultas, permitiendo el reconocimiento de las identidades individuales y grupales. Las cartografías corporales, los cine foros y las entrevistas permitieron que pusieran sobre el debate sus gustos y estéticas, y en ellas, reconocieran su identidad corporal, permeada por la figura, sus atuendos, sus accesorios, la moda, los colores, los golpes y los abrazos con que se ven a sí mismos y ante los demás. Representar su cuerpo los llevó a evocar historias, relatadas a partir de las diferentes marcas que se han escrito sobre sus cuerpos, explicando las narrativas de las expansiones, los mechones, las cicatrices, los tatuajes y las mutilaciones que los discursos de la biopolítica traen consigo.

A partir del método hermenéutico se logró recuperar narrativas que permitieron interpretar las prácticas comunicativas y políticas de los jóvenes dentro del espacio escolar, desde sus corporeidades. Así se intentó comprender cómo se forman como sujetos, en la singularidad de sus prácticas escolares, teniendo presente que, a través de su cuerpo, se ponen en escena en las diferentes realidades que viven. Esta investigación no se presenta como un proceso que termina, sino que por el contrario abre otras perspectivas de indagación, pues la hermenéutica nos enseña que los horizontes de sentido no son estáticos, sino dinámicos e inciertos y por ello, están dispuestos a re-interpretaciones permanentes que siempre serán infinitas y relativas.

Finalmente, es de destacar cómo las mediaciones comunicativas se van haciendo cuerpo en sus expresiones como sujetos; sin darse cuenta, su relación con las tecnologías y los medios van configurando otras maneras de biopolítica que traspasan la dimensión física. El cuerpo se va construyendo también en la dimensión social, cultura y mental, y encuentra en las mediaciones vías de escape para ser de otro modo, y a la vez, fuentes para ser apresado y sujetado por nuevas vías de control. Las redes sociales, los videojuegos y la música por ejemplo les permite ser diferentes, pero a la vez, ser dóciles ante el mercado, la publicidad.

Esta investigación se ubica en la línea de cultura política y manifiesta cómo se contrasta la vida en la escuela con las realidades mediáticas, siendo atravesadas en su totalidad por las corporeidades, pues en estas donde se escribe la historia de los sujetos. De esta manera, como profesores tenemos el compromiso de estudiar estas realidades para ser más conscientes de cómo permitimos que todo lo vivo sea administrado y regulado a ciertos intereses. Analizarlo con los jóvenes promueve que la escuela genere formas de empoderamiento ante las técnicas de poder que nos son impuestas por cada uno de los

actores institucionales y esto implica que las actitudes y pensamientos rebeldes y de resistencia sean más críticos y permitan enfrentar las situaciones de vida, cada vez más autónomos. Este proceso puede invitar a generar una relación del cuerpo y la biopolítica en la juventud actual, desde otro frente; el del pensamiento crítico.

Referencias Bibliográficas

- Agamben, G. (2005). *Lo abierto. El hombre y el animal*. Valencia: Pretextos.
- Alvarado, S., Martínez, J. y Muñoz, D. (2009). Contextualización teórica al tema de las juventudes: una mirada desde las ciencias sociales a la juventud. En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (1), pp. 83-102.
- Ángel, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. En: *Estud.filos* nº44. Diciembre de 2011, pp. 9-37.
- Ayús, R. y Eroza, E. (2008). El cuerpo y las ciencias sociales. En: *Revista Pueblos y Fronteras digitales* Núm. 4, Dic. 2007 – Mayo 2008. Disponible en http://www.pueblosyfronteras.unam.mx/a07n4/pdfs/n4_art02.pdf
- Baeza, M. (2002). *De las metodologías cualitativas en investigación científico social. Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido*. Concepción: Editorial de la Universidad de Concepción de Chile.
- Bacher, S. (2009). *Tatuados por los Medios. Dilemas de la educación en la era digital*, Buenos Aires: Paidós.
- Berger, P. y Luckman, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Barcelona: Amorrortu.
- Bonilla-Castro, E., y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. 2º ed. México: Ed. Laia S.A.
- Cabra, N. (2006). *Comunicación o las resonancias del cuerpo*. En: XII Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social FELAFACS -

Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Recuperado de
<http://www.javeriana.edu.co/felafacs2006>

Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. En: Cinta Moebio, 23, pp. 204 – 216. Disponible en:
<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/23/carcamo.htm>

Cassirer, E. (1971). *Filosofía de las formas simbólicas*. (3 vols.) México: FCE.

