

**XIV Jornadas de la Carrera de Sociología
Sur, pandemia y después
Facultad de Ciencias Sociales- Universidad de Buenos Aires
1 al 5 de noviembre 2021**

Eje 5 | MESA 224 | Dinámicas de la desigualdad y escolarización. Nuevos y viejos desafíos. Aportes sociológicos en un escenario post pandemia

Construcciones simbólicas de género y prácticas musicales de niños en escuelas de barrios populares del Gran Mendoza

Magdalena Tosoni, Sandra Aguilar y Laura Montoya
magdalenatosoni@fed.uncu.edu.ar, sandraagui@yahoo.com.ar, menorikam2003bis@yahoo.com

Introducción

En este trabajo *forma parte del Proyecto de investigación Desigualdades socioculturales, clasificaciones escolares y experiencias formativas de niños y niñas en escuelas primarias del Gran Mendoza* (Resol. Nº 2239/2019 UNCuyo R.), cuyo objetivo es comprender los procesos de socialización heterogéneos en la periferia urbana mendocina. En las *XIII Jornadas de Sociología* del 2019, en la *MESA 90 Desigualdades sociales, políticas públicas y escolarización* presentamos los primeros avances sobre las prácticas culturales de los niños de sectores populares. En aquella oportunidad, los comentarios recibidos orientaron nuestras búsquedas en relación a la música masiva, a los gustos de los niños y a las prácticas musicales en las aulas. En estas *XIV Jornadas de Sociología* de 2021, queremos compartir los resultados de nuestro proyecto para contribuir al debate sobre los escenarios escolares post pandemia.

La estrategia metodológica de nuestro proyecto fue cualitativa. En 2019, en la primera etapa del trabajo de campo, realizamos actividades en colaboración con niños en una escuela de uno de los barrios del sur del Gran Mendoza.¹ Los chicos de 7mo. grado participaron de una encuesta sobre gustos musicales en el establecimiento y produjeron un programa musical, que fue transmitido por la radio comunitaria de la zona. A partir de las canciones y videos elegidos indagamos las clasificaciones de género presentes en las imágenes y letras de la música masiva. En 2020, si bien, la Pandemia del Covid 19 alteró las actividades diseñadas para la segunda parte del trabajo de campo, las prácticas escolares “no presenciales” llevadas

¹ Los barrios del sur del Gran Mendoza están ubicados a 9 km al sur del micro centro del Gran Mendoza. La zona comprende los barrios del Distrito de Las Tortugas (Municipio de Godoy Cruz), del Este del Distrito de Carrodilla (Municipio de Luján de Cuyo), del oeste del Distrito Ciudad (Municipio de Maipú). Estos barrios fueron construidos en las décadas de 1970, 1980, 1990 y 2000 por el Instituto Provincial de la Vivienda y destinados a “familias de recursos insuficientes” y erradicación de villas inestables. En la zona hay 24.367 habitantes según datos del Censo de Población, Hogares y Viviendas de 2010. En la zona, hay seis escuelas primarias. Esta área urbana ha sido estigmatizada por los medios de comunicación e identificada como “Triple Frontera”, por la presencia de bandas de drogas, robos y asesinatos por ajuste de cuentas.

a cabo por la institución elegida nos permitieron estudiar su propuesta musical y su relación con los gustos musicales de los chicos de sectores populares. Así, en una segunda etapa, analizamos los temas musicales del programa radial que la escuela transmitió por el mismo medio comunitario en el contexto de las medidas de aislamiento y prevención durante el 2020. Luego, construimos una tipología de temas musicales a fin de reconocer si la escuela incorpora los gustos de los niños en sus propuestas pedagógicas.

La Pandemia no solo modificó el desarrollo de actividades escolares y nuestra estrategia metodológica, sino que puso en primer plano el tema de nuestra investigación: los procesos de socialización heterogéneos de los niños de sectores populares. Por lo cual, en la primera parte de este trabajo resumimos los cambios operados en las escuelas mendocinas a partir de las medidas de aislamiento y prevención de marzo de 2020. Asimismo, recuperamos el debate generado en torno a la vuelta a la presencialidad a principios de 2021. En la segunda parte, presentamos brevemente nuestra perspectiva teórica, los resultados obtenidos en la estrategia en colaboración con niños referidos a las clasificaciones de género presentes en la música masiva y en el análisis sobre los contenidos musicales propuestos en el programa radial escolar. Finalmente, aportamos algunos elementos para el debate sobre las disputas culturales, contenidos curriculares y experiencias formativas de niños de sectores populares.

