



**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN  
NICOLÁS DE HIDALGO**



**INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS**

**MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA**

**Pensamiento social y conciencia histórica en las músicas de los jóvenes desde la  
enseñanza de la historia en una escuela popular en Morelia.**

**TESIS**

Que para obtener el grado de:

**MAESTRA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA**

Presenta:

**FLOR VANESSA PEÑA DEL RÍO**

Director de tesis:

**DR. MIGUEL ÁNGEL URREGO ARDILA**

Cordirector de tesis:

**DRA. DENÍ TREJO BARAJAS**

Morelia, Michoacán, noviembre, 2023



Esta investigación fue realizada gracias al apoyo del Consejo Nacional de  
Humanidades Ciencias y Tecnologías



*Para Valito (mi papá) quien hasta el último momento me espero y me esperará hasta que  
emprenda mi viaje de regreso a las estrellas*

*A mi abuelito Camerino quien no me vio regresar al rancho, Yoliátl*

*A Gibran por haber nacido y porque representa a las generaciones de jóvenes por venir*

## **Agradecimientos**

La realización de esta tesis fue posible gracias al apoyo del Consejo Nacional de Humanidades Ciencias y Tecnología (CONAHCYT), sin la beca de dicha institución no habría podido emprender esta aventura que significó no sólo cursar la maestría en Enseñanza de la Historia, sino también adentrarme en la cotidianidad de vivir en Morelia, Michoacán, estado al que todavía extraño y que en un tiempo no muy lejano espero regresar.

Dedico esta tesis a mis hermanas Ana y Mercedes sólo por el hecho de ser mis hermanas y porque dicen que nunca las nombro en mis tesis (sólo llevo dos la de licenciatura y la presente), a mi papá Vicente y a mi mamá Ana María por siempre viajar conmigo para emprender otra aventura en otro estado diferente a la ciudad de asfaltó en donde nació, a mi papá porque siempre me puso en el camino de la historia y no en el del comercio exterior. A Bardo, Nanahuatzin y Cipactli, por acompañarme mientras me desvelaba estudiando.

A la sección que conformamos una parte de los compañeros de Morelia y de la Paz, Baja California Sur, maestras y maestros de mayor experiencia de los que siempre aprendí y a los que estimo mucho. A Everardo, Héctor y Elisandra (y su familia) por su amistad moreliana y por siempre preocuparse por mí en una ciudad en donde al inicio no tenía familia pero ahora la tengo.

A mis amigas de la Paz, Baja California Sur: Yaneth por no dejarme sola la primera vez que pise tierra de ballenas y buceadores de perlas, por hacerme parte de su familia y amigos, y porque siempre estuvo al pendiente porque conociera un poco más de la cultura y gastronomía choyera. A Paty por su amistad, por compartir sus anécdotas de vida, cheesecake de dátil y gorditas de maíz en medio de la carretera. A Cristian y Abril por regresarme a la vida después de la insolación con sus hotdogs choyeros. A Judith por compartir su entusiasmo por la educación y por enviciarnos con las tortillas de harina y el agua de ciruela. Y a Juan Javier por sus pláticas interminables.

A la maestra Juanita por siempre brindarme su apoyo para llevar a cabo cuanto curso o evento se me ocurría, a la maestra Dení por sus comentarios a mis trabajos en sus clases, así como por haberme cobijado para llevar a cabo la presente tesis, asimismo, por su lectura cuidadosa a mis capítulos, al maestro Miguel Ángel Urrego por aceptar ser mi tutor, al maestro Amaruc

por invitarnos a conocer las tradiciones de Santa Fe de la Laguna, y al maestro Dosil por llevarnos a recorrer los pueblos en resistencia de Michoacán. A Julián Almonacid por ser mi lector todo este tiempo y enriquecer con sus comentarios esta investigación.

A mi amigo Antonio Tezca que conocí en las clases de danza mexicana y quien se dedicó cada domingo a llevarme a conocer las zonas arqueológicas de Morelia, sus pueblos y su comida. Asimismo, a mi amigo Jovanny por invitarme a conocer el telebachillerato en donde trabaja y por sus pláticas mientras recorríamos la bella ciudad de Morelia.

No menos importantes, agradezco a los alumnos a los que les di clases en la escuela secundaria popular “Felipe Carrillo Puerto”, que me permitieron escuchar sus historias de vida y de esperanza, sin ellos esta tesis no hubiera sido posible, asimismo, les agradezco por haberme puesto a escuchar sus canciones de rap y corrido tumbado, espero que a donde quieran que vayan lo hagan bien. Y finalmente al maestro Rafa por darme el espacio para cumplir mi sueño de dar clases en otro estado.

A todos ellos gracias por su apoyo y amistad.

Septiembre 24, ciudad de México

## **RESUMEN**

La presente investigación narra las experiencias de vida de los jóvenes en México. Cuando hablo de la vida de los jóvenes me refiero no sólo a los jóvenes de hoy en día, también de las generaciones pasadas que han encontrado en la música la forma de expresar y dejar evidencia de su paso por el tiempo y el espacio, es decir, la historia, asimismo, la música ha permitido a los jóvenes expresar su inconformidad con la realidad social, política, económica y cultural a la que se enfrentan en el tiempo que les tocó vivir. En esta tesis la escuela secundaria popular “Felipe Carrillo Puerto”, es el espacio en el que se desarrolla la recopilación de las vivencias de los jóvenes a partir de sus músicas, así como la interpretación a las experiencias de vida de otros jóvenes como los de 1968 e incluso de años más recientes como el siglo XXI, en donde a partir de las letras de algunas de las canciones de los integrantes de esta escuela se evidencian las sumas de las violencias de las que son objeto, no sólo fuera de la institución también dentro de esta, con esto se posiciona a la música no sólo como un simple pasatiempo en la vida de los jóvenes sino también como un medio para comenzar a formar un pensamiento social y una conciencia histórica que pueda ser usada en la enseñanza de la historia.

Jóvenes. Pensamiento social. Conciencia histórica. Música. Enseñanza de la historia

### **Abstract**

This research narrates the life experiences of young people in Mexico. When I talk about the lives of young people, I am referring not only to young people today, but also to past generations who have found in music a way to express and leave evidence of their passage through time and space, that is, , history, likewise, music has allowed young people to express their dissatisfaction with the social, political, economic and cultural reality that they face in the time in which they lived. In this thesis, the “Felipe Carrillo Puerto” popular secondary school is the space in which the compilation of the experiences of young people is developed based on their music, as well as the interpretation of the life experiences of other young people such as those of 1968 and even more recent years such as the 21st century, where from the lyrics of some of the songs of the members of this school the sums of violence to which they are subjected are evident, not only outside the institution but also Within this, music is positioned not only as a simple pastime in the lives of young people but also as a

means to begin to form social thinking and historical consciousness that can be used in the teaching of history.

Young People Social Thinking Historical conscience Music The teaching of history

## ÍNDICE

Agradecimientos

INTRODUCCIÓN. El peligro de una historia única.....10

### CAPÍTULO 1. “EQUIPADOS PARA LA GUERRA”

Introducción

El baile de Neruda. ¿Quiénes son los jóvenes de la escuela popular?.....14

1.1 “¡Qué lo suelten porque ayuda al pueblo!”. Los jóvenes de la popular a la luz de la caída del Estado Benefactor y el surgimiento de los cárteles.....19

1.2 Las violencias sociales hacia los jóvenes.....27

1.3 Morir viviendo. La precarización social de los jóvenes.....35

1.4 “Equipados para la guerra”.....39

1.4.1 “Matamos o morimos son las órdenes que acato”. El ruido desde la investigación cualitativa.....45

### CAPÍTULO 2. “CORRE”

Introducción.....54

2. El Grito: “¡Esto es México!”.....58

2.1 “No se olvida”. La música en el movimiento del 68.....62

2.1.1 Otro 2 de Octubre pero de 1966.....67

2.1.2 Música para despertar conciencias. La canción social en la escuela popular.....69

2.2 Una práctica con el 68 en la popular

Los protagonistas.....72

2.2.1 Enseñar la historia con música .....74

2.2.2 La mano.....78

2.2.3 “Pues nos querían chingar”.....80

2.2.4 El periódico mural de los jóvenes de la popular .....88

2.2.5 Reflexiones juveniles del 68. Imágenes y música en la formación del pensamiento social y la conciencia histórica.....90

## CAPÍTULO 3 “RAP REAL”

### Introducción

Una mirada antropológica dentro del aula.....	111
3. “Yo soy Peso Pluma”.....	119
3. 1 “Ahí escuché mi primer corrido tumbado”.....	129
3.2 De corridos tumbados y militares.....	133
3.2.1 “Rap real”.....	140
CONCLUSIONES .....	149
Anexo.....	152
Tghgtgpeku'Bibliogr <sup>a</sup> fíecu.....	158

## INTRODUCCIÓN

### **El peligro de una historia única**

Cuando Chimamanda Adiche era niña y comenzó a escribir sus primeros cuentos a lápiz, sus personajes eran blancos y con ojos claros, nacida al Este de Nigeria su primer acercamiento con la literatura fue a través de escritores ingleses y europeos dedicados a contar historias con personajes blancos y ojos azules, que bebían cerveza de jengibre y hablaban acerca del clima, en esas historias quedaban de lado personas con la piel de chocolate como Chimamanda. Años después cuando la niña Adiche descubrió a los escritores africanos estos le dieron acceso a otras historias en donde los protagonistas eran personajes esculpidos en láminas de chocolate como ella.

Para Chimamanda el acercamiento a esas otras historias, y años después, las experiencias que fue viviendo cuando comenzó a estudiar en los Estados Unidos, y cuando se reconoció como una escritora africana, la llevaron a hablar del peligro de contar sólo una versión de la historia de un pueblo. El peligro de contar una historia única, nos dice Chimamanda crea estereotipos incompletos, imágenes populares que niegan el derecho a las personas a ser contados por sí mismos, esto los posicionan en una relación de poder en donde los que son contados por los otros, además de convertirse en personajes subordinados, les es robada su dignidad<sup>1</sup>.

En la enseñanza de la historia ocurre lo mismo, no sólo estamos obligados a estudiar sólo una versión del pasado de un pueblo, como docentes estamos limitados a sólo enseñar la historia oficial en forma cronológica, con nombres y apellidos de personajes que se ganaron quizás por azares del destino el privilegio de ser siempre recordados. Cabe mencionar que muy frecuentemente dichos nombres pertenecen sólo a hombres.

Por ello, cuando esa historia se intenta cambiar, así como el orden en el cual se comienza a contar es muy común que cuestionemos esa historia, la encontremos fuera de sentido y no la reconozcamos como una historia verdadera o que deba ser aprendida o estudiada. Muy por el contrario se llega a decir que esa historia se convierte en un peligro para nuestra historia

---

<sup>1</sup> Chimamanda Adiche, “El peligro de la Historia Única”, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=sYItZ3bTosU>, fecha de consulta [15 de septiembre del 2023].

nacional, pues como Chimamanda lo dice, incluso la forma en la que se comienza a abordar la historia de un pueblo implica estar acallando otra o mejor dicho, otras.

Por ello, cuando los docentes llegamos al salón de clases, en un acto mecánico nos posicionamos sólo como los transmisores de la historia que se nos dice deben estudiar los jóvenes, así dejamos de lado la otra versión de la historia que no sólo les pertenece a nuestros alumnos, y a la cual, muy frecuentemente no le damos importancia, también ocultamos nuestra propia historia, porque muchas de las veces no se cree que sea objetivo hacer intervenir nuestro lado subjetivo que también es histórico.

En la presente investigación se estudia y se narra esa otra historia que los docentes nos limitamos a ver o a interesarnos por ella tanto como maestras o maestros, así como investigadores sociales. Esta tesis se desarrolla en tres capítulos que han tomado nombre gracias a los jóvenes con los que trabajé por más de un año con sus meses y sus días del año siguiente. Asimismo, hay que decir que la música es un puente en donde se encuentran enclavadas las experiencias de los jóvenes que aquí aparecen, y que por eso mismo, cada capítulo lleva el nombre de una canción de gusto personal o creación de los muchachos: “Equipados para la guerra”, “Corre” y “Rap real”.

En cada uno de los capítulos los nombres y apellidos que aparecen ahí no pertenecen a los personajes consagrados de la historia oficial, los nombres a secas que se hacen presentes son los nombres improvisados de los jóvenes que tuvieron la confianza de contarme su historia. A pesar de que dichos nombres no son reales, sí lo son los gustos de los jóvenes por los cuales decidí nombrarlos a partir de ellos, o sólo llamarlos a partir de alguna de sus características, o por las iniciales de sus nombres reales.

Asimismo, es importante decir que la presente historia se sitúa fuera de las murallas invisibles de la ciudad de México. Esta tesis se sitúa en las calles del centro histórico de la pequeña ciudad de cantera rosa Morelia, Michoacán. El trabajo antropológico y etnográfico se llevó a cabo en la secundaria popular “Felipe Carrillo Puerto”, misma de la que en las siguientes páginas también se contará su historia. Si bien es importante partir del espacio significativo en que se convierte la secundaria, en la investigación me pareció necesario hacer más énfasis en los jóvenes y sus prácticas culturales, como formadoras de un pensamiento social y de una conciencia histórica haciendo uso de las músicas que dichos jóvenes escuchan y consumen.

En el primer capítulo el lector encontrará un panorama general de las circunstancias sociales, políticas, económicas, culturales en las que se ven inmersos los jóvenes, en donde los integrantes de la escuela popular son una pequeña muestra de la condicional social que atraviesa ese sector de la población mexicana, y específicamente michoacana. Asimismo, en este capítulo se comienzan a dibujar los primeros rasgos de interés que los jóvenes tienen por ciertos géneros musicales como el corrido tumbado, el rap o el hip hop.

En el segundo capítulo se podrá encontrar en sus páginas la idea original de la presente tesis, idea que fue modificándose gracias a los comentarios de los jóvenes con los que trabajé en diferentes grados durante mi estadía en la Escuela Popular. De esta manera, de querer imponer una visión de la historia y de las luchas sociales a partir de la música que se creaba y que servía como medio de resistencia y como panfleto de denuncia social en 1968, pude acercarme a reconocer las nuevas luchas sociales que hoy en día se llevan a cabo y que se ven acompañadas de las expresiones musicales arraigadas en géneros distintos, y en los cuales los jóvenes reconocen, a partir de las letras de las canciones, algunas de sus experiencias que los han marcado.

Finalmente, en el tercer capítulo se abordan los resultados obtenidos del taller “Interpretaciones musicales del corrido tumbado”, que se creó a partir de los comentarios, gustos e intereses que los jóvenes realizaban en clase, y con el cual se pretendió tener una visión más amplia acerca de la forma que tienen éstos de pensarse como sujetos históricos a partir de la música. Haciendo hincapié en sus experiencias en este capítulo, los jóvenes toman la palabra y desplazan el corrido tumbado como género musical de moda, por recuperar un género musical antaño conocido por su vocación a externar las demandas sociales, el rap. Es así, como a partir de esta investigación comienzan a emerger esas otras historias que para Chimamanda deben ser recuperadas y contadas para evitar los peligros de narrar sólo una historia única.

**CAPÍTULO I**  
**“EQUIPADOS PARA LA GUERRA”**

## **Introducción**

### **El baile de Neruda. ¿Quiénes son los jóvenes de la escuela popular?**

Evitaré nombrar de forma completa a los jóvenes que aquí aparezcan, los llamaré algunas veces por la primera letra de su nombre o por algún elemento característico que me hayan referido en algunas de nuestras sesiones, esto lo hago no sólo para cuidar su identidad, también lo hago para hablar de ellos desde sus gustos e intereses, porque esta es la forma que tienen de contarse en el tiempo y el espacio, y es lo que les da historicidad tanto afuera como adentro de la institución escolar que ocupan, la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”.

Neruda entró por la puerta de la escuela bailando, con la cabeza inclinada al suelo, no despegaba la mirada de sus pies que se movían hacia adelante, uno a la vez en compañía de las manos que también danzaban rítmicamente. Neruda también llegó cantando, parecía música urbana, ¿quizás era rap?, ¿hip hop?, ¿o drip?, que me dijo que le gustaba, y que pienso es un género musical, pero que buscando en internet descubro que esta palabra que puso en mi vocabulario tiene diversos significados, incluido el nombre de una canción de corrido tumbado de Natanael Cano.

Después de subir las escaleras de la entrada que conectan el mundo de la calle con el de la escuela, Neruda regresa a su postura normal frente a la puerta de madera, me ve, guarda la compostura, empuja la madera antigua, asoma sólo la cabeza y me pide permiso para entrar. Respondo que sí, y Neruda entra y recobra por un momento el pasó musical con el que llegó. Cuando está frente a la puerta de su salón y vuelve a pedir autorización para ingresar, la música para.

El salón al que entra Neruda es el que tiene en sus paredes dibujado al Che Guevara, es un salón pequeño para los 38 alumnos que a veces llegan asistir a clases sólo los primeros días del ciclo escolar, después con 20 o 25 estudiantes el salón se sigue viendo repleto. Este no es el único salón que tiene en sus paredes a algún personaje que tuvo un papel relevante en la lucha social, en la escuela también están presentes José Martí, Flores Magón, Emiliano Zapata y Felipe Carrillo Puerto, el yucateco por el que la escuela lleva su nombre. Todos

estos personajes simbolizan no sólo la ideología que persigue la escuela, sino también la historia por la cual fue creada.

La Escuela Popular se caracteriza por ser una escuela privada, aunque cumple con la función de una escuela pública ya que es gratuita, pero a la vez es libre de uniformes. Su fundación y su misión un día se hicieron presentes en el periódico mural, los papeles que hablaba de la Institución estaban firmados con el nombre de la Dirección Coordinadora de la Escuela Popular Carrillo Puerto, en estos se hablaba del surgimiento de la Popular a partir de la lucha social de estudiantes universitarios y padres de familia en los años 70's del siglo XX, en Morelia, Michoacán, en donde estudiantes y padres demandaban el acceso a la educación de la creciente población del estado, y la inclusión en ésta de los hijos de los trabajadores y de la población juvenil de las zonas circunvecinas a la ciudad<sup>2</sup>.

Dentro de los objetivos primordiales con los que la escuela fue creada, se buscó y se sigue buscando promover una educación popular que es definida como la concientización “del pueblo sobre las causas de su opresión [...] para que conjuntamente [...] desemboque en la praxis”<sup>3</sup>.

Actualmente la Escuela Popular se encuentra ubicada en el Centro Histórico de Morelia Michoacán, específicamente en la calle de Melchor Ocampo 355, a las espaldas del Colegio de San Nicolás, hoy en día la Preparatoria 1 de la UMSNH\*. La población juvenil que integra la escuela, en palabras del coordinador del turno de la tarde Rafael Castro Torres, se caracteriza por ser una comunidad de “alrededor de 65 alumnos”<sup>4</sup>, provenientes de “las periferias de la ciudad de colonias de la orilla [...] Villas del Pedregal [...] y fraccionamientos esos de la orilla [...] y claro también por aquí de colonias más céntricas”. La situación económica de los estudiantes es particular y difiere de los objetivos iniciales con los que se fundó la escuela, dar educación gratuita a los hijos de los trabajadores:

---

<sup>2</sup>Dirección coordinadora de la escuela secundaria popular, “¿Cómo surge la escuela popular?”, periódico informativo de la escuela secundaria popular [fecha de consulta 18 de diciembre del 2021].

<sup>3</sup> Dirección coordinadora de la escuela popular, “Nuestro Proyecto”, periódico informativo de la escuela popular [fecha consulta 18 de diciembre del 2021].

<sup>4</sup>Por lo menos hasta Julio del 2022 esa era la población de la escuela. Después de que egresaron los alumnos de tercer año, los alumnos de primero año aumentaron la matrícula de la escuela, pues su generación llega a ser de más de 30 estudiantes.

\*Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Pues mira [...] la escuela se hizo para los hijos de los trabajadores que lógico todo el mundo es trabajador pero [...] ellos sí pueden estar también en una federal en una técnica, porque la mamá hace el esfuerzo, [...] y sí les compra los dos uniformes o lo que ocupen o las cuotas, pero [...] sabemos que algunos han estado, hasta están repitiendo unos [...] por allá los sacan o se salen o se salieron, pero los tenían en una por decir técnica o federal [...] y otro porcentaje más, sí ya aquí estudiaron sus papás y ya ellos mismos saben que aquí por lo económico, [...] si se gasta yo mismo les he dicho que sí [se] gasta porque las combis que pagan, lo que les dan para la torta, entonces no podemos decir que no gastan, pero aquí internamente dentro de la escuela, pues materiales no les pides caros [...] <sup>5</sup>.

Las motivaciones de la entrada de los estudiantes a la popular son diversas, como lo dice el coordinador, algunas de las escuelas públicas los dejan fuera muchas veces por su conducta, otros llegan por tradición familiar, o incluso por recomendación cuando la situación económica es precaria, la escuela se convierte en la opción más accesible para continuar con la educación secundaria de jóvenes de entre 12 y 16 años de edad.

Los jóvenes que llegan a la escuela siguen reproduciendo algunas de las condiciones por las que fue creada la secundaria, falta de espacios en las escuelas públicas y recursos económicos bajos para solventar la educación, reproduciendo de esta manera las desigualdades sociales que Jurjo Torres<sup>6</sup> identifica dentro de un currículum oculto que se reproduce en los espacios educativos formales así sean públicos, privados o populares, en todos se llevan a cabo estas prácticas silenciosas a las que los alumnos les dan significados distintos desde su espacio de formación y su contexto.

En el ámbito social, los estudiantes de la escuela representan parte de la población del siglo XXI que ve condicionado su crecimiento por problemáticas como la desintegración familiar, la admiración por referentes culturales que reproducen un sistema capitalista y consumista, así como prácticas violentas dentro y fuera de la escuela y que el coordinador de la tarde identifica en su población estudiantil:

Ahorita yo, el análisis que hago, casi en su mayoría están con la mamá, está nada más la mamá [...] la mamá es madre soltera la hace del papá, y la mamá es trabajadora [...] o

---

<sup>5</sup> Entrevista a Rafael Castro Torres, realizada en la escuela Popular “Carrillo Puerto”, Morelia, Michoacán 12 de marzo del 2022, 20: 10 p.m.

<sup>6</sup> Jurjo Torres Santomé, *El currículum oculto*, Madrid, Morata, 1998.

a veces están, gran parte están con la abuela, se crían con la abuela, la mamá si se asoma [pero] tiene hecho por allá otra familia, [...] la problemática [...] [es] que es una familia desintegrada [...] incluso ahí puede haber drogadicción, puede haber alcoholismo, en los mayores, en los tíos y por eso luego, ellos traen todas esas ideas, esos arranques [...] otra que son chavos, es una etapa, pues muy controvertida y de acuerdo a esos medios sociales, hay varios pues que en su mente no traen ahorita el estudio, vienen porque a lo mejor se la pasan más agradable que en su casa, porque los mandan a fuerza, pero muchos por ahí luego los [...] escuchas que admiran aquellos que según andan en una camioneta, en la droga y se dedican a matar, hay mente así de chavos ahorita [...] y yo pienso que por ahí se viene toda la problemática, claro otra [...] yo digo que estamos en la gloria, vamos a llamarle así, porque no tenemos problemas así de fuertes que sucedan [...] a lo mejor también es lo chico, lo chico de la escuela [...] si vienen con situaciones de violencia, hay violencia [...]<sup>7</sup>.

Todas estas características que conforman a los jóvenes, se ven reflejas dentro del aula a través de las actividades llevadas a cabo en las clases que les brinda la secundaria, que contradictoriamente obedecen a los planes de estudio que el sistema educativo establece de forma oficial, un currículo establecido que pocas veces busca una concientización social del oprimido y sus formas de opresión, pues a pesar de la libre cátedra que se nos da a nosotros los docentes, por lo menos en mi caso a lo largo de mi estancia en la escuela como maestra, sí continué usando , con enfoques diferentes a los convencionales, algunos de los contenidos del libro de texto oficial, mismo que los alumnos llevaban en su mochila por lo menos en este ciclo escolar 2022-2023.

Asimismo, es importante destacar la frecuente rotación de la plantilla docente, pues al no haber un contrato, un pago o incluso por la forma en la que algunos alumnos se dirigen hacia ellos, terminan dimitiendo en busca de otras opciones ya que muchos de ellos son jóvenes estudiantes de los últimos niveles de licenciaturas como historia o en su caso son egresados de dicha carrera quienes van a dar clases como servicio social o para tener sus primeras experiencias docentes. Cabe aclarar que también hay personal docente mayor.

---

<sup>7</sup> Entrevista a Rafael Castro Torres, realizada en la escuela Popular “Carrillo Puerto”, Morelia, Michoacán 12 de marzo del 2022, 20: 10 p.m.

También hay que destacar que la Escuela Popular se encuentra dividida en dos turnos, el matutino y el vespertino. En el turno de la mañana la coordinación está a cargo de una organización política, el Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR) por lo poco que llegué a conocer. Mientras que el turno de la tarde sólo está coordinado por el maestro al que todos los jóvenes le dicen cariñosamente “Rafa”, con esto quiero señalar, que el funcionamiento de la Escuela Popular desde mi experiencia y mi punto de vista cambia radicalmente, pues no sólo el personal docente y su enfoque de enseñanza es diferente también la historia detrás del grupo de jóvenes que asisten a la escuela en la tarde. Asimismo, nunca llegué a tener conocimiento de sí los docentes del matutino conocían o prestaron importancia a mi investigación.

Durante mi estancia en la Escuela Popular que inició a finales de 2021 hasta el 2023 tuve la oportunidad de trabajar con todos los alumnos de la secundaria, inicié con primer año impartiendo unas horas de Artes que la maestra titular me prestaba, después pude trabajar con los alumnos de segundo dándoles Historia de México y finalmente di clases a los alumnos de recién ingreso impartiendo la materia de Geografía.

En esta investigación se encuentran presentes los testimonios de la mayoría de los estudiantes a los que les di clases y con los que me entrevistaba algunas veces de manera formal y otras de manera informal durante, al final o en el intermedio a la hora en que comen su torta. Sin embargo, en la investigación acentué la mayor participación del último grupo con el que trabajé desde la materia de Geografía, primer año, y algunos integrantes del grupo de tercer grado a los que en algún momento les impartí la materia de Historia de México cuando cursaban el segundo año.

Sírvase el primero capítulo para acercarse al contexto sociocultural que gira en torno a los jóvenes de la escuela Carrillo Puerto, y también, para acercarse a la reflexión teórico-metodológica utilizada en la presente investigación, así como a las prácticas musicales de los jóvenes que les posibilita una forma de contarse en su mundo.

### **1.1. “¿Qué lo suelten porque ayuda al pueblo!” Los jóvenes de la popular a luz de la caída del Estado Benefactor y el surgimiento de los cárteles.**

El día 5 de enero del naciente año 2023, no sólo marcaba el inicio en la subida de los precios de las roscas de reyes, este día también se convertía en particular por la detención de esos a los que las noticias llaman “capos”. Según las narraciones que encuentro en internet el narcotraficante Ovidio Guzmán López fue detenido en Culiacán, Sinaloa, y trasladado a la ciudad de México, hasta el momento de la captura yo me mantenía al margen de la historia universal que estaba aconteciendo afuera de las cuatro paredes de la casa de mis padres, hasta que un compañero de la maestría en Enseñanza de la Historia me mando una de esas imágenes digitales que en pocas palabras te dan a entender una idea y la contextualizan con lo más inmediato.

En la imagen destacaba un twitter de AMLO\* de hace algunos años en donde dejaba en claro que la detención del Chapo<sup>8</sup>, padre del antes mencionado Ovidio, no acaban con la guerra contra el narcotráfico (palabras más o paráfrasis menos), la imagen iba acompañada de la siguiente frase ¿Cómo están las cosas en México? Vivo alejada de la televisión desde hace años, por lo que al no entender lo que pasaba le pedí que me explicará, la respuesta que me dio me regresa al primer párrafo de este texto, acaban de detener al hijo del Chapo. Bajo esta premisa mi compañero desencadenaba otra serie de expectativas, la violencia puede desatarse como en 2019 cuando lo detuvieron por primera vez y lo dejaron libre bajo amenaza de represalias contra la población civil.

En Sinaloa del 2023 la gente regreso a la cuarentena forzada quizás por algunas horas, el ejército de México y el ejército del que apodan “El ratón” estaban en las calles. Sino hay causas de fuerza mayor para salir no lo haga, decía AMLO en un mensaje oficial que quizás fue retransmitido al siguiente día del hecho en la conferencia mañanera, programa por el cual

---

<sup>8</sup>De acuerdo con la nota periodística de la BBS News Mundo las detenciones de dicho personaje han ocurrido en tres periodos diferentes. En 1993 la primera, 2014 la segunda y 2016 la última. Redacción BBC Mundo, “México, los tres arrestos y las dos huidas de Joaquín ‘El chapo’ Guzmán”, 11 de enero de 2016, disponible en:

[https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/01/160108\\_escapes\\_arrestos\\_joaquin\\_chapo\\_guzman\\_1](https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/01/160108_escapes_arrestos_joaquin_chapo_guzman_1)  
f, fecha de consulta: 31/03/2023 10:03 a.m.

\*AMLO, es decir, Andrés Manuel López Obrador.

la televisión herencia del gobierno de Peña Nieto “Moviendo a México”, se prende puntualmente a las siete de la mañana en casa de mis papás.

El hecho tiene diversas interpretaciones por la prensa, las felicitaciones y cuestionamientos abundan entre los que tienen la palabra frente a la pantalla del televisor o cualquier medio de comunicación. El tema se me olvida, al parecer todo vuelve a la normalidad, y lo único que queda en el pasaje sonoro<sup>9</sup> que me rodea son los ecos de una noticia que se va desvaneciendo.

De vuelta en Morelia, Michoacán, estado que después de Sinaloa fue el más castigado durante la Guerra que FECAL\* inició en contra del narcotráfico en 2006, mis alumnos me preguntan mientras escribo en el pizarrón los distintos tipos de escalas que se usan en la Geografía: ¿Qué pienso de la detención de Ovidio? Volteo y les pregunto ¿Qué piensan ustedes?, los comentarios no se hacen esperar, algunos comentan que lo deben dejar libre, otros tienen otra opinión, así que rápidamente hacemos una encuesta; levanten la mano los que están a favor de que lo suelten, los que están en contra, los que les dan igual.

Comienzo a preguntar por los que están a favor, les cuestionó acerca del por qué y los comentarios que me dicen me dejan sorprendida, hablan como si estuvieran observado un partido de fútbol entre cárteles de la droga, considerando cuáles son los mejores, o cuáles eran, algunos ya no existen. El que representa el detenido es uno de los mejores, otros comentan que lo suelten “porque mata chido” (interpreta que dispara un arma larga), alguien más dice “que ayuda al pueblo, que lo suelten porque ayuda al pueblo, les da despensas, dinero, reparte juguetes”, alguien más dice que porque está guapo o simplemente, que están a favor de su liberación porque sí. Los que dicen no tienden a estar más del lado de los que dicen que les da igual porque ni saben quién es. Otros de los comentarios de la improvisada encuesta que se realizó con motivo de este acontecimiento son los siguientes:

---

<sup>9</sup> Entiéndase por paisaje sonoro “[...] no está relacionado [...] con los sonidos de la naturaleza [...] o de la música [...] es posible hablar del paisaje sonoro como un marco discursivo que da mayor visión a los modos y formas de vida de una comunidad”. Cárdenas -Soler, R.N. & Martínez Chaparro, D., “El paisaje sonoro, una aproximación teórica desde la semiótica”, *Rev. investig. desarro. innov*, 5(2), 2015, p. 131

\*FECAL, es decir, Felipe Calderón, es la forma abreviada con la que recuerdo era nombrado el recién electo presidente de México en 2006 cuando después del llamado fraude electoral que se dio en ese año, algunos integrantes de la población salimos a protestar a las calles del primer cuadro de la ciudad de México, en ese entonces yo era una adolescente, pero recuerdo muy bien la abreviación que se gritaba en las calles o que se escribía en las pancartas.

A mí me gustaría que lo suelten porque ayuda a la gente; porque es bueno matar jente [sic]; porque está bien guapo [*incluye una carita con ojos de corazón*]<sup>10</sup>; porque me cai bien y porque el chapo ayuda a la jente nesositada [sic]; me da igual porque no me interesa el tema; para que ya no haga desastre en culiacan [sic], a mi no me gustaría que lo suelten ya que además de matar puede influenciar a más personas a hacer lo mismo, que opina usted [sic]; que lo suelten: por que es buena gente y ayuda a las personas [sic]; no se porque nadie se merece eso es buena gente [sic]; yo digo que no porque mata a gente culpable o inocente[sic]; meda igual por que ni lo topo y ya; porque me da igual porque nadien se merese eso pero bueno este tipo de jente si [sic]; meda igual por que ni lo topo y namas; que lo liberen porque aunque lo encierren eso del cartel ba a seguir [sic]<sup>11</sup>.

En esta serie de comentarios que los jóvenes realizaron hay uno que no se pudo transcribir ya que el estudiante externó su opinión con un dibujo. En la hoja aparecen tres personajes cuyos cuerpos están constituidos por óvalos y palitos, el primer personaje está en la parte trasera de un auto, le atraviesa el cuerpo un objeto que a simple vista se podría interpretar como una arma larga de alto calibre, delante de él [o más arriba como se quiera visualizar el dibujo] otro personaje con un árbol a las espaldas y arriba de ambos la leyenda “Si, si”, en seguida un tercer personaje encerrado en un cuadro con líneas verticales que representan rejas y arriba de esta cárcel simulada un largo “nooo”. La opinión del joven es más que obvia, dejarlo libre.

Resultan interesantes todos los comentarios vertidos por parte de los jóvenes pues, a través de estos salen a la luz de forma implícita diversos procesos históricos y conceptos que especialistas en el tema de las juventudes han trabajado y señalan como factores que inciden en la situación actual de los jóvenes del siglo XXI. Entre los autores que abordan dicha problemática se encuentra Alfredo Nateras Domínguez, quien en su artículo “Trayectos y desplazamiento de la condición juvenil contemporánea”<sup>12</sup> señala el primero de ellos como un cambio estructural:

---

<sup>10</sup> *El subrayado es mío*

<sup>11</sup> Encuesta realizada el 11 de enero del 2023 en la Secundaria Popular en el grupo del primer año.

<sup>12</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Trayectos y desplazamientos de la condición contemporánea”, *El Cotidiano*, vol. 20, núm.126, julio-agosto, 2004, UAM-Azcapotzalco, UAM-Azcapotzalco, disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/325/32512620.pdf> .

Ubiquémonos en la década de los ochenta en nuestra sociedad y con bastantes similitudes para América Latina en el momento en que se empiezan a gestar dos procesos sociales cruciales: por una parte se está viviendo ya el retroceso y el posterior desdibujamiento del Estado Benefactor y, por otra, se está diluyendo la idea de Estado Nación. El Estado Benefactor poco a poco [...] va replegándose y perdiendo fuerza en aquellos aspectos clave en términos de garantizar los mínimos satisfactores para la población en rubros como la economía, la educación, la salud, la vivienda, la cultura, el empleo [...] En su lugar, va adquiriendo forma el rostro del neoliberalismo económico en su versión [...] de un capitalismo salvaje, cuyo principal rector esta basado en la primacía del capital, lo que se traduce en el ansia del tener por sobre el ser y estar en el mundo, generando abiertamente ejércitos de personas excluidas de las supuestas bondades de la modernidad en donde figura [...] el sector de los jóvenes [...] <sup>13</sup>.

Las secuelas de la desaparición del Estado Benefactor que sitúa Alfredo Nateras en la década de los años ochenta con la irrupción del Neoliberalismo salvaje, se ve reflejada de forma oculta en uno de los comentarios hechos por los jóvenes de la secundaria, al posicionarse a favor de la liberación del detenido justificando su opinión en el hecho de que éste debe salir libre “porque ayuda a la gente necesitada”, “que lo suelten porque ayuda al pueblo, les da despensas, dinero, reparte juguetes”, en pocas palabras lo que el comentario de los jóvenes refleja es que si alguien más satisface las necesidades de un pueblo necesitado, este debería ser liberado porque cumple una función que el gobierno ya no puede hacer o la hace para unos cuantos, esto también posiciona al personaje en cuestión como alguien “bueno”.

El abandono que el Estado Mexicano ha tenido hacia la población más vulnerable, entre ellos el grupo social de los jóvenes representa un México que en término de José Manuel Valenzuela se caracteriza por tener:

[...]rasgos preocupantes de vulnerabilidad, desigualdad e inseguridad social. La primera se define a partir de elementos que limitan la construcción de proyectos de vida viables [...]. La vulnerabilidad se sustenta en la pobreza, la ausencia de empleos, la precarización laboral, el deterioro de las instancias de seguridad social, el desplazamiento de millones de personas, la creciente inseguridad y el miedo, mientras

---

<sup>13</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Trayectos y desplazamientos de la condición contemporánea”, p. 2.

que la desigualdad se alimenta de la concentración de riqueza en unas cuantas manos, la corrupción gubernamental [...]”<sup>14</sup>.

Víctimas indirectas de todas estas transformaciones, los jóvenes de la Secundaria Popular no sólo recienten la exclusión gubernamental y la limitación en la construcción de sus proyectos de vida, la forma de expresarse en sus comentarios también revela un proceso de descapitalización de la que habla Rossana Reguillo en “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”<sup>15</sup>, y que define como “la imposibilidad de acceder o mantener ‘activos’ [...] insumos para mejorar o mantener sus condiciones de vida”<sup>16</sup>:

Los impactos de las crisis estructurales que el país ha venido experimentando desde la década de los años 80 del siglo XX se traducen, para los jóvenes, en condiciones ya precarias en una espiral de descapitalizaciones, de acumulación de desventajas (materiales y simbólicas), de negociaciones al límite con lo que la sociedad sigue estableciendo como parámetros de una vida socialmente ‘exitosa’<sup>17</sup>

Las consecuencias de los cambios estructurales y la desprotección social del Estado hacia su población civil, se ven materializan en la voz de los jóvenes, al referir ideas como que es bueno comentar actos que acaban con la vida de otros si éste es el que detenta tener mayor poder que el Estado, la empatía con el otro por su apariencia física como recurso válido para ser liberado y seguir cometiendo actos ilícitos al estilo Robin Hood, o por el contrario que debe mantenerse en resguardo para evitar más desastres hasta la desesperanza de que nada cambiará si lo detienen.

Los jóvenes de la popular han crecido y continúan creciendo bajo la influencia de los procesos históricos iniciados en los años ochenta, en donde no sólo se abre pasó en el panorama el capitalismo salvaje, que pone a las juventudes de México y América Latina en

---

<sup>14</sup> José Manuel Valenzuela, “Juventudes desmediadas. Desigualdad, violencia y criminalización de los jóvenes en México” en Rossana Reguillo, *Los Jóvenes en México*, México, FCE/CONACULTA, 2010, p. 316.

<sup>15</sup> Rossana Reguillo, “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”, en *Los jóvenes en México*, p. 396

<sup>16</sup> Rossana Reguillo, “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”, en *Los jóvenes en México*, p.396-397.

<sup>17</sup> Rossana Reguillo, “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”, en *Los jóvenes en México*, p. 396-397.

una situación de “precariedad material en la que se encuentran y en la que viven, lo que se traduce en niveles altos de pobreza, en la exclusión social”<sup>18</sup>, también se acentúa el papel que toma el crimen organizado en todos los aspectos de la vida cotidiana de la sociedad mexicana y en especial de sus jóvenes.

En su tesis de maestría titulada “Los jóvenes y los narcocorridos en Michoacán. Construcción de identidades, memorias y su poder performativo”<sup>19</sup>, Laura Yaneli Albarrán Díaz realiza una serie cronológica del desarrollo del narcotráfico en donde comenta lo siguiente:

En los ochentas, la categoría de “cárteles” empezó a ser asociada [...] refiriéndose a organizaciones de traficantes colombianos, en un principio para después generalizarse a las organizaciones narcotraficantes como las conocemos hoy en día. Ante el titubeo del PRI, los cárteles de la droga pudieron desprenderse de ese sometimiento y, comenzaron a controlar esas regiones periféricas del país, al grado de ser ellos quienes podían otorgar beneficios a las comunidades y no las instituciones del Estado, significaba también el incremento en su participación en los mercados a la imposición de “nuevas instituciones de regulación social” reclamando funciones como si fueran una autoridad, tales como el cobro de impuestos, vigilancia de la población [...]<sup>20</sup>.

El surgimiento de un nuevo aparato de poder que regula a la sociedad como lo señala Laura Albarrán Díaz, se recrudecería aún más en el año 2006 durante el periodo presidencial de Felipe Calderón Hinojosa, originario de Morelia, Michoacán, y quien, de acuerdo al artículo de David Romero, Cesar Burgos y Jairo Váldez “Daño social y cultural del narcotráfico en México: estudio de representaciones sociales en Sinaloa y Michoacán”<sup>21</sup>, durante la guerra contra el narcotráfico que inició este presidente “el combate frontal tenía como objetivo

---

<sup>18</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Vidas cotidianas y heridas sociales: crimen organizado y juvenicidio”, en Alfredo Nateras (Coordinador) *Juventudes sitiadas y Resistencias afectivas. Violencias y aniquilamiento* (Tomo I), México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa/Gedisa. 2016, p. 54

<sup>19</sup> Laura Yaneli Albarrán Díaz, “Los jóvenes y los narcocorridos en Michoacán. Construcción de identidades, memorias y su poder performativo”, tesis presentada para obtener el grado de maestría en Psicología Social, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, Ciudad de México, Junio 2019.

<sup>20</sup> Laura Yaneli Albarrán Díaz, “Los jóvenes y los narcocorridos en Michoacán. Construcción de identidades, memorias y su poder performativo”, p. 29-33.

<sup>21</sup> David Romero Candil, Cesar Jesús Burgos, Jairo Eli Váldez Bátiz, “Daño social y cultural del narcotráfico en México: estudio de representaciones sociales en Sinaloa y Michoacán”, *Mitologías hoy*, Vol. 14, diciembre 2016, p. 251, disponible en: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/mitologias.387>

‘recuperar y rescatar los espacios ocupados por el narcotráfico’ [...], ‘limpiar México’ y ‘devolver la tranquilidad a las familias mexicanas’<sup>22</sup>.

Sin embargo, dicha limpieza y tranquilidad no regresaría, pues las consecuencias de esta guerra se siguen viendo en los jóvenes de hoy que nacidos bajo el gobierno de Calderón o posterior a este, crecen bajo la sombra de los daños colaterales y las violencias generadas de este enfrentamiento:

Durante el primer trimestre del 2016 Sinaloa y Michoacán incrementaron los índices de violencia y concentraron el mayor número de homicidios ligados al crimen organizado. A partir de lo mencionado, podemos señalar que Sinaloa y Michoacán son territorios donde el narcotráfico ha contribuido en la configuración de un paisaje cotidiano [que] ha permeado la sociedad. De tal modo que incluso personas que pueden no estar involucrados al narcotráfico están cercanas al fenómeno<sup>23</sup>.

La aproximación de la sociedad civil al narcotráfico se filtra por entre las superficies de la cultura, esa que en palabras de Clifford Geertz posiciona al “[...] hombre [como] un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, [...] la cultura es esa urdimbre y [...] el análisis de la cultura ha de ser [...] una ciencia interpretativa en busca de significaciones. [...] interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie [...]”<sup>24</sup>.

De esta manera, hoy en día hablar de “el narco” y “lo narco” representan dos cosas distintas, desde esa necesidad de observar más allá de la superficie. Por un lado, dice Laura Barragán, “usamos la palabra narco, ésta ya no sólo remite al tráfico de drogas, refiere también a una serie de expresiones y experiencias que superan aquella primera acepción”<sup>25</sup>, y que podríamos añadir se vuelven invisibles ante nuestros ojos, pues se ocultan dentro del estilo de vida consumista que hoy en día se hace presente, así como, en las industrias culturales que

---

<sup>22</sup> David Romero Candil, Cesar Jesús Burgos, Jairo Eli Váldez Bátiz, “Daño social y cultural del narcotráfico en México: estudio de representaciones sociales en Sinaloa y Michoacán”, p. 251.

<sup>23</sup> David Romero Candil, Cesar Jesús Burgos, Jairo Eli Váldez Bátiz, “Daño social y cultural del narcotráfico en México: estudio de representaciones sociales en Sinaloa y Michoacán”, p. 251.

<sup>24</sup> Geertz Clifford, *La interpretación de las culturas*, España, Gedisa, 2003, p.20

<sup>25</sup> Laura Yaneli Albarrán Díaz, “Los jóvenes y los narcocorridos en Michoacán. Construcción de identidades, memorias y su poder performativo”, p. 8.

nos venden diversas formas de entrenamiento que nos llevan a la normalización de prácticas ilegales que muchas veces se convierten en los anhelos de algunos cuántos (no de la mayoría):

“lo narco” no es “el narco” [...] lo narco es lo que se habla, representa, crea y actúa socialmente del narcotráfico. Lo narco no es lo que emana desde los cárteles- como los narco mensajes [...] que son manifestaciones directas de “el narco”-, sino lo que se representa de “el narco”-como las narco series, los narcocorridos, o las películas del narco, por ejemplo. Es decir, con “lo narco” nos estaríamos refiriendo a las formas simbólicas de la narcocultura<sup>26</sup>.

Lo que se ha dado en llamar la narcocultura hoy en día se hace presente en el salón de clases de la Secundaria Popular, sin embargo, la situación puede impregnar instituciones públicas o privadas, sería muy provocativo comprobarlo, y reflexionar la forma en la que el discurso de la narcocultura cambia o permanece en dichos espacios escolares.

En el caso de la institución en la que participé, algunos alumnos llegan a mencionar dentro de sus gustos series como la de la vida del Chapo Guzmán que se podía encontrar en la plataforma de *Netflix*, esta referencia la trajo a colación **3r elemento** joven que ingreso a mediados del ciclo escolar 2022-2023, y que pasó de una escuela pública a la popular después de haber tenido conflictos con una maestra que le dio una cachetada. No sabemos exactamente los motivos por los que a la joven le interesaba este contenido, sin embargo, queda claro que la narcocultura se encuentra al alcance de todos.

La narcocultura es un signo latente de los alcances que ha tenido ese otro Estado que emana del narcotráfico, y que Rossana Reguillo en su texto “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”<sup>27</sup>, caracterizará a través de la paralegalidad como aquel que: “emerge justo en la zona fronteriza abierta a las violencias. No es un orden ilegal lo que aquí se genera, sino un orden paralelo que constituye sus propios códigos, normas y rituales”<sup>28</sup>, en donde pareciera ser que dicha paralegalidad, va ganando terreno al Estado Mexicano de una forma tan sutil, como lo son las expresiones culturales

---

<sup>26</sup> Laura Yaneli Albarrán Díaz, “Los jóvenes y los narcocorridos en Michoacán. Construcción de identidades, memorias y su poder performativo”, p. 219.

<sup>27</sup> Rossana Reguillo en su texto “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”, en *Los jóvenes en México*

<sup>28</sup>, Rossana Reguillo en su texto “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”, en *Los jóvenes en México*, p.408.

que tienen como vía de acceso los espacios escolares, los sitios en donde se da toda una convivencia entre los actores sociales más importantes de la sociedad, los jóvenes. La narcocultura entonces se posiciona como lugar de referencia para entender a la sociedad actual a través de las prácticas culturales, asimismo la narcocultura pudiera ser definida como:

[...] una cultura plagada de formas simbólicas que surgen a partir de un contexto estructural de violencia en el Estado Mexicano, también, en tanto cultura, vemos a la narcocultura como producción de significados vividos por la población [...] los jóvenes se han hecho presentes en el mundo del narco y lo van configurando<sup>29</sup>.