Castells, M. (2006). *La sociedad red: una visión global*. Madrid, España: Alianza Ed.

Duch, L. y Mélich, JC. (2005). *Escenarios de la corporeidad. Antropología de la vida cotidiana*. Madrid: Editorial Trotta.

Dussel, I. (2009). *Los nuevos alfabetismos en el Siglo XXI. Desafíos para la escuela*. Conferencia en Virtualeduca 2009. Recuperado de
http://www.virtualeduca.info/Documentos/veBA09%20_confDussel.pdf

Escobar, M y otros. (2004). *Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia 1985-2003. Informe final de investigación*. Bogotá: Universidad Central – DIUC, Programa Presidencial Colombia Joven, GTZ y Unicef Colombia.

Escobar, M. (2012). Del “proyecto de vida” al “guerreo”: avatares de la producción de subjetividades juveniles Contemporáneas. En: *JÓVENES Y ADULTOS: una pedagogía del encuentro*. Felipe Rojas Moncriff, Germán Muñoz González, Lina Clarizia Corredor Moyano. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Esposito, R. (2006). *Bios. Biopolítica y filosofía*. Buenos Aires: Amorrortu.

Feixa, C. (2000). "Generación @. La juventud en la era digital", *Nómadas*, Bogotá, 13 (octubre): 76-91.

Feixa, C. (2006). *Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea*. En Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol. 4, N°. 2. Disponible en <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/vol4/Carles%20Feixa.pdf>

Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France: 1978 – 1979*. 1ª. Ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2001). *Defender la Sociedad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

Foucault, M. (2000). *Historia de la Sexualidad I. La voluntad del saber*. México: Siglo XXI.

Foucault, M. (1999). El nacimiento de la medicina social. En: *Estrategias de Poder, Obras esenciales*. Volumen II. Trad. Fernando Álvarez Uria, Julia Varela. Barcelona: Paidós.

Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.

Foucault, M. (1977). *La crisis de la medicina o la crisis de la antimedicina*, En: Educación médica y salud, Vol. 10, N° 2. Pp. 101-137.

Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.

Gadamer, G. (1997). *Verdad y método I y II*. Salamanca: Sígueme.

Goffman, E. (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Amorrortu.

Gómez, J. (2006). La constitución de subjetividades políticas en la escuela. En *Subjetividad(es) política(s): Apuestas en investigación pedagógica y educativa*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/Subjetividadespoliticas.pdf>

Grasso, A. (2005). *Construyendo identidad corporal*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Grinberg, S. (2013). Educación, biopolítica y gubernamentalidad. Entre el archivo y la actualidad: estados de un debate. En: *Revista Colombiana de Educación*, N.º 65. Segundo semestre de 2013, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/.pdf>

Gutiérrez-Castro, F. A. (2015). Jóvenes, cultura escolar y comunicación. En: *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7 (15), 97-116.

Huergo, J. (s.f). *Hegemonía, un concepto clave para comprender la comunicación*. Disponible en <http://perio.unlp.edu.ar/sitios/opinionpublica2pd/wp-content/uploads/sites/14/2015/09/P2.1-Ficha-de-c%C3%A1tedra.-Huergo.pdf>

Huergo, J. (2006). *Comunicación y Educación: aproximaciones*. En Huergo, J. (editor): *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*, Cap. 1. La Plata, 1997.

Huergo, J. (2007) Espacios discursivos. Lo educativo, las culturas y lo político. En: *Rev. Virtual Nodos de Comunicación/Educación*, N° 1, Cátedra de Comunicación y Educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.