1.Las escuelas primarias mendocinas en la Pandemia

La Pandemia del Covid 19 y las medidas de aislamiento para enfrentarla alteraron el desarrollo de las actividades educativas, obligando a los docentes, directivos, niños y familias a realizar diferentes estrategias “no presenciales” para sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje. A nivel nacional, se modificó la Ley de Educación Nacional a través de la Ley N° 27.550, que estableció la modalidad a distancia para menores de 18 años en casos de excepcionalidad declarada por el Ministerio de Educación de la Nación ante situaciones de pandemias, epidemias o razones de fuerza mayor y también señaló el deber de proveer de recursos tecnológicos y de conectividad. Asimismo, desde el ME se promovió la educación virtual en todos los niveles educativos, también se distribuyeron cuadernillos y se transmitieron programas televisivos y radiales en el marco del Programa Seguimos Educando.²

En Mendoza, la Dirección General de Escuelas, primero propuso que las instituciones implementaran diferentes modalidades de educación no presencial (Resol. N° 570/2020). Luego, habilitó el Portal Educativo Escuela Digital y la transmisión de contenidos en el Canal de TV público Acequia. Posteriormente, la DGE basándose en la información del GEM³

² Asimismo, el Consejo Federal de Educación, elaboró las Resoluciones N° 363/20, N° 364/20, N° 366/20, N° 367/20, N° 368/20, N° 369/20, N° 370/20, N° 371/20, N° 372/20, N° 373/20, N° 374/20, N° 376/20, N° 377/20, N° 379/20, N° 386/20, N° 387/20 a fin de orientar las acciones educativas de las jurisdicciones en el nuevo contexto.

³ Provincia de Mendoza cuenta con el Sistema GEM, gracias a esta plataforma, se puede visualizar a los/as estudiantes con trayectorias de los estudiantes: asistencia y la situación académica de todos los alumnos. Según

implementó el Programa Red de Apoyo a las Trayectorias (Memo 64/2020), que contemplaba tres líneas de acción: a) Ampliación de soluciones tecnológicas, b) Revinculación de estudiantes con la escuela y c) Apoyo a las trayectorias de baja intensidad. En relación a la distribución de dispositivos, se buscaron donaciones y se distribuyeron unas 4.000 soluciones y se coordinaron Puntos Wifi con los municipios. En relación a la revinculación, se promovieron acciones desde los diferentes servicios de orientación según niveles y modalidades. En relación a las trayectorias débiles, se articuló con los Institutos de Formación Docentes y CAES a fin de acompañar y asesorar vía telefónica a les estudiantes con dificultades pedagógicas. En noviembre, la DGE habilitó, mediante la Resol. N° 2.777, la vuelta a la presencialidad en algunas instituciones para cierre del ciclo lectivo de les alumnos del último año, actividades no escolares y tareas de gestión por parte de docentes y directivos.

En el caso de las escuelas primarias localizadas en barrios del sur del Gran Mendoza, las modalidades de enseñanza y aprendizaje estuvieron condicionadas por la falta de dispositivos tecnológicos y de acceso a Internet por parte de las familias. Además, muchos docentes no disponían en sus viviendas de computadoras, smartphones o conexión a internet. Si bien, algunas escuelas contaban con algunas netbooks del Programa Conectar Igualdad, éstas fueron insuficientes para cubrir las necesidades de los maestras y directores. Asimismo, en las escuelas primarias, una vez al mes, comenzó a distribuirse un bolsón de alimentos⁴ y el material impreso a las familias. En algunos casos, frente a la pérdida de contacto con algunas de ellas, las directoras visitaron los domicilios y las maestras dejaron materiales para fotocopiar en los kioscos de los barrios. En los barrios del sur del Gran Mendoza, las directoras de una escuela de nivel medio y de una escuela de nivel primario pidieron a la Radio Comunitaria que avisara los días de entrega del bolsón.⁵ Una de ellas solicitó a la policía que se acercara a algunas familias para comunicarles que la escuela los estaba buscando.

Durante el 2020, el esfuerzo y compromiso de los docentes sostuvo el vínculo con les niñas sobre todo vía whatsapp, entrega de materiales y bolsón. Consultadas sobre la experiencia vivida durante el 2020,⁶ las docentes señalaron el empobrecimiento experimentado por las familias debido a la falta de trabajo por el cierre de ferias barriales y los cambios de domicilios como parte de sus estrategias de supervivencia. Además, comentaron la cantidad de horas

la información del GEM en agosto, 15.072 estudiantes que necesitaban recursos tecnológicos, 8.990 con trayectorias discontinuas y 14.414 con dificultades pedagógicas.

⁴ Cabe aclarar que el contenido del bolsón era un paquete de 800gr. de leche en polvo, un paquete de fideos, uno de polenta, un puré de tomates, una lata de arvejas, una gelatina y cuatro turrone.

⁵ La directora de una de las escuelas cuya matrícula es de 400 alumnos, advirtió que 70 familias no se comunicaban con las maestras por celular y tampoco concurrían a retirar el bolsón.

⁶ Las experiencias fueron relevadas en los Paneles sobre contextos sociales y escuelas durante el mes de mayo de 2021 organizados por la asignatura del Taller de contextos, sujetos y subjetividades de la Fac. de Educación UNCuyo. En los mismos participaron dos supervisores, siete directivos y cuatro maestras de la Sec. N° 10 de Educación Primaria del Municipio de Godoy Cruz y de la Sec. N° 11 de Educación Inicial de Luján de Cuyo.

que debieron dedicarle a la preparación de materiales y al envío y recepción de tareas, así como los riesgos asumidos al visitar los domicilios.