La narcocultura se convierte entonces, en parte del análisis de la situación que experimentan los jóvenes del estado de Michoacán, que ha sido descrito por Laura Albarrán como el que “ha alcanzado niveles de violencia que hacia una década no se veían”<sup>30</sup>. A través de las secuelas de estas condiciones, debiera ser interpretada y reflexionada la condición juvenil actual de los jóvenes del estado, asimismo, deben considerarse dentro de esta reflexión otras condicionantes que emergen de las desigualdades del capitalismo salvaje que ha orillado a los jóvenes a encontrar salidas de emergencia que los ponen en situaciones de riesgo, y alta vulnerabilidad, a través de los distintos tipo de violencia que se gestan en el país, y que se representan de distintas formas en Morelia.

## **1.2.Las violencias sociales hacia los jóvenes**

Hacia los años noventa del siglo XX y comienzos del siglo XXI, el periódico de *La Voz de Michoacán*, se caracterizó por manejar como línea editorial la frecuente publicación de notas que criminalizaban a los jóvenes, y daban los elementos necesarios para construir la imagen del pandillero a partir de sus prácticas culturales, pues de acuerdo con Berenice Guevara Sánchez y Tania Celia Ruiz Ojeda, en su capítulo “‘Imaginarios del miedo’, pandilleros en la Nota Roja”: Las mil caras de la violencia ejercida y sufrida por jóvenes de todo el planeta, que renace con el nuevo milenio y ante cuyas imágenes retóricas no parecen existir respuestas

---

<sup>29</sup> Laura Yaneli Albarrán Díaz, “Los jóvenes y los narcocorridos en Michoacán. Construcción de identidades, memorias y su poder performativo”, p.8.

<sup>30</sup> Laura Yaneli Albarrán Díaz, “Los jóvenes y los narcocorridos en Michoacán. Construcción de identidades, memorias y su poder performativo”, p.8

fáciles, pues las violencias sociales tienden a expresarse en términos culturales y las fronteras políticas a traducirse en brechas generacionales”<sup>31</sup>.

Es que hoy en día pareciera que la violencia es inherente al ser joven, con esto no quiero decir, que no haya existido anteriormente una carga de violencia hacia los jóvenes, por el contrario, existieron y ejemplos hay de sobra, sin embargo, hoy en día se han transformado, y es a partir de ahí que las investigaciones de tipo educativo o no educativo, debieran situarse, para hacer evidentes dichas violencias. Entendiéndose por violencias sociales, lo que Alfredo Nateras menciona en su artículo “Vidas cotidiana y heridas sociales: crimen organizado y juvenicidio”:

Las violencias sociales son unas de las formas en las que se expresa la vivencia política en los estados liberales, es decir, implican imposición y terror promovidos desde y para el poder. Podemos deducir entonces que los mecanismos de estas violencias tienen que ver con el control, la intimidación, la infiltración, la represión, el aniquilamiento, basados en la construcción de un enemigo público, y de un imaginario colectivo<sup>32</sup>.

A través de estas violencias sociales, que plasman los medios de comunicación, y que Alfredo Nateras entiende en términos de Bourdieu a través de la violencia simbólica “como invisible ejercida en lo primordial a través de la comunicación, es decir, vehiculizada vía las palabras, el discurso [...] estaría básicamente en las verbalizaciones, en lo enunciado y en lo nombrado en formato de amenazas, descalificaciones, injurias [y] prejuicio”<sup>33</sup>, es posible hablar de la condición social de los jóvenes a través de sus formas de actuar culturalmente, y de cómo ha sido vista por los otros.

A partir de la lectura realizada al texto “Imaginarios del miedo” tomaré como ejemplo, la referencia que las autoras realizan a la aparición del graffiti como un acto delincuencia, formulando así una falsa creencia y miedo social, para situar las condiciones que experimentaban los jóvenes en ese momento, y que hoy en día en Morelia se siguen viviendo:

---

<sup>31</sup> Berenice Guevara Sánchez y Tania Celia Ruiz Ojeda, “‘Imaginarios del miedo’, pandilleros en la nota roja” en *Genealogías de la violencia en Michoacán*, IIIH, UMSNH, UAM, México, 2020, p. 25.

<sup>32</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Vidas cotidianas y heridas sociales: crimen organizado y juvenicidio” en *Juventudes sitiadas y Resistencias afectivas*, p. 54

<sup>33</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Vidas cotidianas y heridas sociales: crimen organizado y juvenicidio”, en *Juventudes sitiadas y Resistencias afectivas*, p. 54.

“A su vez algunas autoridades promueven que los contenidos comunicativos del graffiti incitan a la violencia y la criminalidad, así como a la venta y consumo de drogas”<sup>34</sup>.

El temor hacia el graffiti se acentuó aún más: “[...] a partir de que la UNESCO en 1991 convirtió el primer cuadro de la ciudad en patrimonio de la humanidad, y ahí comenzó una ‘cacería’ de jóvenes grafiteros por parte de la seguridad pública”<sup>35</sup>. La situación señalada en este texto hace evidente que el ambiente social que experimentaban los jóvenes, a finales del siglo XX y principios del siglo XXI, no ha cambiado, pero sí ha llevado a una alineación y construcción aceptable del ser joven en detrimento de otras formas de serlo.

Actualmente la ciudad de Morelia se encuentra embellecida por dos tipos diferentes de arte en las paredes o grafitis, por un lado, algunos de los muros de cantera del centro histórico, son embellecidos con imágenes alusivas a la cultura tradicional del estado, en otros espacios de la ciudad como el Palacio de Gobierno y demás construcciones antiguas, se ven plasmadas leyendas que hablan de las distintas violencias que se viven en Morelia como son los feminicidios y las desapariciones forzadas.

Los primeros grafitis son bien recibidos por las personas, sirven como escaparates o fondos para tomarse las populares selfies que inundarán las redes sociales de los usuarios, los segundos son despreciados por algunos cuantos que los encuentran estéticamente desagradables. Me pregunto ¿cuántas selfies se tomarán teniendo como escaparates las paredes rayadas que no representan el arte callejero que se promueve en otros sitios, y más bien denuncian los abusos que hoy en día se comenten en contra de los grupos más vulnerables?

Las violencias sociales que ejerce el estado en contra de los jóvenes se ven evidenciadas en la diferenciación social y cultural que se realiza del graffiti a través de dos notas periodísticas de corte electrónico. En la primera titulada “Muralistas urbanos: colores con sentido” del año 2019<sup>36</sup>, se destaca el papel que los artistas realizan en las calles de Morelia, hay que señalar

---

<sup>34</sup>Berenice Guevara Sánchez y Tania Celia Ruiz Ojeda, “Imaginario del miedo”, p. 264

<sup>35</sup> Berenice Guevara Sánchez y Tania Celia Ruiz Ojeda, “Imaginario del miedo”, p. 265

<sup>36</sup> Francisco Valenzuela, “Muralistas urbanos: colores con sentido”, *El Sol de Morelia*, Domingo 15 de diciembre del 2019, disponible <https://www.elsoldemorelia.com.mx/local/muralistas-urbanos-colores-con-sentido-4588477.html>, fecha de consulta: 02/04/2023.

aquí que la connotación delincencial que llevaba consigo el acto de hacer pintas en las paredes históricas es diferente y la nota comienza así:

En la ciudad de Morelia cada vez hay más artistas de este tipo, quienes plasman su huella inconfundible entre las paredes; muchos de ellos son reconocidos tanto nacional como internacionalmente [...] Aunque varios comenzaron como miembros de pandillas y rayaban de manera clandestina, hoy forman parte de un movimiento urbano que interviene las bardas de la ciudad con mensajes positivos, estilos inconfundibles y una identidad mexicana. Son los artistas gráficos de Morelia y cada vez se cuentan por más<sup>37</sup>.

Dentro del artículo periodístico se encuentran diversos puntos de análisis interesantes, hasta aquí sólo mencionaré algunos cuantos haciendo alusión al inicio de este apartado. Las violencias simbólicas ejercidas en contra de las prácticas culturales como, por ejemplo, el grafiti, que se daba en los años 90 y principios de la década del 2000, se transforma si el mensaje que antes se quería transmitir adapta su forma transgresora a pintar la ciudad “con mensajes positivos”, y teniendo de por medio la promoción de la identidad mexicana. Es decir, si el discurso promueve una visión social positiva, y que a veces desde mi punto de vista, cae en lo folclorista, invisibilizando los problemas sociales que se suscitan en la entidad, el arte callejero es aceptado y al artista o muralista se le reconoce como tal.

La legitimidad de las practicas juveniles adquieren más peso si el antes considerado pandillero se convierte en artista y es aceptado de forma nacional e internacional. Dentro de este punto, quiero destacar los comentarios de un joven al señalar: “Es toda una aventura el hecho de salir de madrugada, de correr por las calles y huir de la policía, pero poco a poco vas conociendo otros caminos para que no te pase lo que, a varios de mis amigos, quienes murieron o terminaron en la cárcel”<sup>38</sup>.

La decisión de haber cambiado el camino seguro de la muerte o la cárcel recae en él, no en la responsabilidad del otro, el aparato estatal que criminalizó y violentó sus prácticas culturales, y que lo llevaron quizás involuntaria e inconscientemente a alinearse al sistema para poder permitirle rayar a plena luz del día sin el temor a ser perseguido en la madrugada.

---

<sup>37</sup> Francisco Valenzuela, “Muralistas urbanos: colores con sentido”, *El Sol de Morelia*.

<sup>38</sup> Francisco Valenzuela, “Muralistas urbanos: colores con sentido”, *El Sol de Morelia*.

Seré breve en el análisis de la segunda nota periodística, esta también localizada en internet y de temporalidad más reciente, el miércoles 9 de marzo del 2020. El artículo lleva por título “Por pintas a Palacio de Gobierno, FGR inicia carpeta de investigación”<sup>39</sup>:

Luego de las diferentes manifestaciones que se llevó acabo el día de ayer para conmemorar el **Día Internacional de la Mujer** en la ciudad de **Morelia**, se registraron varios incidentes como **pintas a las estructuras de la cantera rosa, ventanas dañadas y pegas de calcas en todo el primer cuadro de la ciudad**. Este día, se informó en un comunicado que la Fiscalía General de la República (FGR) [...], **inició una carpeta de investigación** contra quienes resulten responsables del delito de daños a monumentos históricos<sup>40</sup>.

El tratamiento de las expresiones callejeras y juveniles es diferente en ambas notas, en esta reaparece la persecución y la criminalización, señalada en el artículo de Berenice Guevara Sánchez y Tania Celia Ruiz Ojeda, en donde para la época que ellas trabajan, así como, para la nota antes citada, la función de los medios de comunicación se podría caracterizar de la siguiente manera: “El fin de estas notas fue transmitir que estos individuos son capturados y procesados por las autoridades policiacas para resguardar la paz ciudadana. Y no para producir identificación y empatía con lo distinto”<sup>41</sup>.

A la luz de este fragmento la concepción de la noción de lo que es ser un artista es diferente, pues para las autoridades estatales dejar al descubierto en las paredes de los que detentan el poder las omisiones a la justicia, se convierte en un acto criminal como en los años 90 y 2000. Las pintas nada tienen que ver con el arte callejero que los muralistas urbanos realizan fomentando una identidad juvenil aceptable. La denuncia explícita se persigue a través del aparato político, que como bien lo indican, las autoras Berenice Guevara y Tanía Ruiz, lo que se busca es la paz ciudadana.

---

<sup>39</sup> Angélica Mendoza, “Por pintas a Palacio de Gobierno, FGR inicia carpeta de investigación”, *El Sol de Morelia*, miércoles 9 de marzo del 2020, disponible en: <https://www.elsoldemorelia.com.mx/local/por-pintas-a-palacio-de-gobierno-fgr-inicia-carpeta-de-investigacion-7968622.html>, fecha de consulta: 2/ 04/2023.

<sup>40</sup> Angélica Mendoza, “Por pintas a Palacio de Gobierno, FGR inicia carpeta de investigación”, *El Sol de Morelia*.

<sup>41</sup> Angélica Mendoza, “Por pintas a Palacio de Gobierno, FGR inicia carpeta de investigación”, *El Sol de Morelia*.

La concepción, asimismo, de lo que es ser joven a mediados del siglo XXI, es diferente en ambos artículos, ambos jóvenes pintan las paredes a plena luz del día, unas son perseguidas por denunciar que las están matando, los otros son aplaudidos por transmitir mensajes positivos de la vida. Los primeros se muestran a los medios de comunicación libremente, aparecen sus nombres y sus trayectorias, las otras ocultan sus rostros con algún pasamontañas o pañuelo, evitan dejarse ver para no ser reprendidas por enturbiar ese aparente bienestar social.

La tercera nota que destaco no viene de ningún medio de comunicación, la rescato como parte de la labor docente que desempeñé en la Escuela Popular, y como medio conector que me permita intervenir algunos conceptos teóricos que den sustento a las narraciones antes realizadas, así como, a la que a continuación enuncio a través de la experiencia, es decir, *Eso que me atraviesa*<sup>42</sup>.

Retomaré de nuevo a Neruda como aliciente para hablar del grupo social de jóvenes a los que pertenece y que se hacen presentes dentro de la Escuela Popular. Neruda además de estar interesado por la música, también se destaca por ser un grafitero, sin embargo, a pesar de que a muchos de los jóvenes de la popular les gusta decorar las bancas y las paredes de la escuela, Neruda, de acuerdo, a lo que me externa ya lo hace de forma profesional y de manera anónima, pues a pesar de que hoy en día, por muchos sitios se ven dibujados cientos de murales hechos por jóvenes, esta actividad que adentro de la escuela es ilícita a la mirada de los docentes y el coordinador, afuera adquiere aceptación en ciertos espacios permitidos, y rechazo en otros lugares si no cumplen con las normas estéticas. Neruda nunca me dijo cuáles son los temas de sus graffitis, ni en donde los ha realizado, guardo silencio cuando le pregunte por el lugar en donde los ha pintado como una forma de mantenerse a salvo de la persecución.

Todas estas experiencias relatadas forman parte de lo que dio en llamar Rossana Reguillo la condición juvenil y que define como el:

Conjunto multidimensional de formas particulares, diferenciadas y culturalmente “acordadas” que otorgan, definen, marcan, establecen límites y parámetros a la experiencia subjetiva y social de las y los jóvenes [...] La condición juvenil es un

---

<sup>42</sup> Jorge Larrosa, “Sobre la experiencia”, *Aloma*, Universidad de Barcelona, p. 88

concepto que posibilita analizar, [...] el orden y los discursos prescriptivos a través de los cuales la sociedad define lo que es “ser joven” y del otro, los dispositivos de apropiación o resistencia con que los jóvenes encarnan estos discursos u órdenes sociales<sup>43</sup>.

La condición y formas de resistencia de los jóvenes morelianos es distinta dependiendo del lugar en la que sus actos performativos y ritualizaciones tengan lugar, entiéndase el concepto de performatividad como lo definiera Rodrigo Díaz Cruz en su capítulo “La creación de la presencia. Simbolismo y performance en grupos juveniles”<sup>44</sup>:

El *performance*, y la ritualización como uno de esos casos singulares, está articulado con la creación de la presencia: puede crear y hacer presente realidades suficientemente vividas como para conmover, seducir, engañar, ilusionar, encantar, divertir, aterrorizar. Si he escrito “creación de la presencia” ha sido porque entiendo que el *performance* es un hacer que describe ciertas acciones que están transcurriendo, ejecutados en sitios específicos, atestiguados por otros o por los mismos celebrantes: es un hacer que focaliza esa presencia en tanto acto de creación. [...] [y] la ritualización entendida como una red de acciones simbólicas, son tan importantes los actores humanos, como los no humanos [...] Los tatuajes, los anillos, la credencial, [la escucha musical] [...] constituyen actores no humanos que están sujetos a densas cargas de prácticas, discursos, creencia, valores y actitudes, [las ritualizaciones también son performances]<sup>45</sup>.

A través de esta creación de la presencia, es decir, de los actos performativos y las ritualizaciones de los jóvenes, como lo son las prácticas culturales, es que se puede reflexionar el devenir de la sociedad de Morelia, pues como lo señalará Alfredo Nateras “[...] la juventud y sus jóvenes son [...] los que mejor dan cuenta de una forma compleja y cruda de las tensiones y los conflictos sociales que están viviendo a nivel de la política y la cultura”<sup>46</sup>. Pero también los horizontes performativos, entendidos estos como lo dijera

---

<sup>43</sup> Rossana Reguillo, “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”, en *Los jóvenes en México*, p.p. 401-402.

<sup>44</sup> Rodrigo, Díaz Cruz, “La creación de la presencia. Simbolismo y performance en grupos sociales”, en Alfredo Nateras, *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 2002.

<sup>45</sup> Rodrigo, Díaz Cruz, “La creación de la presencia. Simbolismo y performance en grupos sociales”, en Alfredo Nateras, *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, pp. 26-28

<sup>46</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Trayectos y desplazamientos de la condición juvenil contemporánea”, p. 1.

Rodrigo Cruz, “al rango de visión que incluye todo cuanto puede ser visto e imaginado desde una posición y desde donde se evalúa y comprende todo aquello que cae dentro de dicho rango”<sup>47</sup>, nos permiten identificar a los jóvenes como actores sociales situados y sitiados, haciendo alusión al autor antes mencionado en su texto “Juventudes situadas y sitiadas”:

[...] las juventudes están sitiadas, es decir, ligadas a sus contextos. Ser jóvenes [...] implica entenderlas y entenderlos como una construcción sociocultural anclada a un espacio y a un tiempo histórico [...] una parte importante de las y los jóvenes situados están sitiados, es decir, dadas las cualidades desfavorables y complicadas<sup>48</sup>.

Es por ello, que a pesar de que subsisten prácticas donde el Estado ejerce diferentes tipos de violencias hacia los jóvenes, éstas también se transforman en el tiempo y el espacio, pues los horizontes performativos cambian, y con éstos también se transforman las maneras de sitiarlos, a través de diferentes tipos de imposiciones, como por ejemplo, la construcción sociocultural de la idea de juventud, pues como Lydia Alpizar y Marina Bernal en su artículo “La construcción social de las juventudes” mencionan, la idea de juventud es más una imposición que una libre definición de los actores sociales:

la juventud ha sido <entendida> y <explicada> desde diferentes posturas que implican determinados discursos y prácticas que son producidos y reproducidos por diversas instituciones como el Estado, la iglesia, la familia, los medios de comunicación, la academia entre otros [...] la academia ha sido el lugar en donde se ha desarrollado el conocimiento <científico> [...] para legitimar prácticas y mecanismos de control hacia la gente joven<sup>49</sup>.

Si bien es cierto, que la idea de juventud está mediada por los discursos de los que ejercen el poder y lo controlan, y ofrecen la posibilidad de interpretar y nombrar las formas de control que se implementan en contra del grupo social de los jóvenes, también es cierto y necesario entender la idea de juventud y de jóvenes de otra manera, que nos permita construir discursos

---

<sup>47</sup> Rodrigo, Díaz Cruz, “La creación de la presencia. Simbolismo y performance en grupos sociales”, p. 19.

<sup>48</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Juventudes Situadas y Sitiadas”, en *Juventudes sitiadas y resistencias afectivas. Violencias y aniquilamiento*, (Tomo I), pp.22-25

<sup>49</sup> Lydia Alpizar, Marina Bernal, “La construcción social de las juventudes”, Última década, 19, 2003:105-123, disponible en [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22362003000200008#:~:text=Significa%20asumir%20que%20la%20juventud,no%20hay%20una%20definici%C3%B3n%20C3%BAnica](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362003000200008#:~:text=Significa%20asumir%20que%20la%20juventud,no%20hay%20una%20definici%C3%B3n%20C3%BAnica) . [fecha de consulta: 5/06/2022 10:19 a.m.]

y prácticas educativas a partir de tener bien en claro está diferenciación y que Alfredo Nateras menciona de la siguiente manera:

la juventud habla acerca de la 'edad social' y la adolescencia refiere a la "edad biológica" de los sujetos".<sup>50</sup> Asimismo, entre la idea de juventud y jóvenes existe una distinción que el mismo autor plantea: "la juventud hay que entenderla como una construcción histórica situada en el tiempo y en el espacio social y los jóvenes las formas distintas de apropiación de la categoría de la juventud que devienen en diversas expresiones de ser joven"<sup>51</sup>.

Expresiones de ser jóvenes que se agrupan dentro de la cultura, pero específicamente de la cultura juvenil, y que es posible identificar dentro de las aulas, pero que poco tomamos en cuenta los docentes, por el hecho de estar condicionados en cumplir con un curriculum oficial, que contiene aprendizajes y conocimientos formales, que hay que transmitir a los jóvenes a los que denominamos estudiantes, y a los que quitamos esa condición social de ser jóvenes, a través su homogenización a partir del uso del uniforme escolar, que nos permite llamarles pupilos o alumnos, a los que a la hora de imponerles esos sobrenombres, y al verlos a todos por igual mediante la moda escolar, borramos automáticamente sus condiciones socioculturales que determinan su actuar dentro de la escuela.

La gran ventaja de la Escuela Popular es que a estos estudiantes su condición de ser jóvenes no se les puede borrar, porque no llevan uniforme, visten lo que coloquialmente llamamos ropa de calle, así, borrar el sitio en el que se encuentran situados y sitiados socialmente es difícil de desaparecer a simple vista.

### **1.3 Morir viviendo. La precarización social de los jóvenes**

En la mayoría de las sesiones de Geografía, Azteca está encapuchado en el salón de clases. Ese es su ritual y performance favorito, aunque haga calor, muy pocas veces se quita la capucha de la sudadera, y cuando lo hace, muestra una cabeza medianamente rapada, es meticuloso para acomodar sus cuadernos en la mochila, y siempre se esfuerza por cumplir

---

<sup>50</sup> Alfredo Nateras Domínguez, "Trayectos y desplazamientos de la condición juvenil contemporánea", p. 2.

<sup>51</sup> Alfredo Nateras Domínguez, "Trayectos y desplazamientos de la condición juvenil contemporánea", p. 3.

con las asignaturas. Azteca y Neruda, aunque no puedo decir que son amigos, se guardan cierta tolerancia y respeto, porque Neruda reconoce que Azteca tiene más experiencia escribiendo canciones de rap, pero cuando Neruda no está de buen humor suele llamar a Azteca drogadito.

Ambos, son de los que más participan en la clase, aunque Azteca es más cortés que el segundo, quién me muestra su rebeldía recitándome algunos artículos de la Constitución, cuando siente que por pedirle que llene una encuesta, o cualquier otro requerimiento de la materia, violento sus derechos como joven.

La primera vez que Azteca se acercó a mí, fue para decirme que le ardían los ojos, Azteca trabajaba en la basura, y ese día le había caído el residuo liquido de uno de los botes. Llegó a la escuela sin saber que, a la hora de mi clase, ese residuo haría que me pidiera permiso para salir al baño. Hasta este momento desconocía que él trabajaba, hoy sé que también llega a trabajar en el colado. Casos como el de Azteca hay muchos en la Escuela Popular, algunos de los jóvenes trabajan en las mañanas y por las tardes estudian.

Después de aquel evento, Azteca se acerca y me cuenta que quiere ser marino, ahí su conflicto. Él me dice que “no quiere matar gente inocente”, muy por el contrario, la quiere defender, pero sabe, por lo que le han contado, que el gobierno a veces manda a los marinos a cometer estos crímenes. Conflictuado por la profesión que quiere elegir, le doy otras opciones desde las cuales puede defender a las personas. Le propongo ser abogado o marino especializado en lo científico. Ninguno de los dos caminos le agradan, quiere ser marino. Intuyo que es porque le gustan las armas, así que le pregunto directamente y me responde que sí, pero también lo hace porque quiere defender a su país.

La narración que hago de la vida de Azteca no la realizó con el fin de señalarlo o en su caso criminalizarlo, me llama la atención su experiencia para interpretar ésta a la luz de las reflexiones que algunos autores han realizado a las condiciones juveniles de precariedad y de violencia que viven hoy en día los jóvenes, que tocan el espacio escolar y que los excluyen de alcanzar una seguridad en su forma de vivir, y que es posible conectar esta falta del bien vivir a través de la necropolítica que Rossana Reguillo retoma en su artículo “La turbulencia en el paisaje: de jóvenes, necropolítica y 43 esperanzas”:

Anchille Mbembe un pensador camerunes [...] dedicado a pensar lo que él denomina <<la larga noche del mundo africano postcolonial >>, acuñaría la noción de necropoder o necropolítica, que inspirada en el pensamiento foucautiano, quiere colocar el énfasis en el poder de hacer morir y dejar vivir. Este poder de muerte, se inscribe en la lógica del capitalismo salvaje que ha cosificado la vida<sup>52</sup>.

El necropoder como símbolo del capitalismo irrumpe en los jóvenes, los engaña haciéndolos creer que viven cuando tienen la muerte a lado de ellos. Algunos autores han dado en llamar este constante vivir al filo de la muerte o llegar a ella como juvenicidio: “lo relacionado al control, la represión y el exterminio denominado [...] muertes colaterales de jóvenes [...] está articulado y se ancla a los mecanismos de precariedad y exclusión social, en la que se encuentran determinadas identidades juveniles “deterioradas” y “desacreditadas”<sup>53</sup>, por el aparato político, las instituciones y los medios de comunicación.

Dentro de estas formas de juvenicidio quizás sea posible colocar al trabajo como un sitio desde el cual se ejerce el poder y se condiciona la existencia de jóvenes como Azteca, pues la precariedad laboral funciona incluso en palabras de Alfredo Nateras como una “[...] propuesta Neoliberal [que] se articula a través de lo que se ha dado en llamar el ‘trabajo hiperflexible’ que consiste en contrataciones semanales, quincenales o mensuales, sin ninguna prestación social [...] Esto implica la nula posibilidad de construir un proyecto de vida presente”<sup>54</sup>.

Al lado de esta falta de seguridad laboral que debiera propiciar el Estado Mexicano, surge el crimen organizado como una forma de sobrellevar la vida, pero sin dejar de lado el constante roce con la muerte: “[...] en su vertiente de narcotráfico surge como instancia identificatoria

---

<sup>52</sup> Rossana Reguillo, “La turbulencia en el paisaje: De jóvenes, necropolítica y 43 esperanzas”, Nediciones, disponible en [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://geopolitica.iiec.unam.mx/sites/geopolitica.iiec.unam.mx/files/2018-07/la%20turbulencia%20en%20el%20paisaje\\_reguillo.pdf](https://geopolitica.iiec.unam.mx/sites/geopolitica.iiec.unam.mx/files/2018-07/la%20turbulencia%20en%20el%20paisaje_reguillo.pdf), fecha de consulta: 1/03/2023, p. 62

<sup>53</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Vidas cotidianas y heridas sociales: crimen organizado y ‘juvenicidio’”, p. 54.

<sup>54</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Vidas cotidianas y heridas sociales: crimen organizado y ‘juvenicidio’”, p. 57

para una parte de nuestras juventudes, porque ofrece la posibilidad de construir un lugar y un prestigio social”<sup>55</sup>.

Estas formas de violencia que se gestan en contra de este grupo, se tornan aún más contrastantes cuando pareciera que una forma de sobrevivir al capitalismo salvaje, hoy en día, es estar dentro de las filas del Estado fallido, a través de sus cuerpos militares, en los que se reconocen, de acuerdo al comentario de Azteca, pueden llegar a cometer los mismos actos violentos en contra de la población civil, pero él pretende cambiar esto. Todas estas acciones de ejercer violencia son expresiones del Neoliberalismo, que, de acuerdo a Rogelio Marcial en “Jóvenes, violencias y `barrios` en la capital Jaliciense”:

Es ya evidente que una de las principales consecuencias del neoliberalismo es la desigualdad económica y política, además del individualismo. La estrecha relación entre desigualdades sociales y los procesos de individualización está implicando que el retiro del Estado [...] provoque en los ciudadanos y ciudadanas percepciones de decisiones, acciones y procesos, impositivos, agresivos e injustos; lo que no pocas veces implica frustración social de muchos excluidos<sup>56</sup>.

Dentro del tema del individualismo al que ha llevado el Neoliberalismo, y con ello la frustración social, quisiera destacar una serie de conceptos que son fundamentales en las narrativas que construyen los jóvenes dentro del salón de clases, y que tiene que ver con los procesos de desigualdad, individualismo y exclusión, y que Rossana Reguillo ha identificado con la despolitización política, que lleva a la inadecuación del yo, y a la carencia de los jóvenes de construir biografías, “por descapitalización política entiendo [...] la dificultad de convertir la posición social en reconocimiento. La descalificación y estigmatización a las que se ven sometidos los jóvenes, que siguen siendo considerados como sujetos de tutela pero no como sujetos políticos”<sup>57</sup>. Al existir una falta de reconocimiento político y social del Estado, el síntoma que los jóvenes experimentan y se busca que experimenten es lo que:

---

<sup>55</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Vidas cotidianas y heridas sociales: crimen organizado y `juenicidio`”, p. 57

<sup>56</sup> Rogelio Marcial, “Jóvenes, violencias y “barrios” en la capital Jaliciense”, en Alfredo Nateras Domínguez, *Juventudes sitiadas y resistencias afectivas. Violencia y aniquilamiento*, p. 139

<sup>57</sup> Rossana Reguillo. “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”, p.398.

Zygmunt Bauman ha señalado que “apartar la culpa de las instituciones y ponerla en la inadecuación del yo ayuda a desactivar la ira potencialmente perturbadora o bien a redefinirla en las pasiones de autocensura y en el desprecio de uno mismo o incluso a recanalizarla hacia la violencia y la tortura contra el propio cuerpo [...]” “la inadecuación del yo”, es decir, la insuficiencia biográfica, la narrativa precarizada de la propia vida, la sensación de ser culpable de algo inaprensible<sup>58</sup>.

La culpabilidad del sujeto por su condición de precariedad es impuesta a éste y se le hace responsable de su situación social, adquirida esta responsabilidad se le incapacita para contarse como sujeto de su propia temporalidad, inhabilitado de construirse un futuro y de vivir un presente del que ha sido aparentemente borrado. Sin embargo, son en las prácticas culturales de los jóvenes que se encuentra este resurgimiento de lo que ellos son, en estas se da una reapropiación de su biografía. Teniendo la música como una práctica cultural para contarse y mostrar quizás, si es que existe una formación de su pensamiento social y de su conciencia histórica a partir de sus gustos musicales, ambos conceptos serán abordados de forma más detallada en los siguientes capítulos.

#### **1.4 Equipados para la guerra**

Inmersos en la clase de Geografía, de vez en cuando, los alumnos propician que el tema de discusión se extienda más allá de las fronteras de la materia asignada. De esta manera, acabamos hablando de sus experiencias, que se convierten en performance y rituales que se hacen presentes dentro de la clase. Cuando llegó al salón, **M** está encapuchado y con un pañuelo cubriéndole el rostro, observo que **Azteca** también tiene la misma apariencia y les pregunto si no tienen calor, me dicen que no con un gesto silencioso, mientras los demás sonrían sabiendo qué quiere decir la forma en la que están vestidos sus compañeros. Ante mi extrañeza de lo que pueda simbolizar esa forma de llevar la vestimenta, alguien me dice que **M** está representado a un “policía con tenis”.

---

<sup>58</sup>Rossana Reguillo, “Jóvenes imaginados, La disputa por la representación (Contra la esencialización)”, *Punto Cero*. Universidad Católica Boliviana, vol.13, núm. 16, enero-junio, 2008, p 11.

¿Un policía con tenis?, me interrogó en voz alta, ¿qué es eso?, pregunto, a lo que ellos me responden que un “narco”, lo narco. Los que están alrededor de ellos sonríen ¿inocentemente? Ese día, la clase se ha convertido en un foro de discusión acerca de un género musical que está en boga en el ambiente juvenil, dicho género es controvertido porque a algunos les agrada y a otros no: el corrido tumbado.

Haciendo una mezcla para llamar la atención de los jóvenes con sus temas de interés y la geografía, en el pizarrón escribo: Tema: “Culturas juveniles y espacio geográfico: lugar, medio, paisaje y territorio”. Mi objetivo, aunque fallido, lo reconozco, fue pretender abordar los conceptos de la geografía en las recientes manifestaciones juveniles, que los alumnos conocen más que yo, y que quizás puedan ubicar en el espacio geográfico de Morelia, a partir de esas categorías de análisis que me indica el libro de texto, y que los estudiantes debieran aprenderse.

Los alumnos se emocionan, sacan sus celulares para mostrarme las canciones que les gusta de este género y comienzan a comentar entre ellos. En general, siempre que se habla de música en la clase, ellos, pues la mayoría son hombres, se suelen entusiasmar. Cuando les pido que me digan qué es el corrido tumbado, algunos me dicen que “es algo con flow”, algunos más dicen que tiene letras bélicas, y otros más dan el nombre de un cantante, “El Makabeliko”, que, aunque en primera instancia pienso que es un representante de este género, pues Azteca lo menciona, después me vengo a enterar por el mismo Azteca que este personaje hace Hip Hop.

Dentro de la caracterización que los alumnos hacen del corrido tumbado, también anoto “Un policía con tenis”, algunos lo mencionan como parte de las características de este género. Después de que les pido que me escriban por qué les gusta el corrido tumbado o por qué no, así como la lista de canciones que les gusta de este tipo de música, Azteca pone su bocina y realiza una selección de canciones que más le agradan. Algunos compañeros le riñen porque dicen que esos no son corridos tumbados, pero Azteca se ve feliz seleccionando la música y escribiendo en una hoja de papel sus canciones favoritas. El Makabeliko, destaca en la lista de Azteca con su canción: “Equipados para la guerra”.

Me resulta particularmente interesante la cantidad de significados que puede haber en una clase, y que muy frecuentemente los docentes no tomamos en cuenta, pues de acuerdo a lo

mencionaba Henry A. Giroux en su libro *Teoría y resistencia en Educación*<sup>59</sup>: “El propósito de las escuelas en Estados Unidos [también en México] [...] es el preparar a los alumnos para el mundo del trabajo”<sup>60</sup>, ¿es por esta razón que la cultura juvenil queda excluida de las aulas? Dentro de la narración antes realizada, y ante la contundente expresión de Giroux de que la escuela forma trabajadores, destacó la presencia de la cultura juvenil como un termómetro de la situación actual de nuestra sociedad, de sus desigualdades, exclusiones y su sistema de violencias que quedan representadas en las distintas formas de llevar a la práctica el ser joven en el México del siglo XXI, a través de la cultura juvenil y que Alfredo Nateras caracteriza de la siguiente manera:

La cultura, es decir, a la parte subjetiva de sus prácticas sociales, de sus manifestaciones performativas en el espacio público [...] en otras palabras nos referimos a la construcción juvenil de la realidad, en clave cultural, que surge a partir de procesos intersubjetivos inscritos en relaciones sociales e históricamente situados <sup>61</sup>.

Como lo menciona Alfredo Nateras, la cultura juvenil al ser la parte más subjetiva de los jóvenes, se convierte en el reflejo del control que el Estado ejerce hacia este grupo social. Retomo como ejemplo, la situación inicial con la que da comienzo este apartado, los encapuchados del salón de clases, más allá de representar a un policía con tenis ¿cuál es su interpretación? En uno de los textos de Rossana Reguillo, la autora menciona:

[...] el rostro es una política y que deshacer el rostro es otra forma de política, una de negación y aniquilamiento de lo máspreciado en términos de identidad-alteridad [...] El rostro es primer plano, referencia primaria en nuestras relaciones. Eso es lo que las y los jóvenes oponen al necropoder, al neoliberalismo que los condena a ser dóciles reproductores de una realidad que los excluye, los elimina, los desaparece<sup>62</sup>.

La desaparición del rostro de los jóvenes tendría que verse a través de las expresiones de la cultura juvenil en dos sentidos. Por un lado, se estaría representando la desinstitucionalización del individuo, es decir, el alejamiento de las instituciones de los jóvenes, mismas que deberían responsabilizarse de construirles un presente libre de la precarización social,

---

<sup>59</sup> Henry A. Giroux, *Teoría y resistencia en educación*, México, Siglo XXI/UNAM, 2004.

<sup>60</sup> Henry A. Giroux, *Teoría y resistencia en educación*, p.16.

<sup>61</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Juventudes sitiadas y situadas”, p. 26.

<sup>62</sup> Rossana Reguillo, “La turbulencia en el paisaje. De jóvenes, necropolítica y 43 esperanzas”, p. 72.

económica, cultural, etc. Ejemplo de estas instituciones son la familia, la escuela, el gobierno. Por otro lado, el aniquilamiento del rostro también se inserta dentro de la descapitalización política, que ya anteriormente se había mencionado, y que tiene que ver con la imposibilidad del joven de convertirse en sujeto de reconocimiento político, pero en cambio, si se le considera sujeto de tutela.

La cara menos visible pero más dramática de esta descapitalización política está representada por tendencias a depositar en los individuos, es decir, en los jóvenes, la totalidad responsabilidad de su situación. Hay en el ambiente una lógica instalada que tiende a “culpabilizar” a los jóvenes de la precariedad de sus propias vidas<sup>63</sup>

Se oculta el rostro no sólo como una moda juvenil, cabría preguntarse si la ausencia del rostro y su vinculación con “un policía con tenis”, es decir, lo narco, no hablaría también de ese otro estado que representa la paralegalidad, es decir, uno de los últimos recursos que tienen los jóvenes para alcanzar el reconocimiento y dejar de lado la precariedad, y así situarse en el ostentoso mundo del narcotráfico. A través de este atado de manos hacia los jóvenes, también se logra identificar la falta de organización política en ese borrar el rostro:

Al carecer de instancias organizativas en el plano político, los jóvenes no logran generar una estrategia de acción colectiva que los sitúe como interlocutores para el Estado., Cuando logran colocar temas importantes para la agenda política, lo hacen, en términos generales como <estudiantes> [...] Los estudiantes <representan> a un sector de jóvenes, pero esta categoría no agota la complejidad de garantías, demandas y necesidades de los jóvenes<sup>64</sup>.

A simple vista pareciera que la escuela le da legitimidad a la voz de los jóvenes para posicionarse no como sujetos de tutela, sino más bien de acción frente al Estado, sin embargo, como bien lo dice Reguillo, la condición de estudiantes también les impone límites en su actuar totalmente como jóvenes, en razón de ello, es que en la presente investigación se habla más de los jóvenes de la Escuela Popular, que de los estudiantes de la Popular.

---

<sup>63</sup> Rossana Reguillo, “La condición juvenil en el México Contemporánea. Biografías, incertidumbres y lugares”, p. 399.

<sup>64</sup> Rossana Reguillo, “Ciudadanías Juveniles”, *Última Década*, N°19, CIDPA VIÑA DEL MAL, noviembre, 2003, p. 10.

Sin embargo, no se puede evitar reconocer el enorme peso que la escuela tiene como institución formadora, y como lo dice Giroux “como parte de un ‘aparato ideológico del Estado’ cuya función [...] es la de construir las condiciones ideológicas para el mantenimiento y reproducción de las relaciones capitalistas”<sup>65</sup>, en detrimento de las subjetividades sociales de los jóvenes, manifestadas a través de su cultura juvenil. Para muestra el prefacio que hiciera Henry A. Giroux a su libro *Placeres inquietantes. Aprendiendo la Cultura Popular*, cuando en su introducción comienza así:

Algo nos detuvo en la escuela. En mi caso, fue como si me hubieran enviado a un planeta extraño. La enseñanza estaba centrada exclusivamente en libros oscuros y en la cultura impresa. El deseo era principalmente una prerrogativa masculina reservada para los deportes durante el tiempo de recreo. El lenguaje que aprendíamos y teníamos que hablar era diferente, extraño y insulsamente verboso. Los recuerdos corporales e intelectuales de los chicos de clase obrera de esta escuela desaparecían. Nos encontrábamos con una preparación diferente orientada hacia la imitación barata del conocimiento de la cultura superior. Latín, civilización occidental [...] y religión se nos daba con los métodos de alimentación forzosa que caracterizaba las escuelas públicas para chicos que tenían pocas posibilidades de abandonar su barrio, aun cuando se graduaran. Esto no quiere decir que no aprendiéramos nada, pero lo que aprendíamos tenía poco que ver con el lugar de donde veníamos, quiénes éramos o a dónde pensábamos (al menos) que nos dirigíamos <sup>66</sup>.

Para ser sincera mis alumnos usarían otras palabras muy distintas a las que usa Giroux, para hablar de la condición adultocrática que existe hacia los jóvenes desde la sociedad en general y desde la institución escolar en particular, entendiendo a esta situación como:

La condición adultocrática produce formas específicas de vulnerabilidad y desigualdad que afecta de manera específica a los jóvenes, quienes resisten de manera más drástica asuntos como el desempleo, la ausencia de opciones de desarrollo [...] la carencia de espacios de convivencia y diversión, la agresión de las figuras de

---

<sup>65</sup> Henry A. Giroux, *Teoría y resistencia. En educación*, p. 24

<sup>66</sup> Henry A. Giroux, *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*, BARCELONA, PAIDÓS, 1996, pp.11-12

poder-incluidos policías, judiciales y jueces -toda una estrategia de políticas que favorecen la criminalización de los jóvenes y civiles por parte del poder<sup>67</sup>.

En la condición adultocrática, se pudieran reconocer algunos mecanismo del actuar de la biopolítica, en donde siendo un “elemento de control y clasificación social”<sup>68</sup>, se inserta en la escuela para seguir imponiendo las condiciones de desigualdad y exclusión a través del curriculum oculto, y que Giroux ha definido en los siguientes términos: “el curriculum oculto es localizado en un rango de normas, decisiones y prácticas sociales que tácitamente estructuran la experiencia de la escuela con el interés del control social y de la clase”<sup>69</sup>.

Dichas manifestaciones del curriculum oculto, se encuentran también dentro de la Escuela Popular a través de la discriminación que hay entre alumnos, docentes hacia alumnos o alumnos hacia docentes, por sus condición económica, física, o incluso por su situación de género, la meritocracia a la hora de dar calificaciones diferenciando a los promedios más altos de los más bajos también es visible, o incluso, y a pesar de ser una Escuela Popular, sustentados en los ideales de izquierda, la reproducción de los actos cívicos en las fechas conmemorativas para la lucha en donde el acto de rendir honores a la bandera se sigue reproduciendo, entre otras muchas prácticas.

Es interesante analizar el papel que juega la escuela no como espacios que vayan en contra de este control de la sociedad, y con ello, su jerarquización, sino como medio para propiciarlo, pero también como espacios de resistencia, pues de acuerdo con Giroux “se ignora que son también sitios culturales y políticos, como lo es la noción de que representan espacios de contestación y lucha entre grupos diferencialmente dotados de poder cultural y económico”<sup>70</sup>.

Considerada la escuela, también, como espacios de resistencia, es decir, “[...] la necesidad de comprender más a fondo las formas complejas bajo las cuales la gente [...] responde a la interacción entre sus propias experiencias vividas y las estructuras de dominación y

---

<sup>67</sup> José Manuel Valenzuela, “Juventudes desmedidas. Desigualdades, violencia y criminalización de los jóvenes en México”, en Rossana Reguillo, *Los jóvenes en México*, p.2

<sup>68</sup> Rossana Reguillo, “Entre la insumisión y la obediencia biopolítica de las culturas juveniles”, en *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias de desencanto*, Colombia, Norma, 2007, p. 93

<sup>69</sup> Henry A. Giroux, *Teoría y resistencia en educación*, p.88.

<sup>70</sup> Henry A. Giroux, *Teoría y resistencia en educación*, p. 23

opresión”<sup>71</sup>, la resistencia que llevan a cabo algunos de los jóvenes de la Escuela Popular, toma performatividad a través de las manifestaciones musicales a las que éstos son afines y a través de las cuales pueden narrar sus experiencias como jóvenes, no como estudiantes.

#### **1.4.1. “Matamos o morimos son las órdenes que acato”. El ruido desde la investigación cualitativa**

Escuchó “Equipados para la guerra”, semanas después de la clase antes descrita y cuando recuerdo esta anécdota. El video simplemente es impactante y la canción además de ser muy reciente 2021, es hasta pegajosa. En los créditos de los intérpretes, no sólo destaca el nombre del Makabeliko, también se hace acompañar de El Comando Exclusivo. El cantante aparece con un pasamontañas negro cubriéndole la cara, la escena me recuerda a lo vivido en el salón de clases con el pasamontañas improvisado de algunos de los alumnos.

Como juglar de aquel conflicto que es narrando en el video, el cantante rapea mientras la historia se va desarrollando. Aparecen en escena una familia nuclear en donde el padre, por demás tatuado, y con ceño fruncido, ve desafiante a la madre cuando ésta le sirve el desayuno. El clímax entre ambos se intensifica cuando el padre recibe una llamada que lo saca de sí, la mujer antes de ir detrás de él, con un gesto señala a los hijos que observan sin decir nada, sin embargo, la cámara se posa sobre la mirada del que parece es el hijo mayor.

La escena de la discusión se concentra en la sala, el que supongo es el Makabeliko sigue cantando mientras los padres discuten con las manos, y finalmente el padre sale de la casa. Después, la historia se centra en el hijo de aquella familia de cuatro, y las circunstancias que lo llevan a convertirse en un criminal vestido decorosamente, que acaba en un altar de flores y velas, al lado de la foto de su padre, que quizás murió de la misma manera que él y que el Makabeliko narra de forma indirecta en una frase de la canción: “matamos o morimos son las órdenes que acato”.

Una vez que escucho la canción, una, dos veces seguidas, no puedo dejar de encontrarle un sinfín de significados no sólo desde el aspecto social, también desde el ámbito individual respecto de lo que **Azteca** me intenta decir a partir de su conflicto de ser marino, la frase de “matamos o morimos son las ordenes que acato” me resuenan poderosamente, pues en el

---

<sup>71</sup>Henry A. Giroux, *Teoría y resistencia en educación*, p. 145.

discurso de **Azteca** parecieran también resonar, pero desde una organización de Estado. Me pregunto ¿qué papel juega para Azteca la música que escucha, en su decisión de formar parte de los marinos? o, ¿qué otro significado tiene para él?

Retomo la siguiente anécdota no sólo para entretener al lector, también para preguntar qué tan importantes son las prácticas musicales para que los jóvenes entiendan su realidad, qué tan frecuentemente tomamos estas prácticas para promover la enseñanza de la historia, dejando de lado el uso de la música para transmitir un acontecimiento, y en su lugar usamos la música que los jóvenes escuchan para identificar la forma en la que se están contando en el tiempo y el espacio, pero también la forma en la que los están contando.

Es por ello, que esta investigación parte de las canciones de los jóvenes para entender cómo se forma su pensamiento social y su conciencia histórica, a partir de la música que ellos no sólo escuchan, también que ellos escriben. Para ello, es necesario entender el valor sociocultural que tiene la música hoy en día para acercarnos a los jóvenes.

Las interpretaciones a la música han sido diversas desde diferentes campos de las ciencias sociales y humanidades, comenzando con Jaques Attali, quien considera a la música como algo más allá de lo estético, su origen son los ruidos, éstos debiéramos entenderlos como: “una sonoridad que estorba la audición de un mensaje en curso de emisión [...] el ruido no existe en sí mismo, sino en relación con el sistema en el que se inscribe: emisor, transmisor y receptor”<sup>72</sup>.

El origen de la música entonces son los ruidos, en los que “se leen los códigos de la vida, las relaciones entre los hombres”. Los ruidos se hacen presentes entre los jóvenes en un contexto escolar o fuera de éste, y nos explican sus cambios y formas de pensar a través de la música, pues de acuerdo, al mismo Attali, la música es la organización del ruido y se convierte en “en un medio para percibir el mundo”<sup>73</sup>.

La música es historia por que tiene las coordenadas de ésta, “[es la] `confrontación dialéctica con el curso del tiempo´ [...] es modo de comunicación entre el hombre y su medioambiente,

---

<sup>72</sup> Jacques Attali, *Ruidos. Ensayos sobre la economía política de la música*, México, Siglo Veintiuno Editores, 1995, p.44.

<sup>73</sup> Jacques Attali, *Ruidos. Ensayos sobre la economía política de la música*, p.p. 12 y 15.

modo de expresión social y duración”<sup>74</sup>, por lo tanto, la música puede ser interpretada y analizada porque “es un medio de conocimiento”<sup>75</sup>.