Huergo, J. y Fernández, M.B. (1999). *Cultura Escolar, Cultura Mediática / Intersecciones* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Huergo, J. (2001). Desbordes y conflictos entre la cultura escolar y la cultura mediática. En: *Nómaditas*, 15, pp. 88 – 100.

Jenkins, H. (2008). *Convergencia cultural. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: [Paidós](#).

Kaplún, G. (2004). *Culturas juveniles y educación: conflictos culturales y conflictos pedagógicos*. Tesis Doctoral. Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador.

Programa de Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos. Recuperado de

<http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/970/1/TD04-Kaplun-Culturas%20juveniles%20y%20educaci%C3%B3n.pdf>

Infantino, J. (2015). Cultura, jóvenes y políticas en disputa. Prácticas Circenses en la ciudad de Buenos Aires. En: *Revista del Museo de Antropología*. Vol. 8, N. 1.

Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture*. La cultura de los medios de comunicación. Barcelona: Paidós.

Kerckhove, D. (1999). *Inteligencias en conexión. Hacia una sociedad de la web*. Madrid: Gedisa.

Landow, G. (1995). *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.

Le Breton, D. (1990). *Antropología del cuerpo en la modernidad*. Barcelona: Amorrortu.

Le Breton, D. (1992). *La sociología del cuerpo*. Barcelona: Amorrortu.

Lesmes, A. (2014). *Nosotros y el baile contra la motosierra*. En Alcaldía Mayor de Bogotá, Hable ahora calle para siempre: democracia cultural y nuevas ciudadanías.

Lévy, P. (1997). *Cibercultura. Informe al Consejo de Europa*. Barcelona: Anthropos.

Lòpez, D. (2011). Las expresiones de los jóvenes escolarizados como reflejo de la vivencia en el mundo social. En *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. No. 33, (mayo-agosto de 2011, Colombia). Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/>

López, C. y Rebolledo, A. (2016). *Mapeo participativo para la reconstrucción del territorio: una estrategia educativa con jóvenes del bachillerato Xolotl del Municipio de Pahuatlán Puebla*. Proceedings from the COMBIOSERVE Conference Community

Conservation in Latin America: innovations in research and practice. Recuperado de <https://www.global-diversity.org/>

Macías, J. (2016). *Hacia el tránsito por las relaciones entre la escuela y el territorio: un viaje hacia la búsqueda de un nuevo reconocimiento social de la institución educativa Ceilán*. Buga. Valle del Cauca. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1358/LUZ%20ALB>

Martín-Barbero, J. (1986). *De los medios a las mediaciones*. España: Antrophos.

Martín-Barbero, J. (2004). *Retos Culturales de la Comunicación a la Educación*. En: Comunicación, Medios y educación. España: Octaedro Editorial.

Martín-Barbero, J. (2003). *La Educación desde la Comunicación*. Bogotá: Norma.

Martínez, J. (2009). *Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de producción biopolítica de la subjetividad en Colombia, 1991-2005*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Universidad de Manizales – Cinde Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.

Martínez, P. y Sánchez, A. (2017). *Reconfiguración de subjetividades políticas con perspectiva de género en jóvenes desde un centro de medios de comunicación*. Tesis de Maestría en Comunicación – Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Línea de Investigación: Cultura Política. Bogotá, Colombia

Mayorga, C. (2013). *Polifonías corporales: cuerpo, jóvenes y procesos de subjetivación en la escuela*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Mead, M. (1970). *Cultura y compromiso, estudio sobre la ruptura generacional*. Barcelona: Editorial Gedisa.