En febrero de 2021, el CFE decidió priorizar la apertura de las escuelas y la reanudación de clases presenciales en todo el país bajo condiciones de seguridad sanitaria y cuidado de la salud de la comunidad educativa, en forma escalonada, conforme con la situación epidemiológica en las unidades geográficas (Resol. N° 387/2021). Entre los fundamentos de la decisión, se recuperó el análisis realizado por la Defensoría Nacional de Niños, niñas y adolescentes y las Defensorías de Santa Fe, Córdoba, La Pampa, Misiones y Santiago del Estero, cuyo planteo hacía foco en el derecho a la educación (aprendizajes) y el derecho a la salud (contención emocional). El principal argumento de la vuelta a la presencialidad refería a los procesos de socialización, la reanudación de clases presenciales *“debe encararse poniendo en el centro el Interés Superior de niñeces y adolescencias posibilitando la garantía del derecho a la educación y todos los derechos conexos que supone la escuela como espacio de construcción de la subjetividad de cada niña, niño o adolescente”* (Resol. N° 387/2021).

En Mendoza, la DGE decidió la vuelta a la presencialidad para el ciclo 2021 (Resol. N° 390/2021) y la sostuvo a pesar del aumento de los casos en el mes de abril en la provincia. Por su parte el Sindicato Unido de Trabajadores de la Educación (SUTE) convocó a la lucha por la suspensión de la misma debido a falta de condiciones edilicias y sanitarias y por la sobre carga docente que implicaba el trabajo en la modalidad burbujas. Nosotros compartíamos el planteo del gremio docente y nos llamaba la atención que, al consultar a las directoras y maestras de las instituciones escolares localizadas en barrios populares sobre el retorno a la presencialidad, éstas estaban de acuerdo con los lineamientos de la DGE porque consideraban relevante las tareas de cuidado y atención a la pobreza a través de la entrega de un bolsón de alimentos a las familias y entendían la importancia del trabajo en las aulas para la creación de hábitos en los niños.

Para comprender la postura de las docentes sobre la importancia de la presencialidad, recuperamos el planteo de Donaire sobre la función de la educación en las sociedades periféricas (Donaire, 2021). En esta línea, consideramos que, durante la Pandemia, estas instituciones han cumplido con la función de alimentación y cuidado de los hijos de personas excluidas del mercado laboral y dependientes de la asistencia estatal para subsistir. Asimismo, entendemos que el lugar de asistencia y cuidado asignado a las escuelas trae aparejado, por un lado, la permanencia de los sectores populares en el sistema educativo y por otro, convierte a ésta en un espacio de tensiones y disputas culturales. Ya que, en los discursos de docentes, advertimos la importancia de la educación entendida como *“inculcación de un estilo de vida legítimo”* a estos grupos.

Así, una maestra de Sala de 5 años se refería a la importancia de la escolarización: *“Uno trata de hacer lo que más puede y saber que el ratito que están en la escuela, es el único ratito que*

*están bien, entonces uno trata de darles el mayor amor posible porque por en el barrio se ve mucha violencia. Uno lo nota cuando ellos juegan. No pueden salir al recreo sin no jugar a las piñas, a las patadas y escupirse.*⁷ En sus palabras observamos que, para la docente, la escuela es el único lugar apropiado para los niños es la escuela, mientras el barrio es un lugar inapropiado.

En este contexto, consideramos que, desde los resultados de nuestro proyecto de investigación, podemos aportar a la comprensión de las experiencias formativas de los chicos de sectores populares. De manera específica, este trabajo busca contribuir al debate sobre los procesos de socialización heterogéneos en los ámbitos familiares, barriales, educativos y de los grupos de pares. Asimismo, entendemos, siguiendo a Lahire (2006), a los consumos culturales como entrada privilegiada para el conocimiento de la conformación de subjetividades de los niños de sectores populares.

A continuación, primero, presentamos brevemente nuestra perspectiva teórica y los enfoques que orientaron nuestras búsquedas. Luego, precisamos la estrategia de investigación en colaboración con niños, detallamos nuestro trabajo de campo a fines del 2019 y presentamos algunos de los resultados obtenidos sobre las canciones que escuchan y bailan los chicos. Posteriormente, sintetizamos el análisis realizado sobre los contenidos del programa radial escolar transmitido durante el 2020, a fin de reflexionar sobre los procesos educativos en los que participaron activamente niños de sectores populares durante la Pandemia.

2. Prácticas musicales de los niños y propuestas escolares

2.1. Enfoques teóricos

Para abordar la problemática de las prácticas musicales de los niños de sectores populares y las disputas culturales en el día a día escolar, recuperamos elementos teóricos y metodológicos de la Sociología de la Educación, la Historia de la Educación, los Estudios Culturales y la Antropología Social. Nuestras búsquedas teóricas comenzaron por la Sociología de la Educación, revisamos estudios recientes sobre la configuración de las disposiciones a sentir en los procesos de socialización escolar y asumimos su perspectiva histórico y cultural. Desde esta mirada, las emociones están condicionadas socialmente, y solo pueden ser comprendidas si *“se interrelaciona mutuamente la dimensión estructural material de lo social con la producción de la subjetividad”* (Kaplan, 2020: 4).