Otra de las interpretaciones a la música, es la que hiciera Julio Antonio Díaz Cruz en su texto, “Poniendo a la música en su lugar. Aportes para una geografía de la música”, el autor le otorga a ésta un papel fundamental en la “constitución del espacio, pero también el espacio es determinante en las formas en que la música adquiere su vida social”<sup>76</sup>. Es por ello que analizar la música desde el espacio escolar resulta interesante, pues ésta congrega a una gran diversidad de jóvenes, que interactúan entre diversos discursos ideológicos y prácticas sociales, que intentan mantener un orden establecido, pero que las diversas músicas que salen a la luz en la escuela actúan o como formas de resistencia o como maneras de preservar el poder, pues como lo dijera Attali, “escuchar la música, es escuchar todos los ruidos y darse cuenta de que su apropiación y su control es reflejo del poder, esencialmente político”<sup>77</sup>.

En razón de que la música representa diversos usos y funciones, es que Alan P. Merriam expone la necesidad de diferenciar entre las funciones y usos de la música de la siguiente manera:

Queremos saber no sólo lo que es, sino, sobre todo que función tiene para la gente y cómo funciona. Así pues la palabra <uso> se refiere a las situaciones humanas en que se emplea la música, <función> hace referencia a las razones de este uso [...] a los propósitos más amplios a los que sirve<sup>78</sup>.

Este comentario de Merriam nos lleva al inicio del apartado, en donde nos preguntamos qué representa y qué función tiene para Azteca la canción “Equipados para la guerra”, pues antes de anteponer una interpretación errónea, nos dice Ruth Finnegan: “Si el papel de un antropólogo, o [...] un científico social consiste en analizar los rasgos sociales y culturales de la música en su contexto real, entonces necesitamos atender a lo que la gente realmente

---

<sup>74</sup> Jacques Attali, *Ruidos. Ensayos sobre la economía política de la música*, p. 19.

<sup>75</sup> Jacques Attali, *Ruidos. Ensayos sobre la economía política de la música*, p.37

<sup>76</sup> Julio Antonio Díaz Cruz, “Poniendo la música en su lugar: apuntes para una geografía de la música”, <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal15/Geografiasocioeconomica/Geografiacultural/08.pdf> [fecha de consulta 26/06/2022].

<sup>77</sup> Jacques Attali, *Ruidos. Ensayos sobre la economía política de la música* p.15

<sup>78</sup> Alan P. Merriam, “Usos y funciones”, en Francisco Cruces y otros, *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología*, Madrid, Editorial Trotta, 2001p. 275.

hace, más que a lo que los analistas piensan que debería hacer”<sup>79</sup>. En el caso de la cultura juvenil, la música es reflejo según Rossana Reguillo de:

El primer ‘territorio liberado’ con respecto a la tutela de los adultos y un lugar clave para la autonomía de los jóvenes. La música presenta más que una tonada de fondo; se trata de un tejido complejo al que vincula sus percepciones políticas, amorosas, sexuales, sociales. ‘Que la música canté lo que uno está viviendo’<sup>80</sup>.

Siguiendo el argumento de Finnegan respecto a atender a lo que la gente hace con la música, más que a lo que el investigador social piensa, así como, reconocer la música para los jóvenes como un territorio liberado, en el que a través de sus interpretaciones, se puede reconocer la parte más subjetiva de este grupo social, expresado en códigos culturales, es que para llevar a cabo la presente investigación, se procedió metodológicamente mediante la investigación cualitativa, a través de sus diversas herramientas, para rescatar esos testimonios de los jóvenes respecto de sus músicas.

Hay que decir que la investigación cualitativa se caracteriza por interesarse en “las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido”; asimismo, “es un proceso interactivo entre el investigador y [los] participantes [,] [es] descriptiva, analítica y privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios”<sup>81</sup>.

El trabajo de campo definido por Eduardo Restrepo como “la fase de la investigación orientada a la obtención de datos”<sup>82</sup>, toma como método de la investigación cualitativa, a la etnografía. Una de las características que requiere la etnografía para ser implementada en el trabajo de campo es la duración, pues como lo refiere Lupicinio Iñiguez Rueda en su texto

---

<sup>79</sup> Finnegan Ruth, “¿Por qué estudiar la música? Reflexiones de una antropología desde el campo”, *Revista Transcultural de Música*, N°6, 2002, p. 13, disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5968793>, fecha de consulta 1/03/2023.

<sup>80</sup> Rossana Reguillo, “El lugar desde los márgenes. Músicas e identidades juveniles”, *Nómadas*, Colombia, núm. 13, 2000, p.44, disponible en: <chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115264004.pdf>, fecha de consulta: 01/02/2023.

<sup>81</sup> Irene Vasilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*, España, Gedisa. Editorial, 2006, p. 26.

<sup>82</sup> Eduardo Restrepo, *Etnografías: alcances, técnicas y éticas*, Perú Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2018, p. 56.

“Métodos cualitativos en Psicología Social”, la etnografía “se refiere a la participación del/a investigadora en la vida cotidiana de la gente en un período largo de tiempo”<sup>83</sup>. Asimismo, la etnografía pudiera ser definida a partir de lo Elsie Rockwell refiere:

No hay una norma metodológica que indique qué se puede o se debe hacer. La interacción etnográfica en el campo, por ser un proceso social, en gran medida está fuera de nuestro control. Lo que de hecho se hace en el campo depende de la interacción que se busca y se logra con personas de la localidad y de lo que ellos nos quieren decir y mostrar [...] esta experiencia no nos convierte en “nativos”, como solía decirse: siempre se es extraño o marginal al lugar [...] la etnografía [...] [es] conocer lo desconocido, escuchar y comprender a otros<sup>84</sup>.

Esta interacción dialógica descrita por Rockwell en la que el docente se convierte en un extraño, que busca acercarse y conocer el mundo de los Otros, es decir, los jóvenes, y que está dispuesto a aprender y escuchar lo que ellos le quieran decir y transmitir, cambia el enfoque educativo tradicional de emisión transmisión, y lo convierten en un/a observador/a participante. Esta forma de actuar en el campo pudiera ser entendida a partir de la descripción que hiciera Eduardo Restrepo, en donde coloca a la observación participante como “la experiencia directa del investigador para la generación de información relevante en el marco del trabajo de campo [...]”<sup>85</sup>, mientras que para S.J. Taylor y R. Bodgan la observación participante pudiera ser descrita como “[...] la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes [...] , y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo”<sup>86</sup>.

Sin embargo, para Julián Almonacid y César Burgos en su artículo, “Memoria y enseñanza de la historia del narcotráfico y las guerras esmeralderas. El valor sociocultural del corrido prohibido”<sup>87</sup>: “Retomando a Fals Borda, en la práctica de la enseñanza se pasó de la

---

<sup>83</sup> Lupicinio Iñiguez Rueda, “Métodos cualitativos en Psicología Social: presentación”, *Revista de Psicología Social Aplicada*, Vol. 5, n. ½, 1995. p. 15.

<sup>84</sup> Elsie Rockwell, *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*, Argentina, Paidós. Voces de la educación, 2009, p.p. 49, 50.

<sup>85</sup> Eduardo Restrepo, *Etnografías: alcances, técnicas y éticas*, p. 56.

<sup>86</sup> S. J. Taylor y R. Bodgan, *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, España, Paidós, 2002, p. 31.

<sup>87</sup> Julián Alveiro Almonacid Buitrago, “Memoria y enseñanza de la historia del narcotráfico y las guerras esmeralderas. El valor sociocultural del corrido prohibido”, *Historia y Memoria*, N. 17, Tunja

observación participante a la <observación inserción>, técnica que involucra al investigador como agente transformador en el proceso que estudia<sup>88</sup>, pues el docente se convierte en mediador entre lo que los jóvenes quieren decir, a través de sus formas de hacerse presentes performativa y ritualmente ante el mundo social en el que están situados, y la comprensión de los procesos históricos que viven, entendiendo que dichos procesos tienen un origen en el pasado y se proyectan a futuro.

Por ello, en la labor de rescatar lo que los jóvenes quieren decir, así como la reflexión de la práctica docente a la luz de la observación inserción, es que se hizo uso de otras herramientas de la metodología cualitativa como el diario de campo. De acuerdo con Eduardo Restrepo: “se puede decir que el diario de campo son las notas que regularmente escribe el etnógrafo durante sus días en terreno registrando la información y elaboraciones pertinentes”<sup>89</sup>. El diario de campo, llevado a lo largo de la estancia en la Escuela Popular, además de la correspondiente escritura, va acompañado de grabaciones de audio de cada una de las secciones en las que se hizo la intervención educativa, esto con previo aviso a los jóvenes acerca de que eran audios para una investigación, y que sólo serían usados para no perder sus valiosas reflexiones.

Asimismo, a la par de la intervención educativa mediante las tradicionales planeaciones, que han sido descritas por Ana Zavala en su texto, *Mi clase de Historia bajo la lupa. Por un abordaje clínico de la enseñanza de la historia*, como el proyecto de clase que, “constituye la primera construcción de sentido para la clase de hoy, en tanto le permite ser pensada como existiendo, *como si* efectivamente estuviera teniendo lugar”<sup>90</sup>, también se llevaron a cabo sesiones en las que el hilo conductor eran las reflexiones de los jóvenes, asimismo, en las clases más estructuradas se les aplicaron cuestionarios y encuestas para descubrir información más detallada, como un test socioeconómico o la forma en la que consumían su

---

Jul/Dec., 2018, disponible en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2027-51372018000200091&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2027-51372018000200091&script=sci_arttext), fecha de consulta, 8/04/2023, 9:49 a.m.

<sup>88</sup> Julián Alveiro Almonacid Buitrago, “Memoria y enseñanza de la historia del narcotráfico y las guerras esmeralderas. El valor sociocultural del corrido prohibido”, p 13

<sup>89</sup> Eduardo Restrepo, *Etnografías: alcances, técnicas y éticas*, p. 64

<sup>90</sup> Ana Zavala, *Mi clase de Historia bajo la lupa. Por un abordaje clínico de la enseñanza de la historia*, Uruguay, Trilce , 2012, p.39.

música, o por el otro lado, cuestionarios para conocer su punto de vista respecto a actividades escolares.

Esta investigación tuvo diversas fases a lo largo del tiempo, pues como se mencionó al inicio, durante toda la estancia en la Escuela Popular, se trabajó con la mayoría de los jóvenes en sus diferentes grados, lo que cada uno apartó podría constituirse en una investigación diferente, sin embargo, existieron dos grupos con los que se pudo conjuntar mejor los objetivos de la presente indagación, los grupos de Historia de México y Geografía. En estas clases, se pudo trabajar con grupos focales, pues no todos se mostraron participativos a las propuestas que se realizaron para la investigación, como el taller de música que se realizó al final y que también merece la pena reflexionar el por qué. Esta forma de trabajar ha sido descrita por Lydia Ivonne Blásquez Martínez en su capítulo “La etnografía: una aproximación metodológica para la comprensión de los procesos sociales” como:

Los grupos focales o entrevistas colectivas pueden organizarse de forma espontánea cuando durante una cita con una persona, llegan o están presentes más personas que se incorporan a la conversación; o puede ser de forma programada, cuando queremos saber qué puntos en común tienen una categoría de personas o grupo etario<sup>91</sup>.

Las entrevistas grupales se llevaban a cabo durante las clases, en donde varios de los jóvenes opinaban respecto de temas relacionados a sus músicas, sin embargo, fue preciso ir reduciendo el número de participante de dichos grupos, para indagar en aspectos más específicos, con ese fin se propuso el taller de música que más adelante será descrito y analizado.

A partir de los resultados obtenidos en esta actividad, se vio la necesidad de realizar entrevistas más personales a ciertos jóvenes, que destacaban por mostrarse más interesados en las prácticas musicales que se proponían, a través de estas entrevistas personalizadas que pueden ser entendidas como “un diálogo formal orientado por un problema de investigación”<sup>92</sup>, también se pudieron trabajar las historias de vida de los informantes,

---

<sup>91</sup> Lydia Ivonne Blásquez Martínez, “La etnografía: una aproximación metodológica para la comprensión de los procesos sociales”, en Raquel Güereca Torres (coordinadora), *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudios de caso e historias de vida*, México, UAM, 2016, p. 53.

<sup>92</sup>Eduardo Restrepo, *Etnografías: alcances, técnicas y éticas*, p. 76

asimismo, parte de sus historias de vida también se vieron reflejadas en los productos musicales que realizaron como parte del taller, o que ya escriben de forma libre. Respecto de las historias de vida consideradas como entrevistas a profundidad Restrepo nos dice:

Las historias de vida como una técnica de investigación de las entrevistas en profundidad [...] tiene unos propósitos muy particulares [...] Para la etnografía, la historia de vida nos permite explorar e ilustrar, en la trayectoria vital de una persona, los significados y prácticas culturales en las cuales se encuentra inserta<sup>93</sup>.

Todos estos planteamientos metodológicos fueron llevados a cabo mediante intervenciones didácticas específicas que se irán desarrollando a lo largo de los siguientes capítulos, en donde se profundizará más en los resultados obtenidos y sus formas de interpretación a la luz de la enseñanza de la historia, la educación histórica, los modelos educativos implementados en las propuestas didácticas, y las teorías del aprendizaje, así como los conceptos trabajados en el presente capítulo.

---

<sup>93</sup>Eduardo Restrepo, *Etnografías: alcances, técnicas y éticas*, p.p.86-87

# **CAPÍTULO 2**

## **“CORRE”**

## Introducción

*En México la policía no nos defiende, nos acusa  
Simpson Ahuevo -Corre ft. Alemán*

Cuando los zapatos cayeron al suelo esa tarde noche del 2 de octubre de 1968, también se convirtieron en protagonistas de la historia que habían comenzado a narrar sus ocupantes, la mayoría de ellos jóvenes estudiantes cuyos zapatos se transformaron en retazos de sus dueños muertos, desaparecidos o encarcelados por un gobierno autoritario y represor, que al día siguiente de la matanza en Tlatelolco no los contó, y quiso propiciar su olvido. La fotografía que enmarca este párrafo es acompañada de la siguiente leyenda: “Quedaron tirados en el suelo entre girones de ropa y plantas machucadas muchos zapatos, sobre todo de mujer: mudos testigos de la desaparición de sus dueños”<sup>94</sup>.

¿Interesa reflexionar sobre los zapatos que quedaron sin dueño ese 2 de octubre de 1968, y que una foto perpetuó? Diría Marina Azahua en su ensayo “Zapatos” que: “El gesto fotográfico es particularmente eficiente para reubicar los objetos en el tiempo y el espacio. La cámara es experta en encontrar nuevos hábitats para personas y cosas”:

Bendita ella, pues deben sentirse solos esos pobres objetos abandonados por los muertos. Una vez que desaparece su dueño o su dueña, no hay nadie que reconozca su importancia. Por eso a veces hay que rescatarlos, salvarse de sentirse sólo un par de zapatos y evitar que dejen de ser los zapatos de alguien particular<sup>95</sup>.

Salvarlos, reconocer la importancia de los objetos que sus muertos dejaron atrás, eso hacemos los historiadores, o por lo menos eso dicen que deberíamos hacer. Pero, alguna vez les hemos dado importancia a los zapatos que todavía ocupamos, y en los cuáles estamos parados, esos zapatos que guardan nuestra historia personal, y que intervienen de forma silenciosa en lo que investigamos, o en la forma en la que enseñamos ciertos acontecimientos no sólo del pasado común, sino de nuestro pasado.

---

<sup>94</sup> Elena Poniatowska, *La noche de Tlatelolco. Testimonios de historia oral*, Lectulandia, México, 1971, p. 46, versión digital disponible en <https://revistarevoltura.files.wordpress.com/2018/09/la-noche-de-tlatelolco-elena-poniatowska.pdf>, [fecha de consulta: 10/05/2023]

<sup>95</sup> Marina Azahua, *Ausencia compartida: treinta ensayos mínimos ante el vacío*, México, Fondo Editorial Estado de México, 2013, p.105 (Colección letras. Ensayo).

Cuando surgió el movimiento de 1968 en la ciudad de México, mi padre tenía dos años de haber ingresado a la carrera de Economía en la UNAM. Perteneciente a la generación de 1966-1971, como queda asentado en un certificado de servicio social que encuentro entre los papeles que nunca me hubiese atrevido a tocar cuando estaba vivo, pero que, como buena historiadora, después de su muerte, no me resisto a hurgar entre cuánto papel viejo iba localizando. Fui armando el pasado estudiantil de mi papá, y en cierta forma mi propio presente, y mi interés por centrar esta tesis en la enseñanza efectiva, a como lo veía yo, del movimiento de 1968.

Como muchos otros jóvenes de la época (y todavía de esta), mi padre a pesar de encontrarse rodeado por lo que para los años sesenta fue la bonanza y el auge de la clase media, se las tuvo que arreglar desde muy joven para trabajar y estudiar a la vez. Alrededor de los 7 años vendió muñecas, después comenzó a trabajar en un taller mecánico, en donde aprendió a manejar y meterle mano a los automóviles, oficio que posteriormente le ayudó a ganarse la vida como taxista y llevar el sustento a la familia.

La foto de su certificado de secundaria para adultos “La Prensa”, muestra a un padre joven. Cuando hago las cuentas descubro que sólo tiene 16 años al momento de graduarse de la educación básica, es 1960, y la condición juvenil de mi papá oscila entre ser un estudiante por las tardes y tener algún oficio remunerado por las mañanas. Quizás esa misma condición fue lo que lo salvó de haber abandonado sus zapatos ese 2 de octubre de 1968, en la plaza de Tlatelolco.

No asistió al mitin porque trabajaba vendiendo Gillette. ¿Fue por eso o por algún terrible vaticinio que ya se respiraba en el ambiente?, eso nunca lo sabré, re escribo esta parte de su historia a partir de los recuerdos que guardo de alguna de esas charlas que tuvimos cuando me preguntaba: cómo habría sido su participación en el movimiento, o ¿por qué no nos dejaba ver la película “Rojo Amanecer”<sup>96</sup>, cuando yo era apenas una adolescente?

Sin embargo, los fantasmas de mi padre no me persiguieron, años después durante mi Educación Media Superior pude ver la película y entender, quizás a medias, el por qué nunca tuvo la intención de que la viéramos, ¿tenía miedo de que observáramos los horrores de la

---

<sup>96</sup> Director Jorge Fons, “Rojo Amanecer”, México, 1990, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=1UYaQz5BErc>, [Fecha de consulta junio 2022].

muerte de unos jóvenes entre los que pudo haber estado él, o quizás entre los que estuvieron personas cercanas? Mi papá guardo muy bien el secreto, y al estilo de lo que dice Claudine Blanchard- Laville marcó mi vida no sólo como historiadora sino también como docente en historia:

Con su descubrimiento del inconsciente, Freud señala, en efecto, que estamos movidos en la mayoría de nuestras acciones, no por los móviles que creemos conscientemente ser los nuestros, sino por otros que ignoramos y que no podemos conocer más que parcialmente. Si damos importancia a los recuerdos, al pasado, no es en relación con lo que ha sucedido-aun eso puedo contar en cuanto tal- sino por la huella que está en usted, en mí, en nosotros ahora<sup>97</sup>.

Quizás esa negativa de mi padre respecto al acontecimiento de 1968 que vivió como presente, fue lo que determinó en mí acercarme más, de manera inconsciente, no sólo a los hechos que se dieron antes de la masacre del 2 de octubre, sino entender también cómo los jóvenes de hoy en día van construyendo su pensamiento social, su conciencia histórica, ¿cómo se organizan, responden, reflexionan y se posicionan ante los problemas sociales que se viven en la actualidad?, ¿reaccionan o han dejado de hacerlo?

No pretendo que esta historia de vida se convierta en una apología a la memoria de mi padre y a mi curriculum familiar, la pequeña biografía que realizó de él es porque quizás este pequeño relato funcione como reflejo de la época que estudio, y que intento enseñar a la luz del contexto actual y que en los siguientes apartados se hará presente, pues como lo dijera Francois Dosse en su libro *La apuesta biográfica. Escribir una vida*<sup>98</sup>:

La biografía como la historia, se escribe primero en presente. La biografía puede ser una introducción privilegiada a la reconstrucción de una época con sus sueños y sus angustias. Walter Benjamín concebía al historiador como aquel que procede a una deconstrucción de la continuidad de una época para distinguir en ella una vida individual con el propósito de <hacer ver que la vida de un individuo está contenida en una de sus

---

<sup>97</sup> Claudine Blanchard- Laville, *Los docentes, entre placer y sufrimiento*, Traducción de: José Luis Atienza en coedición de la Universidad Veracruzana y la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México 2009, p. 18.

<sup>98</sup> Francois Dosse, *La apuesta biográfica. Escribir una vida*, Universitat de Valencia, Valencia, 2007.

obras, en uno de sus hechos [y] que en esa vida cabe una época entera. [...] En el espejo de una existencia, se reflejan los problemas de un tiempo><sup>99</sup>

El espejo no sólo me remonta a la vida de los jóvenes de 1968, adolescentes y niños que aparecen en las imágenes que han quedado resguardadas como parte de la memoria del movimiento, y que alguna vez llamaron mi atención e hicieron que me preguntara ¿Qué hacían ahí?, ¿entendían lo que pasaba?, ¿por qué los mataron?, “nadie sabe de la inmensa soledad de un joven entre los quince y los veinte años”<sup>100</sup>. Dice la frase que aparece debajo de otra fotografía que muestra a un granadero, sujetando a un muchacho que camina con la cabeza inclinada. El reflejo de las vidas particulares también alcanza la existencia de los jóvenes de hoy, y me lleva a preguntarme ¿Cómo abandonan sus zapatos los jóvenes actualmente?

La cifra oficial de los muertos en Tlatelolco es un misterio, al igual que la cifra que sigue en aumento de los jóvenes que han abandonado sus zapatos, como daños colaterales de la violencia que simbra al país, las noches de Tlatelolco se siguen repitiendo a lo largo y ancho de lo que llamamos México: “La noche del 2 de octubre de 1968, la plaza de las tres culturas se pintó de rojo, de cabellos adheridos al adoquín, de zapatos de jóvenes que corrían sin dirección para liberarse de las balas”<sup>101</sup>.

Actualmente los jóvenes siguen corriendo sin dirección, la suma de las violencias que experimentan son las balas que los matan o los marcan para siempre: “¡No corran, ¡Compañeros!, ¡es una provocación! [...] Algo más sucedía allá abajo que nosotros no podíamos ver. [...] En el centro de la plaza, las distintas corrientes ya habían producido algunos caídos que se levantaban desconcertados”<sup>102</sup>.

Sírvase de este capítulo para reflexionar la enseñanza de la historia, a partir de los movimientos sociales, no sólo del que se desarrolló en la ciudad de México en 1968, sino también a la luz de los movimientos llevados a cabo en Morelia, Michoacán en 1966, en donde se comienzan a gestar las bases para las movilizaciones posteriores, que llevarían a la

---

<sup>99</sup> Francois Dosse, *La apuesta biográfica. Escribir una vida*, p.11, 114.

<sup>100</sup> Elena Poniatowska, “La noche de Tlatelolco”, p. 26.

<sup>101</sup> Elena Poniatowska, “La noche de Tlatelolco”, p.2

<sup>102</sup> Luis González de Alba, *Los días y los años*, México, Cal y Arena, 2018, p.265

creación de la Escuela Secundaria Felipe Carrillo Puerto, con su enfoque de brindar una educación popular, que lleve a los estudiantes a concientizarse de su realidad, pero que dicho propósito, hoy en día, quizás, ha cambiado, y los jóvenes se acercan y entienden su contexto actual a partir de otros aspectos, que ya no son las mismas ideologías a las que los creadores de la escuela eran afectos durante su tiempo de lucha.

Es por ello, que en este capítulo también tendrá presencia, la práctica realizada con el grupo de segundo año de secundaria, en la materia de Historia de México. Los estudiantes que tendrán protagonismo en este capítulo, tienen otras historias que contar, diferentes aparentemente a las narrativas de los jóvenes que aparecen en el capítulo inicial, pero al final son historias que se encuentran unidas por las mismas situaciones de violencia, juvenicidio, desigualdad, exclusión, desinstitucionalización, necropolítica.

Como acompañamiento de fondo, para reflexionar los movimientos sociales y los comentarios, que los jóvenes de la escuela hacen de estas movilizaciones pasadas, así como de las situaciones sociales de las que ellos son testigos, y experimentan en carne propia, se contará con la música, que más que como hilo conductor, se tomará como medio para que los jóvenes se narren a ellos mismos, y a sus vivencias, tanto personales como colectivas. Reflexiones en las que podemos encontrar rastro de su pensamiento social y de la conciencia histórica, que comienzan a desarrollar más que en su proceso educativo, en su vida diaria. La música también servirá para acercarse a las luchas sociales desde el ámbito sociocultural.

## **2. El Grito: ¡Esto es México!**

Están condenados a repetirse una y otra vez en un grito que parece infinito, un grito mudo que deja de serlo hasta que aprietas el botón de inicio y el sonido emana, imágenes en movimiento y fotografías estáticas se despliegan una a la vez recordando la crónica del movimiento de 1968. Es un documento histórico, anuncia la filmoteca de la UNAM, el nombre del director aparece en mayúsculas, LEOBARDO es un nombre poco común, pero este LEOBARDO es relevante para la historia, porque se convirtió en el director del largometraje “El Grito”. La Filmoteca de la UNAM dice lo siguiente:

[...] versión restaurada -tanto en imagen como en sonido- del trabajo documental realizado por los alumnos del Centro Universitario de Estudios de Cinematográficos durante el Movimiento Estudiantil de 1968 en México. Las imágenes recopiladas, desde

el interior del movimiento sumaron un total de ocho horas de filmación, material que fue editado bajo la dirección de Leobardo López Arretche para dar como resultado uno de los testimonios más importantes de este evento histórico<sup>103</sup>.

El movimiento de 1968, contado visualmente comienza así: “¡Son mexicanos, son pendencieros!, ¿comprendes? [...] ¡son también divertidos! Es una especie de deportes esto de las peleas, parece una historia de críos. Uno se ha peleado con otros, entonces el amigo de uno le ha pegado al otro. Una de esas peleas de tres a cuatro. Entonces el director llama a la policía, la policía llega en gran despliegue de camiones, veintiséis camiones, un despliegue completamente desproporcionado para el número de muchachos que se peleaban. De los veintiséis camiones solo dos o tres se detuvieron en el lugar de la pelea. Los demás se fueron a la manifestación que en aquellos momentos se estaba desarrollando en otro extremo de la ciudad, los policías cayeron sobre los estudiantes, y empezaron a repartir leña. El movimiento estudiantil comenzó a partir de este incidente<sup>104</sup>.

¿Cuántas veces esta misma forma de repartir leña, por parte de los policías hacia los civiles, no ha propiciado el comienzo de un movimiento social? Si revisáramos el pasado y el presente encontraríamos más de un ejemplo. Sin embargo, antes de realizar toda una lista de movilizaciones, quizás sea preciso entender el significado de los movimientos sociales a partir de Alan Granados y de su tesis de doctorado titulada “La sonoridad de los movimientos sociales. Expresividad, performance y praxis sonora en las marchas de protesta en la ciudad de México”<sup>105</sup>:

El movimiento social es una categoría central en el estudio de la acción colectiva. [...] Al hablar de cambio social abrimos la puerta a la consideración de que los movimientos sociales encarnan un proyecto político-cultural que cuestiona las orientaciones culturales dominantes. `Un movimiento social es simultáneamente un conflicto social y un proyecto cultural [...] aspira siempre a la realización de valores culturales y al mismo tiempo, a obtener la victoria frente a un adversario social [...] Eyerman y Jamison

---

<sup>103</sup> Filmoteca UNAM, “El Grito”, disponible en <https://www.filmoteca.unam.mx/cine-en-linea/el-grito/>, fecha de consulta 26/06/2023.

<sup>104</sup> Filmoteca UNAM, “El grito”.

<sup>105</sup> Alan Eduardo Granados Sevilla, “La sonoridad de los movimientos sociales. Expresividad, performance y praxis sonora en las marchas de protesta en la ciudad de México”, Tesis para optar por el grado de doctor en antropología social, Escuela Nacional de Antropología e Historia, ciudad de México, 2018.

refrendan la idea de que este tipo de formaciones sociales generan impactos culturales que superan con mucho sus rendimientos políticos: `en ocasiones los movimientos sociales han sido más importantes como actores culturales que políticos’<sup>106</sup>.

Después del recibimiento a golpes que los estudiantes de la escuela Vocacional 5 del Instituto Político, y la Preparatoria Isaac Ochotorena, incorporada a la UNAM, recibieran por parte de la policía, el movimiento comienza por tomar más tintes políticos, como hace referencia Alan Granados. Sin embargo, el primer paso para llevar a cabo una movilización, también se da a partir de las emociones, pues como cita Margarita del Carmen Zárate Vidal : “Castells plantea que los movimientos suelen desencadenarse por lo general por emociones derivadas de algún acontecimiento que ayuda a los manifestantes a superar el miedo y a desafiar al poder, a pesar del peligro inherente de sus acciones”<sup>107</sup>.

Para el caso del movimiento de 1968, la superación del miedo hacia los adultos que estaban en el poder, y que constantemente hacían ejercer su autoridad a través de los macanazos, llevó a que jóvenes de diversas facultades y escuelas, tanto de la UNAM como del Politécnico de Educación Media y Superior, desarrollaran su lucha política a partir de la defensa y cumplimiento de un pliego petitorio de seis puntos que Gilberto Guevara Niebla, ex integrante del movimiento estudiantil menciona:

Las demandas de los estudiantes al gobierno de la República eran seis: 1] libertad a los presos políticos; 2] destitución de los jefes de la policía; 3]extinción del cuerpo de granaderos; 4] eliminación del delito de disolución social; 5] indemnización a las víctimas de la represión; 6] deslinde de responsabilidades respecto a los excesos represivos<sup>108</sup>.

El pliego petitorio se concentraba en una serie de demandas, que a la luz de la reflexión se podría decir, que dichos puntos tenían que ver con una defensa y reconocimiento a sus derechos, buscaban frenar la violencia ejercida por el Estado hacia los jóvenes que, desde el

---

<sup>106</sup> Alan Granados Eduardo Sevilla, “La sonoridad de los movimientos sociales...” pp. 91-92.

<sup>107</sup> Margarita del Carmen Zárate Vidal, “Los jóvenes y las emociones, sujetos de la protesta”, en Alfredo Nateras (Coordinador), *Territorios juveniles y afectividades divergentes*, UAM-I, Ediciones delirio, México, 2021, p. 341.

<sup>108</sup> Gilberto Guevara Niebla, *La democracia en la calle. Crónica del movimiento estudiantil mexicano*, 2ª edición, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, México, 1998, p. 39.

inicio del conflicto, se habían visto violentados por el régimen del entonces presidente Gustavo Díaz Ordaz.

Asimismo, se puede decir que, dentro del pliego petitorio, también se demandaba la legitimidad a la capacidad de reunirse libremente para disentir de las formas de actuar de las autoridades. Todas estas demandas van acompañadas de emociones que hacen que se lleve a cabo una acción colectiva, pues retomando el texto de Margarita del Carmen Zárate, en este se identifican a partir de Flam, “tres diferentes contextos en los cuales los individuos se vuelven más abiertos a la protesta”, aquí se citaran dos:

- a) Cuando los lazos societales se debilitan, esto es, cuando las organizaciones de masas que los representan y las instituciones que los unen tampoco representan los intereses, ni unen las emociones de sus miembros; [...] c) cuando las presiones sociales y los controles sociales hacen imposible las actuaciones de las identidades múltiples y a veces contradictorias. En estos tres contextos, los individuos empiezan un largo proceso de liberación emocional, el cual involucra abjurar de la lealtad y otras emociones positivas hacia las instituciones [...] a las cuales estuvieron [...] apegados<sup>109</sup>.

Para 1968, las discrepancias entre las nuevas generaciones de jóvenes, que tienen acceso a otros medios de comunicación, que los posicionan en un mundo más interconectado, en vías de la globalización, con los que detentan el poder arraigados a un contexto político y sociocultural, que responde a tiempos pasados, se hace evidente, y como se señala en la cita anterior, los lazos entre ciudadanos e instituciones se debilitan, pues deja de haber un sentido de representación, entre lo que quiere el sector más joven, con lo que quiere y espera la vieja guardia.

Esto deriva en un choque entre ambos, que llevan al control y la represión por parte del gobierno, pues no sólo se estaba reconfigurando la forma de tomar posición política, también se reprimieron las nuevas formas de hacer cultura por parte de los jóvenes, y estos dos aspectos fueron evidentes en las movilizaciones que se dieron durante el movimiento.

---

<sup>109</sup> Margarita del Carmen Zárate Vidal, “Los jóvenes y las emociones, sujetos de la protesta”, p. 333.

Lo antes expuesto, nos da elementos para complementar que los movimientos sociales, además de ser movimientos culturales, como lo señala Alan Granados también “son una forma de actuar en público, son *performances* políticos que involucran representación en una forma dramática, al involucrar y exacerbar emociones mientras intenta comunicar su mensaje. Tal *performance* es siempre público y requiere una audiencia a la cual es dirigida”<sup>110</sup>. Asimismo, en palabras de Flam citadas en el texto de Zárate: “[...] los movimientos sociales trabajan para contrarrestar las relaciones de dominación [...] Al desafiar al status quo, [...] reinterpretan aspectos específicos de la realidad social, apelan a emociones y reglas de sentimientos nuevas, obligatorias, y parten de estas para movilizar individuos para la acción colectiva cuyo fin es lograr cambio social”<sup>111</sup>.

Una de las formas en que los jóvenes de 1968 se hicieron presentes en la sociedad, fue por medio de la idea del *performance*, de la movilización de emociones y de movilizarse a partir de ellas, haciendo uso de la música como puente para externar su indignación, y enojo ante la represión, pero también para demandar un cambio. Aquellas formas de hacerse visibles, se constituyeron en expresiones culturales que aún hoy en día perduran como ejemplos de resistencia, y se añaden a otros estilos musicales que se convierten en *performances* dentro de las movilizaciones juveniles actuales.

### **2.1. “No se olvida”. La música en el movimiento del 68.**

El 2 de octubre después de 1968, se ha hecho relevante porque viene acompañado de la frase “No se olvida”, leyenda derivada del trágico final que tuvo el movimiento estudiantil. La matanza de Tlatelolco quedó en la memoria de quiénes la vivieron, y de quiénes no la vivieron, pero que quizás se encontraban más cercanos al hecho, ya sea por tiempo o por espacio geográfico habitado. A partir de este suceso, la necesidad de recordarlo se encarnó en diversas piezas musicales de grupos que hicieron su aparición años después de la tragedia.

Algunos de los temas escritos como forma de mantener el recuerdo vivo de los jóvenes, que perdieron la vida en la plaza de las tres culturas son los siguientes<sup>112</sup>. Panteón Rococó “Nada

---

<sup>110</sup> Margarita del Carmen Zárate Vidal, “Los jóvenes y las emociones, sujetos de la protesta”, p. 341.

<sup>111</sup> Margarita del Carmen Zárate Vidal, “Los jóvenes y las emociones, sujetos de la protesta”, p. 346.

<sup>112</sup> Algunas de las canciones que se colocan en este listado se obtuvieron del artículo, Grita Radio, “Canciones de rock mexicano que rinden tributo al movimiento de 1968”, en *Grita Radio. Conciertos*,

pasó”: “Al otro día no se habló nada, todo el mundo calló, pistola en mano y una metralleta, y aquí nada pasó”<sup>113</sup>, Maldita Vecindad, “2 de octubre”: “¿Qué fue el 2 de octubre?, ¿Cuánta gente murió? Tan fuerte era el silencio que su grito rompió”<sup>114</sup>, Óscar Chávez “Corrido del 2 de octubre”: “El dos de octubre llegamos. Todos pacíficamente. A un mitin en Tlatelolco”<sup>115</sup>, Banda Bostik, “Tlatelolco 1968”: “Tres luces rojas cruzaron el cielo, pero llevaban la muerte por detrás”<sup>116</sup>, Tex-Tex “octubre 68”: “Algunos buscaron refugio en la casa de Dios, y adentro les dijeron: lo siento hoy no abre el señor”<sup>117</sup>, Masacre 68, “Masacre 68”: “No traen uniforme, sólo un guante blanco Batallón Olimpia”<sup>118</sup>, Caifanes, “Antes de que nos olviden”: “Aunque tú me olvides, te pondré en un altar de veladoras, y en cada una pondré tu nombre, y cuidare de tu alma. Amén”<sup>119</sup>.

La música para el contexto que es narrado en las piezas antes mencionadas, cumple la función no sólo de recordatorio de lo que pasó ese día, es decir, crónica, también se convierten en una denuncia activa y vigente, en la que sobresale el hecho de que no ha existido justicia para resolver ese crimen. En las letras de las canciones también se hacen presentes los jóvenes muertos en el campo de batalla improvisado, sus historias se hacen una misma con el trágico final que muchos de ellos tuvieron.

La música que llegó hasta nosotros, a partir de estos grupos musicales, cumple con lo que Jacques Attali dice en su libro *Ruidos*, “la música [...] es profética [...] ha contenido en sus principios el anuncio de los tiempos por venir”<sup>120</sup>. Al hacer uso de esta frase, el tiempo parece

---

*festivales, podcast y mi día a día*, 01/10/2022, disponible en <http://gritaradio.com/canciones-de-rock-mexicano-que-rinden-tributo-al-movimiento-del-68/>, fecha de consulta: 27/06/2023.

<sup>113</sup> Panteón Rococó, “Nada pasó”, Álbum: A la izquierda de la Tierra, 1999, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=rxMOPgHtLsk&t=124s>, fecha de consulta: 27/06/2023.

<sup>114</sup> La Maldita Vecindad y los hijos del quinto patio, “2 de octubre”, Álbum: Mostros, 1998, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=LD-Zh68Vw3w>, fecha de consulta 27/06/2023.

<sup>115</sup> Óscar Chávez, “Corrido del 2 de Octubre”, Álbum: México 68, volumen 2, 1994, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=nnJUXZkxbMc&t=4s>, fecha de consulta: 27/06/2023.

<sup>116</sup> Banda Bostik, “Tlatelolco 1968”, Álbum: “Abran esa puerta”, 1987, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ulIKoTFsJHk>, fecha de consulta 27/06/2023.

<sup>117</sup> Tex-Tex, “Octubre 68”, Álbum: La Fiesta, 2014, disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=X\\_u1iPHkcRY&t=72s](https://www.youtube.com/watch?v=X_u1iPHkcRY&t=72s), fecha de consulta 27/06/2023.

<sup>118</sup> Masacre 68, “Masacre 68”, Álbum: Demo, 1987, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=-VV20TaMdm4>, fecha de consulta: 27/06/2023.

<sup>119</sup> Caifanes, “Antes de que nos olviden”, Álbum: Volumen II, 1990, disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=soY\\_YPhjAGw](https://www.youtube.com/watch?v=soY_YPhjAGw), fecha de consulta 27/06/2023.

<sup>120</sup> Jaques Attali, *Ruidos. Ensayo sobre economía política de la música*, p. 12.

desdoblarse tanto al pasado como al presente, pues durante el movimiento de 1968, la música fue una constante en las manifestaciones de los jóvenes, convirtiendo ésta en mensajes de lo que vendría, no sólo en el 68, también en 1971, 1999, 2014, etc. De la música que se hace presente durante el movimiento Anuar I. Ortega y Víctor Manuel Guerra García, dicen los siguiente:

[...] era bastante común que en las manifestaciones se entonaran canciones contra ciertos personajes. El canto se convirtió en un instrumento de protesta [...] la música entonada en las marchas y en los actos de protesta posibilitó que la opinión pública conociera de hechos que no fueron cubiertos cabalmente por la prensa. El movimiento estudiantil se caracterizó por inyectar anti-solemnidad y festividad a la vida política<sup>121</sup>.

De los músicos que se hicieron presentes en las manifestaciones, los mismos autores señalan la presencia de “Óscar Chávez, Ismael Colmenares del grupo Los Nakos, Enrique Ballesté, José de Molina y Judith Reyes”, de ésta última cantante, así como de los Nakos, Liliana García dice lo siguiente:

En la canción de protesta mexicana del siglo XX es fundamental la figura y obra de Judith Reyes [...] quien escribió corridos de denuncia desde 1965 [...] Para el año de 1968, es fundamental su disco *Cronología del movimiento estudiantil. 1968*; una inestimable crónica cantada de sucesos, marchas, represiones, personajes queridos y odiados. [...] Desde experiencias y lenguajes particulares, los autores de estas canciones comparten algunas ideas, por ejemplo, la función política de la canción, a la que le confieren con frecuencia el carácter de “panfleto”, es decir, un mensaje ideológico surgido de la urgencia e inmediatez de los sucesos. El grupo de los Nakos inició en 1968 como parte de las brigadas culturales del Consejo Nacional de Huelga Estudiantil. Hasta la fecha, el grupo continúa un trabajo consecuente de crítica política en forma de sátira y parodia <sup>122</sup>.

---

<sup>121</sup> Anuar I. Ortega Galindo y Víctor Manuel Guerra García, “Música y protesta durante el movimiento estudiantil de 1968”, *Tribuna de Querétaro*, 1 de octubre de 2018, Año XXI, No. 893, disponible en <https://tribunadequeretaro.com/informacion/musica-y-protesta-durante-el-movimiento-estudiantil-de-1968/>, fecha de consulta 19/05/2023.

<sup>122</sup> Liliana García, “4 cantores y 10 canciones del 68: protesta musical mexicana a 50 años del movimiento estudiantil”, *Con-temporánea. Toda la historia en el presente*, Post Gutenberg Audio Primera Época, vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2018, disponible en: [https://con-temporanea.inah.gob.mx/post\\_gutenberg/liliana\\_garcia\\_num10](https://con-temporanea.inah.gob.mx/post_gutenberg/liliana_garcia_num10), fecha de consulta 19/05/2023.

Hay que destacar en los textos antes señalados, la función de la canción no sólo como objeto de algarabía, entretenimiento y burla, sino también como panfleto político, que busca llamar la atención del público y transmitir un mensaje, es decir, que en dicha actividad se llevaba a cabo un performance, una manera de hacerse visible, presente a partir de la música, con la cual se pretendía concientizar a la sociedad.

Dentro de estos significados dados a la música se puede destacar el papel que juega el músico, cuando Jacques Attali menciona “[...] el músico, incluso el oficial, es peligroso, subversivo, inquietante, y no será posible desvincular su historia de la de la represión y la vigilancia”<sup>123</sup>. Un ejemplo, del acoso a las formas de expresión musical que se vivía en ese momento, queda asentado en el siguiente fragmento:

Los agentes de las diferentes corporaciones bajo el mando de la Secretaria de Gobernación IPS y de la Dirección Federal de Seguridad (DFS) consignaron en sus reportes la presencia permanente de música en los diferentes mítines y concentraciones, por ejemplo, en un mitin estudiantil del lunes 26 de agosto en que se exigía la liberación de un grupo de comerciantes detenidos en la cárcel de Iztacalco. El agente de la IPS reporta: `Frente a la cárcel de Iztacalco. [...] [los manifestantes] hicieron un círculo y con las personas reunidas entonaron canciones en contra del Sr. Presidente de la República, del Gral. Corona del Rosal y de los granaderos<sup>124</sup>.

Las acciones descritas en el reporte del agente, en donde se destaca el uso de la música para hacer la mofa al Presidente por parte de unos manifestantes, y hasta donde se puede llegar a interpretar la molestia del agente por la humillación simbólica a la que es sometido el máximo representante de la nación, encuentra relación en lo que Alan Granados dijera de las movilizaciones sociales y el sonido al mencionar que:

La preeminencia de los acontecimientos sonoros al interior de una marcha nos permite afirmar que es una forma de resistencia e interpelación al poder, elaborada fundamentalmente, a partir de sonidos. Hemos optado por describir y analizar la sonoridad de las marchas de protesta ya que a través de estos acontecimientos es posible vincular sonoridad y acción colectiva. A través de las marchas es posible analizar como

---

<sup>123</sup> Jaques Attali, Ruido. Ensayo sobre economía política de la música, pp. 22-23.

<sup>124</sup> Anuar I. Ortega Galindo y Víctor Manuel Guerra García, “Música y protesta durante el movimiento estudiantil de 1968”.

es que los actores colectivos disponen del sonido para constituirse como sujetos en el espacio público<sup>125</sup>.

Los cantos realizados durante las manifestaciones acontecidas a lo largo del movimiento de 1968, son formas de resistencia ante el autoritarismo y la represión, pero también medios de encarar la figura presidenciable y de sus formas de violencia hacia el sector más joven de la sociedad, el silencio incluso funciona también con un eco sonoro de la acción colectiva, de la demanda de un bien social.

Al mencionar esto hago alusión a la marcha del silencio que se llevó a cabo el 13 de septiembre del año olímpico, en donde se buscaba hacer frente a las críticas del gobierno por las manifestaciones pasadas en donde los cantos y consignas reinaban. Sin embargo, en la marcha del silencio, el único ruido que se escuchó fue el de los zapatos todavía habitados que llevaban los manifestantes. A todas estas formas de expresión colectiva, Alan Granados las conceptualiza como “praxis sonora”: “Enfatiza el papel de la acción humana en la configuración del entorno sonoro [...] la praxis sonora articula la dimensión comportamental, es decir, aquellas operaciones que los actores realizan sobre el mundo para obtener sonidos”<sup>126</sup>.

Los sonidos que se obtuvieron a partir de las marchas de protesta de 1968, no fueron únicos, las movilizaciones estudiantiles ya se habían estado haciendo presentes desde años atrás, el descontento había impregnado a los sectores más jóvenes desde inicios de la década de los sesentas, un ejemplo de ello, fue el caso de Morelia, Michoacán. Las manifestaciones morelianas no se habían contemplado ser abordadas para la presente investigación, pues el cómo enseñar la historia partía del interés de reflexionar la enseñanza a partir de los hechos del 68 en México, sin embargo, las circunstancias fueron cambiando con la entrada a la Escuela Popular, pues como anteriormente se había mencionado, es una escuela que tiene su historia en los movimientos sociales que se dieron en Morelia.

---

<sup>125</sup> Alan Eduardo Granados Sevilla, “La sonoridad de los movimientos sociales. Expresividad, performance y praxis sonora en las marchas de protesta en la ciudad de México”, p. 10-13.

<sup>126</sup> Alan Eduardo Granados Sevilla, “La sonoridad de los movimientos sociales. [...]” p. 15.

### **2.1.1. Otro 2 de Octubre pero de 1966.**

Everardo Rodríguez Orbe, murió, no, fue asesinado un 2 de octubre a manos de la Policía Judicial en Morelia, Michoacán, se manifestaba junto con otros estudiantes por el aumento a las tarifas del transporte urbano. A Everardo lo mataron en el año de 1966, dos años antes de la también trágica masacre, que dejó tendidos en Tlatelolco a un número desconocido de estudiantes y civiles, que al igual que Everardo fueron asesinados por las fuerzas armadas mexicanas, encubiertas en el anonimato o abiertamente descubiertas, por pertenecer al brazo ejecutor de aquel gobierno. Aunque Everardo fue el primero en morir injustamente un 2 de octubre en una manifestación estudiantil, su nombre quedó fuera de la historia oficial de los libros de texto, y, por lo tanto, de nuestro discurso como docentes.

Antes de ingresar a la maestría en enseñanza, me preguntaba ¿Cómo se enseñaría la Historia de México en otros estados? Me dispuse entonces a investigar con la contralora de mi escuela pública, encargada de hacer las solicitudes de los libros de texto, en dónde podía revisar los libros que se usaban en otros lugares del país, me mandó a la página del CONALITEG, lo que encontré ahí fueron los mismos manuales para todo México, salvo su única variante “La entidad en donde vivo”, textos que tratan temas más cercanos a la cultura del estado.