- Medina, F. (1988). *La práctica artística, el lenguaje y el poder*. Medellín: Ediciones Autores Antioqueños.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Morales, L. y Ortiz, E. (2017). *Trinchera Bosa: arte, saberes y territorio. Una alternativa agonística de hacer escuela*. Tesis de maestría en Comunicación – Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.
- Muñoz, G. (2007). *La comunicación en los mundos de vida juveniles* *Rev.latinoam.cienc.soc.niñezjuv* 5(1), www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html
- Muñoz, G. (2011). La relación de los jóvenes y las jóvenes con la cultura y el poder. En: *Jóvenes, culturas y poderes*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Noguera, C. y Marín, D. (2011). Educar es gobernar. En: Cortés Salcedo y Marín Díaz (comp.), *Gubernamentalidad y educación. Discusiones contemporáneas*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, (129-151).
- Orozco, G. (1998). Comunicación y prácticas sociales. En: *Revista Chasqui* No. 68.
- Palacios-Mena, N., y Herrera-González, J. D. (2013). Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. En: *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(11), 413-437.
- Pedraza, Z. (2004). El régimen biopolítico en América Latina. Cuerpo y pensamiento social. En: *Iberoamericana*, IV, 15, 2004, pp. 7-19.
- Planella, J. (2005). Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico. En: *Revista de Educación*, núm. 336 (2005), pp. 189-201. Recuperado de http://femrecerca.cat/jordi_planella/files/re336_11-1.pdf

Pera, C. (2006). *Ensayo sobre corporeidad*. Madrid: Triacastela. Disponible en: <https://cintialucarelli.files.wordpress.com/2015/03/pensar-desde-el-cuerpo-c-pera.pdf>

Ramírez, A. (2008). *La mentira y el secreto en los procesos de subjetivación de la infancia*. Tesis de maestría en Investigación Social Interdisciplinaria. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

Rebolledo, L. (2006). *Género y espacios de sociabilidad*. Santiago: Universidad de Chile: PIEG.

Reguillo, R. (2000). *La clandestina centralidad de la vida cotidiana*. Disponible en <http://rolandoperez.files.wordpress.com/2009/02/laclandestinacentralidad...>

Reguillo, R. (2004) *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Norma.

Ricoeur, P. (1998). *La teoría de la interpretación*. España: Editorial Paidós.

Rueda, R. (2008). Cibercultura: metáforas, prácticas sociales y colectivos en red. En: *Nómadas*, número 28, 8-20. Disponible en: http://www.academia.edu/1738994/CIBERCULTURAS_Metaforas_Practicas_Sociales_y_colectivos_en_red

_____. (2009). “Convergencia tecnológica: síntesis o multiplicidad política y cultural”. En *Revista Signo y pensamiento*, enero - junio 2009, 114-130.

Ruiz, L. (2006). *Estudio “La escuela: territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares, según estudio comparado en Bogotá, Cali y Medellín”*. Instituto Popular de Capacitación. Medellín. Recuperado de: biblioteca.clacso.edu.ar

Rybak Di Segni, N. (2009). *Bachillerato popular de jóvenes y adultos IMPA. Disertación en I Encuentro sobre Juventud, JUMIC*. Recuperado de: <http://webiigg.sociales.uba.ar/globalizacioncultural/act-academicas/jornadas2010/>

Salinas, A. (2015). Biopolítica. Sinopsis de un concepto. En: *HYBRIS. Revista de Filosofía*, Vol. 6, N° 2, pp. 101-137.

Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.

Scolari, C. (2013). *Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.

Silva, J., Barrientos, J., y Espinosa-Tapia, R. (2013). Un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigaciones biográficas: los mapas corporales. En: *Alpha*, n. 37, pp. 163 – 182. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/pdf/alpha/n37/art_12.pdf

Toscano, D. (2008). El bio-poder en Michel Foucault. En: *Universitas Philosophica*, vol. 25, núm. 51, diciembre, 2008, pp. 39-57.

Trujillo, J. (2013). *Fragmentos de ausencia: experiencia de vida de jóvenes en medio del conflicto armado, la escuela, el arte y la constitución de subjetividades*. Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas.

Vasilachis de Gialdano, I. (2009). La investigación cualitativa. En *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona.

Veiga-Neto, A. (2013). Biopolítica, normalización y educación. En: *Pedagogía y Saberes*, No. 38 pp. 83-91.