Desde esta perspectiva histórica y cultural, en cada contexto y en cada época el Sistema Educativo jerarquiza las emociones, es decir, las predisposiciones a sentir legítimas. Por lo cual, retomamos los estudios sobre Historia de la Educación que nos ayudaron a enfocar en la educación de las emociones que realiza escuela a través del concepto de *estética escolar*.

⁷ Paneles sobre contextos sociales y escuelas. Fac. de Educación UNCuyo

“La estética escolar es un registro constitutivo de la escuela destinada a la formación de sensibilidades colectivas, y por tanto busca reordenar las sensaciones, valoraciones y moralidades en determinadas sensibilidades, producir una “educación sentimental” a partir de la formación de las subjetividades (Southwell & Galak, 2019:161). Desde estos estudios, en la Argentina, el Sistema Educativo buscó inculcar formas de sentir y apreciar comunes en relación a la Nación y una cultura letrada. Así, en las escuelas, se observó a los sectores populares como bruscos y la necesidad de “civilizarlos,” inculcando los valores del “trabajo”, la “decencia”, el “ahorro”, la “higiene”, etc. Por su parte, los sectores populares pugnaron para que sus sensibilidades integraran la cultura del Estado como forma de otorgarle valor, convirtiendo a las instituciones educativas en escenario de disputas estéticas y culturales (Pineau, 2014: 25).

A fin de comprender los gustos musicales de los chicos y chicas de sectores populares, recuperamos la distinción propuesta por Rodríguez, entre las *Culturas Populares* que refieren a la dimensión simbólica de las experiencias de los sectores populares y la *Cultura popular-masiva* que indica las narrativas que circulan por los dispositivos industriales del mercado de la cultura, y cuyos rasgos temáticos, retóricos y enunciativos se desprenden de un vínculo con las matrices culturales históricas de los sectores populares (Rodríguez, 2014: 66-67). En relación a la *cultura popular masiva*, en los últimos años, las plataformas Youtube y Netflix disputan y establecen alianzas con las industrias del Cine y la Televisión, conformando un mercado oligopólico, donde las empresas latinoamericanas tienen un lugar subordinado. Asimismo, la digitalización de la música ha cambiado las formas de consumo y también de producción. En el caso de Youtube, si bien, todos pueden subir videos y no existe una grilla de programación, sus algoritmos proponen a los más vistos y que a su vez pertenecen a las grandes corporaciones. En este contexto, los contenidos de los medios de comunicación masiva ofrecen formas de interpretación y significaciones a las mayorías y median la producción de un nuevo imaginario que integra sus experiencias (Martín Barbero, 2009: 172). Desde estas líneas propuestas por la Sociología de la Educación, la Historia de la Educación y los Estudios Culturales, en este trabajo abordamos las prácticas musicales de los sectores populares en su intersección con la *cultura masiva* y su relación con la *estética escolar*. De manera específica, reconocemos que el sistema educativo, desde sus inicios, incluye elementos de las *culturas populares* (mediante mecanismos de negociación, jerarquización, subordinación o negación), pero, transmite una *estética escolar* a los grupos sociales más desfavorecidos.

A partir de reconocer que la escuela es un *espacio de disputas entre las culturas populares y la cultura escolar*, nuestras observaciones en la primera parte del trabajo de campo se orientaron a indagar sobre las culturas populares y su relación con la cultura masiva.

¿Cuáles son los temas musicales que escuchan los chiques de sectores populares? ¿Cuáles son los contenidos sobre las feminidades y las masculinidades presentes en estos temas musicales?

2.2. La investigación en colaboración con niños

Desde esta perspectiva teórica, la metodología pertinente para nuestro problema es la estrategia etnográfica. Ésta privilegia la observación y el reconocimiento de momentos en los cuales los participantes expresan cambios de vitalidad: “*es en el orden de la interacción y en su desarrollo en el tiempo donde sus expresiones conmueven al observador y muestran la dimensión afectiva de sus prácticas*” (Watking, 2019: 34). Asimismo, recuperamos de la Antropología Social los diseños de investigación en colaboración con niñas y niños propuestos por Milstein (2011; 2015), Jaramillo (2018) y Shabel (2019) que subrayan su papel activo en los procesos de conocimiento. Elegimos una estrategia similar a la seguida por Jaramillo (2018) y propusimos a un grupo de chicos de 7mo. Grado de una escuela primaria una actividad concreta, la realización de una encuesta sobre gustos musicales en el establecimiento escolar para la producción de un programa radial. Durante el desarrollo de la experiencia, pudimos conocer los temas y videos de Trap y Reguetón elegidos por los chiques. Luego, analizamos los contenidos ofrecidos por los medios de comunicación y las formas de sentir las feminidades y masculinidades propuestos.

A continuación, comentamos nuestras experiencias en los encuentros con niños en una escuela de los barrios del sur del Gran Mendoza durante el 2019.