A partir de este contexto, vale la pena reflexionar acerca de los olvidos voluntarios, que se nos obliga a hacer a los docentes al enseñar historia, para muestra el aspecto que ha tomado el movimiento de 1968 en el discurso oficialista, ¿por qué? La respuesta podría ser más que evidente, México es el centro político del país. Revisó este episodio de los movimientos estudiantiles, no sólo como una provocación para integrarlo en el discurso del docente en historia, sino también porque es necesario entender su olvido de los alumnos que integran la Escuela Popular.

Continuó la narrativa de los sucesos acontecidos en el estado michoacano, a partir del trabajo realizado por Lucio Rangel Hernández <sup>127</sup>. Para llegar al año crucial de 1966, es preciso arrancar en el año de 1956, época en que los estudiantes de la universidad michoacana se adhieren a la huelga que buscaba defender el “sistema educativo de orientación popular y

---

<sup>127</sup> Lucio Rangel Hernández, “La marcha estudiantil por la ruta de la libertad. La CNED en el conflicto universitario nicolaíta de 1966”, *Esdrípta, Revista de Historia*, Vol. 4, Núm. 8, julio-diciembre 2022.

nacionalista heredado del cardenismo”, ante el embate de una educación más al estilo norteamericano, es decir tecnócrata.

Al alcanzar el propósito de la lucha, los estudiantes consiguen la aprobación de una nueva Ley Orgánica en 1961, que convertía a la universidad en un centro de estudios superiores más consolidado. Asimismo, con la entrada de Eli de Gortari a la rectoría, se alcanzaron mayores beneficios para los estudiantes, sobre todo para los de bajos recursos. Entrado 1962 y el gobierno de Arriaga Rivera, las tensiones entre el gobierno y la universidad incrementan y ante las manifestaciones en contra y a favor del rector de Gortari, la estrategia de Arriaga es derogar la Ley Orgánica de 1961, y promover otra para marzo de 1963. Las manifestaciones estudiantiles en contra de este acto, dejan un saldo de un estudiante muerto, Manuel Oropeza García, más siete heridos a causa del ataque que llevan a cabo los granaderos al Colegio de San Nicolás.

Para 1966, octubre se convierte en el mes crucial para desencadenar aún más las tensiones entre ambos protagonistas, una vez acontecida la muerte de Everardo Rodríguez, el Consejo Universitario declara acordar ante el Congreso de la Unión, la desaparición de los poderes de Michoacán. Seis días después, la represión cae sobre los estudiantes y los sectores populares que los apoyaban, aquí resulta importante destacar la anticipación premeditada del ataque, que se llevaría justo dos años después de la muerte de Everardo en 1968. Sin embargo, sigamos con la tarde del 8 de octubre de 1966:

Ese día desde muy temprana hora comenzaron las aprehensiones de las comisiones estudiantiles que recorrían los principales puntos de reunión de la sociedad moreliana, convocando a una gran concentración que se realizaría esa misma tarde en la plaza principal de la capital del estado. Ante ello, el Comité de Lucha se reunió para analizar la situación, acordando que, a pesar de las circunstancias adversas, celebrarían el mitin programado. El tan divulgado y esperado mitin dio comienzo aproximadamente a las 18 horas, con la intervención del estudiante Benjamín Cazares, a quien siguió la participación de Lucia Ramírez [...] En ese momento hicieron acto de presencia los efectivos castrenses [...] En medio de una gran tensión [...] en una acción coordinada, no sólo la noche, sino también los soldados paracaidistas y la caballería “cargaron sobre

la multitud acorralada, estos últimos [...] arremetieron por igual contra hombres, mujeres y niños<sup>128</sup>.

Las consecuencias de aquellos acontecimientos, se vieron reflejadas no sólo en el asalto que sufrió el Colegio de San Nicolás por los militares, también en las subsecuentes aprehensiones hacia estudiantes y maestros, así como el cateo a las casas de estudiantes. Las manifestaciones y reuniones para exigir la liberación de los presos políticos, no sólo continuaron a lo largo del año de 1966, éstas se extendieron a 1967, hasta llegar a febrero de 1968, con la iniciativa de llevar a cabo “La Marcha Estudiantil por la Ruta de la Libertad”, que planeaba llevar a cabo la ruta de Hidalgo al inicio de la Independencia. Hasta antes de la entrada del movimiento de 1968, los movimientos estudiantiles y las represiones, ya se habían hecho presentes en diversas partes del país.

Los hechos que siguieron después son resultado de las movilizaciones estudiantiles y del deseo de dar continuidad a la educación popular, que acorde a lo que el artículo de Lucio Rangel menciona, ésta tenía sus bases en las políticas educativas durante el gobierno cardenista, y de la cual la Universidad Michoacana estaba impregnada. Es por ello, que para 1974, año en que se demandan la apertura de más escuelas públicas, uno de los sectores más importantes que salió a la calle, y comenzó los cimientos para la formación de la Escuela Carrillo Puerto, fueron los estudiantes de la Universidad Michoacana, y en vinculación con estos, los pequeños comerciantes y padres de familia que exigían el acceso de sus hijos a la educación pública y gratuita. Para 1976, la escuela ya era un hecho.

### **2.1.2 Música para despertar conciencias: La canción social en la escuela popular.**

Todos le llamaron “el socio”, porque al mismo tiempo que Raúl Guzmán Serrato se dirigía a sus compañeros como “socios”, éstos eran a la vez “socios de la sociedad popular”. Cuando entreviste al “el socio”, él tenía 64 años, era 18 de diciembre de 2021, y comenzó hablándome de 1971, año en que llegó a estudiar a la “Universidad Michoacana”, específicamente a la Escuela del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo [sic], se involucró con

---

<sup>128</sup> Lucio Rangel Hernández, “La marcha estudiantil por la ruta de la libertad. La CNED en el conflicto universitario nicolaíta de 1966”, p. 85.

un grupo de estudiantes que venían de la lucha de 1966, mientras cursaba la Preparatoria. Su historia como parte de los iniciadores de la Secundaria Popular comienza ahí.

El socio me cuenta que se interesó en la labor que hacían los estudiantes, porque le gustaba “entender el trabajo que se hacía en favor de la sociedad”. Asimismo, me habló de la algidez en la conciencia del estudiantado después de 1968, y la desbanda de “estudiantes, de pueblo en general”, que se movilizó después de la represión a otros estados, “para promover la lucha de la sociedad”. Mi interés en entrevistar al “socio” fue fortuita, ese fin de semana de diciembre, llegué a la escuela para colaborar con el tequio de limpieza que llevaban a cabo, me lo presentaron en la sala de maestros, y me dijeron que él me podría hablar del papel que tuvo la música en la popular.

La praxis sonora que se había dado durante el movimiento de 1968, se extendió y llegó a Morelia para los años 70, en este punto no dudo que hubiera existido una praxis sonora durante los movimientos estudiantiles en Morelia de los años sesenta, sin embargo, ese es un tema que bien podría dar pie a otra investigación.

Para fines prácticos, mi entrevistado me cuenta que el nombre con el que llegaron los ecos musicales capitalinos al estado michoacano llevó el nombre de canción social, y sus principales difusores fueron: Juan Alejandro y las Crucitas, quiénes los influenciaron. Así, “el socio”, las tres hermanas Crucitas, María de la Cruz, Eloísa y la más pequeña de la que olvido su nombre, así como, los compañeros del “socio”, Leonel y Jorge, comenzaron a conformar un grupo que se llamó “Canto Popular”, con el que visitaban diversas universidades, llevando de boca en boca la canción protesta o canción social a otros espacios.

De las Crucitas sabe poco, él las describe como producto de la lucha social, eran trabajadoras de fábricas de ropa en la ciudad de México, en donde al ser obreras, se concientizaron, y cuando llegaron a Morelia, les dieron a conocer todo ese movimiento musical para comunicarse con el pueblo, y del que se apropiaron, quedando impregnada la Escuela Carrillo Puerto, pues se convirtió en semillero de la canción social.

Los cantos iban de pueblo en pueblo, lugares que para ese entonces resultaban lejanos a Morelia, pero que hoy en día los ha absorbido la ciudad, como “El Poblado, [...], Santiaguito, Quinceo, la Quemada”. Además de la música, los festivales que se hacían cada sábado y que

eran organizados por la secundaria, estaban conformados de actividades culturales como poesía, poesía coral, teatro y danza.

“El socio” enfatiza en la importancia de la canción para despertar las conciencias sociales, por eso no era puesta en la radio, que optaba por la música comercial y que hacia todo lo contrario a la canción de protesta, pues esa adormecía las conciencias. Por ese mismo tinte subversivo, la canción social siempre se tocaba y se escuchaba en espacios informales, como en “las calles, en los mercados, en las terminales de autobuses, en las colonias [...], en las casas de estudiantes”<sup>129</sup>, en donde se llevaba a cabo una praxis sonora de resistencia y concientización de los sectores populares.

Traigo a colación la entrevista del “el socio” para hablar de la importancia que tuvo la música, en este caso la canción social o de protesta, para conformar la escuela y darle visibilidad en otros lugares más lejanos al centro de Morelia, asimismo, para hacer hincapié en los ideales que tiene la popular, la de la concientización de la sociedad, y con ello, a sus alumnos que integran la institución. También, al hablar de la música que impregno las actividades que se promovían en la secundaria, me tengo que remitir a hablar del espacio en el cual se gestó y se sigue gestando la música, hoy en día con sus variantes y que más adelante ira tomando sus respectivas características.

El espacio que habita la secundaria hoy en día, curiosamente es un lugar del que en varios momentos se ha hecho mención al hablar de las movilizaciones estudiantiles, el Colegio de San Nicolás, en donde actualmente se encuentra la Preparatoria 1 de la Universidad Michoacana. Cuando hablo de que la popular es parte del Colegio de San Nicolás, no quiere decir que sea parte de la fachada principal, la secundaria habita la parte trasera del recinto que en algún momento fue tomado por los granaderos el 8 de octubre 1966. Para cuando le realicé la entrevista a “el socio”, la permanencia de la escuela en ese espacio ubicado en la calle Melchor Ocampo está tambaleante, pues 45 años después de haber llegado a ese lugar que perteneció a la Facultad de Filosofía y Letras, el rector de ese entonces decidió emprender la lucha por recuperar el espacio, motivado más que nada para hacer del conflicto un acto político, como me lo comenta “el socio”.

---

<sup>129</sup> Entrevista a Raúl Guzmán Serrato, realizado por Flor Vanessa Peña del Río, Escuela Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, Morelia, Mich., 18 de diciembre del 2021.

## **2.2 Una práctica con el 68 en la Popular.**

### **Los protagonistas.**

De los resabios, que nos dejó la pandemia por COVID-19, entre los jóvenes que asisten a la secundaria, está el uso del cubrebocas. En una de las fotografías que los jóvenes tomaron como parte de una actividad de cierre de ese ciclo escolar en el 2022, se observan a algunos de los integrantes de segundo grado, haciendo uso de las diferentes formas de portar el cubrebocas. Dichos estilos van desde el uso clásico que es cubriendo nariz y boca, sólo boca hasta la de cubrir la totalidad del rostro dejando a la vista un poco de la barbilla y la frente, convirtiendo así, a este implemento pandémico en parte de la identidad de los jóvenes de secundaria. Por otro lado, hay quienes han olvidado su uso de vez en cuando y dejan al descubierto su rostro.

Los siete alumnos que se muestran aquí, faltan unos cuantos, más la joven que les tomó la foto, fueron el primer grupo dentro de la popular con los que pude trabajar como titular, es decir, que ningún docente me prestara a sus alumnos para llevar a cabo las prácticas con las que pretendía enseñar un poco del 68 a partir del uso de la música. A diferencia de los más de veinte alumnos de primero con los que comencé a trabajar como grupo prestado, el único grupo de segundo grado de la popular, a los que les impartí la materia de historia de México, eran menos de 10 estudiantes, oscilantes porque había algunos que llegaban un día y nunca volvían a la escuela.

El tiempo que necesite para ganarme un poco de su empatía consistió en algunos meses, en los que me permitieron ir reflexionando la enseñanza de la historia, y específicamente del 68, de formas no sólo diferentes, sino también, hasta de llegar el momento de irlo dejando de lado y optar por escuchar las formas de participación que tenían los jóvenes en algunas de las movilizaciones que se hacen dentro de la ciudad, o incluso su crítica a éstas, entre algunos otros temas que irán apareciendo en este apartado.

En las grabaciones de audio que pude realizar, informándoles previamente que estas eran para una investigación que realizaba en la Universidad Michoacana, se puede escuchar el alboroto en el salón de clases, que para las escuelas más formales siempre es cuestionado y denominado como “falta de control de grupo”. Sin embargo, el ruido que se escucha de fondo

esconde un debate entre los jóvenes que se basa en sus experiencias y sus opiniones al pasado a partir del presente.

De la fisionomía de la escuela popular se puede rescatar una escalera en forma de caracol que conecta la planta baja con el primer nivel (o segundo como se quiera ver), esta escalera no sólo es usada en el receso por los estudiantes como área de diversión, también es utilizada como lugar de encuentro entre jóvenes de distintos grados para hablar de problemáticas juveniles que sólo a ellos les atañen, y que tienen origen dentro de la popular como parte de la convivencia entre adolescentes.

El bloqueo que se hace en la escalera en forma de caracol se rompe cuando tocan el timbre para ir a clases, el grupo de segundo habita en ese nivel superior que también comparte con la biblioteca y un salón de mayores dimensiones que para el turno de la tarde casi siempre está vacío. Estos salones de la plata alta tienen un nombre en particular, Ricardo Flores Magón en el que están los de segundo, Emiliano Zapata y si no me falla la memoria, José Martí.

Cuando pude acceder a ese segundo nivel para dar clases de historia, los jóvenes me comentaron que casi no recibían clases del otro maestro, porque casi siempre se ponía a hablar de él o de otras cosas, y que uno de ellos (de los alumnos) lo había corrido cuando le aventó unas bolitas de papel. Después de escuchar esto, en mi diario de campo, escribí: “Pregunté si lo mismo harían conmigo”.<sup>130</sup>

La verdad de ese maestro la desconozco, sólo recuerdo que el coordinador de la tarde, Rafa, me había dicho que era abogado y que se iba a ir. Para solucionar la falta del maestro, los alumnos me dijeron que Rafa les había dado los libros de texto de secundaria para que sacaran algunos temas de ahí pertenecientes a la materia, lo cual encontré, según anoto en mi diario, un poco aburrido.

Trabajar con ese grupo significaba aplicar la propuesta de intervención para la investigación de forma inminente, llevaba varios meses trabajando con los estudiantes de la escuela, y aún no veía claro en qué momento intervenir la música para abordar con ello el tema del

---

<sup>130</sup> Diario de campo Flor Vanessa Peña del Río, clase 28 de marzo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

movimiento del 68, y conjugarlo con la música que escuchaban los jóvenes, y a partir de ahí, ir conociendo la forma en que construían su pensamiento social y su conciencia histórica. Lo que descubriría pasado el tiempo es que aún me faltaba camino por recorrer, y que la respuesta respecto al cuándo, qué y cómo llevar la música a otros significados, me la irían dando no sólo ellos, también otros jóvenes que por ese entonces ni eran parte de la escuela.

### **2.2.1 Enseñar la historia con música**

Fuimos introduciendo el tema en cuestión paso a paso, me agarré del plan de estudios de la SEP para la materia de historia, como quién no se separa de la orilla de la playa, y se aferra a la arena que se le escapa entre los dedos, mientras el mar te arrastra hacia adentro, o si se quiere ver mejor, como quien se agarra del tubo del transporte público para no caer. Comenzamos con las nociones básicas que plantea el libro de texto del plan 2017, es decir, lecciones que tenían que ver con la ciencia de la historia, el oficio del historiador, lo que hace y cómo investiga, las fuentes para la historia y la clasificación de éstas.

Hasta aquí, bien valdría la pena reflexionar acerca de la enseñanza de la historia que se nos ha enseñado, quizás desde que fuimos estudiantes, y que se nos ha fomentado enseñar, ahora que somos docentes. Las variantes han sido muchas, la más clásica, tradicional y un poco más sencilla para el oficio del docente tiene que ver la enseñanza de la historia a partir del positivismo, que Henry Giroux cuestiona y de la cual dice lo siguiente “como no reconoce los factores que se encuentran detrás del ‘hecho’, el positivismo congela tanto al ser humano como a la historia”<sup>131</sup>, y le niega la posibilidad de acceder a un razonamiento crítico, pues ésta lleva de por medio un control ideológico.

Otra de las variantes son las que los autores del artículo “Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI”, mencionan, y que hacen referencia, por un lado, a una enseñanza de la historia ciudadana, es decir, que fomenta la construcción de la nación y que para fines prácticos, también se puede asociar con el abordaje positivista, otra al “análisis de los problemas contemporáneos en un contexto histórico”, y finalmente el enfoque con el que inicié a abordar un poco la historia con el grupo de segundo grado, “comprender la historia

---

<sup>131</sup> Henry Giroux, *Teoría y resistencia en educación*, p. 35.

como un método, como una manera de investigar desde esta área de conocimiento [...] aprender a pensar y reflexionar con la historia”<sup>132</sup>.

Sin embargo, la enseñanza de la historia también encuentra otra interpretación a partir de Ana Zavala, en su texto “Y entonces, ¿*La Historia enseñada qué es?* Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos”, en el que aborda la enseñanza desde un punto de vista más subjetivo, es decir, tiene que ver con lo que sabe el docente a partir de la historiografía realizada por el historiador. Enfatizando más en el proceso que lleva a cabo el maestro o maestra como lector “la <Historia enseñada> es la *lectura*- y por lo tanto la comprensión /interpretación, es decir la *aplicación*”<sup>133</sup>, de eso que nos hace interesarnos por la historia y que nos hace buscar el cómo llevarla a cabo.

Por un lado, formar pequeños historiadores, no estaba del todo en lo que pretendía realizar al hacer uso de los contenidos del libro de texto, más que nada el objetivo era apoyarme en ellos para llegar a plantear el tema en cuestión, mediar entre la música y un acontecimiento del pasado, que como lo señala Ana Zavala, la historia enseñada que yo pretendía llevar a cabo, tenía que ver más con un interés mío, por lo que, de acuerdo a lo que la misma autora propone en uno de sus textos, la enseñanza de la historia inicia con un autocuestionamiento, “empecemos pues por preguntarnos por qué nos gusta dar clases de historia y tal vez veamos de otra manera la clase de hoy”<sup>134</sup>.

Además, Zavala propone reflexionar la relación que tenemos con el saber de lo que se pretende enseñar y el sentido que le doy, para finalmente, analizar la práctica que pone en acción eso que intento transmitir, y que necesita ser reflexionada, pues de eso se trata la enseñanza, de colocar nuestra labor bajo la lupa, hacer un análisis clínico de cómo llevamos la historia al otro, y de cómo podemos hacer que este le dé un sentido reflexivo a eso que aprendió, en palabras de Chevallard llevamos a cabo una transposición didáctica, “parte de la base de que el *saber sabio* -en nuestro caso, la historiografía- no tiene la posibilidad de

---

<sup>132</sup> Jesús Cosme Gómez Carrasco, Jorge Ortuño Molina, entre otros, “Aprende a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI”, *Revista Tempo e Argumento*, Vol. 6, núm. 11, enero- abril, Brasil, 2014, p12.

<sup>133</sup> Ana Zavala, “Y entonces ¿*la Historia enseñada qué es?* Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos” *Clío & Asociados* (18) en *Memoria Académica*, Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH), Montevideo, Uruguay, 2014, p. 43.

<sup>134</sup> \_\_\_\_\_, *Mi clase de historia bajo la lupa*, p. 30.

pasar simple y fácilmente a los estudiantes, de manera que es necesario simplificarlo, transformarlo, degradarlo [...]”<sup>135</sup>, pero también hacerlos parte de él, o mejor dicho, hacerles saber a nuestros estudiantes que también son productores de historias, es decir, de conocimiento histórico.

Para llevar a cabo esta última acción antes mencionada, las investigaciones en enseñanza de la historia que han partido de la música para mediar con el pasado, se han hecho de herramientas de análisis, con las que pueden interpretar las reflexiones que realizan los jóvenes con los que trabajamos.

A partir de aquí daré algunos ejemplos, entre los que podemos encontrar el artículo de Ariana Martínez Otero y Michelle Ordoñez Lucero, “El pasado reciente en el aula: voces de los jóvenes acerca del movimiento estudiantil de 1968 en México”<sup>136</sup>, en donde pretenden “conocer y comprender las diversas narraciones que jóvenes estudiantes de educación media superior construyen sobre este acontecimiento. Nuestro objetivo central es retomar sus voces para identificar la forma en que narran un acontecimiento conflictivo del pasado en función de su presente”<sup>137</sup>. Concluyendo que los estudiantes con los que trabajaron construyen sus interpretaciones del pasado a la luz de la actualidad.

Por otro lado, Xavier Rodríguez Ledesma en “La música como herramienta de lectura de la historia: un lente cultural para el análisis de lo social”<sup>138</sup>, se centra en usar la música “[...] como herramienta didáctica factible de ser usada en los procesos de enseñanza de la historia [...] constituyéndose en material valioso para el análisis sociohistórico [...] para trabajar la comprensión histórica de los movimientos sociales contemporáneos”<sup>139</sup>.

Otro de los textos, encaminados al uso de la música en la enseñanza es el de Iván Martínez Zapata y Joan Pagés Blanch, “Aprender historia y ciencias sociales utilizando las canciones.

---

<sup>135</sup> \_\_\_\_\_, “Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? [...]”, p. 17.

<sup>136</sup> Ariana Martínez Otero, Michelle Ordoñez Lucero, “El pasado reciente en el aula: voces de los jóvenes acerca del movimiento estudiantil de 1968 en México”, en Sebastián Plá y Omar Turra Díaz (coordinadores), *Enseñanza y sus usos públicos de la historia en México y Chile*, UNAM/IISUE, México, 2022.

<sup>137</sup> \_\_\_\_\_, “El pasado reciente en el aula”, p. 243.

<sup>138</sup> Xavier Rodríguez Ledesma, “La música como herramienta de lectura de la historia: un lente cultural para el análisis de lo social”, en Sebastián Plá y Omar Turra Díaz, *Enseñanza y sus usos públicos de la historia en México*.

<sup>139</sup> \_\_\_\_\_, “La música como herramienta de lectura de la historia [...]”, p. 388.

Resultados de una investigación”, artículo en el que el objetivo de los autores es “mostraremos los resultados de una investigación realizada en varias instituciones de educación básica secundaria de la ciudad de Medellín- Colombia, sobre el uso de las canciones en el área de ciencias sociales”<sup>140</sup>, enfocándose en el diseño de secuencias didácticas a partir de la perspectiva de los problemas socialmente relevantes. Los autores concluyen que “Las secuencias con canciones, [...] facilitan el aprendizaje [...] de determinados hechos y problemas sociales de una manera más rápida y mejor [...] pues forman parte de la vida cotidiana. Fomentan su pensamiento social [...]”<sup>141</sup>, y abren vías de innovación para la práctica docente.

A estas propuestas se suma el trabajo de Julián Almonacid, que se centra más en la indagación de la música a partir del uso de la metodología cualitativa, para generar categorías de análisis, teniendo como marco referencial el uso de la historia del presente, en donde el contexto histórico es utilizado para arropar las representaciones que generan las comunidades (escolares y no escolares) en las que desarrolla su trabajo, en donde se entrelaza el pasado a la luz del presente.

Existen diversos textos del autor que se dirigen hacia el uso de la música en la enseñanza de la historia, por el momento sólo mencionaré su tesis de maestría, “Cantar y contar historias. Las funciones sociales del corrido prohibido en Colombia, otras formas de enseñanza”, en donde el objetivo de dicha tesis es: “describir las funciones sociales del corrido prohibido en Colombia, con el caso específico de la provincia de Rionegro, ubicada al noroccidente de Cundinamarca”<sup>142</sup>.

Teniendo como referencia estas experiencias de la práctica de la enseñanza de la historia a partir de la música, la primera práctica que yo desarrollé con el grupo de segundo partió de la constante observación y diálogo, que llevaba a cabo con los jóvenes desde que inicié a

---

<sup>140</sup> Iván Martínez Zapata, Joan Pagés Blanch, “Aprender historia y ciencias sociales utilizando las canciones: resultados de una investigación”, Clío & Asociados (24), en *Memoria Académica*, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de la Plata, 2017, disponible en: [www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8158/pr.8158.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8158/pr.8158.pdf), fecha de consulta 04/07/2023.

<sup>141</sup> \_\_\_\_\_, “Aprender historia y ciencias sociales utilizando las canciones [...]”, p. 96-97.

<sup>142</sup> Julián Alveiro Almonacid Buitrago, “Cantar y contar historias, Las funciones sociales del corrido prohibido en Colombia, otras formas de enseñanza”, Tesis para obtener el grado de maestro en Enseñanza de la Historia, Instituto de Investigaciones Históricas, UMSNH, Morelia, Michoacán, 2016.

trabajar con el grupo de primer año, y claro, que anclé las actividades que les proponía en partes del plan de estudios como el uso de las fuentes históricas, en donde situé al igual que algunas otras propuestas de enseñanza, a la música como fuente para historia. Sin embargo, el abordar la música desde esta perspectiva permitió establecer una comunicación y un aprendizaje horizontal entre los jóvenes y la docente, historiadora, investigadora, etnógrafa.

### **2.2.2 La mano**

Hablar de fuentes históricas con los alumnos de segundo no es difícil, en realidad, captan muy bien la idea y la diferenciación entre primarias y secundarias, eso es lo que anoto en mi diario de campo del día 26 de abril del 2022 <sup>143</sup>. Cada uno de los jóvenes que tengo en el salón de clases da un ejemplo de fuentes históricas, a veces de forma seria y otras tantas, la mayoría de las veces, sus participaciones se tornan más ocurrentes, inmediatas, convencionales, de igual forma todo lo que dicen sirve.

Las fuentes históricas dan información, eso me dijeron y se pusieron a darme diversos ejemplos, que tienen que ver con su forma de ocupar la ciudad de Morelia, o el espacio en el que se encuentran. De los ejemplos que dieron están el piso o las tarascas, el acueducto, la plaza de armas. En particular, el ejemplo que dio **JF** hablando del piso me pareció interesante, para él quizás pareció un juego, sin embargo, le comenté que el piso nos podía hablar de las diversas etapas de construcción por las que atraviesa un lugar. Por otro lado, **RMN** se dijo él mismo una fuente histórica “Porque ha vivido 16 años”, **Luna** habló de los museos y de las escuelas como fuentes, como la escuela en la que estamos, le dije, y salió el comentario del desalojo, del que **Luna** estaba bien informada pues su hermana asiste a la Prepa 1.

Este diálogo nos permitió introducir en la siguiente clase el uso de la música como fuente, para iniciar comenzaríamos analizando dos casos particulares, uno de ellos era el cortometraje de “La mano”, y en segundo lugar abordaríamos un ejercicio que denominé “cuéntame la canción”, en el cual se buscaba que los jóvenes consideraran su música como fuente de reflexión a partir de una serie de preguntas que yo les había propuesto.

---

<sup>143</sup> Diario de campo Flor Vanessa Peña del Río, clase 26 de abril del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

Con respecto del cortometraje de 1965 del director Jiri Trnka, este no estaba contemplado cuando planeé la clase de la música como fuente para la historia. El uso de este video en una de las clases de la popular, había sido propuesto por el maestro Dosil en una de sus sesiones para conocer la reacción de los jóvenes, pues este video en donde no hay diálogos hablados, se acompaña sólo de música que ayuda a darle significado a la historia que intenta contar el director.

Así comenzamos con la proyección y ya entrada la trama del cortometraje, muchos de los jóvenes comentaban que les comenzaba a dar miedo, por el personaje principal, del cual dijeron era como un muñeco que se parecía al de una película, “El Aro”. Terminada la proyección les pedí que escribieran en una hoja, ¿de qué iba el corto?, ¿qué les había llamado la atención?, y ¿por qué decían que les había dado miedo?, las respuestas son variadas, aquí destacaré algunas cuantas <sup>144</sup>:

Lo que yo entendí que era un mono que cuidaba su planta luego luego llego la mano que creo que quería una estatua de hella pero el mono no quería y la [mano] insistia e insistió asta que la mano se arto le tendio una trampa disfrasandose de mujer. Luego que atrapo al mono lo uso como marioneta para aser una estatua [,] cunado el mono acabo [,] la mano lo recompenso pero el mono no quería y escapo [,] cuando el mono regreso a su casa quiso esconder su planta en el armario pero de la desesperación la maseta callo en su cabeza y murió fin [sic] me dio miedo ya que los personajes son algo tétricos y el que medio algo de grasia fue la mano vestida de mujer [sic]<sup>145</sup>.

Los comentarios respecto a ¿de qué iba la película? siguieron el mismo tenor, las variantes hacían referencia al ¿por qué les había dado miedo?, en ello influye la música, además del muñeco, mono o títere como le llamaron, uno de los alumnos escribió “lo que medio miedo fue la música y los personajes y nada mas [sic]”<sup>146</sup>. “La mano” (Ruka) como nombro Jiri Trnka a su pieza visual, es una forma de llamar la atención respecto a la vida llevada en Checoslovaquia durante el mandato comunista, la denuncia que hace tiene que ver con el autoritarismo que es representado a través de la mano, que lucha por ejercer su poder sobre

---

<sup>144</sup> Diario de campo Flor Vanessa Peña del Río, clase 2 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

<sup>145</sup> Texto de AJ, clase 2 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia Michoacán.

<sup>146</sup> Texto ISC, clase 2 de mayo del 202, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia Michoacán.

el muñeco o títere, llamaría yo artesano, que lo único que intenta es modelar sus macetas. En una de ellas cuida a una flor que intenta defender del acoso de la mano, la flor como un símbolo de la defensa de la creatividad del artista ante la represión del poder.

Utilizando el cortometraje como fuente, les propuse a los jóvenes que le hicieran algunas preguntas al video de Jiri Trnka, una de ellas fue ¿Qué se fumó el que lo hizo?, ¿Por qué lo hizo? ¿Con qué fin? ¿Por qué la mano secuestro y manipulo al monito?, di respuesta a sus inquietudes hablando del contexto antes narrado, el diálogo que se hizo entre los jóvenes no sólo llevó a que **Carlos quinto** hablará del comunismo, la discusión también me llevó a preguntarles si sabían qué era la represión, a lo que dijeron que no.

El medio más fácil que pude encontrar para hablarles de lo que era la represión, lo encontré dentro del mismo salón. Pintado en la pared estaba Ricardo Flores Magón, les pregunté quién me podía decir qué nombre llevaba el aula donde estábamos, **JF** salió corriendo a ver la placa que estaba en lo más alto de la puerta, y regreso corriendo para decirme que era Flores Magón. El día de la clase fue el 3 de mayo, Día Mundial de la Libertad de Prensa, el personaje pintado en la pared se prestaba para abordar el tema de la represión a partir de su historia y de la fecha en cuestión.

### **2.2.3 “Pues nos querían chingar”**

Alguna vez escribí: Mis alumnos no saben qué es la represión, pero la han vivido. Nunca pensé que sería testigo de ésta actuando sobre una bicicleta y un muchacho de algunos 21 años de edad, por lo menos, eso aparentaba su físico delgado, su playera larga de algún equipo de basketball y su gorra amarilla. Se bajaron sobre la calle de Carrillo, les cerraron el paso, una camioneta grande y descubierta, con 4 policías arriba, uno se bajó con un arma larga y lo saludó como quien saluda a un amigo, con el puño cerrado, intercambiaron unas cuantas palabras, el muchacho estaba nervioso y hacia ademanes como de quien no trae nada.

Yo caminaba lento, quería escuchar qué decían, pero a la vez aceleraba el paso, volteé a ver al conductor de la camioneta de atrás, ¿haría algo por el muchacho, alguien lo haría? Yo era mujer, si me paraba, y me le ponía al brinco seguro me llevan y me desaparecen (eso fue lo que pensé). Sentí el mismo miedo que el muchacho, seguí caminando ¿la bicicleta sintió miedo cuando su dueño la recostó en la pared?, ¿sintió miedo cuando lo rodearon los demás

policías, y dejó de ver la figura delgada del joven que hasta hace unos momentos la conducía? Di la vuelta hacia la popular con el mismo terror que debió sentir el muchacho, quizás menos. Ese día comenzaría a abordar el movimiento del 68, pero antes de ello, y la razón por la cual esa escena me pareció familiar, fue porque una clase antes comenzamos a abordar el análisis de la música a partir de las canciones que a ellos les gustan, comenzamos con **Sangre de mi sangre**, quién eligió la canción de Simpson A huevo “Corre”, las preguntas que dirigirían el análisis de la canción fueron sencillas, una de ellas: ¿para ustedes de qué trata la canción?, **Chinos** anticipadamente contestó, “que si ves a un policía corre porque en vez de ayudarte te [puede pasar algo]\*”, **Carlos quinto** añadió que hay mucho policía corrupto en México. A un no llegábamos a la segunda pregunta, cuando las experiencias comenzaron a detonar. **Sangre de mi sangre** comienza a narrar:

Mi cuñado fue por mi cuando trabajaba [...] fue por mí, y ya nos fuimos por la desviación de Cointzio, y había un retén de policías y nos pararon. Y nos dijeron que ‘cuánto traíamos y que sacáramos las cosas’, saco mi cuñado lo que traíamos y no traíamos pues dinero, y pues le dijo [el policía], ‘que, pues cómo le íbamos a hacer, o que si nos ponía la multa’, pero pues no habíamos hecho nada [...] y le dijo [su cuñado], qué por qué si no habíamos hecho nada [...] y teníamos todo bien [...], y pues le dijo que no [el policía], que le tenía que entregar cuentas a su jefe de policía, a su comandante, y fue con el comandante, y le dijo que cómo le iba a hacer [...] y ya regreso, y cuando regreso dijo: pues váyanse pero si para la otra no traen, pues ya no se las vamos a perdonar [...] [¿Y creen que los pararon por qué?, pregunté] [**Chinos** comenta que porque eran negros, y las risas salen a relucir], [finalmente **Sangre de mi sangre** contesta] pues nos querían chingar <sup>147</sup>.

Cuando abordé la segunda pregunta ¿se han visto en una situación parecida?, alguien más dijo que a ella también le había ocurrido algo semejante, le llamaré para esta narración **Chola**, era la primera vez que iba a clase, y pareciera, que sólo llegó ese día para comentarnos su experiencia con la policía porque nunca más regresó, “A mí me paran por mi vestimenta [...], [¿y qué le dicen?], que, si traigo drogas, la mayoría de veces que si traigo drogas, que si ando

---

\*La leyenda adentro del corchete es mía ya que en el audio no se alcanza a escuchar la última parte de la respuesta, sin embargo, acorde al contexto que se maneja esa idea es lo más próximo a lo que dice el joven.

<sup>147</sup> Audio de clase 3 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

robando [...], [y usted que les dice, qué hace], pues como somos menores de edad no nos pueden revisar, es que vamos en grupitos a veces, entonces nuestra vestimenta es chola y nos paran”<sup>148</sup>.

La carga simbólica que ella lleva consigo por su vestimenta, es para los policías, símbolo de que algo malo está haciendo, respecto al origen histórico de esta performatividad juvenil, en una reseña que se hiciera del trabajo de José Manuel Valenzuela, que lleva por título, “A la brava ése. Identidades juveniles en México: cholos, punks y chavos banda”, se menciona que el origen de esta expresión de ser cholo, surgió en Tijuana durante los años ochenta, la expresión viene de “la práctica masiva de un estilo peculiar de vestir, comportarse y hablar que fue adoptado por los jóvenes de las clases sociales más débiles. El *cholo low ride*, en una sociedad sin memoria histórica fue convertido en el prototipo del delincuente por el solo hecho de vestir raro”<sup>149</sup>.

Después de escuchar el relato de **Chola**, el debate siguió, concuerdo con el argumento de ella, un policía en teoría, no los podría revisar porque al ser menores de edad estaría prohibido, sin embargo, alguien más interviene: “a nosotros si nos revisaron maestra”, [ella] **VL** sitúa su narración en un tiempo más inmediato, “el miércoles íbamos para allá abajo”, ¿a dónde?, intervengo, y **Sangre de mi sangre** contesta, por la plaza de la Paz, de acuerdo a lo que él cuenta iba la mayoría del grupo, **VL** continúa, “y haz de cuenta que íbamos por un cigarro”, **Sangre de mi sangre** sigue el relato.

“Estuvo muy chistoso, porque yo me encontré a un amigo [...] yo siento que fue el destino, no sé, me encontré un amigo y me acerqué [...] a saludarlo, y me acerqué y tenía el cigarro así, cuando me senté llegaron los policías enseguida, y le dijo la judicial que qué traían ahí, y, él, **JF**, le dijo: `nada´, y ya, nos hizo sacar las cosas”, **VL** continúa y comenta que la mujer policía le dijo: “pues cómo no quieren contestar entonces saquen las cosas”. Le dije: `pero

---

<sup>148</sup> Audio de clase 3 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

<sup>149</sup> Jorge Gustavo Mendoza, “Valenzuela Arce, José Manuel, *A la brava ése. Identidades juveniles en México: cholos, punks, y chavos banda*”, reseña bibliográfica, Frontera Norte, Vol. 9, núm. 18, julio-diciembre de 1997, disponible en: <https://fronteranorte.colef.mx/index.php/fronteranorte/article/view/1454/904> , fecha de consulta: 06/07/2023.

no nos pueden revisar porque somos menores de edad”, y así bien mamona [ella dijo], ‘¡Ay! quién dijo que no se podía’<sup>150</sup>.

Es irónico y analizable el nombre que lleva la plaza, que en realidad es un parque, al cual se dirigían los jóvenes del grupo o estaban muy cerca de ese espacio. Por lo que logro encontrar acerca de la plaza, dicho lugar recuperado, antiguamente era una fábrica, la plaza colinda con la avenida Héroes de Nocupétaro, y fue inaugurada el 14 de mayo del 2019, como una iniciativa para dar a los jóvenes morelianos espacios al aire libre en donde puedan hacer actividades recreativas y deportivas. Asimismo, el turismo, también sería beneficiado, la nota enfatiza, en que hay murales cuyos artistas están a favor de la cultura de la paz, y que en el lugar hay un árbol bendecido por el Papa<sup>151</sup>.

No es de extrañar que los alumnos frecuenten ese lugar, o que se refieran a que “iban para allá abajo”, pues la escuela se encuentra en el ombligo histórico de Morelia, que hoy en día es ocupado por diversos comercios como restaurantes y bares, que albergan a turistas y locales, pero también hay muchas zonas donde los jóvenes de la edad de los estudiantes de la secundaria, acuden a reunirse con sus amigos, no necesariamente ocupando algunos de los lugares establecidos, más bien se apropian de las áreas verdes de las que disponen, por ejemplo, recintos como el Teatro José Rubén Romero. Entonces, la zona que comúnmente se identifica como, el o por el jardín de las rosas, es en donde frecuentemente detienen a los jóvenes de la popular (porque hay algunos otros relatos de los estudiantes), y es más concurrida dicha zona por policías, porque es un sitio turístico, o donde se llevan a cabo ceremonias privadas en las iglesias aledañas.

Después de escuchar todos los relatos de los jóvenes, lo que les pude decir, era que lo que habían vivido llevaba el nombre de la represión, más la discriminación por la forma en la que se visten, y ahora, a la luz del análisis puedo decir que también por el hecho de ser jóvenes, ocupando lugares en donde hay un sector social específico que también ocupa el espacio, así como una idea de lugar seguro, turístico que tiene expresiones culturales particulares.

---

<sup>150</sup> Audio de clase 3 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia Michoacán.

<sup>151</sup> Cristian Ruiz, “Inauguran Plaza de la Paz, en Morelia”, Mi Morelia.com, 14 de mayo 2019, disponible en: <https://mimorelia.com/noticias/inauguran-plaza-de-la-paz-en-morelia> , fecha de consulta: 06/07/2023.

Aunado a esto, una frase que dijo una de las alumnas puede redondear la idea: “es que se ven bien clicosos estos vatos”.

La clicas o clicas de acuerdo con Alfredo Nateras Domínguez en uno de sus textos hacen referencia a expresiones derivadas de las violencias ejercidas en contra de las infanto-juventudes, que se ven forzados a integrarse a flujos migratorios que los alejen de las violencias de las que son objeto en sus países, llevando a estos a ocupar la calle de los lugares a los que llegan, agrupándose en “barrios, maras, pandillas [o] clicas”<sup>152</sup>, en donde al mismo tiempo sufren más expresiones de violencia, y son llevados a buscar formas de vida, fuera de la ley, y con ello, a la criminalización por el simple hecho de haber adquirido dicha identidad, aunque se esté libre de delito.

Respeto a los relatos de los jóvenes de la popular, estos muestran las sumas de las violencias de las que son objeto, mismas que pueden ser visibilizadas en el salón de clases, por parte de los jóvenes, pues como lo dijera Alfredo Nateras, la escuela sigue ocupando un papel central como un lugar que propicia (aparentemente) alcanzar otro estatus social<sup>153</sup>, o como irónicamente lo dice Jorge Gustavo Mendoza, en la reseña hecha al trabajo de Valenzuela, “una movilidad social cada vez más improbable, si no es hacia abajo”<sup>154</sup>.

Es en lugares como la escuela, en donde adquieren vida dichos relatos, si nos centramos en una educación convencional, quizás sería imposible escucharlos, asimismo, es en la escuela en donde queda al descubierto, la exclusión y las desigualdades sociales entre los sectores jóvenes populares y más desfavorecidos, identificando Nateras dicho proceso, con lo que Saraví nombrara como *transiciones vulnerables*, haciendo alusión al paso entorpecido de la juventud a la adultez, y que para Saraví puede ser estudiado en dos niveles “-independientes e interrelacionados-serían la biografía (el individuo o lo individual) para entender la

---

<sup>152</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Los rostros de las juventudes hoy: violencias sociales, precariedades al límite y migraciones forzadas” en Territorios juveniles y afectividades divergentes, México, UNAM-I- Ediciones delirio, 2021, p. 128.

<sup>153</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Los rostros de las juventudes hoy: [...]”.

<sup>154</sup> Jorge Gustavo Mendoza, “Valenzuela Arce, José Manuel, A la brava ése. Identidades juveniles en México: cholos, punks, y chavos banda”.

exclusión, y la historia (la sociedad o lo macro), a fin de comprender las desigualdades sociales”<sup>155</sup>.

En razón de esta necesidad de contarse, es que es particular lo que detonó la canción entre los jóvenes, interpelándolos para que contaran lo que han vivido, a partir de una canción que los sitúa en su contexto sociocultural. Es por ello que el relato biográfico, adquiere un valor particular del que Alfredo Nateras dice lo siguiente:

Lo interesante en cuanto a planteamiento teórico- metodológico es que para las juventudes en sí es muy importante la vivencia: su experiencia *biográfica* [...] ya sea escolar o familiar o laboral o social. Por lo que podríamos, bajo la visión de la investigación etnográfica multisituada, decir lo siguiente: < siga usted los cursos de la vida y las trayectorias de las juventudes >. De tal suerte que estamos señalando la importancia de la construcción de las *subjetividades* juveniles, poco atendidas [...] <sup>156</sup>.

Las subjetividades juveniles que fueron rescatadas del ejercicio propuesto, dan pauta para interpretarse en su contexto general, los relatos de los jóvenes no son simples experiencias sin significado, por el contrario, se insertan en procesos que ya han sido planteados en el capítulo anterior, pero que estos son abrazados por la biopolítica y la necropolítica. En un artículo de Ariadna Estevez, “Biopolítica y necropolítica: constitutivos u opuestos”<sup>157</sup>, aborda dichas propuestas, no sólo en una relación dialéctica, sino también en lo que podríamos decir, son síntomas que son más propensos a desarrollarse en espacios geográficos específicos, diferenciados.

Dentro de lo que la autora definiera como biopolítica esta “se refiere al poder sobre la vida a través de tecnologías de dominación tales como leyes y políticas públicas para la gestión de la vida humana [...] para garantizar que la población [...] mantenga su *statu quo* racial”. El poder, dice la autora, consiste en la acción sobre las conductas de las personas, controlando, dominando, dirigiéndolas. Como una variante del poder, se encuentra el biopoder, que utiliza diferentes tecnologías como la estadística, la medicina, “o cualquier

---

<sup>155</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Los rostros de las juventudes hoy [...]”, pp. 127-128.

<sup>156</sup> Alfredo Nateras Domínguez, “Los rostros de las juventudes hoy [...]”, p. 128.

<sup>157</sup> Ariadna Estévez, “Biopolítica y necropolítica ¿constitutivos u opuestos?”, *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, vo. XXV, N. 73, Septiembre/Diciembre, 2018, disponible en: [www.scielo.org.mx/pdf/espiral/v25n73/1665-0565-espinal-25-73-9.pdf](http://www.scielo.org.mx/pdf/espiral/v25n73/1665-0565-espinal-25-73-9.pdf)

cosa encaminada a controlar o regular la población [...] aquellos que *amenazan* la sobrevivencia de la mayoría se les deja morir al ser omitidos como objetos de política pública”<sup>158</sup>.

El abandono a la vida encuentra su sustento en Agamben a través de la expresión la *nuda vida*, “es la reducción de la vida humana a su estatus biológico, el autor la equipara con el zoe de los griegos [...] la vida simple y mundana [...] separada del *bios*, la vida política. El zoe se incluye en el poder político, sólo a través del *homo sacer* “que se refiere a la persona que ha sido juzgada y acusada de un crimen, y a la que no se permite sacrificar, pero que quien la mate no será acusado de homicidio”, en pocas palabras el *homo sacer* se convierte en una vida desechable, porque no tiene la condición del bios, el cual adquiere si se criminaliza, “la persona puede ser asesinada pero no sacrificada”<sup>159</sup>, aunque para la autora esta interpretación ha despertado críticas, Estévez postula la existencia de resistencias a esta condición excluyente y permisiva.

Dicha interpretación de regulación y control pareciera encajar bien con países de primer mundo, a los mal llamados países de tercer mundo, en donde nos ubicamos geográficamente nosotros, incluidos la docente que escribe y los jóvenes de la popular, lo que da significado a nuestras experiencias es el poder que se ejerce sobre nosotros para darnos muerte a través de las “tecnologías de explotación y destrucción de cuerpos tales como la masacre, el feminicidio, [...] la desaparición forzada”, ejemplos, existen muchos, desde el movimiento del 68, los acontecimientos anteriores a éste y los posteriores.

La necropolítica distinta a su contrario que regula la vida, controla la muerte. Achille Mbembe “afirma que [...] la existencia de mundos de muerte-lugares donde la gente se encuentra tan marginada que en realidad vive como muerto viviente-son un indicador de que existe una política de la muerte”, en la que el Estado no sólo tiene el poder de decir sobre la vida, sino también los otros Estados que están al margen, es decir, en la paralegalidad. Hay que destacar, que una de las condiciones de la necropolítica es dejar de lado “la estructura de regulación vital, salud, educación”, y que la concepción de la muerte adquiere un doble significado: “muerte real por empobrecimiento masivo, y muerte simbólica por las

---

<sup>158</sup> Ariadna Estévez, “Biopolítica y necropolítica ¿constitutivos u opuestos?”, pp. 14-15.

<sup>159</sup> Ariadna Estévez, “Biopolítica y necropolítica ¿constitutivos u opuestos?”, pp. 14-15.

intervenciones del capitalismo en lo social, lo político y lo simbólico”. De acuerdo a esta perspectiva, la vida y la muerte también se convierten en mercancía de cambio para el capitalismo.

Insertos en un sistema necropolítico, los relatos de los jóvenes parecieran estar dentro de ambos sistemas de exclusión global, pues por un lado su condición de ser jóvenes los pone en una situación de vulnerabilidad, capaz de ser significados por los otros que ejercen sobre ellos el biopoder, es decir, el control de sus conductas, dominarlos, dirigirlos, quién actúa sobre ellos no sólo es el Estado que los desintitucionaliza, los margina de las bondades del extinto estado de bienestar, los precariza económicamente, Alfredo Nateras habla de “trabajo flexible, situación que conlleva una inestabilidad, falta de certeza e incertidumbre [...] están emergiendo nuevas formas de<empleabilidad>: agencias juveniles, juventudes *prosumidoras* [...] nuevos dispositivos [...] que se colocan en los umbrales, [...] en los límites de la <informalidad> y de la <paralegalidad><sup>160</sup>.