2.2.1. Encuentros con los niños durante octubre de 2019

La estrategia en colaboración sirvió para establecer un espacio y tiempo compartido de reflexión, promover la interacción y el diálogo con los niños y niñas y conocer sus gustos musicales.

En octubre de 2019 realizamos tres encuentros en una de las escuelas de la zona. Para lo cual, nos incorporamos a equipo del *Taller de Noticias de y para niños y niñas*⁸ y asumimos la producción y transmisión de un programa musical con uno de los 7mo. de la Escuela N° 7 ubicada en un barrio del distrito de Carrodilla. Nuestra participación en el Taller se debió, por un lado, a la necesidad de responder al compromiso asumido por equipo de extensión de trabajar con los tres séptimos de la escuela y la insuficiente cantidad de estudiantes de

⁸ Desde el año 2015 realizamos junto Cecilia Tosoni (Profesora de Didáctica de la Formación Ética y Ciudadana) prácticas de extensión universitaria en el marco del *Taller de Noticias de y para niños, el derecho a la comunicación en las escuelas y en la radio*. El Taller es un espacio curricular optativo cuatrimestral del que participan los estudiantes de todas las carreras de los de la Facultad de Educación. El mismo incluye una intervención pedagógica, que consisten en el diseño y puesta en práctica de secuencias didácticas de producción de noticias barriales en escuelas de Nivel Primario o en Centros de Apoyos Escolares (CAEs) de los barrios del sur del Gran Mendoza. Los chiques elaboran sus noticias, eligen temas musicales y luego transmiten sus microprogramas por la Radio Comunitaria Cuyum FM 89.3 que tiene sus estudios en el barrio B° La Gloria, Godoy Cruz (Tosoni & Tosoni, 2018)

Educación Primaria que participó en el 2do. Cuatrimestre en este espacio curricular optativo. Por otro lado, nos interesaba establecer contactos con los chicos y las docentes de la escuela.

En el marco del *Taller de Noticias de niños*, realizamos los encuentros los días 16, 25 y 30 de octubre. En el primer encuentro, trabajamos con fichas y dinámicas grupales sobre sus gustos musicales, luego realizamos una encuesta por los cursos para conocer los gustos musicales de toda la escuela. En el segundo encuentro, planificamos con los chicos de 7mo. el programa musical. En el tercer encuentro, concurrimos a transmitir el programa por la Radio Comunitaria Cuyum. Lo que más nos llamó la atención fue su participación y entusiasmo de en relación a la música y a los temas elegidos.

2.2.2. Gustos musicales y clasificaciones de género

En relación a la *cultura popular masiva* nos preguntamos *¿Cuáles son los temas musicales que escuchan los chicos? ¿Cuáles son las gestualidades, vestimentas y locaciones presentes en los videos preferidos por los chicos? ¿Cuáles son las clasificaciones sobre ser hombre y ser mujer presentes en los temas elegidos? ¿cuáles son los significados de las feminidades y masculinidades?*

Los cantantes elegidos por los chicos de la escuela fueron Anuel AA, Paulo Londra, Ozuna, Sebastián Yatra, Tiny, Bad Bunny, entre otros. Para transmitir en el programa radial los chicos y chicas eligieron: Anuel AA "Que sería" y "Adicto a tu piel", Karol G "Ocean", Lit Hillan "Eclipse", Cazzu "Chapiadora," Tini "Oye", Liderman "Fish On", Tini y Yatra "Quiero volver" y Alex "Leña para el carbón".

A partir de nuestra experiencia en estos encuentros, consideramos relevante abordar las letras y las imágenes de los videoclips de los temas de Trap y Reguetón elegidos. Y hemos dejado para futuros encuentros, post Pandemia, abordar los significados en relación a lo "femenino y masculino" de los que se apropian los niños.

En relación al Trap, Bravo y Greco (2018) distinguen dos tipos de prácticas: "*sonoras (características musicales, vocalidades, presentaciones en vivo, uso de sampleos) y visuales (gráficas utilizadas para difundir un tema o disco, video clips, estilo o look de artistas)*".⁹ *Dichas prácticas quedan estrechamente vinculadas con el perfil de las letras de las canciones.*" (Bravo & Greco, 2018: 49). Respecto a las prácticas sonoras, advierten el uso de aparatos y técnica dejadas de lado por su calidad, voces y modulaciones (que mejoran la voz y otorgan un estilo similar a la voz de una persona drogada) y una percepción del tiempo presente (Bravo y Greco 2018: 55). Respecto a las prácticas visuales, observan que los lugares donde se filman los videos son barrios, calles, plazas, drugstore de noche. Predominan las ropas de

⁹ de manera específica abordaron las producciones de Pxxr Gvng, Cecilio G., Damed Squad, Elegvngster (España), Fuede Billete y Anuel AA (Puerto Rico). Malandro Malajunta, Trap Drillers, Lastre, Nueve9tres (Argentina), Pvblo Chill-E, Big Angelo (Chile)

alta costura y marcas deportivas. Para estos autores los ejes que ordenan la poética del Trap son “una serie de pares dicotómicos que se reiteran: riqueza/pobreza, real/falso, muerte/vida y sexo/amor, entre los más destacados.” (Bravo & Greco, 2018: 64)

A partir de los ejes señalados por los autores, abordamos los videos que buscaron, vieron y escucharon les chiques. Los cantantes elegidos por les chiques son portorriqueños o argentinos. En los videos, algunos aspectos se repiten u otros son más novedosos. En los videos de Anuel AA, el cantante aparece con ropa grande, deportiva de estilo urbano, deportiva de marcas conocidas. Sus gestos con las manos y la cabeza son los característicos de Rap y Trap. La letra y la actitud de Anuel AA con mucha autoestima y en su letra dice “dos no son como yo”. En los videos de Paulo Londra, su estética también es urbana con las características ropas deportivas de gran tamaño, se nota de clase media. Las chicas que salen en el video tienen más ropa y una actitud más activa. En el video de Lit killah “Eclipse,” advertimos un contenido romántico. Las ropas características de Trap y Rap, en blanco y hay gestualidades parecidas. En los videos de Karol G “Ocean” el romanticismo y una estética de playa, se le enfoca a la protagonista siempre de la mano de su pareja. En todos los videos siempre aparece con otros raperos. Por otro lado, ella ha comentado que no la aceptaban en la música urbana.

En síntesis, en los videoclips observados, siempre aparecen las mujeres con poca ropa y bailando el perreo o sumamente pasivas. Mientras, los varones usan ropas de marcas muy conocidas de deporte y urbanas: Adidas, Nike, etc. Pocas mujeres tienen protagonismo en estos videos, fuera de ser la pareja del cantante. En los videos de Tini lo mismo, ha entrado al mercado del Trap y el Reguetón de la mano de Sebastián Yatra. La excepción la constituye Cazzu, en el video de Chapiadora, ella es la protagonista vestida de ropa deportiva amarilla o roja, destaca su interés en el dinero y en el estribillo repite “Las que cuentan money son las que no lloran.”

Si los medios masivos educan las sensibilidades y la construcción simbólica de los géneros, ¿Cuáles son las clasificaciones sobre ser hombre y ser mujer que aparecen en los videos y canciones?

Debido a nuestro interés en relación a la construcción simbólica de los géneros,¹⁰ buscamos identificar en las letras de las canciones y en las imágenes de los videos, las clasificaciones en torno a Hombre/Mujer. Así pudimos reconocer clasificaciones diferentes:

En el tema de Anuel AA Adicto, la clasificación hombre/mujer aparece vinculada a los pares opuestos dependiente/independiente, sujetado/sujeto, el hombre enamorado depende o está

¹⁰ Desde las perspectivas de género clásicas, la “simbolización de la diferencia sexual se construye culturalmente diferenciado en un conjunto de prácticas, ideas y discursos.”(Lamas, 1996: 336) El género como sistema simbólico opera como un sistema clasificatorio. El sistema clasificatorio del género está somatizado durante los procesos de socialización. “El género como conjunto de disposiciones se inculca, se incorporan disposiciones respecto a los juegos sociales.” (Lamas, 1996: 346).

sujetado a la mujer. En el tema de Karol G, la clasificación hombre/mujer se invierte la mujer es dependiente/sujeta por el hombre independiente/sujeto, se refleja también en su letra “Soy grande por ti”. En ambos temas está presente el romanticismo, el enamoramiento, etc.

En el tema Chapiadora, la relación hombre/mujer aparece vinculada a clasificación Chapiadora, interesada en el dinero (chorra)/ gil (buenudo).

En el tema Leña para el carbón aparece la clasificación hombre/mujer, donde la mujer está activada, perrea y el hombre responde a su invitación.

Por otro lado, nos llamó la atención cómo estos contenidos sobre la masculinidades y feminidades contrastan con los observados por Jaramillo (2018) en un grupo de niños de sectores populares de Neuquén. En su trabajo de campo reconoce que las clasificaciones que circulan entre los chiques son: hombre/mujer, fuerte/débil, independiente/dependiente, calle/hogar, proteger/cuidar (Jaramillo, 2018: 69).

2.3. Durante la Pandemia, los contenidos musicales del programa escolar

Como señalamos en al inicio, la directora de la escuela elegida para nuestro trabajo de campo se comunicó con la Radio Comunitaria para localizar a las familias que se habían desvinculado de la institución educativa en el mes de abril de 2020. En el mes de mayo, la escuela grabó un programa con motivo del 25 de mayo, el cual fue transmitido por el medio comunitario ese día en la mañana y en la tarde. Debido a que el mismo permitió reanudar el contacto con las familias, la directora promovió la producción semanal de un programa a cargo de los niños, al que luego se sumó otra de las escuelas primarias de la zona. La directora enviaba los materiales a la Radio: audios grabados por los niños, profesores y música, luego al operador editaba el programa completo. Así surgió el programa radial “Juntos podemos,” que desde junio de 2020 a la actualidad se transmite todos los miércoles de 18.00 a 18:45 por la Radio Comunitaria de la zona.