La educación se les escapa entre las manos, pero también es una forma de imponer sobre ellos conocimientos regulados desde el Estado, nosotros mismos como docentes actuamos desde el biopoder, regulamos las conductas de nuestros jóvenes dentro de las aulas, y saliendo de la institución que los moldea para enfrentarse a la máquina de la muerte, el control de sus conductas sigue a manos de la policía, que lee en la reunión de los jóvenes que están fuera del entorno, el símbolo del peligro.

Aunado a ello, las vidas de los jóvenes se posicionan dentro de las vidas mundanas, desechables, dentro del zoé, sin acceso político por su condición juvenil, dependiente del adultocentrismo, los jóvenes corren mayor riesgo de ser expuestos a la muerte en manos de los otros, el juvenicidio es la acción que muy frecuentemente no alcanza la justicia, y los jóvenes que siguen en pie, absortos y con el celular entre las manos, oscilando entre la muerte real, empobrecidos, y la muerte simbólica, cegados por una vida que sólo es un espejismo del aparente confort. Es por ello, que es posible decir, que el “pues nos querían chingar”, está contenido dentro de una forma más absoluta de chingar a los jóvenes.

---

<sup>160</sup> Alfredo Nateras, “Los rostros de las juventudes hoy”, pp. 126-127

## 2.2.4 El periódico mural de los jóvenes de la popular

Dentro de la escuela, los jóvenes adquieren relevancia por ser considerados parte de la colectividad que ayuda al autosostenimiento de la institución, por ello es que éstos son parte de uno de los organismos que se encargan de que el funcionamiento de la escuela se lleve a cabo adecuadamente. La organización es en realidad más compleja, pero para el presente caso, sólo haré referencia a las cinco comisiones existentes que encabezan los estudiantes: vigilancia, higiene y mantenimiento, comisión de asuntos culturales, sociales y políticos, prensa y propaganda, finanzas y cooperativa<sup>161</sup>.

Como parte de las actividades que lleva a cabo la comisión de prensa y propaganda, en un documento emitido por la dirección coordinadora de la escuela, se mencionan acciones como el establecimiento de canales para la comunicación e información y difusión de actividades, control del material que ingrese a la escuela, procurar el material que hable del contexto actual<sup>162</sup>, entre otra serie de actividades. En pocas palabras, los alumnos de esta comisión también están encargados de colocar el periódico mural de la institución.

Retornando un poco en el tiempo, durante la noche del 26 de septiembre de 2014, 43 normalistas de la escuela rural Isidro Brugos de Ayotzinapa, en Guerrero, fueron desaparecidos, hasta el momento no se sabe de su paradero. La tarde del 2 de octubre de 1968, tres luces rojas cruzaron el cielo, y fueron masacrados cientos de estudiantes que se manifestaban, por una serie de acontecimientos de los que ya se ha hablado en este capítulo. Ambos sucesos son expresiones necropolíticas, para ambos acontecimientos habría que preguntarse ¿qué tanto dichos hechos son ya parte de una historia oficial?, ¿o en qué historia deberían de ser colocados? En la escuela popular, cuando las fechas de su conmemoración están próximas, la comisión de prensa y propaganda monta un periódico mural, y, asimismo, se organiza un acto cívico para su rememoración.

El recuerdo del 2 de octubre de 1968, en Tlatelolco, y la desaparición forzada de los 43 normalistas, es recordada en la escuela mediante actos culturales, por ejemplo, los del 2 de

---

<sup>161</sup>Dirección coordinadora de la escuela secundaria popular, “Estructura Organizativa de la Secundaria Popular”, periódico informativo de la escuela secundaria popular, [fecha de consulta 18 de diciembre del 2021].

<sup>162</sup> Dirección coordinadora de la escuela popular, “Estructura Organizativa de la Secundaria Popular”.

octubre incluyen música y la lectura de un poema que es enunciado por los jóvenes, que no se despegan de la hoja que tiene impreso el discurso, que todos tratan de entonar al unísono, pero encuentra variables en la forma en que lo narran, porque unos se ríen, otros van más rápido en su lectura, otros, en el video que rescato de la ceremonia, se muestran tímidos. Acto seguido, se rinden honores a la bandera y al Estado que estuvo implicado en que el desenlace de esos sucesos se diera así.

Los actos conmemorativos que se desarrollan en la escuela popular, los pudiésemos entender no sólo como una actividad encaminada en fomentar la conciencia de los estudiantes sobre los principios por los que la escuela se rige desde su fundación. Asimismo, las actividades desarrolladas las podríamos entender dentro lo que Jurjo Torres Santomé habla en su texto “¿De qué hablamos en las aulas?”<sup>163</sup>, en donde menciona que “en la medida que [...] las experiencias de la vida cotidiana de las personas de la clase trabajadora no cualificada, de la juventud [...] no son objeto de atención en las aulas [...] contribuimos a reforzar las producciones culturales y la definición de la realidad que las élites en el poder promueven”<sup>164</sup>.

Es decir, que llevar actos como estos en los que se hablan de realidades que siguen ocurriendo, es confrontar a los jóvenes con el contexto al que se enfrentan, pero, qué tanto los jóvenes se conectan con lo que se les trata transmitir con estos actos conmemorativos. En la ocasión en que se llevaron a cabo los eventos, no pude asistir a los mismos, sin embargo, en los días siguientes, pude realizar una serie de preguntas a mis estudiantes de ese entonces, los de primer grado de la materia de geografía. En realidad, las preguntas eran extensas, pero iban encaminadas a conocer qué tanto habían leído el periódico mural, qué habían aprendido de él, si antes ya habían escuchado hablar de los sucesos que fueron conmemorados, y qué tanto podían empatizar con el tema.

En la mayoría de las respuestas, los no o los no sé abundaron, es decir, no habían leído el periódico, y los que sí, la información no les había provocado nada, la información sobre los hechos, los conocieron por el director de la escuela (como le llaman a Rafa), por algún docente, o por algún padre de familia, o incluso se enteraron por alguna red social. En sus

---

<sup>163</sup> Jurjo Torres Santomé, “¿De qué hablamos en el aula?”, en Rubio, E. y Rayón, L. (coords.), *Repensar la enseñanza desde la diversidad*, Sevilla, M.C.E.P., 1999.

<sup>164</sup> Jurjo Torres Santomé, “¿De qué hablamos en el aula?”, p. 53.

respuestas también mencionaron lo que se había realizado en la ceremonia, y del conocimiento de los hechos sólo sabían que había habido estudiantes muertos involucrados, o hay quien recordaba la célebre frase “el 2 de octubre no se olvida”.

La problemática que se mostraba a partir de las respuestas de los estudiantes, quizás radica en el hecho de que sucesos como estos se convierten en fechas por conmemorar dentro de un discurso oficial, además de transformarse sólo en información que los jóvenes no logran significar, o quizás son sucesos con los que no se sienten relacionados. No fue desconcertante para mí la forma en la que los jóvenes de primero veían estos acontecimientos, pues con el grupo de segundo grado de la materia de historia, ya había tenido una experiencia semejante cuando hablamos sobre el movimiento del 68.

### **2.2.5. Reflexiones juveniles del 68. Imágenes y música en la formación del pensamiento social y la conciencia histórica.**

Cuando abordamos el tema de 1968, después de conocer sus experiencias de represión a través de la canción “Corre”, comencé por preguntarles qué los representaba como jóvenes, ellos dijeron, que comer y dormir, ¿cómo definen ser jóvenes?, ellos dijeron: guapos, latosos, ¿qué es la juventud para ustedes?, ellos dijeron: es chido, te salen pelos en todos lados, ¿saben cómo eran sus papás de jóvenes?, ellos dijeron: menso, bien calientes, estudiosos, ¿cómo se imaginan a la juventud de otros tiempos?, ellos dijeron: aburrida, no había internet, no había videojuegos, trabajadora, se casaban a los 15, ella **VL**, preguntó, ¿Cómo serán los jóvenes del futuro?, ellos dijeron: más pendejos, no tendrán hijos, serán más libres<sup>165</sup>.

Quise comenzar con estas preguntas porque la forma en la que pretendía dar inicio al tema del movimiento del 68 era a través de películas que hablaran no sólo del suceso, sino también que se acercaran a éste a partir de lo que hacían los jóvenes de ese tiempo, es decir, que se identificaran a partir de compartir una característica en común, ser jóvenes. Para ello, seleccioné desde las películas más recientes, “Tlatelolco, verano del 68”, hasta las más clásicas “Rojo Amanecer”. En un primer momento, la película de “Tlatelolco, verano del

---

<sup>165</sup> Diario de campo Flor Vanessa Peña del Río, clase 30 mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

68”<sup>166</sup> capto su atención, después la fueron perdiendo y no logramos acabarla toda, pero la forma en la que hablaron de los jóvenes que aparecían ahí, tenía más que ver con la diferenciación respecto del otro, no se reconocían en ellos, y, además, la película se les había hecho aburrida o hasta se habían perdido en momentos.

Algunos de los comentarios expresados iban desde preguntarse ¿por qué eran tan groseros en la película?, a lo que **Sangre de mi sangre** contestó: “por qué son chilangos, wey”, hasta hablar de que se vestían feo, “como las abuelitas de las combis”, “no están a la moda”, la música “es como la que escuchan los viejitos”, la sociedad en la que viven, “es muy problemática y los policías son racistas”, y que los adultos los trataban mal<sup>167</sup>.

Sin embargo, dentro del análisis de la película que hicimos, con referencia a si esta era una fuente primaria o secundaria, hubo mucha discusión, pues sabían que la película hablaba de lo que había hecho el gobierno, y de un problema entre estudiantes jóvenes, es decir, captaron la trama, pero no se decidían en si era una fuente primaria o secundaria, el dilema se aclaró, cuando mencioné que era una fuente secundaria, porque retraba un acontecimiento del 68, a través de la historia de dos personajes ficticios, pero, sin embargo, algunos de los elementos que salen en la cinta como las fotografías, audio o videos, son fuentes de primera mano. Hasta aquí el diálogo generado a partir de la película propició el interés, y permitió conocer su punto de vista acerca de un hecho de lo que nosotros llamamos pasado.

Más que la película, el diálogo se volvió significativo, cuando se abordó el tema de las desapariciones y muertes, que existieron debido a la matanza, así como el silencio que hubo posterior a los ataques en Tlatelolco, **JF** abrió el debate cuando dijo: “aquí tardan días en averiguar un maldito cadáver”, qué será eso, pregunté ¿represión o qué será?, a lo que ellos mencionaron que podía ser: “falta de experiencia o depende lo que haya pasado”<sup>168</sup>.

Hasta aquí quisiera hacer un corte en los comentarios de los estudiantes, e interpretar estos a la luz de lo que algunos postulados en la enseñanza de la historia reciente buscan estudiar, a través de las interpretaciones de los jóvenes, y de lo que se dice debemos propiciar enseñar

---

<sup>166</sup> Director, Carlos Bolado, “Tlatelolco, verano del 68”, México, 2013, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ZaJFwtsjV0c>, [Fecha de consulta mayo del 2022].

<sup>167</sup> Audio de clase 30 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

<sup>168</sup> Audio de clase 30 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

en nuestras clases. En un texto que hiciera Claudia Victoria Barón <sup>169</sup> la autora postula que el pensamiento histórico se estructura a partir de cuatro categorías que ocurren al mismo tiempo y que es posible identificar en los sujetos. Dichas categorías son la representación histórica, interpretación de la historia, imaginación histórica y temporalidad histórica.

De estas podríamos entender a grandes rasgos que la imaginación histórica hace referencia a darle sentido a las acciones del pasado sean verdaderas o no, asimismo, busca crear empatía, desarrollar la creatividad y la comprensión, desde mi punto de vista la imaginación histórica permite que se dé la proximidad a las subjetividades del otro que ocupa un tiempo y un espacio histórico distinto al del sujeto que imagina. Al llevar a cabo dicho contacto a través de la imaginación se posibilita al sujeto que aprende a tomar una postura respecto de las acciones de los individuos del pasado.

La interpretación histórica se puede entender como el acercamiento que hacen los alumnos a las fuentes históricas, “a partir de la interpretación [...] empezaría a utilizar su imaginación, para crear el contexto, generar preguntas, hipótesis”<sup>170</sup>. En la interpretación el uso de las fuentes primarias permite que los sujetos den legitimidad y validez a sus reflexiones acerca del pasado, pues se confrontan directamente con el discurso que generaron los otros, los hace entender las circunstancias en las que se vieron inmersos, y hasta se podría decir, que son capaces de interpretar sus emociones o sentimientos, y vincularlos con los suyos de distintas formas, unas veces más explícitas y otras no tanto. Por otro lado, las fuentes secundarias sustentarían las afirmaciones que se realizaron a aquello que interpretaron.

Respecto a la temporalidad histórica, esta se puede entender como un tiempo social, no lineal y cuya única constante es el cambio, aquí la autora plantea salir fuera del orden establecido de que hay un tiempo, donde el pasado, sigue al presente y este al futuro. En el salón de clases la temporalidad histórica se dispersa por todos lados, no hay una línea cronológica que siga un orden, pues las aseveraciones de los jóvenes son mediadas por su tiempo social como jóvenes, por el de que experimentan como sujetos sociales de un espacio geográfico en

---

<sup>169</sup> Claudia Victoria Barón, “La enseñanza de la historia para la formación del pensamiento histórico”, *HistoriAgenda* (31), 2016, disponible en: <https://revistas.unam.mx/index.php/historiagenda/article/view/57062>, fecha de consulta: 3/10/2021.

<sup>170</sup> Claudia Victoria Barón, “La enseñanza de la historia para la formación del pensamiento histórico”, p. 33.

particular en el que se gesta un contexto determinado, por la temporalidad histórica que el docente vive pero también de la temporalidad que vivió como joven, y finalmente, y en un contexto más amplio por un tiempo histórico global. Por ello, las manifestaciones en las que los jóvenes dan una interpretación a la temporalidad histórica de un pasado particular debieran ser analizadas desde todas estas variantes.

Y finalmente la representación histórica, como el que congrega las anteriores categorías, buscaría, generar una narración que “da sentido a los acontecimientos a través de un discurso, ya sea oral o escrito”<sup>171</sup> por parte de los jóvenes, en donde muchas veces dicha representación rompe los esquemas tradicionales que resguardarían estos relatos, con ello se lleva a que el docente encuentre las representaciones históricas de los jóvenes y las analice en otro tipo de formatos como la música, los memes, o incluso las historias digitales que son cortas pero con muchos significados.

Lo que hay que cuestionar en este tipo de enseñanza de la historia, es que el hecho y el documento, sigue adquiriendo un papel predominante en la creación de un discurso histórico por parte del estudiante, se busca llegar a un fin, a la confirmación de un conocimiento a partir de ciertas habilidades. Con respecto a lo que pasó con los jóvenes de la popular fue que el acontecimiento en sí, y la presentación de la película les permitió construir un debate entre ellos, no reconociéndose como jóvenes en lo que veían de la película, cuestionando sus acciones, reconstruyendo el mundo social en el que habitaban a medias como espectadores al decir “la sociedad es problemática y los policías son racistas”, también posicionándose desde su presente a partir de la violencia.

Sin embargo, para mí, más allá de que reconstruyeran una representación histórica en torno al suceso, en donde identificará si habían hecho uso del documento o colocaran fechas cronológicamente, lo que pretendía con el ejercicio era observar, cómo se llevaba a cabo un proceso epistemológico, que dejara ver cómo se forma el pensamiento social y la conciencia histórica de los jóvenes a partir de su actualidad, esto, a partir de un sentido siempre presente en nosotros, la escucha de la música de este momento, pero también confrontando si este pensamiento social y conciencia histórica se podría enriquecer con la música del pasado.

---

<sup>171</sup> Claudia Victoria Barón, “La enseñanza de la historia para la formación del pensamiento histórico”, p. 37.

Por otro lado, en lo que concuerdo con los postulados de la autora anterior, es que los ejercicios propuestos nos llevaban a oscilar entre un tiempo pasado y presente, y viceversa, en donde el hecho era el detonante para que los jóvenes como sujetos de la historia que están construyendo, comenzaran a hablar de lo que viven como integrantes de una sociedad. Y en donde la representación histórica, la construye el docente, a partir de lo que dicen los jóvenes.

Continuando con el relato, la segunda película “Rojo Amanecer”, sólo generó interés entre algunos jóvenes, a veces como docentes hay que estar a disposición de los cambios de los estudiantes, ese día no querían ver la película todos, y, además, tengo la impresión de que el hecho, de que no hayan ido algunos de los alumnos modificó el ambiente, que quizá hubiera sido diferente con la asistencia de todos, así que lo significativo de esta película sólo se concentró en los comentarios que hiciera **Carlos quinto** con respecto al film.

Los comentarios de él iban más encaminados a la indignación, aquí cito un fragmento de mi diario de campo “estaba sorprendido, [...] el abuelo es el mejor, me dijo, [...], lo que más me llamó la atención fue cuando estábamos por acabar la película. Cuando en la película llegaron los judiciales al departamento de la familia, y comenzaron a matar, y únicamente quedó el niño, **Carlos quinto** decía: ‘pero el niño se quedó solito’, ‘¿por qué no acusa a estos que mataron con las autoridades?’ Lo único que le pude decir es que ellos también eran policías, y que se cuidan entre ellos. También preguntaba, pero ¿por qué?, y al final me dijo: ‘ganaron [...], ¿los buenos o los malos?’ , no alcancé a escuchar esa última frase, y ese día **Carlos quinto** se fue triste e indignado por la película”<sup>172</sup>.

Hasta aquí **Carlos quinto** había logrado crear empatía con el otro a partir de las emociones que llegan a movilizar a la gente en busca de justicia, como por ejemplo, la que él buscaba que se llevara a cabo con el hecho de mencionar que había que denunciar la injusticia que había llevado al niño de la película a quedarse sin su familia.

Hasta el momento, las formas de cómo enseñar historia a los jóvenes de la popular habían dado diversos resultados, como era de esperarse, pero ¿cómo hacer significativa la historia para sus vidas?, ellos mismos irían marcando el camino. Antes de proponerles interpelar el pasado a partir de lo que las autoras del texto “El pasado reciente en el aula” llaman “el

---

<sup>172</sup> Diario de campo Flor Vanessa Peña del Río, clase 7 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

difficult knowledge [que] propone la enseñanza de historias traumáticas, es decir, episodios de la historia que se distinguen por una gran violencia [...] para generar experiencias de aprendizaje”<sup>173</sup>, en combinación con la música, pretendía hacer uso de diferentes elementos para contextualizarlos acerca del movimiento, y no llegar y hablar de datos y fechas. Los recursos que se hicieron más significativos fueron las imágenes.

Una de las razones por las que me llamaba la atención comenzar llevando algunas imágenes del 68, era porque en ellas se veían a jóvenes, algunos de su edad, participando no sólo en las actividades del movimiento, sino también siendo víctimas del autoritarismo. Es por ello que me interesaba conocer su opinión, ¿qué pensaban al observar cómo actúa el Estado en contra de las personas que se manifiestan?

Lamentablemente, proponer acercar a los jóvenes a la historia que se establece en los contenidos oficiales, a través del difficult knowledge, es decir, episodios de la historia seleccionados por su gran violencia, quizás hoy en día resulte debatible, pues los jóvenes actualmente, conviven con más frecuencia, de lo que pensaríamos con escenas como las que a continuación se abordaran. Lo más preocupante, es que tienen acceso a ellas a través de las redes sociales, y pareciera que se ha hecho común ver imágenes sangrientas, esto lo sé por el tiempo que llevaba trabajando con este grupo, en donde a veces salían comentarios alusivos a dicha problemática. Sin embargo, la diferencia aquí, era que las imágenes que yo les llevaría las iríamos contextualizando, y no serían simples historias que se encuentran por internet.

Aquí hago un segundo entremés, en donde la normalización de la violencia actualmente ha llevado a que la conceptualización del pensamiento social cambié, desde mi punto de vista, pues de acuerdo, a algunos textos revisados como el de “La formación del pensamiento social en la enseñanza y el aprendizaje en la educación básica primaria”, éste desde la enseñanza de las ciencias sociales, incluyase enseñanza de la historia, tiene como objetivos: “la construcción de ciudadanos, críticos, capaces de vivir en una sociedad democrática y de participar en su proceso de transformación”<sup>174</sup>.

---

<sup>173</sup> Ariana Martínez Otero, Michelle Ordoñez Lucero, “El pasado reciente en el aula: voces de los jóvenes acerca del movimiento estudiantil de 1968 en México”, p. 248.

<sup>174</sup> Martha Cecilia Gutiérrez G., Diana Marcela Arana H., “La formación del pensamiento social en la enseñanza y el aprendizaje en la educación básica primaria”, *Revista Latinoamericana de Estudios*

Además, de acuerdo con las autoras del texto, la escuela adquiere un papel fundamental a la hora de propiciar la formación de éste, pues es aparentemente en este espacio, “en el cual los niños aprenden a formarse como ciudadanos razonables mientras que el pensamiento social es el que favorece la reflexión y la racionalidad en las prácticas sociales”<sup>175</sup>. Sin embargo, a la luz de los comentarios vertidos por los jóvenes de la popular, ¿cómo se puede formar un pensamiento social con vías a mejorar la sociedad, cuando las experiencias de los estudiantes se encuentran a travesadas por la desesperanza?

Por otro lado, en el texto de Joan Pagés “La formación del pensamiento social”, este está dirigido o construido por el currículo oficial, pues el autor menciona “el currículo prescribe, en sus objetivos generales y en sus criterios de evaluación, el desarrollo de capacidades tales como analizar, comprender y enjuiciar problemas sociales”<sup>176</sup>. Pagés añade que uno de los obstáculos para la formación del pensamiento social, además de la formación de los docentes, entre ello, la manera en la que llevan a cabo la transposición didáctica, así como, la infraestructura escolar, es el estudiante que imposibilita que se llegue a alcanzar un pensamiento social, ya que existe “la poca predisposición del alumnado a participar en la construcción del saber”<sup>177</sup>.

Además, atribuye a éste que sus representaciones sobre sus realidades y los tres tipos de tiempos que existen, se encuentran en “un pensamiento cotidiano basado en la asunción de estereotipos que actúan de [...] obstáculos para alcanzar una comprensión de la realidad social basada en conocimientos y argumentos científicos”<sup>178</sup>. Sin embargo, los postulados antes expuestos por el autor, llegan a ser debatibles, pues es a partir de los comentarios de

---

*Educativos*, vol. 10, núm. 2., julio-diciembre, Universidad de Caldas, Manizales-Colombia, 2014, p. 126, disponible en: [www.redalyc.org/pdf/1341/134144225007.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/1341/134144225007.pdf), fecha de consulta: [09/02/2022].

<sup>175</sup> Martha Cecilia Gutiérrez G., Diana Marcela Arana H., “La formación del pensamiento social en la enseñanza y el aprendizaje en la educación básica primaria”, pp.126-127.

<sup>176</sup> Joan Pagés, “La formación del pensamiento social”, en Pilar Benejam y Joan Páges, *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*, Barcelona, ICE/Horsori, 1998, p. 1., disponible en: [http://historiaunam.rubenama.com/pages\\_formacion\\_pensamiento\\_social.pdf](http://historiaunam.rubenama.com/pages_formacion_pensamiento_social.pdf), [fecha de consulta 15/06/2023].

<sup>177</sup> Joan Pagés, “La formación del pensamiento social”, p. 3.

<sup>178</sup> Joan Pagés, “La formación del pensamiento social”, p.3.

los alumnos, en donde se deja ver el proceso que atraviesa la construcción del pensamiento social del joven hacia la sociedad que integra.

Pensar que las opiniones de los jóvenes no tienen validez científica o no entran dentro del análisis científico sería un error pues representa una gran fuente sobre la que el mismo docente puede actuar para cuestionar eso que Pagés también llama “poca predisposición” del joven a interesarse por conocimientos con los que no encuentra relación, ya que son precisamente sus resistencias y rebeldías, las que dejan ver que los jóvenes son capaces de reflexionar su realidad y formar una consciencia social. Para muestra, los siguientes comentarios de los jóvenes de la popular respecto del tema del 68.

Las dos imágenes que vimos eran pertenecientes al libro *La noche de Tlatelolco*, una de las más impactantes, por lo menos para mí, era la de del niño muerto en una camilla, la leyenda que lo acompaña dice “¿Quién ordeno esto?, ¿Quién pudo ordenar esto? Esto es un crimen”<sup>179</sup>. Para comenzar, les pedí que observaran las imágenes y respondieran las siguientes preguntas: ¿Cuántos años tenían?, ¿Qué hicieron?, ¿Qué opinan de la imagen?, ¿Qué sentimientos les provoca?, mientras anotaban las preguntas, en el audio se escuchó a **JF** diciendo, “pero ¿qué hicieron?”. Aquí es importante destacar que cuando va **Sangre de mi sangre** a la clase, él es que media con sus compañeros, pues deja ver que conoce más sobre el tema, por lo que al escuchar la pregunta que hizo **JF**, respondió: “un mitin, wey”. Después, pedí que iniciáramos observando y describiendo, **Chinos** comienza a contextualizar la imagen, “por lo que veo están en una cárcel., y uno trae manchas de sangre”.

La imagen la describen entre todos “lo mataron”, “está desnudo”, “tiene manchada de sangre la camisa”, “tiene un balazo aquí, [**Luna** y **CH** hablaron de un balazo en el brazo, después cambiaron al pecho]”, respecto a las preguntas, los jóvenes propusieron una edad entre los 10 y 12 años de edad, ¿qué hizo para que lo mataran?, “por guerroso”, dice, **G.** ¿Qué piensan de la imagen?, a **Luna** se le hace interesante porque quiere estudiar la carrera forense, ¿qué sentimientos les provoca?, todos al unísono dicen que “nada” porque es una imagen. Alguien más dice lastima<sup>180</sup>.

---

<sup>179</sup> Elena Poniatowska, *La noche de Tlatelolco*, apéndice de imágenes.

<sup>180</sup> Audio de clase 13 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

La segunda imagen dentro del libro pareciera que también lleva la misma leyenda de la primera. ¿Qué está pasando en la imagen?, **Carlos quinto** responde, “son cinco personas muertas, y están tapándose por el olor [se refiere a las personas que están caminando a un lado de los cadáveres]”, **Luna** interviene, “a lo mejor era una pandilla”, **Carlos quinto** corrige, “ah no, son cuatro”, respecto a las personas de pie responde, **CH**, a lo mejor son familiares. El rango de edad lo establecen entre los 19-20 años para abajo, ¿qué hicieron?, “les dispararon, porque a lo mejor eran una pandilla”, **Sangre de mi sangre** interviene “¡cómo!, sin son estudiantes”, ¿qué sentimiento les provoca?, todos responden, “nada”. Alguien más dice triste<sup>181</sup>.

Hasta aquí se podría pensar que los jóvenes dejan de lado una de las características que se pretende forme el pensamiento histórico, a través de la imaginación histórica como lo es la empatía. Muy contrario a lo que se pudiera pensar provocarían las imágenes, ese nada tienen un significado más profundo, por ejemplo, funcionar como un medio para evadir las violencias de las que son objeto los jóvenes y que se presentan no sólo a través de los medios de comunicación y demás productos visuales y tecnológicos con los que están en contacto, sino también las violencias generadas dentro de los espacios sociales en los que interactúan. Por lo tanto, ese “no querer ver” también se constituye en una manifestación histórica de los jóvenes actualmente que buscan otras formas de hacer catarsis con recursos como el sarcasmo, la mofa, el humor, etc. Asimismo, el diálogo generado por los de la popular, también da motivos para reflexionar la formación del pensamiento social desde las reflexiones teóricas de Vygotsky.

En el texto de Carmen Mota de Cabrera y José Villalobos, “El aspecto socio-cultural del pensamiento y lenguaje: visión Vygotskyana”, se menciona que, a partir de la teoría sociocultural de Vygotsky, se puede establecer que “el conocimiento es un fenómeno profundamente social”, además se destaca la importancia de las experiencias o la experiencia social, ya que esta “moldea las formas que el individuo tiene disponibles para pensar e interpretar el mundo”. Asimismo, no deja de lado la importancia del lenguaje, pues este “juega un papel fundamental en una mente formada socialmente porque es nuestra primer vía de contacto mental y de comunicación con otros”, pues es “el instrumento más importante

---

<sup>181</sup> Audio de clase 13 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

por medio del cual la experiencia social es representada de manera psicológica y, a la vez, representa una herramienta indispensable para el pensamiento”<sup>182</sup>.

Hasta ahora lo que se puede reflexionar es que las acciones de los jóvenes de la popular en el aula dejan entrever dicho proceso expuesto por Vygotsky, en donde no están de por medio expectativas curriculares, los jóvenes construyen a partir de sus experiencias, y estas median en la forma en la que entienden el mundo social.

Por otro lado, el lenguaje que manejan los estudiantes y que corresponde a su identidad cultural como jóvenes, deja ver el peso que tiene para desarrollar el conocimiento, pues siempre hay diálogo entre los alumnos de segundo grado. Un elemento más a destacar de las propuestas de Vygotsky es que para mí, éste ofrece elementos más contundentes para decir que el pensamiento social, además de formarse a partir de la experiencia se forma en la colectividad y no fuera de esta:

[...] las actividades mentales de orden superior [...] son creadas inicialmente a través de la actividad colaborativa; estas posteriormente se convierten en procesos mentales internos. Este enfoque colaborativo implica una disposición para negociar significados; estimula a los individuos a explorar su comprensión sobre un tópico, a verbalizarlo sin miedo a cometer errores, a plasmarlo en forma escrita, además de promover una toma de riesgos en un ambiente cultural y social [...]. `la dimensión social de la conciencia es lo primero en tiempo y hecho. La dimensión individual es derivada y secundaria”<sup>183</sup>.

A este último proceso Vygotsky lo conoce como internalización, otros le han llamado apropiación, lo cierto es que este no es “un proceso de copiar la realidad externa sobre un plano interno pre-existente; más bien, es el proceso a través del cual se forma un plano interno de conciencia y autoregulación”<sup>184</sup>. Dicha relación, dialéctica, entre lo social y lo individual ocurre frecuentemente en el aula, casi siempre no lo vemos, pues los docentes estamos

---

<sup>182</sup> Carmen Mota de Cabrera y José Villalobos, “El aspecto socio-cultural del pensamiento y lenguaje: visión Vygotskyana, *Edurece*, v. 11, núm.38, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela, 2007, disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603805.pdf>, [fecha de consulta 01/07/2023].

<sup>183</sup> \_\_\_\_\_, “El aspecto socio-cultural [...]”, p.2

<sup>184</sup> \_\_\_\_\_, “El aspecto socio-cultural [...]”, p. 3Por autoregulación, se puede entender el proceso en el cual el niño o el joven o la persona involucrada en el proceso de conocimiento, puede tomar las riendas de su aprendizaje sin el total apoyo de un externo.

interesados en transmitir información, sin siquiera entender qué hay dentro del salón de clases otros personajes que también están propiciando la generación de conocimiento.

Respecto del relato de las imágenes anteriormente narrado, **Sangre de mi sangre** cumple la función de ser el mediador de lo que él sabe con sus compañeros, dicho proceso cognitivo y epistemológico, lo podemos posicionar en la Zona de Desarrollo Próximo, expuesta por Vygotsky, en donde hace referencia a que:

La ley general sobre desarrollo cultural [...] sostiene que las nuevas capacidades del niño se desarrollan primero durante la colaboración con adultos o compañeros más capaces, y luego son internalizadas para formar parte de su mundo psicológico [...] la región en la cual ocurre esta transferencia de habilidad desde el mundo compartido al individual se denomina la zona de desarrollo próximo<sup>185</sup>.

La importancia de generar una educación a partir del diálogo, de acuerdo a la Zona de Desarrollo Próximo, promueve “el nivel de desarrollo real del aprendiz [...] los límites del aprendiz se encuentran ubicados entre su desarrollo real, o lo que es capaz de hacer [...] y su desarrollo potencial, o lo que puede hacer mientras participa con otros”<sup>186</sup>. **Sangre de mi sangre** no es el único que desarrolla esta función, como se verá a lo largo del relato de los alumnos de la popular, hay otros jóvenes que cumplen con esta acción cuando **Sangre de mi sangre** no asiste, o cuando de otros temas se tratan.

La segunda parte de la actividad consistió en un ejercicio primero individual y después colectivo, les di varias imágenes y les pedí que eligieran una para trabajarla en grupo, como el tiempo no alcanzó, les colocaron sus nombres a las imágenes para trabajarlas la siguiente clase, todas se refieren al movimiento de 1968 en México, uno de los jóvenes en lugar de poner su nombre, usa un apodo, **Carlos quinto**.

En la elección intervenían elementos que les resultaban familiares o que les llamaban la atención, **Dago**, que era el más callado del grupo eligió una imagen en donde hay una serie de muchachos en CU, México, atrás se ve Rectoría, hacen la V de la victoria y traen una

---

<sup>185</sup> \_\_\_\_\_, “El aspecto socio-cultural [...]”, p. 3.

<sup>186</sup> \_\_\_\_\_, “El aspecto sociocultural [...]”, p.4.

manta, éstas tienen algunas consignas: “Feliz Navidad presos políticos”, a él le llamó la atención la imagen porque aparece el Che Guevara.

Después de explicarles a lo que hacían referencia dichas consignas, y la señal de la victoria, los demás también intervienen y reconocen al Che Guevara, hay varias imágenes de él en la escuela, y **Luna**, recuerda que se menciona su nombre en el himno de la institución, ella, saca una hoja doblada de su cuaderno y me la entrega, es el himno, éste versa así: “Porque somos estudiantes, sí señor. Estudiantes de la popu...Sí señor. Cómo dijo el comandante...Sí señor. Comandante Che Guevara...”. **Luna** me prestó su hoja para sacarle una copia, bajo la advertencia de que no la fuera a perder, porque Rafa la podía regañar. La siguiente en comentar, fue ella, las referencias que hiciera a la imagen que eligió, fueron muy interesantes y despertó el debate entre los jóvenes, **Luna** comenzó así:

“Yo la escogí porque parece una marcha, bueno es una marcha, y a mí me gusta colaborar en las marchas [...]”, a qué marchas ha ido, pregunté, “he ido a las feministas [...] y también a donde apoyamos a las personas que son [...] la comunidad gay”, por qué le llaman la atención esas marchas, “pues feminista, porque, pues tenemos que apoyarnos entre mujeres”, **Chinos** interviene, ‘hay algo curioso entre las feministas [...] mientras más las matan más aparecen’, el comentario se me hace fuerte pero muy interesante, por lo que le preguntó a **Luna**, qué es lo que piensa de lo que acaba de decir **Chinos**, ella responde: “pues porque a lo mejor sus familiares [marchan por ellas], [...] puede ser que en otro momento [no]\* se haya marchado, porque la tenían, pero como ya no, deciden ir a esa marcha”<sup>187</sup>.

**Luna** continúa el relato, ejemplificando dicho fenómeno a partir de la historia de un papá que busca a su hija, ella, no recuerda muy bien lo sucedido, olvida el nombre de la chica, y el lugar de donde es, los demás le dan nombres de jóvenes desaparecidas, alguien dice Debanhi, para junio del 2022, todo el mundo sabe su historia, pero en el relato de **Luna**, ella no es la joven involucrada.

**Chinos**, después de escuchar el nombre de Debanhi, comienza a tararear una canción: “dile ya a tus papás que no vas a regresar”, todos ríen, y la canción que interpreta **Chinos** adquiere

---

\*el [no], en corchete es mío porque no se alcanza a escuchar, muy probablemente es a lo que hacía referencia la idea.

<sup>187</sup> Audio de clase 14 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

un significado muy particular, cuál es esa canción, pregunto, y él responde: “la de San Lucas de Kevin Kaarl”, y esa canción qué, **Luna** comenta, “pues se la pusieron a ella [...] y unas personas dicen que esa canción, según fue de ella ,pero en realidad, no,”. Cómo que fue de ella, la parte que conté, responde **Chinos** y **Luna** canta: “dile ya a tus papás que no vas a regresar, se la pusieron a ella, ¿cuándo fue eso?, “no sé, empezaron a salir los memes”, y los Tik Toks, dice **Chinos**, y qué piensan de eso pregunto, **Luna** dice, “pues gente que no sabe”, es decir, ¿se la pusieron intencionalmente?, “yo digo que más como burla” dice **Chinos**.

El tema respecto a los feminicidios acaba, **Luna** regresa al relato de las manifestaciones a las que ha asistido, “y por la marcha de la comunidad LGBT... también porque me gusta respetar, los gustos de las demás personas, y como también tengo familia que son de la comunidad, pues las respeto [...] y los apoyo”, y qué pasa en esas marchas, “depende pues [...] pues van diciendo frases, frases que hacen, como que hacen que las personas piensen [...] es que hay canciones que representan mucho a la comunidad [...]”. Bueno y la marcha de la imagen de qué es, pregunto, “pues dice de ciencias [...] puede ser de ciencias forenses, pero aquí puede ser de otra cosa”<sup>188</sup>.

Es igual esta manifestación a las que vemos hoy en día, **Luna** responde “no, porque antes eran un poco tranquilas, y ahorita ya no, ahorita lo que pasa que destruyen la ciudad, pero también, eso para que el gobierno entienda”, **CH** interviene, “nada más la destruyen, porque ni las entienden”<sup>189</sup>.

Otra de las imágenes que llamó la atención fue la de **CH**, “hay policías, están golpeando a alguien”, **Chinos**, comentan, “están jugando policías y ladrones”, **Carlos quinto**, responde, “No manches, son cuántos policías para un solo poquito [sic]”, “parecen de la ciudad de México”, dice **Chinos**, por qué, pregunto, “por qué los policías son bien montoneros”, ¿allá en la ciudad de México o aquí también?, “aquí también”, dicen ellos.

Las imágenes detonan mucho entre los jóvenes, la última la elige **Carlos quinto**, los demás comentan que pareciera que los tienen en una cárcel pero, **Carlos quinto**, logra distinguir que no es así, por el letrero que hay a un costado que dice: “artículos de piel, y todo eso y bolsas, abrigo, sacos, belices”, “son gorditos, chaparritos los jóvenes de antes”, algunos

---

<sup>188</sup> Audio de clase 13 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

<sup>189</sup> Audio de clase 13 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

comentan, “parecen que están rezando, a uno le quitaron la camisa”, “mira acá está el descabezado”, este último comentario sirve para contar una experiencia por parte de **Chinos**, “yo una vez vi un video de unos narcos”, describe la imagen violenta, y cuándo le preguntó, en dónde ven esos videos, me dice que en Google, alguien más menciona que ella tiene dos gifs (imágenes digitales con movimiento), ¿y están públicos, intervengo?, dice que sí. Ella, los describe, son igual de violentos que el video que menciona **Chinos**<sup>190</sup>.

Hasta aquí un tercer entremés que añadirá al análisis del relato de los jóvenes un elemento más a considerar en la enseñanza de la historia. La conciencia histórica, buscó trascender los espacios escolares desde que este termino se convirtió en una aportación de la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, en la que se buscaba impregnar al campo de la enseñanza de la historia y que confirió “inédita importancia a otros elementos de transmisión del conocimiento histórico, como lo son los medios de comunicación, los museos, los monumentos [...], etc.”, esto de acuerdo al artículo de Carmen Lucía Cataño Balseiro, “Jörn Rüsen y la conciencia histórica”<sup>191</sup>.

Se puede añadir, que las vivencias antes mencionadas son ya conocimiento histórico, pues a pesar de hacerse desde el presente o de incluso, hacer referencia a sucesos más actuales, pero que ya han quedado en el pasado, las experiencias de los jóvenes llevan consigo una conciencia histórica, ésta podría ser entendida como “la comprensión individual y colectiva del pasado, los factores cognitivos y culturales que forman dicha comprensión, así como las relaciones entre la comprensión histórica de cara al presente y al futuro” , asimismo, “la conciencia histórica evoca al pasado como un espejo de la experiencia en el cual se refleja la vida presente y sus características temporales son, así mismo, reveladas”<sup>192</sup>.

Sin embargo, a partir de los comentarios de los estudiantes de la clase, cabe preguntarse ¿qué tan pasado debe ser el pasado?, pues desde lo que se puede interpretar, el pasado que yo les presentaba a los estudiantes, sólo funcionaba como un medio detonador para hablar de temas de los que ellos habían sido más testigos directos, precisamente a partir de los medios

---

<sup>190</sup> Audio de clase 13 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

<sup>191</sup> Carmen Lucía Cataño Balseiro, “Jörn Rüsen y la conciencia histórica”, *Historia y sociedad*, n. 21., Medellín, 2011, disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n21/n21a10> , [fecha de consulta 5/07/2023].

<sup>192</sup> \_\_\_\_\_, “Jörn Rüsen y la conciencia histórica”, p. 2.

comunicación, aquí intervienen las redes sociales, e incluso la música. Se puede considerar entonces que en el aula se estaba gestando el conocimiento de dos pasados, uno que se ubicaba en 1968, y otro que se gestaba hace apenas un año o meses.

A partir de este cuestionamiento cabe abordar la discusión acerca de la historia vivida o la historia presente, como parte fundamental de la conciencia histórica, en donde el pasado, quizás no deba de ser tan remoto para que se forme éste, pues en su conformación también interfiere mucho de lo que ya decía Vygotsky, con respecto a que el conocimiento es sociocultural y parte de la colectividad.

Entonces, los jóvenes no se asoman a ver el pasado más remoto sino el más inmediato, porque es el que se les ofrece, o si se quiere ver así, está más vívido en muchos espacios de la ciudad como es el tema de las pintas a los monumentos históricos por las marchas feministas. Es por ello, que hacen alusión a eventos más recientes como las manifestaciones actuales o los feminicidios rememorados en una canción, pues de acuerdo con el texto de Carmen Lucia Cataño, una de las características que tiene la conciencia histórica es que en ella influye la memoria, pues como lo dice la autora ésta “hace énfasis en la fuerza del pasado sobre la mente humana, revelando diversas formas de hacer o mantener vivo el pasado [...] la conciencia histórica representa el pasado en una interrelación más explícita con el presente”<sup>193</sup>.

En el caso del uso de la canción para hablar sobre un hecho trágico, como lo es el feminicidio de una joven, la canción de San Lucas es usada como contendor de la memoria inmediata, pues, aunque la canción fue escrita con otro fin, o haciendo más alusión a una historia de amor, su resignificación por parte de los jóvenes adquiere otro sentido a partir de la música como recordatorio de la tragedia, y reafirma que los jóvenes buscan alternativas para hacer frente las expresiones de violencia y muerte que los acechan.

Ahora bien, dentro de la discusión de esta historia más reciente enseñada en el aula, el texto de Julio Arósteguí, *La historia vivida. Sobre la historia del presente*, podría caracterizar a esta a partir de la siguiente frase de Eric J. Hobsbawm que Arósteguí cita en su libro: “El

---

<sup>193</sup> \_\_\_\_\_, “Jörn Rüsen y la conciencia histórica”, p. 3.

verdadero <tiempo presente>no comienza sino con la conciencia de vivir en el mundo”<sup>194</sup>, y eso es lo que se aprecia en los comentarios de los jóvenes, el uso de esa existencia para darle valor a los acontecimientos que van viviendo, desde este punto de vista, se podría caracterizar a la historia del presente a partir de la siguiente frase: “por presente histórico nunca debe entenderse un periodo sino una sensibilidad y unas preocupaciones vigentes”<sup>195</sup>, aunque no lo digan explícitamente, hay temas recurrentes que salen a la luz en el salón de clases, no sólo hablando del feminicidio o las pintas, también temas derivados por la violencia del crimen organizado, que quizás queda oculto, a partir de considerarlo algo cotidiano.

Asimismo, otra de las características que llaman la atención de la historia vivida o historia del presente, es cuando Aróstegui habla de la definición de esta a partir de los elementos conceptuales y metodológicos<sup>196</sup> que intervienen en ésta: el testigo (los jóvenes), la memoria (la música como contenedor de un pasado reciente), la demanda social ( los feminicidios no se resuelven pintando, las movilizaciones sociales expresadas en marchas), y el acontecimiento (el delito en sí, el feminicidio, o el día en que se lleva la movilización).

Dentro de esta última caracterización a partir de los elementos citados, también se puede ejemplificar su uso para analizar las marchas en apoyo de la comunidad LGBT...que refiere **Luna**, se parte también de los sujetos, la mayoría de ellos jóvenes de la comunidad o no, es decir, los testigos, la memoria también se resguarda en lo sonoro, o como lo llamará Alan Granados, la praxis sonora, que **Luna** identifica a partir de los cantos que se realizan haciendo alusiones a frases que, dice ella, intentan concientizar a las personas, así como, la música que caracteriza a esta comunidad, por otro lado, la demanda social se basaría en la búsqueda de visibilización, pero también de respeto, y finalmente, el acontecimiento en el que podríamos ubicar a la fecha en la que se lleva a cabo la celebración, sin saber necesariamente el discurso histórico que viene detrás de dicha congregación.

A partir de esta descripción realizada a lo que los jóvenes refieren, y como lo dice Arostegui, “el tiempo presente nunca es periodo [...] es una construcción social y cultural, algo ligado naturalmente a las fechas, pero no definible [...] por ellas”. Asimismo, la historia del

---

<sup>194</sup> Julio Aróstegui, *La historia vivida. Sobre la historia del presente*, Alianza editorial, España, 2004, p.

<sup>195</sup> \_\_\_\_\_, *La historia vivida. Sobre la historia del presente.*, p. 52-53.

<sup>196</sup> \_\_\_\_\_, *La historia vivida. Sobre la historia del presente*, pp. 55-56.

presente “no puede sostenerse sino sobre la realidad de la experiencia vivida”. Y por último, y que hace que esta historia pueda ser considerada como una historia que también se gesta en el aula, es que: “todo presente histórico es definido y limitado por quienes lo viven a través de una <comunidad temporal> plasmada en la pertinencia a una edad biológica y social, a una generación en continua interacción con la precedente y la sucesora”<sup>197</sup>.

Es decir, que el docente suele quedar al margen de esta historia presente que construyen sus alumnos en el aula, porque es una historia de su generación como jóvenes, es decir obedece a características socioculturales que solo ellos pueden entender, y que yo puedo comprender, a partir de herramientas metodológicas como la observación participante o mejor dicho, observación a partir de la inserción.

La última actividad involucraba la música, aunque indirectamente los ejercicios anteriores, habían detonado entre los jóvenes su relación de ésta, con algunas de las experiencias que viven a través de su contexto. Pretendía cerrar el tema conociendo su opinión respecto de la música que se hacía antes y específicamente, que se produjo durante el movimiento, y que después realizaran un ejercicio comparativo con la canción que más había detonado entre ellos sus vivencias. La canción que les compartí fue la de los Nakos,” la Balada del granadero”, parecida aparentemente por la temática con la canción de “Corre” de Simpson Ahuevo en colaboración con Alemán.

Sin embargo, la respuesta no fue la misma, en primer lugar, los estudiantes identifican las problemáticas de ambas canciones, respecto de la primera canción, ya se ha caracterizado lo que encuentran, de la segunda, saben que habla sobre las manifestaciones, “sobre que te golpean los granaderos”, las semejanzas que identifican es que los tratan mal, “los golpean los policías”<sup>198</sup>.

**Chinos** entonces desvía un poco la discusión, ¿usted apoya a las feministas?, a mí no me gusta que rayen, dice **Chinos**, “pues según dicen, ni una más, ni una menos, vivas las queremos, y pues, yo digo que no van a hacer nada rayando un muro, [...]”, ¿los muros, no?, pregunto, “que tampoco rompan las ventanas”, “pues que van arreglar rayando los muros”. ¿Ustedes piensan que por rayar los muros no tiene solución el problema?, ¿cuál sería la

---

<sup>197</sup> \_\_\_\_\_, *La historia vivida sobre la historia del presente*, pp.55-58.