Por nuestra parte, consideramos que la música que acompañaba estos programas nos servía para abordar la propuesta musical escolar. Por lo cual, realizamos un análisis de contenido de los 24 programas radiales producidos por la Escuela N° 6 y la Escuela N° 7, cuya duración variaba de 30 a 45 minutos.

Los programas están organizados en torno a los contenidos curriculares, los niños presentan el tema, leen poesías, textos breves, entrevistan a maestros, dicen adivinanzas, mandan saludos. Así, se suceden las palabras y la música.

En relación a la música, en un primer momento advertimos que en los temas predomina la selección musical educativa e infantil, aunque es importante destacar la implementación de algunos géneros musicales como Cumbia, Rap, Reguetón, que se aproximan a los gustos musicales. Pero, las canciones que escuchan los chiques en la actualidad (Vida de rico de

Camilo, Ay corazón de Cali y Que Tire Pa' Lante (Danddy Yankee) aparecen con menor frecuencia.

Después de escuchar y analizar los contenidos musicales de los programas radiales, hicimos una clasificación de los temas y distinguimos seis tipos: a) *música masiva*: la que escuchan y bailan los chicos, b) *temas musicales masivos incorporados a ámbito escolar*: aquellos difundidos por los medios de comunicación e incorporados al repertorio escolar, c) *temas musicales para niños que fusionan géneros masivos con contenidos escolares*: las canciones integran géneros como cumbia o reguetón con un relato o mensaje educativo, d) *Temas musicales infantiles para niños*: producciones musicales de grupos musicales de adultos destinados niños e) *Himnos, marchas y temas del folklore tradicional*: las canciones que forman parte del repertorio clásico de la escuela, f) *Temas en inglés e instrumentales*, g) *Música cristiana*.

A continuación, presentamos los resultados del análisis de contenido musical de los programas:¹¹

a) *Temas de música masiva*: Que Tire Pa' Lante (Daddy Yankee), Rap mejor amigo (Thalíz Jey), Cuenta conmigo (Rio Roma), La cumbia de la amistad (Paco Silva y la Tropa), Caramelo (Ozuna). Estos temas estuvieron incluidos en cuatro programas.

b) *Temas musicales masivos incorporados a repertorio escolar*: Girasoles (Luis Fonsi), Amanece (Diego Torres, Villamizar feat Catalina García), Con las alas del alma (Julia Zenco), Que canten los niños (J.L. Perales), De ellos aprendí (David Rees), Ya llegó la primavera (The Sacados), Volveremos a brindar (Lucía Gil), Resistiré (versión 2020, cantantes españoles), Encuentros (León Gieco), La familia (Pimpinela), Y nuestros barrios ¿qué? (Agosto), Un mundo ideal (Alan Menken, Aladdin), Mix con 30 temas de Latin Rap, Reguetón, Hip-Hop, Dance/ Pop, Electro/Pop, Pop/Rock, Disco, Pop/latino. Estos temas aparecen incluidos en once programas.

c) *Temas musicales que fusionan géneros masivos con contenidos educativos (de adultos para niños)*: Cumbia del Coronavirus (Mister Cumbia), La Primavera (Magdalena Fleita), El hit del coronavirus (profesora Carina Lázzaro con cantantes invitados), El reguetón de los animales (Pocoyo), Cumbia del monstruo (Canticuentos). Están presentes en cuatro programas.

d) *Temas musicales infantiles para niños*: Zamba Al heroico general (interpretada por estudiantes de la Esc. Arce), Sistema Solar para niños (Canción infantil). La canción de los planetas (Ana y Enrique), El agua es vida, cuidala (Estado de Guerrero). El planeta hay que salvar (Yo sé), Chacarera la Bienvenida (Vuelta Canela y Gio), Alegría (Circo Du Solei), Cumbia de los congresales (Dany Godoy, Marcelo Venturino, María Jacinta Fedullo), Para ser

¹¹ El análisis fue realizado por Laura Verónica Montoya.

libre (Carolina Cira Burati), Cuando canto 9 de Julio, Canción de Poliyon, Canción para saludar A Klofky (Leonel Boin – Claudia Padilla), Reducir, reutilizar, reciclar (Hiper Dino, Recicla Ivan Ricardi), El medio ambiente vamos a cuidar (Canciones Infantiles), Los granaderos de San Martin (Sebastián Monk), Marcha de San Lorenzo (Mundo Zamba y los Auténticos Decadentes), Chamamé del libertador (Mundo Zamba y Soledad Pastorutti), Los pollitos dicen (Canciones Infantiles). Leoncito Alado, Mariposita – Gallina, La Primavera (Magdalena Fleita), Rap de los derechos de los niños (interpretados por estudiantes), Pintadita 2 (Canciones Infantiles para niños y bebés), La primavera (canción infantil). Canción de la huerta (Agustín Cristiani, Reciclar), El medio ambiente vamos a cuidar (Canciones Infantiles), La tierra está enferma (Hidino, Canciones Infantiles), No dudarías (Antonio Flores y los prodigiosos de ecovidrio), Yo reciclo (Un mensaje al mundo), El Reguetón de los animales, cuidados en animales, Receta de las emociones, las emociones y sus ingredientes (Canciones Infantiles y Musiniños), Cuando tengas muchas ganas de aplaudir (Toy Cantando), Baile del sapito (Las canciones de la granja), El baile de los animales (Las canciones del zoo). Estos temas estuvieron presentes en diecisiete programas.