<sup>198</sup> Audio de clase 20 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

solución al problema, entonces?, “pues que también, los hombres ayuden, porque luego ven a un hombre que está agrediendo a una mujer, y no hacen nada, y también que sea igualdad de género, porque luego hay mujeres que agreden a los hombres, y los polis se quedan quietos”<sup>199</sup>.

**Carlos quinto** interviene y comenta, “poner un buen candidato a gobernador”, ¿ustedes creen que los gobernantes sean los que resuelvan?, pregunto, **Chinos** responde, ¿posiblemente, pero el que se puede poner de gobernador, lo pueden matar”. Entonces **Carlos quinto**, propone, “más apoyo a las mujeres”, “con Porfirio Diaz estaría mejor”, con Hitler, dice **Chinos**, ¿por qué creen que con Hitler sería mejor?, no creen que también mató a mujeres, “nada más así poquitas”, dice **Chinos**, hay que debatir también ese tema, les propongo<sup>200</sup>.

Por qué las paredes deben ser respetadas, le pregunto a **Chinos**, “pues los monumentos que tienen que ver, o sea [...] como ya le dije, si rayan un monumento, no van a revivir a una mujer”, **Carlos quinto**, interviene y dice, quizás, “que la gente tomé consciencia de lo que está pasando y les [puedan] ayudar, y que lo rayado sí se quita”. Ante esta serie de comentarios, intervengo en la situación, y comento, “yo creo que ustedes entienden la historia como esto, lo físico, pero la historia también tiene que ver con esto que nos dice **Chinos**, las feministas, etc.” “Antes las feministas, no rayaban las paredes, [...] sino que era más como manifestaciones al gobierno, y no metían a la gente externa pues, dice **Chinos**”, **Carlos quinto** le complementa, “ellas buscaban libertad”, antes cuándo, le preguntó, **Carlos quinto**, dice: “en los 60, 40, 50...”<sup>201</sup>.

Como último entremés respecto a los comentarios de los jóvenes, específicamente de dos de ellos, existe un interés acerca de los actos llevados en las manifestaciones feministas, saben que existe un motivo por el cual llevan a cabo dichas movilizaciones, algunos jóvenes se sitúan aparentemente en un punto intermedio en el que la solución no tendría que ver con dejar una huella en los monumentos históricos, proponen guardar un orden social a partir de

---

<sup>199</sup> Audio de clase 13 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

<sup>200</sup> Audio de clase 13 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

<sup>201</sup> Audio de clase 13 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

las acciones que debiera llevar el Estado, pero que en la realidad no se cumple, por eso, la existencia de esos actos que estos jóvenes encuentran cuestionables.

Hasta aquí el pensamiento social de los jóvenes se posiciona justo a partir de la colectividad, en donde sabemos que existen discursos contrarios a los generados por dichas expresiones de inconformidad, en donde los jóvenes absorben el mensaje que se maneja en la sociedad, pero no lo cuestionan, dejando entrever quizás una conciencia histórica colectiva, muchas veces arraigada y propiciada por los medios de comunicación. En donde el análisis de lo que se expresa ahí, quizás se encuentre más arraigado a una conciencia que Rüser identifica como tradicionalista, caracterizada por funcionar para “mantener vivas las tradiciones que aseguran la cohesión social [...] la temporalidad está aquí expresada en forma de un pasado, que es relevante sobre el presente y que debe ser continuado en el futuro”<sup>202</sup>.

Y es que si ejemplificamos dicha conciencia a partir de lo dijera **Carlos quinto o Chinos**, en ese pasado que ellos mencionan, existe una exigencia social a partir de expresiones más pacíficas, dejando quizás ver, que hay un discurso de una historia escolar que cumplió su objetivo, declarar que los tiempos pasados fueron mejores, o que la sociedad siempre esta ascendiendo progresivamente para mejorar, y no para cuestionar, aquí podríamos encontrar resabios de esa historia que señala Jurjo Torres tiene como consecuencias “mantener a los [jóvenes] en paraísos artificiales [...] que siguen manteniendo excesivos silencios acerca de la realidad”<sup>203</sup>

Desde mi punto de vista, aunque en un momento el discurso de **Carlos quinto** cambia a decir, que “al final lo rayado sí se quita”, sus comentarios y los de **Chinos** oscilan entre el presente, y lo que se puede llevar a cabo, y el pasado, comparando éste con sus formas de aparente bienestar social, a través de las acciones de los que en ese momento detentaban el poder como las figuras de Hitler o de Porfirio Díaz, que resultan figuras muy debatibles en la historia.

La discusión respecto de lo que comentan los jóvenes podría dar para mucho, así como las acciones que se pueden llevar a cabo desde la enseñanza de la historia, sin embargo, para finalizar, también hay que decir que la escuela en la que están inscritos tiene como origen

---

<sup>202</sup> Carmen Lucía Cataño Balseiro, “Jörn Rüsen y la conciencia histórica”, p.5.

<sup>203</sup> Jurjo Torres, “Qué enseñamos en el aula”, p.51

una lucha social para nada pacífica, no situamos en 1966, historia que no se tocó dentro de la práctica realizada, y que incluso los jóvenes no reconocen como un antecedente que llevó a la fundación de su escuela, pues al preguntarles acerca de lo que sabían respecto de la historia de la popular, ellos dicen no saber nada respecto a ésta ni referente a la educación popular, porque muchas veces llegan provenientes de escuelas públicas que abandonan por diversos motivos. Ejemplo de ello es **Carlos quinto**, que me contó alguna vez que dejó una escuela pública porque no aprendía bien, o también llegan porque eran molestados en sus otras escuelas, o como alguien dijo “es la única escuela donde te aceptan a mitad de año”, hay muchas otras circunstancias que se pudieran citar.

Asimismo, hay que mencionar que en la escuela popular se expresa una forma establecida de construir un pensamiento social y una conciencia histórica, arraigada a una ideología con la que los estudiantes ya no se logran identificar, concientizar a los sectores populares para generar una acción, muchas veces ya no tiene sentido para ellos, entonces lo único que nos queda como docentes transitorios de la popular, es fomentar el cuestionamiento a la sociedad en la que viven o abordar lo que pretende la popular desde otros enfoques, en donde no sea sólo ese el eje en el que gire la educación histórica que se les da aquí.

Respecto del uso de la música en la conformación del pensamiento social y la conciencia histórica, esta siempre está presente en el salón de clases, aunque no se use como eje central en el aula siempre aparece de alguna u otra forma. Si bien en esta práctica no apareció tanto, las pocas veces que lo hizo fueron significativas, esto y el trabajo con el grupo de segundo grado, del que fui separada y ya no pude darle continuidad cuando pasaron a tercer año, me permitió replantear mi forma de acercarme a la música y lo que llega a significar para los jóvenes, esta vez, a partir del trabajo con el grupo de primer año en la materia de Geografía, con los que pude reflexionar que la música que antes se gestaba en la popular, y que “el socio” llamaba canción social o de protesta tiene otros matices y otras melodías hoy en día.

# **CAPÍTULO 3**

## **“RAP REAL”**

## Introducción

### Una mirada antropológica dentro del aula

Borramos palimpsestos para reescribir sobre las huellas del antiguo manuscrito uno nuevo, sin embargo, del texto que antecedió al que ahora aparece a primera vista, qué tanto podemos desvanecer sus letras y los conocimientos del manuscrito que ha quedado enterrado por la tinta que se posa sobre él. Equiparo la imagen del palimpsesto a la del cambio de aula en una escuela, para este caso en la Escuela Popular, las aulas se convierten en nuestros palimpsestos aunque físicamente cambiemos de lugar la esencia que nos acompañó en los salones anteriores impregna nuestra forma de trabajar en las nuevas aulas.

Aquellas en las que para Ana Zavala en su libro *Otras aulas, otras historias. La didáctica de la historia en el salón de al lado*, comúnmente están determinadas por “unos alumnos y un profesor enmarcados en un plan de estudios [...] El aula [...] tiene un cierto mobiliario que les permite estar sentados [...] escribir [...] y como mínimo un lugar para que el profesor escriba”<sup>204</sup>. Sin embargo, esta escena típica dista de lo que acontece verdaderamente en un aula de la popular, mueven el mobiliario a diestra y siniestra, se cansan de estar sentados y a veces escriben, pero lo más relevante, por lo menos para este caso, es que siempre prevalece un intercambio de conocimiento entre la docente y los jóvenes, que si es tomado en cuenta cambia el punto de vista con el que se puede observar la educación histórica.

Hago alusión a este cambio de paradigma porque una vez que dejé el salón Ricardo Flores Magón, no sólo ocupé el salón del Che Guevarra con la incertidumbre de quien no ha conseguido cumplir el objetivo de su investigación, sino también con la certeza de que los jóvenes son los que al final del día van aportando al camino que debe seguir una indagación.

Observar de esta forma todo lo que compone el mundo de los jóvenes dentro del salón de clases me llevó a acercarme a la antropología para cambiar mi forma de mirar dentro del aula, la pregunta aquí es, puede la antropología participar en un salón de clases para cambiar la forma de enseñar historia, muy posiblemente sí.

---

<sup>204</sup> Ana Zavala, *Otras aulas, otras historias. La didáctica de la historia en el salón de al lado*, Uruguay, 2014 (CUADERNOS DE HISTORIA 11), p. 7.

Desde mis días como estudiante de un Colegio de Ciencias y Humanidades en la ciudad de México, siempre me había interesado por la antropología, entender que se dedicaba a estudiar y cuál era su metodología se convirtió para mí en un rompecabezas, en gran medida por la manera que tenía de enseñar la antropología el maestro de esa clase. De aquellos años de estudiante no recuerdo una definición certera de esta ciencia humana, creo que dicho significado se tiende a dar por obvio. Sin embargo, aquel conocimiento que para muchos era un hecho consumado persistió en mí como una laguna que vino a hacer despejada años después, cuando leí el primer capítulo de libro de Marc Augè y Jean Paul Colleyn *¿Qué es la antropología?* El párrafo iniciaba diciendo que esta no es más que el estudio del hombre en general<sup>205</sup>.

Tener una definición tan simple no implica que tenga menos complejidad a la hora de entender cómo funciona y cómo se práctica. La antropología se ha dividido en diversos campos de estudio, enfoques diferentes que aportan un poco para entender todo aquello que construye tanto a hombres como mujeres y nuevos géneros. En la antropología la cultura tiene un papel relevante, pues si la labor del antropólogo, de acuerdo a Augè y Colleyn, es “comprender la concepción que del mundo social construyen sus actores”, esta forma de entender la realidad se suele representar a través de las expresiones culturales que los sujetos construyen o adoptan para reflejar esta forma de estar en el mundo.

Es por ello, que si bien importa el producto cultural que las personas hacen también importan todos esos significados que los sujetos dan a las expresiones culturales como la música, convirtiéndose dichos significados subjetivos en uno de los campos de interés del antropólogo pues “el antropólogo estudia las relaciones intersubjetivas entre nuestros contemporáneos”<sup>206</sup>.

Entendiendo a grandes rasgos las bases de la antropología, se puede decir que la labor docente no está muy alejada de la del oficio del antropólogo, pues si bien como maestras y maestros no somos conscientes de todos los significados que guardan no sólo las actitudes de los jóvenes que ocupan nuestras aulas, sino también todas las interpretaciones que puede llegar a tener nuestra forma de planear la clase y de llevarla a cabo, afinar nuestra mirada a todo

---

<sup>205</sup> Marc Augè y Jean Paul Colleyn, *¿Qué es la antropología?*, Buenos Aires, Paidós, 2006. p.10

<sup>206</sup> \_\_\_\_\_, *¿Qué es la antropología?*, p. 18

eso que pasa dentro del salón de clases nos permite que al igual que el investigador antropólogo, nos cuestionemos “[...] sin cesar [nuestros] propios a priori [y nos coloquemos] en situación de aprendizaje”<sup>207</sup>.

A grandes rasgos, dicho conflicto fue lo que se impregnó en mí no sólo cuando trabajé con los jóvenes de segundo grado, sino también cuando comencé a ser la maestra de Geografía del nuevo grupo de primer grado de la Escuela Popular, ahí la mirada del antropólogo y de la docente como antropóloga se hicieron una y logré entender lo que Augè y Colleyn dicen cuando hablan de que si bien en la antropología de los mundos contemporáneos existen una “pluralidad de culturas, también [existen] sus referencias comunes y las diferencias internas de una misma cultura”<sup>208</sup>, lo que importaría no sólo sería la diversidad cultural, sino también lo que tienen en común las distinciones culturales.

La pluralidad cultural como performance del ser humano se hace presente en el aula, la consecuencia de esta “puesta en escena de la vida cotidiana”, lleva a que la antropología también se interese por observar dentro de las instituciones educativas, la cultura entonces adquiere significado y se define a partir de este espacio tan particular que de acuerdo al libro *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*<sup>209</sup>, la cultura se encuentra dinámicamente en acción rodeada de diversos “contextos sociales, económicos y políticos”<sup>210</sup>.

Observar la complejidad de la cultura entendida en primera instancia a través de “las posturas, los gestos, las mímicas, la expresión de los sentimientos, [...] las técnicas del cuerpo”, lleva a hacer uso de la etnografía “celebre trabajo de campo [...] en cuyo transcurso el investigador participa en la vida cotidiana de una cultura distinta [...]”. El hacer uso de esta metodología que acompaña a la antropología es también “sinónimo de observación participante”, esta “insinúa como objetivo o condición ideal el llegar a ser aceptado e integrado en el grupo como si el investigador fuera un miembro más”. Para un docente, para el etnógrafo o

---

<sup>207</sup> \_\_\_\_\_, *¿Qué es la antropología?*, p.20.

<sup>208</sup> \_\_\_\_\_, *¿Qué es la antropología?*, p.25.

<sup>209</sup> Honorio M. Velasco Maillo, F. Javier García Castaño, Ángel Díaz de Rada [Editores], *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*, Editorial Trotta, Madrid, 1999 (Colección Estructuras y Procesos. Serie Ciencias Sociales).

<sup>210</sup> \_\_\_\_\_, *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*, p- 10, 14.

antropólogo mismo esto es complicado, pues como se menciona en el libro de *Lecturas para los educadores* [...] “con más realismo habría que reconocer que lo que más se consigue es ser un <nativo marginal>”<sup>211</sup>.

Sin embargo, para un educador o educadora, quizás este proceso de combinar su función de enseñar con la de convertirse en un observador participante y marginal dentro del aula, tiende a complejizarse aún más, pues como se menciona en el capítulo de Kathleen Wilcox “La Etnografía como metodología y su aplicación al estudio de la escuela: Una revisión”, tanto la escuela como institución, como el docente como transmisor están determinados por una carga simbólica que hace “que la observación dentro del aula suele ser una observación no participante”. A partir de esta condicionante que se presenta en las escuelas el trabajo etnográfico ha interpretado el espacio escolar desde dos categorías: “la exploración de la escuela como instrumento de transmisión cultural y la exploración del conflicto cultural en el aula”<sup>212</sup>.

Desde la perspectiva de la escuela como transmisión cultural, esta “actúa [...] como agente de cultura, transmitiendo un [...] complejo de actitudes, valores, comportamientos y expectativas que permitirán a una nueva generación mantener la cultura como un fenómeno en continuidad”. Asimismo, para Wilcox la escuela es parte de una cultura de referencia, es decir, “la cultura del sector dominante”, el conflicto se gestaría entonces cuando “la cultura de referencia es diferente a la cultura de los alumnos”, nosotros los docentes no estamos libres de dicho estigma pues “los profesores, como seres culturales que han emergido de la cultura de referencia [están] incapacitados para comunicarse con los alumnos y [...] para responder con flexibilidad a sus necesidades”<sup>213</sup>.

La frontera simbólica que se levanta entre la docente y los jóvenes se vuelve evidente, pues como bien se menciona, las diversas culturas que emergen en el salón de clases chocan. De un lado, se encuentra la cultura de referencia que representa la Institución, por otro lado, se coloca la cultura del educador combinada con la que está obligado a transmitir desde la

---

<sup>211</sup> Marc Augé y Jean Paul Colley, *¿Qué es la antropología?*, pp. 15, 68, 87 y 95.

<sup>212</sup> Kathleen Wilcox, “La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela: una revisión”, en *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*, pp. 100, 102.

<sup>213</sup> \_\_\_\_\_, “La etnografía como metodología [...]”, pp. 102, 107, 108.

escuela, y finalmente, se encuentran las culturas de los jóvenes que se hacen presentes en el salón de clases. La ventaja para los jóvenes es que son conocedores de los significados de la diversidad de referentes culturales que hoy en día existen, aunque no formen parte de toda la pluralidad cultural juvenil.

Cuando conocí a los nuevos integrantes de la Escuela Popular, no pensé trabajar con ellos desde el enfoque musical, llegué con el fin de impartir la clase de Geografía, sin embargo, la forma en la que ellos y ellas ponían en escena su relación con la música fue muy particular y muy evidente. La diferencia que había entre el grupo anterior, es decir, los jóvenes a los que impartí la clase de Historia de México, con los de primero, consistió quizás en que el número de estudiantes se incrementó y la dinámica social que se gestó en el aula fue muy diferente a la del grupo anterior donde no eran más de 10 jóvenes, algunos como ya lo dije itinerantes.

Recuerdo el día en que a partir de un tema de geografía me comenzaron a hablar del corrido tumbado para después introducirme en el conocimiento del tema de los tlakuaches, libre voluntariamente del diario de campo mientras reflexionaba hacia dónde reconfigurar la investigación no guarde el relato completo del contenido de esa sesión pero sí realicé una presentación para una de las clases de la maestría: Antropología Educativa, en donde precisamente teníamos que mirar dentro de nuestra aula y hablar de los nuevos rasgos culturales que impregnan la esencia de los jóvenes.

Así comencé a hablar de los tlakuaches, no como los únicos marsupiales mexicanos en peligro latente de perder su hábitat natural, sino de los tlakuaches, o mejor dicho de los jóvenes que portan el corte de cabello estilo tlakuache o takuache como también encuentro que se menciona y que quizás por el parecido de la palabra se pueda confundir, sin embargo, la característica a la que hace alusión parece ser la misma y está relacionado con todo aquello que rodea la moda tumbada, como la definieran los jóvenes de primero, por su alusión al corrido. Investigando un poco más acerca de este corte de cabello contemporáneo localizo una nota que abarca más de las especificaciones y origen de este estilo de moda.

La nota lleva por título “Decodificamos el corte de ‘takuache’ que domina la cultura tex-mex”, y menciona que “takuache es el argot para una persona mexicoestadounidense que forma parte de la subcultura *Trokiado Cuh* y tiene una estética ranchera contemporánea”. Añade además otras características que los jóvenes de la popular ya habían mencionado, con

algunas variantes, y que consiste en el uso de pantalones a veces un tanto sueltos, gorras con imágenes a veces de animales, y alguien más por ahí había mencionado, todo de Gucci, aunque se sepa que no es original. El artículo añade otros detalles, que conforman la nueva moda:

Por lo general el takuache se viste con camisas de combate estadounidense, jeans de corte bota, cadenas doradas, tenis Jordan, zapatos náuticos o botas de punta cuadrada. También usa sombreros vaqueros o gorras y suele tener tatuajes o perforaciones. Habla spanglish, tiene una camioneta Chevy Silverado “levantada” [...] le gusta bailar los corridos y la cumbia. El corte *takuache cuh* no es más que una combinación de un corte César con un *high fade*<sup>214</sup>.

Los jóvenes conocen bien las características de todo lo que conlleva hablar de la moda tlakuache o takuache, y que desde mi punto de vista se relaciona con la música y los nuevos géneros musicales que permean entre los jóvenes, y que permite se cumpla uno de los objetivos de la antropología, dar significado a las formas que tienen las personas de interpretarse en el mundo.

Llegar al conflicto que existe entre la cultura de referencia y la cultura de los que están dentro de nuestra clase me permitió reorientar la investigación que desde hace meses llevaba a cabo, no desechando lo que había trabajado con los jóvenes anteriores, sino complementándolo y redefiniendo las preguntas que me había hecho en un inicio tomando como punto de arranque la historia desde el contenido y desde mi propia cultura. El enfoque nacía de observar a los jóvenes en sus diversas puestas en escena en el aula, en donde la música en alusión al corrido tumbado, y a algunos de sus intérpretes, era frecuente y había que conocer sus significados. Aunque pensar que el corrido tumbado era el medio y el único género musical para interpretar el pensamiento social y la conciencia histórica de los jóvenes, también tendría un vuelco.

Las nuevas preguntas que guiaban la investigación y que intervendrán en este capítulo giran en torno a cuestionarse ¿Cómo los jóvenes se piensan como sujetos históricos a partir de la

---

<sup>214</sup> Fernanda Kuri, “Decodificamos el corte ‘takuache’ que domina la cultura tex-mex”, *All things hair*, 4 de mayo del 2022, disponible en: <https://www.allthingshair.com/es-mx/peinados-cortes-hombres/corte-desvanecido/corte-de-takuache/#:~:text=El%20corte%20taper%20surge%20como,la%20cabeza%20hasta%20la%20nuca.> , fecha de consulta: 10/08/2023.

música? Y ¿Cómo definen la música?, ¿Cómo la reinterpretación de la música que escuchan se ve reflejada en su conciencia histórica y en su pensamiento social?, y ¿Cuál es el valor que adquiere la experiencia de los jóvenes en la reinterpretación musical? Decir que las preguntas se respondieron con un sentido positivo rotundo sería no permitir seguir cuestionando estas interrogantes, reformularlas o generar nuevas preguntas, por ello, las experiencias que aquí se narran e interpretan quedan abiertas para ser reinterpretadas desde diversos enfoques.

En función de lo que iba observado en el aula, y de lo que los mismos jóvenes de primero iban mencionando en la clase, decidí dar una respuesta a las preguntas anteriormente formuladas a través de realizar un taller de corrido tumbado, que planeé se llevara a cabo en el mes de marzo con una duración de entre 5 a 6 sesiones, conseguir el permiso para que se me abriera un espacio alternativo a mi clase fue un tanto complicado, ya que se prestaba a interrumpir las clases de otros docentes, y había decidido no dar el taller a la hora de la clase de Geografía porque muchos no estaban motivados por tomar un taller así.

Para conocer a quiénes les podría interesar la actividad, realicé un pequeño formulario en donde les di a conocer el objetivo: “Conocer la relación que tiene la música (específicamente los corridos tumbados) con nuestra vida cotidiana. En este taller no sólo conoceremos qué es el corrido tumbado, también se le dará significado a las canciones y vídeos que los participantes propongan, asimismo, se realizará la escritura de canciones originales por parte de los participantes”<sup>215</sup>. Además de decirles la duración en sesiones y en tiempo, 50 minutos, al plantearme trabajar con un grupo focalizado establecí el cupo para 12 personas, quedando la posibilidad de extenderlo si era necesario, pero no fue tal el caso, incluso hasta se fue reduciendo el número de participantes.

Añadí además tres preguntas en dónde les cuestionaba directamente lo siguiente ¿te interesa participar en el taller de corridos tumbados? Además de lo que propone el taller ¿qué otros temas referentes a la música y el corrido tumbado les gustaría trabajar?, ¿te gustaría que las canciones que surgieran en el taller fueran parte de una exposición estilo periódico mural? Las respuestas fueron variadas, los interesados fueron justo los 12, 11 jóvenes y sólo una joven, al final hubo dos interesadas más, pero se mostraron tímidas y un tanto dispersas para

---

<sup>215</sup> Cuestionario “Taller. Interpretación de las crónicas musicales del corrido tumbado, realizado por Flor Vanessa Peña del Río, realizado a finales de febrero del 2023.

compartir sus experiencias, a veces pienso que el taller sólo fue su salida para saltarse la clase que tenían a la hora de la sesión.

Dentro de las respuestas que dieron los que no estaban interesados en trabajar el tema propuesto, su negativa en no participar radicaba en que simplemente no les gustaban los corridos tumbados o no les interesaban, o porque “no más”, sentido opuesto a los que se anotaron en el taller porque “les interesa el tema, es divertido [sic], me gusta la música y videos, porque esta chido, porque me gustan los corrido tumbados o porque sería interesante”. Entre las otras temáticas que se proponían para trabajar en el taller iban desde tocar la guitarra “y escuchar música referente”, alguien más dijo que le interesaba escuchar banda, o propusieron escuchar “rap cholo”, o simplemente rap y hip hop, o “el phonk” [sic]<sup>216</sup>.

Respecto de la última pregunta muchos se pronunciaron en realizar una exposición estilo periódico mural por diversos motivos “para que sepan”, “para que no digan que la música es fea y aprendan”, “para que conozcan mas los que no saben de los corridos [sic], “porque interesa”, “porque sí”, o incluso hubo varias respuestas diferentes respecto a esa pregunta: “porque no sería divertido”, “porque me aburre”, “no mas”<sup>217</sup>.

Las sesiones se llevaron a cabo durante el mes de marzo, cada una de ellas con un objetivo diferente y con la propuesta de desarrollar una evidencia distinta en cada sesión, muchas veces el desarrollo como se tenía escrito distó mucho de lo que ocurrió en el momento de impartir el taller, hubo cosas que no se lograron realizar por falta de tiempo o diversas circunstancias, por ejemplo, la exposición en el periódico mural, sin embargo, hubo otras actividades que no estaban contempladas y se derivaron de la interacción con los jóvenes, como una serie de entrevistas personalizadas a algunos de los participantes del taller que permitieron profundizar en el sentido y significado antropológico de la música para ella y ellos.

Sírvase de este último capítulo para tratar el tema de la música dentro del salón de clases y la enseñanza de la historia desde otro enfoque, en este encontrará no sólo los comentarios que los jóvenes le hacen al género musical de moda, el corrido tumbado, también aparecerá

---

<sup>216</sup> Cuestionario, “Taller. Interpretación de las crónicas musicales del corrido tumbado”.

<sup>217</sup> Cuestionario, “Taller. Interpretación de las crónicas musicales del corrido tumbado”.

el inesperado resurgimiento de un género musical que funciona como puente narrativo entre los jóvenes y el mundo social que ocupan éstos para que resurjan sus biografías a través de la escritura de sus propias canciones.

### 3. “Yo soy Peso Pluma”

Fue el lápiz el último en sostenerle la vida, después sería el turno del árbol en sostenerlo después de la muerte. El hecho que antecede a esta trágica escena comienza con un padrastro furioso que apaga intempestivamente la música que está a todo volumen en el celular del chico de 11 años, originario de Piedras Negras, Coahuila. Esa noche la discusión se torna acalorada entre el joven y su padrastro, éste “le quito el celular para evitar que [...] siguiera escuchando” los corridos tumbados de Peso Pluma. La prohibición desencadena en una nota de despedida en la que, como es común, se pedía no culpar a nadie por su muerte, además de externar una serie de razones por las que había tomado esa decisión: “el niño señaló que estaba molesto porque no lo aceptaban como era, no le permitían escuchar la música de su ídolo ni vestirse como el cantante de regional mexicano”. El lápiz que le sostuvo la vida al chico de 11 años por los últimos momentos escribió como adiós final: “Yo soy Peso Pluma”<sup>218</sup>.

Al pasar de los días las notas acerca del corrido tumbado siguen apareciendo, algunas de forma simultánea o con días de diferencia, no importa, lo único cierto es que se comienza a dibujar el surgimiento de un pánico moral, ese que para Stanley Cohen en su libro *Demonios populares y pánicos morales. Desviación y reacción entre medios, política e instituciones*, aparece una vez cada tanto entre las sociedades.

Las primeras señales que se tienen acerca de éste pánico moral son derivadas del surgimiento de “una condición, un episodio, una persona o un grupo de personas [que se les] define como una amenaza a los valores e intereses de la sociedad”, la difusión de este demonio colectivo es encausada a través de “los medios de comunicación masiva [que presentan] su naturaleza de manera estilizada y estereotípica”, a su vez, la inconformidad hacia los alteradores del

---

<sup>218</sup> Por la Redacción, “Niño se quitó la vida después de que le prohibieron escuchar a Peso Pluma”, *Revista Proceso*, miércoles 31 de mayo del 2023, disponible en: <https://www.proceso.com.mx/nacional/2023/5/31/nino-se-quito-la-vida-despues-de-que-le-prohibieron-escuchar-peso-pluma-307961.html>, fecha de consulta 1 de junio de 2023.

orden se ve legitimada cuando aparecen los representantes institucionales del colectivo en donde se da el pánico moral. Cohen dice “editores, obispos, políticos y demás personas bienpensantes se encargan de erigir barricadas morales”, y en ocasiones, esta persecución moralista llega a “producir cambios en las políticas legales y sociales”<sup>219</sup>.

Podría extender aún más las características y los síntomas del pánico moral, pero por ahora me interesa destacar el enfoque que los medios de comunicación le han dado a la moda musical del momento, en donde los hechos que rodean al corrido tumbado se suelen situar en el espacio antropológico del aula, en donde este género parece poner en riesgo a los jóvenes que lo habitan, reproduciendo así los principios establecidos por Cohen en la gestación del pánico.

Como institución moral de la sociedad la escuela alza la voz ante la aparición de los corridos tumbados y el rotundo éxito del cantante de Zapopan, Jalisco, Hassan Emilio Kabande, o como comúnmente es identificado Peso Pluma. Las autoridades salen en defensa de los jóvenes a los que siempre se suele llamar como “el futuro de México”. En una nota titulada como “¡Adiós Peso Pluma! Buscan prohibir corridos en escuelas”, se narran las principales acciones que el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) de los estados de Michoacán y Nayarit, plantean llevar a cabo para prohibir que la música de este cantante se escuche dentro de las instalaciones educativas:

[...] los estados en los que la SNTE alzó la voz [...] consideran que no son temas adecuados para los niños. Porque consideran que promueven la violencia. `El tema, insistimos es de orden social, de formación de valores; de ética, del civismo, donde lamentablemente mucha de la música que hoy se escucha, aparte de tener contenidos sexuales, tiene contenidos agresivos y de discriminación [...] Tendríamos que empezar a darles una orientación a los docentes de lo que debemos ser como ejemplo para poder incidir en situaciones positivas’<sup>220</sup>.

---

<sup>219</sup> Stanley Cohen, *Demonios populares y pánicos morales. Desviación y reacción entre medios, política e instituciones*, Argentina, Gedisa, 2002, p. 51.

<sup>220</sup> Soy Gruper, “¡Adiós Peso Pluma! Buscan prohibir corridos tumbados en escuelas”, “SOMOSNEWS”, 10 de mayo del 2023, disponible en: <https://somosnews.com.mx/actualidad/adios-peso-pluma-snte-quiere-prohibir-corridos-en-escuelas/>, fecha de consulta 12 de mayo del 2023.

Los comentarios del colectivo docente frente a este demonio popular son claros, se atenta contra los valores de la sociedad mexicana que la escuela como cultura de referencia busca perpetuar a través de la educación, y de generar “situaciones positivas”, una de éstas y que se ha visto degenerada por el género del corrido tumbado es la celebración del Día del Niño, la nota externa lo siguiente “la discusión se puso a la [mesa], después de que se volvieran virales los videos de varios festivales escolares por el Día del Niño, en los que tocaron los temas de Peso Pluma y otros cantantes del género tumbado”<sup>221</sup>.

Esta parte de la nota en donde se enfatiza en la violencia o discriminación, que aparecen en los corridos tumbados me recuerda de nuevo a Jurjo Torres en “¿De qué hablamos en las aulas?”, en donde se menciona que si bien hay problemas relevantes de la sociedad que debieran tocarse en el aula, éstos no son vistos en clase porque son considerados “demasiado complejos y que no [tenemos] porqué introducir temas conflictivos en las aulas y problematizar a los niños y niñas”<sup>222</sup>.

Los corridos tumbados tocan las fibras sensibles de la sociedad mexicana en la que siempre han existido temas que “no debieran ser dichos frente al público”, no sólo son aspectos referentes a la violencia o la discriminación, también son temas referentes a la sexualidad u otros. Toda esta serie de tópicos por más que se quieran tapar con un dedo o dejar fuera de las instituciones educativas, siempre están latentes aun existiendo o no el corrido tumbado, la música por ello, lo único que hace es convertirse en un medio performativo que habla sobre lo que muchas veces es evidente en la sociedad.

No me atrevería a decir, que el corrido tumbado toma como fin llevar a cabo una denuncia social, pues como lo dice el mismo Jurjo Torres, las expresiones de la cultura popular de los grupos minoritarios o marginados, “generan también sus propias contradicciones, y, por consiguiente, bajo ciertas condiciones o presiones históricas y sociales puede tener efectos reaccionarios”<sup>223</sup> que propiciarían mantener el estatus quo.

Sin embargo, el debate en la nota antes mencionada y en otras se torna en contra de la cultura popular, que en palabras de Torres se puede entender como: “es la denominación con la que

---

<sup>221</sup> \_\_\_\_\_, “¡Adiós Peso Pluma Buscan prohibir corridos tumbados en escuelas!”.

<sup>222</sup> Jurjo Torres Santomé, “¿De qué hablamos en el aula?”, p. 49.

<sup>223</sup> \_\_\_\_\_, “¿De qué hablamos en el aula?”, p.53.

se refuerza todavía más la marginación de todas aquellas experiencias, formas, artefactos y representaciones que los grupos sociales hegemónicos [...] definen como de importancia menor”, o que incluso encuentran en las expresiones culturales, el chivo expiatorio para responsabilizar a éstas de las problemáticas que existen en la sociedad por causa no exclusivamente de la música, sino de diversos factores. Un ejemplo de ello se puede encontrar en una de las notas titulada “Adiós reguetón y corridos tumbados en Chihuahua: prohíben música violenta contra mujeres”.

El cabildo del **municipio de Chihuahua** aprobó diversas reformas para **prohibir la presentación en vivo** de espectáculos musicales que sean denigrantes para las mujeres [...] que propician la violencia en su contra. [...] Además de los contenidos musicales, videos, imágenes, o cualquier otro producto [...] que promueva la violencia contra las mujeres [...] la medida no pretende socavar la libertad de expresión sino dejar de normalizar discursos que generan violencia<sup>224</sup>.

El choque entre la cultura popular y la hegemonía en el poder, se da entonces porque “la cultura popular siempre es política [...] en muchas de las creaciones populares se puede detectar [...] la enorme carga crítica que sus productores vehiculan y dirigen contra los grupos que controlan desde posiciones de poder la sociedad”<sup>225</sup>, y que tienen también responsabilidad en que, por ejemplo, la violencia contra la mujer siga existiendo.

Como último ejemplo, en torno al interés que ha despertado el nuevo género musical juvenil, y su incomodidad en el medio social como lo es la escuela, se encuentra una nota más cuyo titular es “Prohíben corte de cabello al estilo Peso Pluma en un CONALEP de Coahuila”, la nota menciona que “la dirección del plantel señaló que su intención no es limitar la expresión de los estudiantes, sino fomentar la disciplina en cada uno de ellos”<sup>226</sup>.

---

<sup>224</sup> Por la Redacción, “Adiós reguetón y corridos tumbados en Chihuahua: prohíben música violenta contra mujeres”, *CIMACNOTICIAS. Periodismo con perspectiva de género*, 31 de julio del 2023, disponible en <https://cimacnoticias.com.mx/2023/07/31/adios-regueton-y-corridos-tumbados-en-chihuahua-prohiben-musica-violenta-contra-mujeres/#gsc.tab=0> , fecha de consulta 11/08/2023.

<sup>225</sup> \_\_\_\_\_, “¿De qué hablamos en el aula?”, p. 52-53.

<sup>226</sup> Por La Redacción, “Prohíben corte de cabello al estilo Peso Pluma en un CONALEP de Coahuila”, *Revista Proceso*, miércoles 24 de mayo del 2023, disponible en <https://www.proceso.com.mx/nacional/estados/2023/5/24/prohiben-corte-de-cabello-al-estilo-peso-pluma-en-un-conalep-de-coahuila-307603.html> , fecha de consulta 11/08/2023.

A través de la nota anterior, queda claro el personaje mediático en que se ha convertido el joven cantante Peso Pluma, y que incluso ha entrado en un proceso de tipificación social que para Cohen consiste en “tal enfoque se centra en cómo la sociedad etiqueta a quienes infringen las normas como integrantes de grupos desviados, y cómo una vez que la persona queda etiquetada de esa manera, sus actos son interpretados en términos del estatus que se le ha atribuido”<sup>227</sup>, extendiendo la definición de Cohen, “[...] de los tipos sociales que la sociedad construye para mostrarles a sus miembros qué modelos deben evitarse y cuáles emular, se ha reservado para dichos grupos un lugar fijo como demonios populares: recordatorios visibles de lo que no debemos ser”<sup>228</sup>.

Sin embargo, no debemos tomar a la ligera que si bien el discurso de los medios de comunicación a primera vista puede estar encausado en no repetir patrones sociales, conductuales o estéticos de los demonios populares, es evidente que los artistas y la música del corrido tumbado encuentran legitimidad al estar cobijados por una industria discográfica que se beneficia económicamente de sus polémicas interpretaciones, pues como lo dice Jacques Attali: “La música se ha convertido en una mercancía, un medio de producir dinero. Es vendida y consumida”<sup>229</sup>, y añadiría, difundida por los medios de comunicación que también la señalan.

El panorama en el que pretendía realizar un taller acerca del corrido tumbado con los jóvenes de la Carrillo Puerto, obedecía a un discurso popular y generalizado, “la juventud mexicana escucha corridos tumbados”, y en éste existe un peligro eminente que atenta contra los valores cívicos y morales de la sociedad mexicana, pues desde adoptar solamente el término inicial de “corridos”, ya implicaba tener toda una carga histórica que muchos autores de diferentes países como México, Colombia y EUA se han dedicado a estudiar.

Para conocer más afondo acerca del sentido y origen del corrido haré uso de algunos de los muchos trabajos de Julián Almonacid, en donde menciona que este género musical “se ha convertido a lo largo de las décadas en la respuesta pública de cantar y contar acontecimientos en México, Colombia y en algunas zonas de Estados Unidos”. Para el autor es “un género

---

<sup>227</sup> Stanley Cohen, *Demonios populares y pánicos morales* [...], p.54.

<sup>228</sup> \_\_\_\_\_, *Demonios populares y pánicos morales*, p. 52.

<sup>229</sup> Jacques Attali, *Ruidos. Ensayo sobre la economía política de la música*, p.58

musical- narrativo de resultado transfronterizo y cumple varias funciones sociales como instrumento de comunicación, objeto de entretenimiento, historia popular y arquetipo de la memoria en marcos sociales con antecedente de violencia”<sup>230</sup>. Como una de las particularidades del corrido, y haciendo alusión a Américo Paredes, Almonacid menciona que los corridos son “narraciones épicas que se cantan rápidamente, sin detenerse, y de ahí deriva la expresión”<sup>231</sup>.

Del caminar histórico del corrido como expresión popular se pueden rastrear diversas rutas seguidas por este género musical a lo largo de las décadas. Para el presente caso sólo me situaré entre 1970 y 1980, en esta etapa “entra en vigor ‘La Operación Condor’ como lucha contra el narcotráfico [...] En ese periodo el narcotráfico [...] se consolida por cárteles, y coincide con el nacimiento del narcocorrido”<sup>232</sup>. El auge tanto de las agrupaciones de la droga como de los corridos lleva a que “distintos estados de México [intenten] censurar desde mediados de 1980 los corridos que le cantan al tráfico de drogas”, pero a pesar de las tentativas por detenerlos, la narcocultura siguió creciendo, así como las declaraciones de guerra en contra de narcotráfico y el crimen organizado.

Todo este recorrido de consolidación lleva a que se creen “complejas producciones culturales asociadas a la narcocultura, como el movimiento alterado, que es una firma comercial de los Cuates Valenzuela, productores musicales de origen sinaloense radicados en Los Ángeles California”. La variante del corrido identificada como “el movimiento alterado”, se caracteriza por hacer adaptaciones de “ritmos de la banda mexicana [...] que en sus letras resaltan la fiesta y la violencia. Los corridos alterados expresan la opulencia [...] viraliza el consumo pues es algo más que música: es ropa de marca, carros de lujo, mujeres voluptuosas,

---

<sup>230</sup> Julián Alveiro Almonacid Buitrago, “Balas, narcotráfico y ‘corridos tumbados’: La banda sonora del conflicto colombiano”, *Mitologías hoy. Revista de pensamiento, crítica y estudios literarios latinoamericanos*, vol. 14, diciembre 2016, disponible en: <https://raco.cat/index.php/mitologias/article/view/v14-almonacid/405979>, fecha de consulta 20/05/2023.

<sup>231</sup> \_\_\_\_\_, “Etnografía y entornos cotidianos de la música. Los corridos prohibidos en acción”, en Ana Zavala (coordinadora), *De la práctica a la escritura. Trece ejercicios en torno a la práctica de la investigación y la enseñanza*, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Instituto de Investigaciones Históricas/ Centro Latinoamericano de Economía Humana, Morelia, 2017, p. 2.

<sup>232</sup> \_\_\_\_\_, “Cantar y contar historias: las funciones sociales del corrido prohibido en Colombia, otras formas de enseñanza”, 31.

armas, drogas, amigos, trago”<sup>233</sup>. Al conocer dichas particularidades es inevitable no hacer una conexión con los corridos tumbados, que parecieran tener como antecedente no sólo la tradición más antañona del corrido, los lazos más inmediatos aparentemente pudieran estar conectados con el movimiento alterado.

Esta nota es del año 2023, en su título se rastrea el inicio de esta nueva variante, “El origen de los corridos tumbados mexicanos con los que triunfan artistas como Bad Bunny, Peso Pluma o Becky G”, la antigüedad de este estilo musical llega a causar confusión, pues se menciona que el corrido tumbado data de entre seis años o quizás menos de cinco, sin embargo, su particularidad geográfica es contundente, “los corridos tumbados se empezaron a escuchar de manera muy local [...] principalmente entre los latinos del suroeste de Estados Unidos y los mexicanos del norte del país”<sup>234</sup>.

Cuando se habla de la música como un componente cultural que también define el espacio geográfico, es inevitable no pensar en Julián Almonacid, cuando menciona que “el corrido se reterritorializa, se resignifica y se adapta a los espacios donde se presenta”, y que como efecto de la globalización “el corrido toma ruta gracias al establecimiento de redes migratorias [...] [y] depende de sistemas fronterizos”<sup>235</sup>. Otras de las características del corrido tumbado, tienen que ver con sus canciones, “las letras [...] suelen hablar de temas de amor y lealtad de los amigos, pero también de sustancias, exceso, dinero y poder”, e incluso se llega a mencionar que “retratan situaciones del tráfico de drogas o las disputas violentas de las bandas”<sup>236</sup>.

Dentro de sus bases musicales el género tumbado tiene como raíces el rap, pues sus jóvenes creadores de unos 20 años, “ya no visten vaquero como los tradicionales cantantes de corridos, sino con el estilo rapero [...] Dan Sánchez [...] uno de los primeros en componer [...] explica que tuvo en mente ‘meter el rap a las guitarras’ ”, y referente a la palabra “tumbados”, el joven cantante menciona “la palabra se refiere simplemente a que son

---

<sup>233</sup> \_\_\_\_\_, “Cantar y contar historias [...]”, p.32-33.

<sup>234</sup> Redacción, “El origen de los corridos tumbados mexicanos con los que triunfan artistas como Bad Bunny, Peso Pluma o Becky G”, *BBC News Mundo*, 1 de mayo 2023, disponible en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-65404545> , fecha de consulta: 14/08/2023.

<sup>235</sup> Julián Almonacid, “Balas, narcotráfico y ‘corrido prohibido’. La banda sonora del conflicto colombiano”, p. 4.

<sup>236</sup> Redacción, “El origen de los corridos tumbados mexicanos [...]”

urbanos”. Respecto a los instrumentos que hacen que la melodía de los tumbados sea tan pegajosa e identificable se encuentran el uso de “instrumentos de cuerda (la guitarra y el bajo quinto) con dos metales (la tumba y el trombón)”<sup>237</sup>.

Cuando el corrido tumbado se territorializa en el aula busco conocer la opinión de los jóvenes respecto de este género musical que desconozco, y al cual en ese entonces le sigo la pista para planear el taller de música que tengo en mente, así que les pregunto si les gusta el corrido tumbado, y ellos responden lo siguiente:

Razones por las que me gusta el corrido tumbado: por que son buenas, de moda y por que no están feas, y por el ritmo [sic]; me gusta porque es belicon los corridos están chidos. También la de santa fe klan y la música de las antiguas como las de jose luis rodriguez el puma [sic]; por el ritmo letra y también como se escucha y también me gusta el regeton [sic]; Belico: por que me ace sentir bien y siento que me combina me relaja asimila mi futuro es muy relajante Por belicoso. Y aparte del corrido tumbado. Me gusta los corridos [sic]; a mi no me gusta el corrido tumbado porque esta muy chafa. A mi me gusta las de el maqueabelico y santafe klan [...] [sic]; no me gusta el corrido tumbado porque es muy grosero y no tiene ritmo [...] es algo fastidioso ya que combina rap y música electrónica que solo abla de relaciones sexuales o de peleas [sic]; porque son belicos cantan muy bien; ami me gustan los corridos tumbados porque estan chidos [sic]; ami si me gusta por que tiene ritmo [sic]; no me gustan los corridos porque se me hacen muy nacos [sic]; por que me gusta como cantan, por que esta belicos, por que tienen sentido algunas, cantan chido [sic]; me gusta por que [...] por como se visten y por el sonido por que se escucha bien perron por que salen con las metralletas por las gorras por las camisas por los tennis por los pantalones y por las mochilas [...] por todos los carros que trai por los lugares en los que estan y por la cadenas y por el oro y por todo lo que trai [...] [sic]; [...] estan chidas y me gusta escucharlas [sic]; no me gustan porque disen muchas groserías [sic]; porque me alegra y me relaja y [...] me pone activo [sic]; [...] el tono y la letra esta chida pero a veces no me gustan, también me gustan porque mi hermano las escucha [sic]; no me gusta nunca lo escucho [sic]; [...] por que me lo puso my hermano y sus amigos y mis amigos de aga por mi casa [sic]; [...] la canción tiene banda y también me gusta la banda y por que es como de rancho y a mi me gustan los ranchos y como se visten [sic]; no me gusta por que hablan mucha groseria [...] no

---

<sup>237</sup> \_\_\_\_\_, “El origen de los corridos tumbados mexicanos [...]”

saben rimar muchos son buchones son fresas y se creen mucho dicen cosas que puede que no les paso en la vida [sic]<sup>238</sup>.

Los comentarios que los jóvenes hacen acerca de los corridos tumbados no hacen más que reflejar la diversidad musical que existe en el salón de clases, en donde generalizar que por el hecho de ser jóvenes son más propensos a hacer seguidores de este género sería erróneo. Lo que destaco de estos comentarios es la presencia de identidades sociomusicales, no sólo de diversa índole sino también en su etapa de formación.

Cuando hablo de identidades sociomusicales hago referencia a Juan Rogelio Ramírez Paredes, en su libro *De colores la música: lo que bien se baila jamás se olvida. Identidades sociomusicales en la ciudad de México: el caso de la música high energy*, en donde define a estas como:

[...] la música funda una identidad colectiva que se refleja en una imagen, un consumo de tiempo y de dinero en la escucha de tal música, una expresión propia (incluida la forma de hablar y de bailar), una actitud ante las cosas, una forma de socializarse, una definición de sí, una construcción permanente de espacios de socialización, un grupo de afines, ciertos códigos comunes y un sentido de pertenencia. Esto es posible porque la música es una experiencia subjetiva que genera sentidos, y por lo tanto, identidades<sup>239</sup>.

Esto se ejemplifica a través de los comentarios de algunos jóvenes que hablan acerca de lo que les hace sentir y les transmite ese género musical, además de compartir un lenguaje común cuando dicen: “me gustan porque son bélicos”, es decir, es una forma de hablar entre los jóvenes que hace referencia al uso de la violencia o al uso de las armas, se relaciona con el género de los corridos tumbados o bélicos, aunque en una nota que encuentro en la red<sup>240</sup>, definen a los tumbados o los bélicos como corridos diferentes, porque en los primeros se habla de temas más relacionados con lo romántico pero también con el poder, los lujos y

---

<sup>238</sup> Evidencias recabadas en la clase de Geografía en el mes de enero-febrero del 2023, en la Escuela Popular Carrillo Puerto, evidencias recabada por Flor Vanessa Peña del Río

<sup>239</sup> Juan Rogelio Ramírez Paredes, *De colores la música: lo que se baila jamás se olvida. Identidades sociomusicales en la ciudad de México: El caso de la música high energy*, Posgrado de Estudios Latinoamericanos /UNAM-AlterArte Ediciones, México,2009,

<sup>240</sup> Para ver esta nota se puede acceder a través del siguiente enlace: “¿Qué son los bélicos, el fenómeno en redes que impulsan Peso Pluma y Natanael Cano?”, *Reporte Indigo*,18 de Abril del 2023,, Disponible en <https://www.reporteindigo.com/piensa/que-son-los-belicos-el-fenomeno-en-redes-que-impulsan-peso-pluma-y-natanael-cano/> , fecha de consulta: 20-08-2023.

demás, y en los segundos se tratan temas relacionados con el narcotráfico, el uso de armas, violencia en general. Desde mi punto de vista ambos son sinónimos porque la violencia es algo que siempre está presente en este tipo de corridos, pues incluso en los temas musicales relacionados con el amor existe la violencia.

Una particularidad más a destacar de los comentarios realizados, es el punto de vista que expresa uno de los jóvenes al decir que le gustan los corridos tumbados por todo lo que ellos representan visualmente, lo que visten y lo que portan, el estilo de vida, la forma de ser y de relacionarse, lo que los hace mostrarse como personas de poder, y que desde la perspectiva de Henry A. Giroux en su texto “Un cambio social arrollador: Los colores unidos de Benetton. Cultura promocional en la era posmoderna”: “el posmodernismo consumista produce significados mediados por pretensiones de verdad representadas en imágenes que circulan en un hiperespacio electrónico, informativo, que se disocia de la historia, el contexto y la lucha”<sup>241</sup>, porque los corridos tumbados no promueven un cambio social colectivo sino un anhelo individualista de alcanzar un bienestar socioeconómico que muchas veces oscila en acceder a éste por medios legales o paralegales.

Todos los puntos de vista de los jóvenes son valiosos, analizarlos implicaría llevarse por delante más cuartillas de las que se han previsto y escribir el cuerpo de otra investigación que posteriormente retomaré. Sin embargo, estos comentarios permiten dar paso a las reflexiones musicales que se hicieron dentro del aula cuando se llevó a cabo el taller al que nombré: “Interpretaciones de las crónicas musicales del corrido tumbado”, documento cuyos objetivos y secuencias didácticas de cada día colocaré en el anexo de esta investigación, pues en el siguiente apartado se abordará lo que los docentes comúnmente llamamos como productos de clase, para mi caso prefiero denominarlos como experiencias de vida que están conectadas con la música y que resultan significativas para realizar una lectura social e histórica.

Con base en dichos testimonios cuyo hilo conductor o detonante fue la música de los jóvenes, este último apartado analiza tres aspectos que salen a la luz después de llevar a cabo los ejercicios propuestos en el taller, la creación de las biografías de los jóvenes, su producción

---

<sup>241</sup> Henry A. Giroux, “Un cambio social arrollador: Los colores unidos de Benetton. Cultura promocional en la era posmoderna”, en *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*, p.10.

de canciones una vez realizado un ejercicio de interpretación de las canciones tumbadas, o no, que escuchan, y finalmente las historia de vida que se conocen de estos jóvenes cuando se realizan una serie de entrevistas más a profundidad entre algunos integrantes del taller.

### 3.1 “Ahí escuche mi primer corrido tumbado”

El taller comenzó un lunes 13 de marzo del 2023, dos días antes del 15 de marzo del concierto del artista Peso Pluma, por el que varios de los jóvenes que asistían al taller no fueron ese día ni al siguiente, porque después de ir al concierto del máximo representante del corrido tumbado, se tomaron voluntariamente un puente vacacional. Con los jóvenes con los que inicié el taller, creí importante arrancar proponiéndoles que escribieran sus autobiografías, estas servirían más adelante para plasmarlas musicalmente en sus propias canciones. Los ejercicios planteados a jóvenes menores de 15 años muy frecuentemente resultan atropellados, pues son más inquietos y escurridizos por el salón de clase.

Después de acercarlos al género biográfico a través de un video donde el rapero Alemán hace un relato de vida motivado por las preguntas del entrevistador, algunos jóvenes escriben sus relatos de forma simple pero muy simbólica, otros se explayan, en ambos casos, esto me ayuda a delinear la ruta que hay que seguir y los recursos de los que puedo echar mano. Sus relatos autobiográficos se relacionan con su acercamiento a la música, esto por sugerencia mía a narrarse como lo hiciera el rapero Alemán. Es por ello que sus narraciones comienzan así:

Yo [ella, a partir de aquí **3r elemento**] naci en julio 31 de 2008 morelia Michoacán[,] tengo 14 años[,] yo desde [...] [que] tenia 5 años empeze a escuchar el rap gracias a mi hermano cuando tenía tan solo 10 años tenia mi hermano [,] actualmente tenemos 14 y 18 años [,] por el momento seguimos escuchando el rap[,] hace poco empeze escuchar peso pluma y 3r elemento[,]me gustan sus canciones hubo un tiempo que quería hacer rapera[,] bueno sigo con el pensamiento pero la que quiero dedicar el tiempo [es] a la marina especiales [,] me gustan las armas y las motos[,] a veces la música hace que haga todo lo creo que es imposible[,] pero se que voy a lograrlo. Mi deporte favorito es futbol y basquet mi serie favorito es el chapo guzman y la de no estoy aquí [,]también me gusta las cumbias sonideras [sic].

Yo naci en el 2010 a mi me gusta la música [,] cuando la escuche y como tocan la música y como la cantan [,] la empese a escuchar desde 10 años y el que me enseñó la música

fue mi hermano cuando el tenía 8 años. Naci en el estado de Michoacan en un hospital [.] estudie [en] muchas escuelas porque mi mamá no me pudo cuidar [.] pero ahora ya me pudo cuidar y también quiero ser futbolista profesional o ser de la marina [sic].

[...] tengo 12 años [...] naci el 7 de diciembre de el 2010, me aserque a esa música por una prima de 14 años y vamos a ir el miércoles a el concierto de peso pluma. Naci en morelia [sic].

Yo naci el 21 de marzo de 2010[,] naci en morelia michoacan [.] [...] a mi me gustan las canciones de junior h y de peso pluma[,] llevo casi un año escuchando peso pluma y como unos 500 meses escuchando junior h [.] de peso pluma me gusta la canción de AMG y de Junior h me gusta la de Ella, días nublados, fin de semana, botones azules y 300 km y conocí ese tipo de canciones por mi hermano y por mi primo [sic].

[Ella] Yo naci en 2010 y naci en morelia M. [...] me gusta la canción del Junior h la empese a escuchar cuando tenia 10 años y la canción que mas me gusto fue la de loco enamoro y la de 160 gramos y la de fin de semana y la de santa fe clan [.] la empese a escuchar a los 7 años y mi cansion favorita es la de desde morro [.] y me gusta el rap y me gusta la cansion de la mota [sic].

Yo naci en morelia michoacan en no se que hospital pero naci en 2009 y me llamo [...] [sic] [**Neruda**]

Yo naci en ciudad de mexico [.] después me fui a vivir a Puruandiro [.] ahí escuche mi primer corrido tumbado[.] Despues [...] me vine a morelia y empeze a escuchar diferentes corridos asta que escuche marca registrada [.] y fue mi cantante favorito [sic] [A partir de aquí a él lo nombraré **Marca Registrada**].

[...] Naci en 12 de septiembre de 2009[,] me gusta jugar videojuegos[,] Me gusta salir o me gusta salir con amigos[,] o tengo 5 años que conozco los limit y me gusta como cantan [.] como graban[,] y soy su fan desde los 5 años[,] y se los mostre a mis amigos y les gusta y me gustaría meterme de militares o la música [...] [sic].

Yo nasi en el año 2009 y desde muy niño me gusto tocar la guitarra y ahorita toco corridos en la guitarra [sic].

Yo me gustan las canciones del toser one [.] me aserque porque mi hermano me las enseño [.] porque también se las escucha mi ermano[,] Lefty [...] también me gusta el maqueabelico y la comparto con todos ustedes y también el c kan [sic].

Me intereso porque me enspiran confiansa los artistas[,] sus tristes de su vida[,] es duro chegar ser un artista reconocido [pero] no imposible y espero aserlo asta la meta eso me promongo [...] sic [Azteca].

Existe un término utilizado por Rossana Reguillo para abordar la biografía juvenil como parte del fenómeno de la descapitalización política, esa de la que ya se ha hablado en capítulos anteriores, y que tiene que ver a grandes rasgos con la falta de reconocimiento político por parte del Estado hacia los jóvenes.

La inadecuación biografía del yo, para Reguillo se centra en la responsabilidad autoimpuesta al sujeto joven respecto de su condición de vida, menos trágico resulta escapar de esa inadecuación biográfica del yo, a través de los vericuetos de narrar la vida tomando como punto de arranque la música, pues como lo diría Jaime Hormigos y Antonio Martín Cabello: “La música popular, dentro del más amplio concepto de cultura popular, es un elemento esencial en la construcción de la identidad juvenil”<sup>242</sup>.

La importancia de las autobiografías narradas por los jóvenes radica en que se delinear al margen de las instituciones sociales, aunque algunas veces las tocan como puntos de referencia para situarse históricamente en un tiempo y espacio determinado, por ejemplo, cuando recurren a hablar de su paso por las escuelas, quizás para recordar que en ese punto de su vida ocurrió un evento trascendental, entre muchos otros que pudieron haber sido de un matiz emocional diferente, convirtiendo estos hechos relevantes en un acontecimiento, que en palabras de Jairo Hernando Gómez Esteban “el acontecimiento es aquello que acaece intempestivamente en el discurrir de la vida de un individuo, y tarde o temprano su efecto transformará radicalmente su experiencia y su ser en el mundo”<sup>243</sup>.

Visto desde los relatos de vida de los jóvenes el acontecimiento musical es lo que se convierte en trascendental tanto individual como socialmente, y es lo que permite considerar a la

---

<sup>242</sup> Jaime Hormigos y Antonio Martín Cabello, “La construcción de la identidad juvenil a través de la música”, *RES. Revista Española de Sociología*, N. 4, 2004, p.1, disponible en [file:///C:/Users/pea\\_0/Downloads/Dialnet-LaConstruccionDeLaIdentidadJuvenilATravesDeLaMusic-1220361%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/pea_0/Downloads/Dialnet-LaConstruccionDeLaIdentidadJuvenilATravesDeLaMusic-1220361%20(6).pdf) , fecha de consulta: 1/08/2023.

<sup>243</sup> Jairo Hernando Gómez Esteban, “El acontecimiento como categoría metodológica de investigación social”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), p. 134, disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77344439008> , fecha de consulta: 01/08/2023.

música como un hilo conductor para entender sus expectativas de vida. En sus autobiografías existen puntos en común, por ejemplo, cuando recurren a un elemento característico de esta herramienta metodológica en la que se convierte el relato de vida “la centralidad que adquiere el tiempo [...] más que otros abordajes centrados en el presente, los métodos biográficos construyen su práctica en la relación entre pasado, presente, futuro que expresa el relato”<sup>244</sup>.

Cuando se narran hablando de su tiempo histórico se posición desde su pasado infantil, que a la luz de sus escritos determina su etapa juvenil, son niños escuchando música, no sólo corridos tumbados sino también rap desde los 5, 7 años etc., su presente los lleva a hablar desde una voz un poco más madura, la música ha determinado parte de su vida y la ha motivado. Recurriendo de nuevo a Jairo Hernando Gómez Esteban, el acontecimiento musical adquiere un significado simbólico para los jóvenes, pues “un valor supremo del acontecimiento estriba en que, a través de su irrupción, tomamos *decisiones*”, en las que el futuro se dibuja claro y sin obstáculos para ellos y ellas, dedicarse a la música o ser parte de la marina. Las decisiones también implican a quién escuchar musicalmente y a quién no.

Asimismo, no se puede dejar de lado la importancia que los jóvenes dan al hablar respecto de quien les presentó la música que escuchan, con quién la escuchan o a quién han invitado a ser parte de esa identidad sociomusical que se va formando, pues como mencionara Jairo Hernando Gómez “constituirse como sujeto solo es posible en la interacción, en la comunicación y la alteridad; es el otro el que reafirma mí yo, y con quien se construye la realidad social”<sup>245</sup>. Resultan también determinantes en las elecciones musicales de los jóvenes los espacios geográficos, porque de estos dependemos para saber lo que escuchamos musicalmente o no, los lugares geográficos van desde compartir con los amigos de la colonia, o desplazarse de un estado a otro, me quedo con el fragmento del relato que hizo uno de los jóvenes “Yo naci en ciudad de mexico [,] después me fui a vivir a Puruandiro [,] ahí escuche mi primer corrido tumbado” [sic].

---

<sup>244</sup> Fortunato Mallimaci y Verónica Giménez Béliveau, “Historias de vida y métodos biográficos”, en Irene Visilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de Investigación cualitativa*, España, Gedisa Editorial, 2009, p. 177.

<sup>245</sup> Jairo Hernando Gómez Esteban, “El acontecimiento como categoría metodológica de investigación social”, p. 137.

### 3.2 De corridos tumbados y militares

Lo epifano definido literariamente hace alusión a la acción de capturar un hecho, un suceso o un instante significativo o relevante, sus características permiten hacer visibles “rasgos sobresalientes de la condición humana y que difícilmente se podrían detectar con claridad comparable, en periodos largos de tiempo”, además “nos puede dar cuenta de experiencias y vivencias que, por una u otra razón, modificaron el rumbo de la vida de un individuo, le cambiaron su modo de existencia”<sup>246</sup>. Las sesiones del taller estuvieron llenas de lo epifano, uno de estos momentos quedó atrapado cuando los jóvenes comenzaron hablar de su interés en ser marinos. Más de una vez lo había escuchado en algunas de las clases, y en esta ocasión, en sus autobiografías ese deseo quedó plasmado, su curiosidad por ser parte de un cuerpo armado del Estado me llevó a recurrir de nuevo a **Sangre de mi sangre**, quién desde hace tiempo me había comentado era parte del Pentatlón, y que su interés era seguir su preparación profesional dentro de los cuerpos militares.

Cuando **Sangre de mi sangre** comenzó su participación en el taller de música, lo hizo tomando el papel que le había dicho inconscientemente representara, y que tenía que ver con su estancia en el Pentatlón, como cadete de primera, así que tomó una postura firme y su voz de mando salió a la luz para hablarles a los jóvenes, y comenzar a despejar esas dudas que tenían referente a ser militares o de la marina:

¡Quién me conoce? [...] Bueno para quién no me conoce yo soy [...] [**Sangre de mi sangre**], tengo 15 años voy a cumplir 16 [...] estoy en una escuela militar, los días domingos me interno en la mañana, a las 7 de la mañana, salgo los días lunes como a las 6:30 más o menos [...] en estas actividades la neta ocupan disciplina y ocupan madurez, sin reírse de nada, que es lo que a muchos de ustedes les falta [...] pues tal vez a muchos si les gusté eso [...], muchos quieran ser militares, pero la neta por la música que escuchan, no los juzgo ni nada, pero no tiene una cosa que ver con la otra, de que escuchan primero de drogas y luego: ¡ah, quiero ser militar!, no, tienen que enfocarse. [...] [¿A usted le gusta el corrido tumbado?, ¿no?, ¿pero le gusta el rap, el hip hop?, ¿es deferente?], bueno depende de qué hablé, como la canción de Simpson Ahuevo, de Corre, que habla de la, ¿cómo habíamos dicho la otra vez? [represión\*]. [Y cuéntenos, ¿en este lugar llevan algunas materias?] pues si te internas del domingo a lunes no llevas

---

<sup>246</sup> \_\_\_\_\_, “El acontecimiento como categoría metodológica de investigación social”, p. 141.

materias, pero en la mañana, los ponen a correr, como a las 10, [como a las] 11 de la mañana, son 10 minutos para desayuno, y como a las 12 empiezan a ser actividades en el cerro, que tumbling [...], rápel [...] y a veces les ponen a hacer puras pruebas físicas [...] [¿y de quién es esta escuela?] [...] es del ejército [¿y cómo conoció ahí?] por un amigo que encontré, bueno un amigo de la primaria, él estuvo ahí y pues después me llevó y me gustó [¿y es voluntariamente?], pues si es voluntariamente puedes ir solo, pero si te llevan tus papás, de que quieras o no, te tienes que quedar [...]. [¿Hay alguna otra pregunta que le quieran hacer?], [...] ¿desde los cuántos años puedes estar?, desde los 7 años, yo estuve desde los 7 hasta los 12, y acabo de volver a entrar hace dos meses, [y cuál es su meta, qué le gustaría ser] médico [...], ¿cuál es el costo?, doscientos pesos al año, el uniforme lo tienes que comprar tú, pero ese lo puedes portar ya cuando haces tu primer examen que es para cadete [...] entras y no te dan un rango, eres recluta de infantería [...]<sup>247</sup>.

Después de escuchar el relato de **Sangre de mi sangre**, busco un poco acerca de la escuela a la que nos ha referido en el taller, el nombre completo como él ya nos había indicado es Pentatlón Deportivo Militar Universitario, en su página de internet encuentro que hay distintas sedes en todos los estados del país, y que:

Es una organización civil militarizada de carácter nacionalista, surgida en 1938 en la Ciudad de México. Fue un deseo de superación, una inconformidad con las circunstancias prevalecientes en la generación actuante, donde el egoísmo, la pobreza de ideales [...] habían impregnado el ambiente. Fue el deseo de congregar a las mejores voluntades, para construir un Patria próspera y libre [...]<sup>248</sup>.

La fundación de este cuerpo militarizado está en marcado por un contexto histórico muy particular tanto a nivel nacional como internacional, se podría seguir investigando acerca del impacto que tiene este organismo en la juventud mexicana de forma muy amplia, pues esta no era la primera vez que escuchaba hablar de esta corporación, y tampoco era la primera

---

<sup>247</sup> Charla realizada en el taller “interpretaciones musicales del corrido tumbado”, Morelia, Michoacán, Escuela Popular Carrillo Puerto, 14 de marzo del 2023, recuperada por Flor Vanessa Peña del Río. El \* responde a que si bien **Sangre de mi sangre** no dijo la palabra represión, muy posiblemente la palabra que buscaba era esta pues fue el tema que frecuentemente tocamos en la clase.

<sup>248</sup> Pentatlón Deportivo Militar Universitario, “Acerca de nosotros”, disponible en: <http://www.pdmu.org.mx/about.html> , fecha de consulta: 1-08-2023.

vez que en mi salón de clases había un alumno o varios que integraban esta institución. Sin embargo, la participación de **Sangre de mi sangre** despertó mucho interés entre los jóvenes, y para el caso de la investigación este relato sitúa a la música como un factor cultural que permite dar una interpretación al mundo social que históricamente están construyendo los jóvenes.

**Sangre de mi sangre** sabía de qué iba el taller, cuando lo invité a dar esa charla le pregunté si estaba interesado en participar en un taller de corrido tumbado, pero me dijo que no, justo por las razones por las que encaró a los jóvenes de primer año, cuando les hizo saber que a pesar de no juzgarlos por la música que escuchaban, una cosa era lo que dicen las canciones de corrido tumbado, que como él bien identificó algunas hablan de drogas, y se representan en los videos musicales una estética de poderío al portar no sólo un arma sino también cuando se lleva un uniforme. Además, **Sangre de mi sangre** realizó una diferenciación entre la música que socialmente le aporta algo y la que no, cuando recurrió al ejemplo que habíamos tratado en clase hacía meses atrás, la canción de Corre de Simpson Ahuevo & Alemán.

A partir de los comentarios de **Sangre de mi sangre** se puede también observar cómo la música que para él tiene valor, porque genera un discurso social, se ve compaginada, con los ideales de disciplina y madurez que él persigue y que le ha dado otra institución distinta a la escuela popular que está mediada por un discurso ideológico, muy diferente al que tiene el Pentatlón, y del cuál él mismo habla cuando le pregunté:

¿Cuál es la diferencia que ve entre esta escuela en la que le enseñan materias, y esa escuela en dónde lo entrenan para el ejército?: `Bueno sí tú quieres ser militar y te integras a las filas de ahí, a los 18 ponle, que si tú quieres ellos te van a echar la mano para meterte a la militar [...] te van a pagar lo que es el pasaje, todo, y pues aquí, pues no sé, puedo estudiar para si quiero ser médico, y allá pues físicamente y mentalmente<sup>249</sup>.

El relato permite hablar de lo que diversos autores mencionan en sus textos, la escuela ha ido perdiendo legitimidad como institución formadora, pero también como un lugar en donde se puede alcanzar una estabilidad económica, sin embargo, surgen otras instituciones que llevan

---

<sup>249</sup> Charla realizada en el taller “interpretaciones musicales del corrido tumbado”, Morelia, Michoacán, Escuela Popular Carrillo Puerto, 14 de marzo del 2023, recuperada por Flor Vanessa Peña del Río.

a cabo esa función no solo de formación ideológica, sino también como medios de subsistencia, de movilidad social, el ejército o la marina son ejemplo de ello, pues se convierten en lugares legítimos y hasta institucionales para seguirse formando, pero también para seguir siendo normados y alineados.

También resulta llamativo el choque simbólico que se ve reflejado entre el rap con sentido que escucha **Sangre de mi sangre**, que lleva implícito una postura frente a la vida en donde muchas de las veces se hace una crítica a las instituciones del Estado, vs el deseo de ser militar en donde se llevan acciones que muchas veces resultan ser los motivos por los cuales los músicos escriben sus canciones.

Por otro lado, la música, específicamente el corrido tumbado, dentro de este bosquejo social que rodea a los jóvenes sale a relucir como una expresión cultural y social banal que entra en el discurso que hicieran Jaime Hormigos y Antonio Martín Cabello, cuando hablan acerca de la música actual a la que caracterizan como “productos musicales de ritmos fáciles y letras simples”, además:

Es una música basada en un ritmo constante, de melodías básicas. Las letras de las canciones son sencillas y pegadizas, carentes en muchos casos de valor literario, [...] la música se presentaría como un importante instrumento de alineación. El mensaje suele ser simple, alejado de la crítica social y cercano al ámbito festivo [...] Junto con esta música nace el consumo de todo lo que rodea a las grandes estrellas del negocio [...] <sup>250</sup>.

Si bien la música actual pareciera cumple al pie de la letra con dichas características, más allá de su simpleza, en oídos de sus escuchas adquiere un valor diferente además del impuesto, y aunque los autores mencionen que la música de hoy en día no tiene una crítica social, pareciera ser que el malestar que genera el corrido tumbado también es parte de una crítica, pues a pesar de su discurso festivo y relajado, la música está señalando una problemática social, cultural, económica y política que toca al sector juvenil, y que no es provocado por la música, sino por todo el sistema en que la música se ve inserta y captura en sus estrofas y rimas, y que sí, el problema social es usado por las grandes industrias para ser un producto de consumo. El corrido tumbado entonces cumpliría con lo que Hormigos y

---

<sup>250</sup> Jaime Hormigos y Antonio Martín Cabello, “La construcción de la identidad juvenil a través de la música”, p. 4-5.

Cabello afirman: “la música es un producto social y como tal quedará determinada por el contexto”<sup>251</sup>.

Cuando abordamos la interpretación de algunos de los corridos tumbados que los jóvenes propusieron para una de las sesiones, era evidente que reconocían los discursos violentos de las canciones, e incluso lo fantasioso que pudieran tener las letras de las mismas, y las representaciones visuales que se manejan. Las cinco canciones que los jóvenes seleccionaron para analizar en la clase fueron las siguientes: AMG (Natanael Cano, Gabito Ballesteros, Peso Pluma), Ella (Junior H), El Belicón (Peso Pluma y Raúl Vega), Me gusta mi vida (Joan Elite), Por las noches (Peso Pluma). A pesar de la selección que realizamos, todas las canciones no pudieron ser analizadas o incluso acabamos incluyendo en el repertorio otra de un género musical diferente a petición de **Azteca**, la canción era Flow Azteca de Neto Peña.

Si bien valdría la pena hablar de cada una de ellas, los comentarios que hacen los jóvenes respecto de las mismas, giran en torno a la identificación de que se habla del narcotráfico, de lo fácil que podría llegar a ser la vida si sigue el camino fácil integrándose a sus filas como joven, de cómo se trata a las mujeres, de cómo se les llaman, de la sexualidad que hay en los videos y en palabras de Neruda cuando les pregunté “¿Ustedes creen que estas canciones de corrido tumbado hablen de una realidad?: `Sí, pero la ponen como una realidad buena pero es mala”<sup>252</sup>.

Caso contrario ocurrió cuando hablamos de la canción elegida por **Azteca**, Flow Azteca que representó el lado opuesto del corrido tumbado, arraigado en un género musical de Rap/Hip Hop mexicano, esta canción en palabras de **Azteca** y parafraseando un poco sus comentarios, pues la acústica del salón que ocupábamos en esa ocasión no fue buena, habla de los “antepasados, no habla del narco, sino de ser mexicano”, asimismo, **Neruda** y **3r elemento** opinan: “No importa si son pobres o ricos, la gente es gente [...] no importa si somos pobres o ricos somos iguales”. Asimismo, el hermano de **Azteca** destaca que en este video no se trata a las mujeres como en los otros, en donde se les representa como objetos sexuales,

---

<sup>251</sup> \_\_\_\_\_, “La construcción de la identidad juvenil a través de la música”, p. 5

<sup>252</sup>Taller interpretaciones musicales del corrido tumbado, Morelia, Michoacán, Escuela Popular Carrillo Puerto, 15 de marzo del 2023, recuperado por Flor Vanessa Peña del Río.

**Azteca** remata “lo que está tratando de decir [el cantante] es que las mujeres son bonitas porque aquí en México hay pura mujer bonita”<sup>253</sup>.

La discusión en torno a lo que cada una de las letras de las canciones que alcanzamos a analizar representa podría seguir extendiéndose, sin embargo, me gustaría darle más valor al ejercicio que realizamos en una de las últimas sesiones, en donde los jóvenes escribieron sus canciones a partir de sus experiencias personales, de su vida. La importancia de este ejercicio radica en el valor de la canción, y de la letra de ésta, y que es posible ejemplificar a través del discurso de Hormigos y Cabello cuando hablan de la relevancia de la acción verbal de la música a través de las letras de las canciones al afirmar que “la letra es el mensaje, comunica de una forma directa, describe la sociedad. Por lo tanto, podemos decir que el mensaje de la música actual se objetiviza a través de la canción”<sup>254</sup>. Considerando el valor de las letras musicales, algunas de las canciones de los jóvenes fueron las siguientes:

**Hey hey (3r elemento):**

Fue una niña no con bonita infancia pero si algo siempre no crecí con riqueza pero si con humildad y respeto mi gente. Fui una morra que ha pasado y visto cosas incluso hasta la han criticado por su forma de ser y de vestir, y dentro de casa veía que su jefe le pegaba a su jefecita linda mientras veía no sabia qué hacer y se quedaba [en] shok. Mientras pasaban los días veía que su hermano mayor, con sus simples amigos se iban a fumar ...eso veía la niña mientras seguían pasando las horas y los días veía que su familia se destruía...hasta que llego ese momento de elegir con quién vivir, si con el jefe o la madre, los dos hijos se fueron con el padre, el padre desobligado no cuidaba a sus hijos y nomas llevaba alcohol a su casa y unas cuantas viejas...[sic]

Una de ella le pegaba a su hija, la hija le decía a su padre, pero el padre le decía mentirosa y empezó a callar y ocultar las cosas y esa niña sonriente, le fue robando la sonrisa y [...] de ver el sentido de la vida [sic].

---

<sup>253</sup> Taller interpretaciones musicales del corrido tumbado, Morelia, Michoacán, Escuela Popular Carrillo Puerto, 15 de marzo del 2023, recuperado por Flor Vanessa Peña del Río.

<sup>254</sup> Jaime Hormigos y Antonio Martín Cabello, “La construcción de la identidad juvenil a través de la música”, p. 4.

## Mi vida [**Neruda**]

Eyou te vengo rapeando algo improvisado, pero bien armado. Te voy a rapear algo de mi vida la llevé sufrida, pero me enseñé a rapear como Pablo Neruda, al igual que mis versos son poemas de mi vida. He tenido decepciones, pero también errores, pero así empiezan los chingones. Además, nadie se acuerda de los que se rindieron si no de los que perdieron.

Intenté transcribir tal cual las dos canciones que escribieron **Neruda** y **3r elemento**, salvo alguna palabra que no logré desencadenar, sus canciones cumplen la función de contar algunas partes de su vida no al estilo del corrido tumbado, sino más insertas en el género del rap, con el que me dijeron en una de las sesiones se sienten más identificados. Las dos experiencias que ambos narran en sus letras son distintas, la más trágica o complicada, por llamarle de alguna forma pareciera ser la de ella cuando cuenta las implicaciones de su vida desde niña y la problemática que vive en su familia nuclear, con el tiempo descubriría que quizás eso era lo que la hacía, desde mi punto de vista, más madura para enfrentarse a la vida.

En el caso de **Neruda** tiempo después me confesó que la única canción que había escrito fue cuando sufrió una decepción amorosa. La letra de la canción que realizó para este ejercicio, toca también experiencias de vida, como el hecho de que alguna vez **Neruda** leyó a Pablo Neruda y le agradaron sus poesías, esto hizo que lo trajera a colación para darle valor a la letra de su canción y elevarla al grado de poesía, pero también es interesante que habló del rap como parte de este género literario e incluso nos lleve a imaginar a **Neruda** como un rapero interpretando sus poesías: “me enseñé a rapear como Neruda, al igual que mis versos son poemas de mi vida”. Ambas canciones oscilan en narrar la experiencia desde dos visiones diferentes, pero que se identifican con características que son inherentes al rap, por un lado, al hablar acerca de las dificultades de la vida, como lo hacen algunos raperos, y por el otro, al hacer un llamado a salir adelante pese a los errores o las adversidades.

Después de observar cómo se fue desarrollando el taller, y ver que el número de participantes iba variando pues algunas veces unos no asistían, decidí finalizar el taller y quedarme con las canciones que algunos de ellos escribieron, reformular la idea del periódico mural y seguir indagando en lo que pareció ser una epifanía, la revelación de una verdad, al descubrir el interés que los jóvenes mostraban más por el rap que por el corrido tumbado, así la última

actividad que me planteé con algunos de los jóvenes, entre ellos los más constantes al taller, fue el de llevar a cabo una serie de entrevistas personalizadas con algunos de ellos, entrevistas que ampliaron la visión de la importancia que juega la música en la vida de los jóvenes, y en especial el rap.

### 3.2. 1 “Rap real”

Pablo Neruda también escribió canciones y fue rapero, desde la imaginación del joven Neruda de la Escuela Popular, Neruda el Chileno también siguió el espíritu del rap que hoy en día “sigue siendo la respuesta cultural de los jóvenes pobres, el rapero es el narrador de su barrio”, y es que algunos significados que se le pudieran dar al *rap* son “*Rhythm and poetry*, es decir, ritmo y poesía es una forma de definir el rap desde la traducción de las palabras, pero también es <Revolución Artística Popular, Revolución Anarquía y Protesta”. Desde el punto de vista de Gladys Castiblanco Lemus en su artículo “Rap y prácticas de resistencia: una forma de ser joven. Reflexiones preliminares a partir de la interacción con algunas agrupaciones bogotanas”, el rap desde la perspectiva de los sujetos jóvenes que lo llevan a la práctica manifiesta sentimientos, emociones, imaginarios y actitudes<sup>255</sup>.

Asimismo, me parece interesante también considerar al rap como lo hiciera Castiblanco, cuando dice que “también es un lenguaje <una forma de recuperar la palabra hablada, como la narración, como los mitos”, en cierta medida pretendí regresar a ese origen del todo cuando decidí realizar una serie de entrevistas a profundidad a algunos integrantes del taller, los relatos de vida de los jóvenes en relación con la música, específicamente con el rap, fueron las siguientes:

#### 3r elemento

¿Qué música escucha?, pues lo que escuchamos más es el *rap* [hace alusión a su hermano quien fue quien le presentó el género]. ¿A los cuántos años le enseñó la música?, pues en ese entonces yo tenía como 5 [...] y él tenía como 8 [...], ¿y a él quién le enseñó ese género?, pues sus amigos, [...], y ¿por qué le gusta la música y en específico el rap, o hay otro género que le gustó?, más o menos el reggaeton [...] ¿y el rap cómo fue que le gustó?, [...] porque diariamente lo escuchaba, y porque fui aprendiendo a escucharlas

---

<sup>255</sup>Castiblanco Lemus, Gladys, “Rap y prácticas de resistencia: una forma de ser joven. Reflexiones preliminares a partir de la interacción con algunas agrupaciones bogotanas”, *Tabula Rasa*, núm. 3, enero-diciembre, 2005, p. 256, disponible en: <http://revistatabularasa.org/numero-3/castiblanco.pdf>.

bien y comprendiendo las palabras [...] ¿qué canción escuchó por primera vez?, Santa Grifa, ¿y cuál fue la canción que más le gustó y por qué?, la de mal ejemplo [...] porque ahí dice que no sigamos el ejemplo de los delincuentes [...], de la Santa Grifa empecé a escuchar lo que es Santa Fe Klan, Jauria Santa, el Cartel de Santa, Millonario [...] y el último que me gustó más fue Tren Locote, ¿y qué siente al ser la única mujer que escuchar rap, por ejemplo, aquí en la escuela, o a quién más le ha preguntado si le gusta el mismo género? [...] no se siente nada, es como si fuera una persona [...] pero con diferentes gustos, ¿y nunca ha escuchado a alguna mujer? [...] la Maravilla locota [...], ¿Qué dicen las canciones de rap que más le gustan?, pues a veces escucho sobre los delincuentes que dicen [entre] la droga, la mariguana y el crico, y otras veces sobre la sociedad, donde hay pura gente que critica nada más por tu vestimenta o porque estás tatuado y ya te dicen delincuente, cuando no son así, y ¿usted escribe canciones? [...] si a veces cuando me siento triste o cuando me da la gana de escribir [...] , ¿sus canciones de qué hablan?, pues en primera la forma en la que he vivido, la segunda por los barrios que he vivido, y tercera pues la vida que llevó, ¿en qué barrios ha vivido?, en Realito, en la Chole y otras a fuera de Morelia, por México y por San Juan de los Lagos [...], en México por qué partes ha vivido, ¡ah, no es cierto! es en el Estado de México [...]. ¿Qué tiene que ver el corrido tumbado con el rap, es lo mismo o es diferente?, es diferente, el corrido tumbado, pus habla de cuando se te sube la fama y habla mucho del dinero, y del rap, pues escucho que la gente es humilde y casi no se le sube la fama [...] ¿y cuál le gusta más el rap o el corrido tumbado?, el rap. ¿Cambia su forma de ver la vida la música que escucha? En algunas cosas sí [...] bueno lo que he visto la gente si critica mucho por su forma de vestir, y pues que la gente es doble cara, o sea que enseña una cara que no es, ¿cómo definiría al rap para usted? El rap como expresión de un sentimiento, cada pensamiento, y ¿cómo ayuda a la sociedad el rap?, el rap describiendo más o menos como es la gente y diciendo que sean humildes y que no sean doble cara [...]. ¿Ha trabajado o trabaja?, en el primer trabajo [...] fue en una tienda, empecé a trabajar desde los 8, porque en ese tiempo mi papá me dejaba sola y casi no me daba [ingresos], entonces tuve que buscar la forma, ¿y en dónde trabajo?, en México con una señora, ¿qué hacía?, pues nada más acomodar las cosas, ¿cuánto le pagaba?, 500 [...] a la semana, ¿qué compraba con esos 500?, para empezar eran los útiles, lo que son mis cosas, la ropa, la comida más que nada, [...] ¿y ahorita trabaja?, sí los domingos [...] en una rosticería acá en Chole [Solidaridad] [...] es de las 10 y salgo a las 6 de la tarde [...], pagan como 120 [...] y qué hace ahí, pues lo que es limpiar los pollos, rostizarlos, atender

la gente, barrer y trapear, ¿y se paga usted la escuela? [...] pues ahorita como vivo con mi mamá, mi mamá me está apoyando [...]

### **Azteca**

Yo voy a cumplir 15, tengo un hermano y dos hermanas, [...] ¿qué música le gusta?, a mí me gusta rap y hip hop, ¿cómo los conoció?, empecé a escuchar a Santa Fe Klan, ya después de ahí oí una colaboración con Lefty, y de ahí ya me cambié a Lefty, ya de ahí comencé a ver que no me gustaba Santa Fe Klan, [...] a mí el rap que me gusta es Toserone [Toser One], [...] Darius, Neto Peña. ¿Quién le enseñó ese género?, yo solito agarré, como ya tenía el teléfono [...], lo busqué, me empezaron a gustar [...] y gracias a que escuchaba esa canción me inspiraron para escribir esas canciones, porque aunque a veces hay raperos [...] el rap es combinar palabras y todo, pero ellos dicen, [...] ellos lo mencionan, `pues yo fumo droga o fumo mariguana`, y hay otros que no, o sea ellos tratan de cómo se superaron, cómo vivieron en la pobreza, y no se andan [...] ya solamente porque son raperos ya van a ganar dinero, porque también a mí nunca me ha gustado de Cartel de Santa [...] de hecho otro rapero que me inspiro también fue C-Kan, [...], hay muchas canciones que hablan sobre su vida, cómo fue que se superaron [...] gracias a que les gusto el rap o el hip hop, [...] ¿Cuál sería la canción que usted dijera, esta me inspiro a escribir?, es que si son varias, esta, por ejemplo volando de Lefty, de Toserone, Suficiente, de C-Kan, una donde habla sobre su vida [...] ¿Cuál fue la primer canción que escribió?, `Préndete un brom`, la siguiente canción fue `Como yo no hay otro`, [...] ¿y la primer canción que escribió qué quiere decir?, que te prendas un toque. ¿Por qué le gusta la música de rap y hip hop?, el rap porque me gusta cómo riman las cosas [...] no son como cualquier cantante que nomás por hablar hablan [...], por ejemplo, también hay uno que, ya lo mataron a él, lo mataron [...] por sus canciones y porque el gobierno le quería pagar, para que se uniera con ellos y tener a la gente con cosas así como Cartel de Santa y [...] y él nunca, no acepto y le ofrecieron otra vez, y no aceptó y lo mataron [...] se llama Canserbero [...] de hecho sus canciones te hacen reflexionar sobre la vida [...] ¿De qué hablan las canciones que escribe? [...] la última que escribí se llama “No pregunté”, esa canción habla sobre que mucha gente, [...] me envidia o me quiere ver muerto [...], pero al fin de cuentas yo sigo aquí, y yo sé que tarde que temprano, yo me voy a superar por mí mismo. ¿Le gusta el corrido tumbado?, a mí la verdad no, sí me gustan así los corridos, [...] ya empezaron tumbados ya no, [...], si le pone mucha atención habla sobre muchas cosas, [...] ¿y el rap?, sí, porque, hay

unos raperos que no más hablan, 'no pues yo fumo, tomo, vendo' [...] ellos no, ellos dicen 'sí, yo empecé haciendo eso, pero yo trató de superarme', [...] ¿Cómo definiría el rap?, para mí, es algo que si interesa saber ,cómo rimar las canciones, tarda mucho tiempo en aprender, es difícil, aprender a rimar las cosas o lo que tú quieres transmitir [...] ¿Alguien lo enseñó a rapear?, bueno, uno de mis primos. ¿Usted trabaja? [...] empecé desde los 11 o 12, trabajé con mi papá de jardinero, ya de ahí de los 12 o 13 me empecé a trabajar primero en un autolavado, y ya después de ahí me pasé a irme con un tío de la policía a hacer un colado, y ahí, fue el único trabajo donde si me pagaban bien, [...] ahí 1700 a la semana [...], de ahí me pasé ahí a mí casa, porque me iba con un señor que se llama [...] Víctor Hugo, de ahí, él me enseñó a pintar [...] también me enseñó a resanar paredes [...], ahorita trabajo en la basura, trabajé con tres señores [...] pues en el primer trabajo me pagan 120 [...] de las 8 a la 1:30 [...], ¿Qué ha aprendido de esta escuela?, a mí me gusta mucho aprender con el maestro de inglés, [...] porque muchos dicen que aprendieron en la Primaria, [...] a mí nunca, de hecho en una escuela que se llama 19 de octubre, ahí yo pasé mi vida muy difícil, porque ahí el maestro me golpeaba [...] con una regla, y ahí todos me agarraban, como yo no me defendía [...], y aquí lo que me gusta es que Rafa si pone orden [...], y ahí yo jure que no me iba a dejar ya de nadie, [...] nos puede interpretar una de sus canciones [...] ¿cómo se llama?, la primer canción es de Rap Real.

#### RAP REAL

Esto no es comercial si esperas eso vete, los mando al hospital [...] persona no soy vital ni tan ojete, [...] soy el filo del cuchillo cortándolo entre pierna, no es el típico rap el que escribe canciones [...] yo hago rap [...], son oscuras mis cadenas ven y prende la linterna, caí por mis problemas, me levante por mis sueños, [...] mi cora no tiene dueño, me empeño para ser grande, y que nunca me falte pan de diario, y salgo para la calle y que sea a lo que Dios me mandé. Yo sé que ellos tratan de quitarme, pero se expande [...] y es que por ahí hay apoyo [...] falta talento, solo hay imagen son imagen más que todo, por eso no hay movimiento, paso firme no es ir lento ya sálganse de su cuento, viven en un cuento de hadas por eso es que lo lamento, se quedan en el intento, y decirles que no son de mi interés, son raperos de YouTube que sólo esperan lo del mes, cantan pura estupidez para mí son títeres, por comer ni se preocupen que yo tengo vivires, [...] ya saben que no caduco, fui la verga siendo morro, soy la verga siendo ruco, muchos que me tiran caca me hicieron un mameluco [...] soy el más impresionante, constante

sin tanto alarde [...], no me pinten de cobarde si al juego llegaron tarde, váyanse por la sombrita, tranquilos que Dios los guarde, quieren cerrarme la puerta, mis pasos los sienten cerca, de todos [...] esos pendejos yo soy el que más se acerca, dicen me falta una tuerca a mi diario me ven [...] envidia es lo que noto y su rostro lo que dibuja, no me siento más que tú, nomás lo que marca la ajuga [...] de frente te da la mano pero por la espalda empuja, después de tanto verso yo creo que quedaron llenos, les traje Rap Real por si lo echaban de menos, no vengan a contarme lo que ya todos sabemos [...].

### **Sangre de mi sangre**

¿Por qué le gusta la música?, y qué música escucha?, escuchó rap, ¿qué tipo de rap?, [...] mientras no hablé de drogas creo que está bien, nos había comentado en la charla que nos dio [...] que a usted no le gustan los corridos tumbados, ¿por qué no le gustan? [...] no sé, creo que, no sé, no me llaman la atención. Para usted ¿cuál sería la definición que le puede dar al rap? [...], en parte me gusta porque hay veces en que me identifico con cosas, ¿cómo que cosas?, es que son cosas ya muy fuertes que me han pasado más que nada, ¿nos quiere comentar?, En C-kan hay un álbum que se llama “Mi canción”, ¿y qué dice esa canción?, [...] es que es un álbum completo la verdad, pero me identifico con la mayoría de las canciones, porque yo, perdí a un hermano cuando yo tenía 4 años, entonces lo asesinaron y yo iba con él, por eso me muerdo las uñas [...] ¿y se identifica con alguna canción en especial?, Sangre de mi sangre. ¿Por qué le llamó la atención ese género de rap?, mi hermano escuchaba rap [...] ¿qué dicen las canciones que más le gustan?, ¿o alguna vez ha escrito alguna?, nunca he intentado, ¿qué diferencia podría haber entre el rap y el corrido tumbado? El rap, la mayoría de las veces creo que se cantan cosas reales, que pasan, y en los corrido tumbados hablan como más de qué: `ah, yo quiero ser narco [...] y yo quiero tener dinero, tener mujeres, droga´, y todo eso, hay mucha diferencia [...] ¿Alguna vez lo han señalado por la música que escucha?, como dos veces, [...] una vez [...] tuve una pelea con una de las parejas de mi mamá, ¿por qué?, quería que no escuchará esa música de rap, que era del demonio, que no sé qué, [a mí también me pasa lo mismo, dice alguien], ¿Cómo lo cambiaría la música a futuro?, no sé.

### **Marca registrada**

Me llamó [...], tengo 13 años [...], ¿por qué le gusta la música? Y ¿qué género de música le gusta?, me gusta la música porque habla de diferentes tipos de letras, de cosas así

pues, que, pues la verdad me gusta la letra que tiene, me gusta a veces el corrido tumbado y a veces el rap [...] por qué, del corrido tumbado me gusta la de Peso Pluma, la de por las noches, y de rap me gusta Cartel de Santa, Santa Grifa, Aleman [...], ¿cuál sería la diferencia entre el corrido tumbado y el rap?, que en el rap no hablan tanto de drogas como en el corrido tumbado, [...] en el corrido tumbado dicen muchas cosas que no son ciertas, y en el rap hablan cosas que pasaron y que están pasando. ¿Para usted cómo sería la definición de rap? [...], el rap para mí es algo chido, porque me pongo a escucharlos en la mañana [...], ¿cuándo comenzó a escuchar el rap o el corrido tumbado?, el rap lo empecé a escuchar desde los 6 años, por una prima que escuchaba eso, y el corrido tumbado lo empecé a escuchar a los 10 años, ¿cuál le gusta más?, rap. ¿Alguna vez lo han señalado por la música que escucha?, sí, mi papá, de hecho, tuve un problema con mi papá, que porqué: ¡cómo puede ser posible que a mí me gusté el rap!, y que porqué, antes me vestía mucho, muy guango, y también por eso eran los problemas que tenía. ¿Cómo cambio o cómo cambiará la música su vida?, el rap cambió mi vida porque, porque empecé a tener muchos problemas con mi mamá, con mi papá, pero aún así, no lo dejo de escuchar, porque cada quien tiene su forma de ser<sup>256</sup>.

La charla se extendió, quisiera seguir transcribiendo todo lo que los jóvenes piensan acerca de la música, por ahora sólo he puesto lo más significativo para mi investigación, pues como diría Hormigos y Cabello “sociológicamente sólo puede captarse la música en el momento en que se expone la relación artista-oyente, cuando la obra musical llama al exterior, donde provoca un momento trascendental y este momento es la sensación de la música”<sup>257</sup>, y está estrechamente ligada con la experiencia, se puede decir entonces, que los relatos de vida antes narrados, son la expresión de esa sensación de la música que tienen los jóvenes con el rap, género cuyo origen se remonta a la necesidad de tomar la palabra de los que quedan en los márgenes de la historia, los de abajo, los marginados, para Gladys Castiblanco entonces:

Dentro del hip hop el rap es quizás el escenario de mayor expresión de los contenidos y ejercicio de las prácticas de resistencia por cuánto no es algo que se realiza esporádicamente sino que se asume como la vida misma, desde una forma

---

<sup>256</sup> Entrevistas realizadas a participantes del Taller. “Interpretaciones musicales del corrido tumbado”, Morelia, Michoacán, Escuela Popular Carrillo Puerto, entrevistas realizadas el 20-21 de marzo del 2023, recuperadas por Flor Vanessa Peña del Río.

<sup>257</sup> Jaime Hormigos y Antonio Martín Cabello, “La construcción de la identidad juvenil a través de la música”, p.3.

de vestir hasta la forma como se concibe la vida, el trabajo, la sociedad, el mundo, los problemas [...]”<sup>258</sup>.

Asimismo, para la autora el rap “se afirma como forma de resistencia”, convirtiéndose entonces en un tipo de canción de protesta o de canción social más actual desde los relatos de los jóvenes, y desde mi punto de vista, en donde ella y ellos establecen lazos con la música desde su experiencia, que a manera de Larrosa esta comienza cuando sucede un acontecimiento que es ajeno a mí, exterior, pero que determina mi paso por la vida pues la experiencia de ese suceso tiene lugar en su yo soy de ella y de ellos.

La experiencia entonces “es un movimiento de ida y vuelta [...] porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de sí mismo, [...] que va al encuentro [...] con el acontecimiento [...]. Y un movimiento *de vuelta* porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí”, convirtiéndose entonces en un “principio de subjetividad [...] porque el lugar de la experiencia es el sujeto [...] porque la experiencia es siempre subjetiva [...] un sujeto que es capaz [...] que algo *le* pase en sus palabras, en sus ideas, en sus sentimientos, en sus representaciones [...]”, y que hace que esta lo transforme. El sujeto, asimismo, se convierte en un territorio en donde queda la huella de esa experiencia, en ese pasar de las cosas que el sujeto padece.

La experiencia adquiere un carácter histórico que le permite a los jóvenes contarse desde eso que les sucede y les transforma, y que representan simbólicamente a partir del lenguaje de la música, en sus representaciones a partir del rap, tanto los escuchas como los jóvenes que escriben canciones reflejan su mundo social, por ello, los sujetos que usan como medio el rap para hablar de lo que les rodea son también sujetos histórico, pues como dice Javier Dosil en su texto *La función del sujeto en la formación de docentes en historia*: “La historia está ligada al lenguaje. Todo ser humano posee un saber histórico que, mejor o peor, le permite significar su realidad”<sup>259</sup>.

---

<sup>258</sup> Castiblanco Lemus, Gladys, “Rap y prácticas de resistencia: una forma de ser joven. Reflexiones preliminares a partir de la interacción con algunas agrupaciones bogotanas”, p.258.

<sup>259</sup> Javier Dosil. “La función del sujeto en la formación de docentes en historia”, *Tzintzun. Revista de Estudios Históricos*, núm. 60, julio-diciembre, 2014, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, p. 285.

Ejemplo de ello son los pasajes de vida de los jóvenes de la popular que son acompañados por la música, en donde esta es usada desde dos formas diferentes a partir de dos géneros musicales distintos. El corrido tumbado para algunos se convierte en una música para disfrutar, pues existe en el ser humano esa necesidad de encontrar en la música, una fuente de placer que provoca, a partir de la melodía y la letra de las canciones, un mundo con el cual poder soñar, aunque se sepa ilusorio, los jóvenes al vivir realidades distintas a las que aparecen representadas en el corrido tumbado, identifican el espejismo que narran.

Por otro lado, aparece el rap que es usado para convertirse en receptáculo de la experiencia de las identidades socio-musicales más jóvenes, su función es narrar el origen de las vivencias que llevaron a los jóvenes a formar un lazo con los raperos y sus canciones. El rap se convierte en el medio que les permite narrar sus penas, sus experiencias a veces trágicas en su corta vida, pero también sus anhelos, la música de rap les permite escapar de esa responsabilidad autoimpuesta de ser ellos quienes provocan su marginalidad, el rap los alienta a superarse, **3r elemento** y **Azteca** lo dicen, su preferencia es por el rap pues habla de cómo la gente humilde sobresale y no se le sube la fama a la cabeza.

Es entonces, que el rap adquiere legitimidad por hablar de cosas reales que muchos de ellos han vivido. Para **Sangre de mi sangre** el artista C-Kan a través de sus canciones le trae de vuelta al fantasma de su hermano, el acontecimiento que lo atravesó a los 4 años, le lleva a morderse las uñas, pero también lo lleva a tomar una postura frente a la vida.

El pensamiento social y la conciencia histórica que se forma entre los amantes del rap surge a partir de su experiencia y de la relación que guardan con el otro, no sólo sus compañeros de clase, sino también los artistas que, aunque ya hayan muerto siguen significando la vida de los jóvenes, sus ídolos del rap se convierten en sus referentes frente a la vida, son sus espejos, sus reflejos del pasado, y sus guías en la forma de actuar e interpretar e interpretarse en el presente.

Investigando la muerte de Canserbero descubro que ésta tiene muchos matices, para **Azteca** Canserbero murió por resistir el acoso del gobierno ante esa demanda de alinear a la gente a partir de sus canciones. Asimismo, para **Azteca**, el rapero venezolano se convierte en su referente para tomar una postura política que lo lleva a escribir Rap Real, en esta pieza no hay ilusiones, se crítica al rapero que se deja comercializar por la industria. La figura de Dios

en Rap Real es interesante pues le deja en sus manos su destino, “y salgo para la calle y que sea a lo que Dios me mandé”.

En la vida que narran los jóvenes las peripecias que han atravesado, los lugares por dónde han andado, como dice **3r elemento**, los espacios en los que han trabajado y en los que han aprendido, coloca en duda a la escuela como formadora para la vida, y la sitúan en un espacio donde se guarda la misma violencia que existe en las calles, la Escuela Popular no escapa del todo de esa reproducción de la violencia, pero adquiere en el discurso vivencial de los jóvenes otro significado.

Pongo punto final a esta investigación al decir que a partir no sólo del taller de corridos tumbados, sino también de todo el trabajo realizado con los jóvenes de la Escuela Popular durante más de un año y medio, descubro que en la enseñanza de la historia el valor de la experiencia de los jóvenes como mediadora en la construcción de su conocimiento histórico es fundamental para poder ir más allá de entender a la historia como aquella que reproduce nombres y fechas importantes ubicados en el pasado más remoto o en el más reciente. A partir de contarnos como sujetos históricos desde la experiencia, tanto los jóvenes como yo como docente, encontramos un hilo en común que nos lleva a darle valor a nuestros relatos de vida, esas narraciones en donde hablamos de nuestro origen, de lo que somos y de lo que seremos y que muchas de las veces acompañamos con una buena música de fondo.

## CONCLUSIONES

### Las palabras plásticas

Será posible advertir que las palabras plásticas alcanzaron a la enseñanza de la historia, dice David Cayley haciendo alusión a la teoría desarrollada por Uwe Pörksen que “las palabras plásticas [...] no tienen forma, sabor o textura: no evocan un lugar particular, ni una historia particular. Como la sustancia a la que nombran, son tanto maleables como inertes”. Para evocar su teoría Pörksen refiere a Nietzsche cuando habla acerca de que “el lenguaje ha enfermado [...] El hombre ya no es reconocible en el lenguaje [...] `porque el lenguaje ya no corresponde a sus problemas actuales, sino únicamente a la vacuidad de esas palabras y conceptos tiránicos’”<sup>260</sup>.

Bajo este discurso y tras dos años realizando una indagación acerca de la enseñanza de la historia, observé la representación de ésta de diversas formas. Entendí y llegué entendiendo la enseñanza de la historia como un tipo de receta que si se seguía al pie de la letra podría alcanzar un éxito rotundo consistente en un aprendizaje formal de nombre, fechas y concientización social a través de la música que facilitaría el acercamiento al pasado por parte de los jóvenes, pero ¿Qué había respecto del acercamiento a su presente?

Asimismo, encontré una enseñanza de la historia basada en la reproducción del oficio del historiador para formar pequeños historiadores que siguieran investigando acerca del pasado establecido en el discurso formal. No reniego de este método, suele ser útil a la hora de estar en clases institucionalizadas en donde al final siempre hay que someterse a un examen que determina el acceso al siguiente peldaño de la escolarización.

Sin embargo y para el presente caso, con lo que me encontré fue con un proceso epistemológico más complejo a la hora de enseñar la historia, que vinculaba no sólo procesos cognitivos y psicológicos por los que traviesan los jóvenes, sino también experiencias sumamente subjetivas que dan significado a su realidad y que determinan su comprensión del tiempo histórico que ya han vivido, que viven y que vivirán.

---

<sup>260</sup> David Cayley, “Palabras plásticas. Entrevista con Uwe Pörksen”, Estudios políticos, Núm. 16, Cuarta Época, Septiembre-diciembre, 1997, p. 186.

En esta tesis quizás haya existido un momento en el que la enseñanza de la historia formal desapareció, no hubo fechas, ni nombres reconocidos recorriendo las páginas antes escritas, en lugar de ello se mencionaron nombres de personajes actuales, mediáticos, bandidos y representantes musicales de diversa índole y de dudoso talento musical, que sin embargo, han influido en los jóvenes a la hora de opinar acerca de la realidad social, política, cultural, violenta a la que se enfrentan y que los atraviesa todos los días más allá de las aulas. Siempre cuestionando mi actuar como maestra me pregunto ¿Qué historia enseñé cuando realizamos el taller de corrido tumbado?

En esta historia escrita la enseñanza se centró en visualizar hasta donde se pudo, cómo se formaba y se reflejaba el pensamiento social y la conciencia histórica a través de la música que escuchan unos cuántos jóvenes con los que logré, en algunos casos congeniar y que casualmente, o porque la suerte se puso de mi lado, le daban un significado trascendental a la práctica no sólo de escuchar música, sino también de escribirla, gracias a ellos pude virar mi investigación, para bien o para mal, no lo sé.

En los tres capítulos de esta tesis se desarrolla una idea de la música no sólo partiendo de las referencias que los jóvenes dan, sino también contextualizando ésta a la luz de las realidades sociales a las que son vulnerables los jóvenes, y en donde la música tiene el uso de convertirse a simple vista de la sociedad en general en un medio de ocio, entretenimiento y hasta de subordinación, alineación o incluso de fomentar la poca concientización social.

Eso a la vista de todos, sin embargo, cuando se observa más allá y cuando se escucha más allá, el uso de la música cambia y adquiere una función más significativa para sus escuchas, en este caso jóvenes que crecen bajo un contexto social, algunos de ellos, más frágil, sensible y es en la música en donde hallan cobijo para representar lo que son, más allá de que se les quiera ver como simples estudiantes de la escuela popular.

Asimismo, el espacio se vuelve significativo pues no sólo adquieren ciertas responsabilidades para su funcionamiento, sino también como un lugar en donde pueden sentirse un poco más seguros de las violencias que se ha ejercido en contra de ellos en otras instituciones educativas. Desde mi punto de vista, la popular los vuelve un poco más libres.

Así que en estas últimas líneas se puede decir que, a partir de ir más allá de los contenidos oficiales de la enseñanza de la historia, como el movimiento de 1968, los jóvenes de la escuela popular se reconocen como sujetos históricos en diversos momentos, uno de ellos cuando se les da la posibilidad de hablar por sí mismos a partir de sus preocupaciones, pero también de sus experiencias, cuando se les hacen ver lo significativas que pueden ser para una clase, así también la conciencia histórica es visible no por recordar un pasado remoto o por repetir lo mismo que alguien dijo acerca de un hecho como el 2 de octubre de 1968, que se ha convertido en una más de las fechas oficiales, donde es sencillo sólo decir ¿Qué pasó? los mataron.

El reconocimiento de su conciencia histórica nos habla de un pasado más inmediato y más presente en donde reconocen las tragedias sociales que los han marcado, que los determinan en su presente a través de expresiones culturales como la música, pero también los proyecta a un futuro donde sólo recuerden para bien ese pasado. Un ejemplo, en donde su conciencia queda plasmada es en su gusto por el rap, en sus letras se reconoce la historia del sacrificio del rapero, pero también reconocen sus motivaciones para salir adelante y poder escribir sólo de un pasado que los formó y que los inspiró.

También es en el rap en donde su pensamiento social es reflejado pues a diferencia del corrido tumbado donde la música se vuelve más en una expresión de una idealización de una vida sin sacrificio, es a través del rap en donde pueden denunciar el peligro de vivir de una idealización o una fantasía. La vida real para los jóvenes es tatuada en el rap, por eso su apego a este género musical que algunos ya practican.

Finalmente, sirva esta tesis para acercarse a otro tipo de enseñanza de la historia en donde las palabras dejen de ser plásticas y adquieran un valor más real a través de sus verdaderos protagonistas a los que muchas de las veces silenciamos por perpetuar un discurso plástico que incluso nos niega a los docentes ser nosotros mismos, y que nos pone a navegar contra corriente. Asimismo, sírvase de esta historia el lector para acercarse a los movimientos sociales pasados y presentes que resuenan en las aulas a partir de los jóvenes.

## **Anexo**

### **PROPUESTA DIDÁCTICA.**

#### **INTERPRETACIÓN DE LAS CRÓNICAS MUSICALES DEL CORRIDO TUMBADO**

Objetivos del taller para los estudiantes.

Conocer la relación que tiene la música (específicamente los corridos tumbados) con nuestra vida cotidiana. En este taller no sólo conoceremos qué es el corrido tumbado, también se le dará significado a las canciones y videos que los participantes propongan, asimismo, se realizará la escritura de canciones originales por parte de los participantes.

Duración: 5 a 6 sesiones de 50 min. a 1 hora.

Cupo limitado 12 personas.

Lugar de aplicación. Escuela Popular

Fecha de inicio. Marzo

Proyecto de investigación.

Preguntas.

¿Cómo los jóvenes se piensan como sujetos históricos a partir de la música?

¿Cómo la re-interpretación de la música que escuchan se ve reflejada en su conciencia histórica y en su pensamiento social?

¿Cuál es el valor que adquiere la experiencia de los jóvenes en la reinterpretación musical?

Objetivos.

-Analizar los significados que los jóvenes de la Escuela Popular le dan a la música que escuchan y que los lleva a asumirse como sujetos históricos.

-Comprender las características que definen socialmente la música de los jóvenes.

-Analizar las reinterpretaciones musicales de los jóvenes a partir de conceptos como la conciencia histórica y el pensamiento social.

-Valorar la experiencia de los jóvenes como elementos significativos de la reinterpretación musical-social.

Metodología a implementar:

Investigación cualitativa.

Autobiografías de los estudiantes

Encuestas

Autobiografías

Entrevistas

Grupos focales

Etnografía

Diario de Campo

Grabaciones

Modelos educativos a implementar:

-Crítico

-Comunicativo

Recursos didácticos:

Música

Videos musicales

Productos:

Canciones

Exposición: crónicas tumbadas a partir de las experiencias de los estudiantes.

Secuencia didáctica.

Sesión 1.

Objetivo. Conocer a los jóvenes participantes en el taller a partir de la autobiografía. Asimismo, reconocer cómo vinculan la música con sus experiencias cotidianas.

Inicio. Comenzar la sesión con experiencias de vida de jóvenes raperos localizadas en Youtube, en donde hablen de quiénes son, a qué se dedican y cómo se acercaron a la música, quiénes son sus referentes musicales y cómo se acercaron al género del rap, asimismo, conoceremos algunas de sus canciones.

Desarrollo: Previa investigación, los alumnos compartirán con el grupo el músico que investigaron para la sesión, responderán preguntas como: Quién es dónde nació, cómo fue su vida en la infancia o adolescencia, por qué se convirtió en músico, de qué hablan sus canciones, hay alguna canción que refleje su vida personal, hay alguna canción que hable de la sociedad, cuál es.

Los alumnos elegirán una canción del músico que hayan seleccionado y nos hablarán un poco acerca de ésta.

Se socializará en clase toda la actividad.

Cierre: Los alumnos conocerán el género literario de la crónica como un recurso para escribir sus autobiografías, y se les solicitará que escriban la crónica de su vida pensando en qué posiblemente se puede convertir en una canción.

Nota quiénes no quieran escribir podrán hacer este ejercicio usando otro formato como recursos audiovisuales.

Se socializará en el grupo los resultados de la actividad.

Sesión 2.

Objetivo: Conocer la historia de cómo se formaron los géneros musicales que les interesan a los alumnos.

Seleccionar algunas canciones de estos géneros para su posterior re- interpretación.

Inicio: Comenzar con una serie de preguntas detonadoras a los alumnos sobre los géneros musicales del corrido tumbado y el rap.

-¿Qué saben ell@s acerca de estos géneros musicales?

-¿Dónde surge?

-¿Quiénes son sus exponentes?

-¿De qué hablan sus canciones?

-¿Cuál es la estructura de sus canciones?

-¿Qué instrumentos usan?

Desarrollo: Comenzar la clase contextualizando acerca de los orígenes del corrido tumbado y del rap.

Integrar equipos para que formen una playlist acerca de corridos tumbados que podamos analizar en la siguiente clase.

Cierre. Cada equipo comentará las canciones con que construyeron su playlist, entre todos se seleccionarán algunas canciones para ser analizadas en la siguiente clase. El número de canciones seleccionadas serán aproximadamente 5.

Durante la socialización de las canciones seleccionadas se preguntará por los criterios que usaron para elegir esas canciones.

### Sesión 3.

Objetivo: Re-interpretar las canciones (incluyendo videos musicales) que los jóvenes seleccionaron a la luz de 3 dimensiones que irán desde lo más general hasta lo más particular.

Inicio: Comenzar la clase retomando la playlist elaborada la clase pasada. Comenzar a proyectar la canción con su respectivo video e ir re-interpretando las canciones a luz de los comentarios de los jóvenes.

Desarrollo: Para comenzar a re-interpretar las canciones y videos se propone analizar primero las letras de las canciones sólo utilizando el audio y después reflexionarlas a partir del video musical.

Comenzar el análisis de particularidades como:

Nivel de análisis 1.

Intérprete de la canción/Quién es

Año de la canción:

Género:

Álbum:

Casa productora:

---

Nivel de análisis 2

Realizar una primera lectura a la letra de la canción.

Identificar tema principal que se toca en la canción.

Temáticas frecuentes que se mencionan en la letra de la canción.

Mensaje o mensajes que se intenta transmitir

Posición del artista ante la sociedad

---

### Nivel de análisis 3

Profundización en alguna de las problemáticas que son más frecuentes en la canción.

¿Cuál es la postura (ideología) del artista ante esta problemática?

¿Qué solución le da a la problemática el intérprete?

### Interpretación de los videos musicales

#### Nivel de análisis 1.

Generalidades del video.

¿Cuándo fue publicado?:

Número de visualizaciones:

¿Cuáles son los comentarios más relevantes?:

¿Qué opinión les merecen los comentarios?:

---

#### Nivel de análisis 2.

¿Cuál es la historia que narra el video?

¿Qué personajes aparecen?

¿Qué función tienen los personajes en la historia?

¿Qué papel juega el músico en el vídeo?

El tema de la canción escrita es igual que la que aparece en el vídeo

¿Qué temáticas aparecen representadas en el vídeo?

¿Qué mensajes se quiere transmitir?

¿Qué otros aspectos les llaman la atención?

---

#### Nivel de análisis 3.

¿Cuáles son las problemáticas que refleja el vídeo?

¿Qué postura se toma respecto a ese problema o problemas?

¿Qué solución le da a la problemática el intérprete?

Cierre. A partir de la identificación de las problemáticas identificadas en las canciones generar propuestas para contrarrestar dichas problemáticas que se manejan en la música.

#### Sesión 4.

Objetivo: Acercar a los estudiantes a la escritura de sus canciones. Asimismo, se pretende que aprendan a componer la música de sus canciones. Se pretende apoyarse de los saberes de los estudiantes.

Inicio: Localizar en YouTube algún vídeo de algún rapero que hable de cómo construye sus canciones, comentarlo brevemente en clase.

Desarrollo: Que los estudiantes construyan dos canciones, una acerca de sus auto-biografías a partir de la crónica escrita en clases anteriores y otra de algún tema o problemática que les interese.

Cierre: Si se da la oportunidad socializar algunas de las letras de las canciones, cabe destacar que las letras de las canciones podrán ser firmadas con seudónimos.

Si hay la posibilidad los alumnos también podrían profundizar más en las composiciones musicales de las canciones que compusieron. Apoyarse de los saberes de los estudiantes.

#### Sesión 5.

Objetivo. Realizar una muestra estilo periódico mural de los productos realizados en el taller.

Inicio: Recuperar los productos realizados en el taller y solicitar a los alumnos que con sus celulares tomen fotografías que puedan servirles para que acompañen las letras de sus canciones. También pueden ser videos.

Desarrollo: Conocer cuáles fueron los recursos audiovisuales que lograron rescatar los estudiantes y comenzar a organizar un periódico mural o exposición a partir de las canciones escritas y sus productos visuales.

Cierre. Dar a conocer la exposición a los integrantes de la escuela y público en general.

## Referencias bibliográficas

Aróstegui Julio, *La historia vivida. Sobre la historia del presente*, Alianza editorial, España, 2004.

Augè Marc y Jean Paul Colleyn, *¿Qué es la antropología?*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

Attali, *Ruidos. Ensayos sobre la economía política de la música*, México, Siglo Veintiuno Jacques Editores, 1995.

Azahua Marina, *Ausencia compartida: treinta ensayos mínimos ante el vacío*, México, Fondo Editorial Estado de México, 2013, p.105 (Colección letras. Ensayo).

Blanchard- Laville Claudine, *Los docentes, entre placer y sufrimiento*, Traducción de: José Luis Atienza en coedición de la Universidad Veracruzana y la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México 2009.

Blásquez Martínez Lydia Ivonne, “La etnografía: una aproximación metodológica para la comprensión de los procesos sociales”, en Raquel Güereca Torres (coordinadora), *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudios de caso e historias de vida*, México, UAM,

Cohen Stanley, *Demonios populares y pánicos morales. Desviación y reacción entre medios, política e instituciones*, Argentina, Gedisa, 2002.

2016.

Clifford Geertz, *La interpretación de las culturas*, España, Gedisa, 2003.

Dosse Francois, *La apuesta biográfica. Escribir una vida*, Universitat de Valencia, Valencia, 2007.

de Gialdino Irene Vasilachis (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*, España, Gedisa. Editorial, 2006.

Giroux Henry A, *Teoría y resistencia en educación*, México, Siglo XXI/UNAM, 2004.

\_\_\_\_\_, *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*, BARCELONA, PAIDÓS, 1996.

González de Alba Luis, *Los días y los años*, México, Cal y Arena, 2018.

Guevara Niebla Gilberto, *La democracia en la calle. Crónica del movimiento estudiantil mexicano*, 2ª edición, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, México, 1998.

Torres Santomé Jurjo, *El curriculum oculto*, Madrid, Morata, 1998.

Mallimaci Fortunato y Verónica Giménez Béliveau, “Historias de vida y métodos biográficos”, en Irene Visilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de Investigación cualitativa*, España, Gedisa Editorial, 2009.

Merriam Alan P, “Usos y funciones”, en Francisco Cruces y otros, *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología*, Madrid, Editorial Trotta, 2001.

Ramírez Paredes Juan Rogelio, *De colores la música: lo que se baila jamás se olvida. Identidades sociomusicales en la ciudad de México: El caso de la música high energy*, Posgrado de Estudios Latinoamericanos /UNAM-AlterArte Ediciones, México, 2009.

Restrepo Eduardo, *Etnografías: alcances, técnicas y éticas*, Perú, Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2018.

Rockwell Elsie, *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*, Argentina, Paidós. Voces de la educación, 2009.

Taylor S. J. y R. Bodgan, *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, España, Paidós, 2002.

Velasco Maillo Honorio M., F. Javier García Castaño, Ángel Díaz de Rada [Editores], *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*, Editorial Trotta, Madrid, 1999 (Colección Estructuras y Procesos. Serie Ciencias Sociales).

Zárate Vidal Margarita del Carmen, “Los jóvenes y las emociones, sujetos de la protesta”, en Alfredo Nateras (Coordinador), *Territorios juveniles y afectividades divergentes*, UAM-I, Ediciones delirio, México, 2021.

Zavala Ana, *Mi clase de Historia bajo la lupa. Por un abordaje clínico de la enseñanza de la historia*, Uruguay, Trilce, 2012.

\_\_\_\_\_, “Y entonces ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos”, *Clío & Asociados* (18) en *Memoria Académica*, Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH), Montevideo, Uruguay, 2014.

\_\_\_\_\_, *Otras aulas, otras historias. La didáctica de la historia en el salón de al lado*, Uruguay, 2014 (CUADERNOS DE HISTORIA 11).

### **Libros electrónicos**

Elena Poniatowska, *La noche de Tlatelolco. Testimonios de historia oral*, Lectulandia, México, 1971, p. 46, versión digital disponible en <https://revistarevoltura.files.wordpress.com/2018/09/la-noche-de-tlatelolco-elena-poniatowska.pdf> , [fecha de consulta: 10/05/2023]

### **Capítulos de libros**

Julián Almonacid Buitrago Alveiro, “Etnografía y entornos cotidianos de la música. Los corridos prohibidos en acción”, en Ana Zavala (coordinadora), *De la práctica a la escritura. Trece ejercicios en torno a la práctica de la investigación y la enseñanza*, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Instituto de Investigaciones Históricas/ Centro Latinoamericano de Economía Humana, Morelia, 2017.

Díaz Cruz Rodrigo, “La creación de la presencia. Simbolismo y performance en grupos sociales”, en Alfredo Nateras, *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 2002.

Guevara Sánchez Berenice y Tania Celia Ruiz Ojeda, “‘Imaginario del miedo’, pandilleros en la nota roja” en *Genealogías de la violencia en Michoacán*, IIH, UMSNH, UAM, México, 2020.

Reguillo Rossana, “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”, en *Los jóvenes en México*, México, FCE/CONACULTA, 2010.

Marcial Rogelio, “Jóvenes, violencias y “barrios” en la capital Jalisciense”, en Alfredo Nateras Domínguez, *Juventudes sitiadas y resistencias afectivas. Violencia y aniquilamiento*, (Tomo I), México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa/Gedisa. 2016.

Martínez Otero Ariana, Michelle Ordoñez Lucero, “El pasado reciente en el aula: voces de los jóvenes acerca del movimiento estudiantil de 1968 en México”, en Sebastián Plá y Omar Turra Díaz (coordinadores), *Enseñanza y sus usos públicos de la historia en México y Chile*, UNAM/IISUE, México, 2022.

Nateras Domínguez Alfredo, “Vidas cotidianas y heridas sociales: crimen organizado y juvenicidio”, en Alfredo Nateras (Coordinador) *Juventudes sitiadas y Resistencias afectivas. Violencias y aniquilamiento* (Tomo I), México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa/Gedisa. 2016.

\_\_\_\_\_, “Juventudes Situadas y Sitiadas”, en Alfredo Nateras, *Juventudes sitiadas y resistencias afectivas. Violencias y aniquilamiento*, (Tomo I), México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa/Gedisa. 2016.

\_\_\_\_\_, “Los rostros de las juventudes hoy: violencias sociales, precariedades al límite y migraciones forzadas” en *Territorios juveniles y afectividades divergentes*, México, UNAM-I- Ediciones delirio, 2021.

Rodríguez Ledesma Xavier, “La música como herramienta de lectura de la historia: un lente cultural para el análisis de lo social”, en Sebastián Plá y Omar Turra Díaz, *Enseñanza y sus usos públicos de la historia en México y Chile*, UNAM/IISUE, México, 2022.

Torres Santomé Jurgo, “¿De qué hablamos en el aula?”, en Rubio, E. y Rayón, L. (coords.), *Repensar la enseñanza desde la diversidad*, Sevilla, M.C.E.P., 1999.

Valenzuela José Manuel, “Juventudes desmediadas. Desigualdad, violencia y criminalización de los jóvenes en México” en Rossana Reguillo, *Los Jóvenes en México*, México, FCE/CONACULTA, 2010.

Wilcox Kathleen, “La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela: una revisión”, en *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*, Editorial Trotta, Madrid, 1999 (Colección Estructuras y Procesos. Serie Ciencias Sociales).

## Artículos de internet

Grita Radio, “Canciones de rock mexicano que rinden tributo al movimiento de 1968”, en Grita Radio. Conciertos, festivales, podcast y mi día a día, 01/10/2022, disponible en <http://gritaradio.com/canciones-de-rock-mexicano-que-rinden-tributo-al-movimiento-del-68/> , fecha de consulta: 27/06/2023.

Kuri Fernanda, “Decodificamos el corte ‘takuache’ que domina la cultura tex-mex”, All things hair, 4 de mayo del 2022, disponible en: <https://www.allthingshair.com/es-mx/peinados-cortes-hombres/corte-desvanecido/corte-de-takuache/#:~:text=El%20corte%20taper%20surgi%C3%B3%20como,la%20cabeza%20hasta%20la%20nuca.> , fecha de consulta: 10/08/2023 .

Mendoza Angélica, “Por pintas a Palacio de Gobierno, FGR inicia carpeta de investigación”, *El Sol de Morelia*, miércoles 9 de marzo del 2020, disponible en: <https://www.elsoldemorelia.com.mx/local/por-pintas-a-palacio-de-gobierno-fgr-inicia-carpeta-de-investigacion-7968622.html> , fecha de consulta: 2/ 04/2023.

Pentatlón Deportivo Militar Universitario, “Acerca de nosotros”, disponible en: <http://www.pdmu.org.mx/about.html> , fecha de consulta: 1-08-2023.

Por la Redacción, “Adiós reguetón y corridos tumbados en Chihuahua: prohíben música violenta contra mujeres”, CIMACNOTICIAS. Periodismo con perspectiva de género, 31 de julio del 2023, disponible en <https://cimacnoticias.com.mx/2023/07/31/adios-regueton-y-corridos-tumbados-en-chihuahua-prohiben-musica-violenta-contra-mujeres/#gsc.tab=0>, fecha de consulta 11/08/2023.

Por La Redacción, “Prohíben corte de cabello al estilo Peso Pluma en un CONALEP de Coahuila”, *Revista Proceso*, miércoles 24 de mayo del 2023, disponible en <https://www.proceso.com.mx/nacional/estados/2023/5/24/prohiben-corte-de-cabello-al-estilo-peso-pluma-en-un-conalep-de-coahuila-307603.html> , fecha de consulta 11/08/2023.

Por la Redacción, “Niño se quitó la vida después de que le prohibieron escuchar a Peso Pluma”, *Revista Proceso*, miércoles 31 de mayo del 2023, disponible en: <https://www.proceso.com.mx/nacional/2023/5/31/nino-se-quito-la-vida-despues-de-que-le-prohibieron-escuchar-peso-pluma-307961.html> , fecha de consulta 1 de junio de 2023.

“¿Qué son los bélicos, el fenómeno en redes que impulsan Peso Pluma y Natanael Cano?”, Reporte Indigo, 18 de Abril del 2023,, Disponible en <https://www.reporteindigo.com/piensa/que-son-los-belicos-el-fenomeno-en-redes-que-impulsan-peso-pluma-y-natanael-cano/> , fecha de consulta: 20-08-2023.

Redacción BBC Mundo, “México, los tres arrestos y las dos huidas de Joaquín ‘El chapo’ Guzmán”, 11 de enero de 2016, disponible en:

Redacción, “El origen de los corridos tumbados mexicanos con los que triunfan artistas como Bad Bunny, Peso Pluma o Becky G”, BBC News Mundo, 1 de mayo 2023, disponible en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-65404545> , fecha de consulta: 14/08/2023.

Ruiz Cristian, “Inauguran Plaza de la Paz, en Morelia”, *Mi Morelia.com*, 14 de mayo 2019, disponible en: <https://mimorelia.com/noticias/inauguran-plaza-de-la-paz-en-morelia> , fecha de consulta: 06/07/2023.

Soy Gruper, “¡Adiós Peso Pluma! Buscan prohibir corridos tumbados en escuelas”, “SOMOSNEWS”, 10 de mayo del 2023, disponible en: <https://somosnews.com.mx/actualidad/adios-peso-pluma-snte-quiere-prohibir-corridos-en-escuelas/> , fecha de consulta 12 de mayo del 2023.

Valenzuela Francisco, “Muralistas urbanos: colores con sentido”, *El Sol de Morelia*, Domingo 15 de diciembre del 2019, disponible <https://www.elsoldemorelia.com.mx/local/muralistas-urbanos-colores-con-sentido-4588477.html> , fecha de consulta: 02/04/2023.

[https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/01/160108\\_escapes\\_arrestos\\_joaquin\\_chapo\\_guzman\\_if](https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/01/160108_escapes_arrestos_joaquin_chapo_guzman_if) , fecha de consulta: 31/03/2023 10:03 a.m.

### **Artículos científicos**

Almonacid Buitrago Julián Alveiro, “Memoria y enseñanza de la historia del narcotráfico y las guerras esmeralderas. El valor sociocultural del corrido prohibido”, *Historia y Memoria*, N. 17, Tunja Jul/Dec., 2018, disponible en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2027-51372018000200091&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2027-51372018000200091&script=sci_arttext) , fecha de consulta, 8/04/2023, 9:49 a.m.

\_\_\_\_\_, “Balas, narcotráfico y ‘corridos tumbados’: La banda sonora del conflicto colombiano”, *Mitologías hoy. Revista de pensamiento, crítica y estudios literarios latinoamericanos*, vol. 14, diciembre 2016, disponible en: <https://raco.cat/index.php/mitologias/article/view/v14-almonacid/405979>, fecha de consulta 20/05/2023.

Alpizar Lydia, Marina Bernal, “La construcción social de las juventudes”, *Última década*, 19, 2003:105-123, disponible en [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22362003000200008#:~:text=Significa%20asumir%20que%20la%20juventud,no%20hay%20una%20definici%C3%B3n%20%C3%BAnica](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362003000200008#:~:text=Significa%20asumir%20que%20la%20juventud,no%20hay%20una%20definici%C3%B3n%20%C3%BAnica), [fecha de consulta: 5/06/2022 10:19 a.m.]

Barón Claudia Victoria, “La enseñanza de la historia para la formación del pensamiento histórico”, *HistoriAgenda* (31), 2016, disponible en: <https://revistas.unam.mx/index.php/historiagenda/article/view/57062> , fecha de consulta: 3/10/2021.

Cárdenas -Soler, R.N. & Martínez Chaparro, D., “El paisaje sonoro, una aproximación teórica desde la semiótica”, *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 5(2), 2015, p. 131.

Castiblanco Lemus, Gladys, “Rap y prácticas de resistencia: una forma de ser joven. Reflexiones preliminares a partir de la interacción con algunas agrupaciones bogotanas”, *Tabula Rasa*, núm. 3, enero-diciembre, 2005, p. 256, disponible en: <http://revistatabularasa.org/numero-3/castiblanco.pdf> .

Cataño Balseiro Carmen Lucía, “Jörn Rüsen y la conciencia histórica”, *Historia y sociedad*, n. 21., Medellín, 2011, disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n21/n21a10> , [fecha de consulta 5/07/2023].

Díaz Cruz Julio Antonio, “Poniendo la música en su lugar: apuntes para una geografía de la música”, <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal15/Geografiasocioeconomica/Geografiacultural/08.pdf> [fecha de consulta 26/06/2022].

Dosil Javier “La función del sujeto en la formación de docentes en historia”, Tzintzun. Revista de Estudios Históricos, núm. 60, julio-diciembre, 2014, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, p. 285.

Estévez Ariadna, “Biopolítica y necropolítica ¿constitutivos u opuestos?”, Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad, vo. XXV, N. 73, Septiembre/Diciembre, 2018, disponible en: [www.scielo.org.mx/pdf/espiral/v25n73/1665-0565-espiral-25-73-9.pdf](http://www.scielo.org.mx/pdf/espiral/v25n73/1665-0565-espiral-25-73-9.pdf)

Finnegan Ruth, “¿Por qué estudiar la música? Reflexiones de una antropología desde el campo”, *Revista Transcultural de Música*, N°6, 2002, p. 13, disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5968793> , fecha de consulta 1/03/2023.

García Liliana, “4 cantores y 10 canciones del 68: protesta musical mexicana a 50 años del movimiento estudiantil”, *Con-temporánea. Toda la historia en el presente*, Post Gutenberg Audio Primera Época, vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2018, disponible en: [https://con-temporanea.inah.gob.mx/post\\_gutenberg/liliana\\_garcia\\_num10](https://con-temporanea.inah.gob.mx/post_gutenberg/liliana_garcia_num10) , fecha de consulta 19/05/2023.

Gómez Carrasco Jesús Cosme, Jorge Ortuño Molina, entre otros, “Aprende a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI”, *Revista Tempo e Argumento*, Vol. 6, núm. 11, enero- abril, Brasil, 2014.

Gustavo Mendoza Jorge, “Valenzuela Arce, José Manuel, A la brava ése. Identidades juveniles en México: cholos, punks, y chavos banda”, reseña bibliográfica, *Frontera Norte*, Vol. 9, núm. 18, julio- diciembre de 1997, disponible en: <https://fronteranorte.colef.mx/index.php/fronteranorte/article/view/1454/904> , fecha de consulta: 06/07/2023.

Gutiérrez G Martha Cecilia., Diana Marcela Arana H., “La formación del pensamiento social en la enseñanza y el aprendizaje en la educación básica primaria”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 10, núm. 2., julio-diciembre, Universidad de Caldas, Manizales-Colombia, 2014, p. 126, disponible en: [www.redalyc.org/pdf/1341/134144225007.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/1341/134144225007.pdf) , fecha de consulta: [09/02/2022].

Hernández Lucio Rangel, “La marcha estudiantil por la ruta de la libertad. La CNED en el conflicto universitario nicolaíta de 1966”, *Escripta*, Revista de Historia, Vol. 4, Núm. 8, julio-diciembre 2022.

Hernando Gómez Esteban Jairo, “El acontecimiento como categoría metodológica de investigación social”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), p. 134, disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77344439008> , fecha de consulta: 01/08/2023.

Hormigos Jaime y Antonio Martín Cabello, “La construcción de la identidad juvenil a través de la música”, *RES. Revista Española de Sociología*, N. 4, 2004, p.1, disponible en [file:///C:/Users/pea\\_0/Downloads/Dialnet-LaConstruccionDeLaIdentidadJuvenilATravesDeLaMusic-1220361%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/pea_0/Downloads/Dialnet-LaConstruccionDeLaIdentidadJuvenilATravesDeLaMusic-1220361%20(6).pdf) , fecha de consulta: 1/08/2023.

Iñiguez Rueda Lupicinio, “Métodos cualitativos en Psicología Social: presentación ”, *Revista de Psicología Social Aplicada*, Vol. 5, n. ½, 1995.

Larrosa Jorge, “Sobre la experiencia”, Aloma, Universidad de Barcelona.

Martínez Zapata Iván, Joan Pagés Blanch, “Aprender historia y ciencias sociales utilizando las canciones: resultados de una investigación”, Clío & Asociados (24), en Memoria Académica, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de la Plata, 2017, disponible en: [www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8158/pr.8158.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8158/pr.8158.pdf) , fecha de consulta 04/07/2023.

Nateras Domínguez Alfredo, “Trayectos y desplazamientos de la condición contemporánea”, *El Cotidiano*, vol. 20, núm.126, julio-agosto, 2004, UAM-Azcapotzalco, UAM-Azcapotzalco, disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/325/32512620.pdf>

Ortega Galindo Anuar I. y Víctor Manuel Guerra García, “Música y protesta durante el movimiento estudiantil de 1968”, *Tribuna de Querétaro*, 1 de octubre de 2018, Año XXI, No. 893, disponible en <https://tribunadequeretaro.com/informacion/musica-y-protesta-durante-el-movimiento-estudiantil-de-1968/> , fecha de consulta 19/05/2023.

Pagés Joan, “La formación del pensamiento social”, en Pilar Benejam y Joan Páges, Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria, Barcelona, ICE/Horsori, 1998, p. 1., disponible en: [http://historiaunam.rubenama.com/pages\\_formacion\\_pensamiento\\_social.pdf](http://historiaunam.rubenama.com/pages_formacion_pensamiento_social.pdf) , [fecha de consulta 15/06/2023].

Romero Candil David, Cesar Jesús Burgos, Jairo Eli Váldez Bátiz, “Daño social y cultural del narcotráfico en México: estudio de representaciones sociales en Sinaloa y Michoacán”, *Mitologías hoy*, Vol. 14, diciembre 2016, p. 251, disponible en: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/mitologias.387>

Rossana Reguillo, “La turbulencia en el paisaje: De jóvenes, necropolítica y 43 esperanzas”, *Nedediciones*, disponible en [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://geopolitica.iiec.unam.mx/sites/geopolitica.iiec.unam.mx/files/2018-07/la%20turbulencia%20en%20el%20paisaje\\_reguillo.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://geopolitica.iiec.unam.mx/sites/geopolitica.iiec.unam.mx/files/2018-07/la%20turbulencia%20en%20el%20paisaje_reguillo.pdf), fecha de consulta: 1/03/2023.

\_\_\_\_\_, “Jóvenes imaginados, La disputa por la representación (Contra la esencialización)”, *Punto Cero*. Universidad Católica Boliviana, vol.13, núm. 16, enero-junio, 2008.

\_\_\_\_\_, “Ciudadanías Juveniles”, *Última Década*, N°19, CIDPA VIÑA DEL MAR, noviembre, 2003.

\_\_\_\_\_, “Entre la insumisión y la obediencia biopolítica de las culturas juveniles”, en *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias de desencanto*, Colombia, Norma, 2007.

\_\_\_\_\_, “El lugar desde los márgenes. Músicas e identidades juveniles”, *Nómadas*, Colombia, núm. 13, 2000, p.44, disponible en: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115264004.pdf> , fecha de consulta: 01/02/2023.

## **Tesis**

Albarrán Díaz Laura Yaneli, “Los jóvenes y los narcocorridos en Michoacán. Construcción de identidades, memorias y su poder performativo”, tesis presentada para obtener el grado de maestría en Psicología Social, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, Ciudad de México, Junio, 2019.

Almonacid Buitrago Julián Alveiro, “Cantar y contar historias, Las funciones sociales del corrido prohibido en Colombia, otras formas de enseñanza”, Tesis para obtener el grado de maestro en Enseñanza de la Historia, Instituto de Investigaciones Históricas, UMSNH, Morelia, Michoacán, 2016.

Granados Sevilla Alan Eduardo, “La sonoridad de los movimientos sociales. Expresividad, performance y praxis sonora en las marchas de protesta en la ciudad de México”, Tesis para optar por el grado de doctor en antropología social, Escuela Nacional de Antropología e Historia, ciudad de México, 2018.

Mota de Cabrera Carmen y José Villalobos, “El aspecto socio-cultural del pensamiento y lenguaje: visión Vygotskyana”, *Edurece*, v. 11, núm.38, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela, 2007, disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603805.pdf> , [fecha de consulta 01/07/2023].

## **Documentos citados**

Cuestionario “Taller. Interpretación de las crónicas musicales del corrido tumbado, realizado por Flor Vanessa Peña del Río, realizado a finales de febrero del 2023.

Dirección coordinadora de la escuela secundaria popular, “¿Cómo surge la escuela popular?”, periódico informativo de la escuela secundaria popular [fecha de consulta 18 de diciembre del 2021].

Dirección coordinadora de la escuela popular, “Nuestro Proyecto”, periódico informativo de la escuela popular [fecha consulta 18 de diciembre del 2021].

Dirección coordinadora de la escuela secundaria popular, “Estructura Organizativa de la Secundaria Popular”, periódico informativo de la escuela secundaria popular, [fecha de consulta 18 de diciembre del 2021].

Encuesta realizada el 11 de enero del 2023 en la Secundaria Popular en el grupo del primer año.

### **Entrevistas**

Entrevista a Rafael Castro Torres, realizada en la escuela Popular “Carrillo Puerto”, Morelia, Michoacán 12 de marzo del 2022, 20: 10 p.m.

Entrevista a Raúl Guzmán Serrato, realizado por Flor Vanessa Peña del Río, Escuela Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, Morelia, Mich., 18 de diciembre del 2021.

Entrevistas realizadas a participantes del Taller. “Interpretaciones musicales del corrido tumbado”, Morelia, Michoacán, Escuela Popular Carrillo Puerto, entrevistas realizadas el 20-21 de marzo del 2023, recuperadas por Flor Vanessa Peña del Río.

### **Diario de Campo**

Diario de campo Flor Vanessa Peña del Río, clase 28 de marzo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

Diario de campo Flor Vanessa Peña del Río, clase 26 de abril del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

Diario de campo Flor Vanessa Peña del Río, clase 2 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

Diario de campo Flor Vanessa Peña del Río, clase 30 mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

Diario de campo Flor Vanessa Peña del Río, clase 7 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

### **Actividades de clase**

Texto de AJ, clase 2 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia Michoacán.

Texto ISC, clase 2 de mayo del 202, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia Michoacán.

Evidencias recabadas en la clase de Geografía en el mes de enero-febrero del 2023, en la Escuela Popular Carrillo Puerto, evidencias recabada por Flor Vanessa Peña del Río

Audios

Audio de clase 3 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

Audio de clase 30 de mayo del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

Audio de clase 13 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

Audio de clase 14 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán.

Audio de clase 20 de junio del 2022, Escuela Popular Felipe Carrillo Puerto, Morelia, Michoacán

Charla realizada en el taller “Interpretaciones musicales del corrido tumbado”, Morelia, Michoacán, Escuela Popular Carrillo Puerto, 14 de marzo del 2023, recuperada por Flor Vanessa Peña del Río.

Taller “Interpretaciones musicales del corrido tumbado”, Morelia, Michoacán, Escuela Popular Carrillo Puerto, 15 de marzo del 2023, recuperado por Flor Vanessa Peña del Río.

### **Cinematografía**

Director Jorge Fons, “Rojo Amanecer”, México, 1990, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=1UYaQz5BErc>, [Fecha de consulta junio 2022].

Filmoteca UNAM, “El Grito”, disponible en <https://www.filmoteca.unam.mx/cine-en-linea/el-grito/> , fecha de consulta 26/06/2023.

Director, Carlos Bolado, “Tlatelolco, verano del 68”, México, 2013, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ZaJFwtsjV0c> , [Fecha de consulta mayo del 2022].

## Videos de YouTube

Chimamanda Adiche, “El peligro de la Historia Única”, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=sYItZ3bTosU> , fecha de consulta [15 de septiembre del 2023].

## Canciones citadas

Banda Bostik, “Tlatelolco 1968”, Álbum: “Abran esa puerta”, 1987, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ul1KoTFsJHk> , fecha de consulta 27/06/2023.

Caifanes, “Antes de que nos olviden”, Álbum: Volumen II, 1990, disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=soY\\_YPhjAGw](https://www.youtube.com/watch?v=soY_YPhjAGw) , fecha de consulta 27/06/2023.

C-Kan, “Sangre de mi sangre”, Álbum: “Mi canción”, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=K7C8B0gEcUc> .

El Makabelico, “Equipados pa la guerra”, Álbum: “El Cuadro del Terror”, 2018, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=jBVqNsRtCc0> .

Kevin Kaarl, “San Lucas”, Álbum: San Lucas, 2019, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=7-Ikexq03O0> .

La Maldita Vecindad y los hijos del quinto patio, “2 de octubre”, Álbum: Mostros, 1998, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=LD-Zh68Vw3w> , fecha de consulta 27/06/2023.

Masacre 68, “Masacre 68”, Álbum: Demo, 1987, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=-VV20TaMdm4> , fecha de consulta: 27/06/2023.

Óscar Chávez, “Corrido del 2 de Octubre”, Álbum: México 68, volumen 2, 1994, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=nnJUXZkxbMc&t=4s>, fecha de consulta: 27/06/2023.

Panteón Rococó, “Nada pasó”, Álbum: A la izquierda de la Tierra, 1999, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=rxMOPgHtLsk&t=124s>, fecha de consulta: 27/06/2023.

Simpson Ahuevo & Alemán, “Corre”, Álbum: Jorge, 2018, disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=TRVM39ibiFI> .

Tex-TEX, “Octubre 68”, Álbum: La Fiesta, 2014, disponible en:  
[https://www.youtube.com/watch?v=X\\_u1iPHkcRY&t=72s](https://www.youtube.com/watch?v=X_u1iPHkcRY&t=72s), fecha de consulta 27/06/2023.