e) Himnos, marchas y temas del folklore tradicional: Canción a la maestra mendocina, Himno nacional argentino (versión Folklore). Himno a Sarmiento (versión de Sandra Mihanovich), Canción a la bandera (interpretada por un abuelo en acordeón), ¡Que viva el libertador! Don José de San Martín (Aire de cueca, 2018), La ley y la trampa (El Chaqueño Palavecino), El tren del cielo (Soledad Pastorutti). Estos temas están presentes en 6 de los 24 programas.

f) Música instrumental o en inglés: Solemn (contest – banda sonora), Ely Sium (canción de Gavin Greenaway y Lisa Gerrard), Now We Are Free (canción de Gavin), Superman Main Theme (Royal Philharmonic Orchestra), Rondo Alla Turca - Mozart - Turkish March, Holding Out For A Hero – Bonnie Tyler. Estos temas estuvieron presentes en cuatro programas.

g) Música Cristiana: Gracias (Abraham Velázquez) presente en un programa.

A partir del análisis realizado reconocimos que *los gustos musicales de los niños* fueron incorporados en cuatro de 24 programas. Por lo cual, entendemos, que desde la escuela se reconocen los gustos de los niños, aunque se los incluye poco en el repertorio.

Los *temas de la cultura masiva* incorporados en el repertorio escolar aparecen en 11 de los 24 programas. Consideramos que, desde la escuela, estos temas que alguna vez fueron exitosos se han ido incorporando porque sus letras son reconocidas como un contenido educativo o recreativo. Por ejemplo, el tema Familia de Pimpinela.

Entendemos que la elección de *temas que fusionan Cumbia y Reguetón producidos por adultos* para niños (aparecen en cuatro de los 24 programas) busca aproximarse a los gustos de los niños. Las docentes reconocen que el ritmo les resultará familiar a los chicos y que así será más amena la transmisión de un mensaje educativo.

Los temas para niños, las tradicionales canciones infantiles estuvieron presentes en 17 de los 24 programas. Sin duda, esta música es considerada por los docentes como más la pertinente a los fines educativos. Las propuestas oficiales como la música de Zamba, los temas clasificados como infantiles en Youtube, sin duda representan la selección que hacen los docentes desde una visión de la infancia idealizada e incluso globalizada (en relación a temas de cantantes españoles o en inglés por ejemplo).

Los *temas escolares como himnos, marchas y folklóricos*, estuvieron presentes en seis de los 24 programas, reversionados e interpretados por cantantes reconocidos.

Respecto a los *temas instrumentales*, los mismos pueden interpretarse como la música considerada la más pura y legítima por los docentes, ya que representa el orden, el método y la razón (Frith, 2014: 444). La cual debe aprender a escucharse en la escuela.

Por último, una sola canción cristiana apareció en uno de los programas, al igual que las canciones de la cultura masiva incorporada, creemos que los docentes consideran que su contenido es educativo y el ritmo a fin a sus gustos populares.

En síntesis, entendemos que la escuela propone su propio repertorio temas: tipos b), c), d), e) ,f) y en menor medida incorpora los temas que eligen de los niños: tipo a).

3. Reflexiones finales

Cuando comenzamos nuestro proyecto de investigación, elegimos la estrategia metodológica de investigación en colaboración con niños y en el año 2019, pudimos realizar una parte del trabajo de campo. En el 2020, en el contexto de la Pandemia del Covid 19, mantuvimos nuestro contacto con dos escuelas, el cual nos sirvió para conocer la situación las estrategias no presenciales en instituciones educativas en la periferia urbana. Posteriormente, rediseñamos nuestra estrategia de investigación considerando el material radial al que podíamos acceder.

A continuación, presentamos algunas reflexiones en relación a la situación de las escuelas de sectores populares durante la Pandemia, a la música masiva y a los gustos musicales de los niños y a las propuestas musicales escolares.

Sin duda, el acceso limitado a Internet y la falta de dispositivos condicionó las estrategias no presenciales de las escuelas que atienden a sectores populares. El pedido de ayuda a la Radio Comunitaria y luego, la transmisión de un programa propio por parte de dos instituciones escolares mostró la importancia de este medio de comunicación en el ámbito local y su vigencia para un sector social. Por otro lado, las actividades de asistencia (entrega de una bolsa de alimentos) realizadas en el edificio escolar permitieron sostener el vínculo con las familias. En 2021, la vuelta a la presencialidad como objetivo de política educativa y como necesidad sentida por los docentes y los directores de instituciones educativas puso en el centro del debate al espacio escolar como ámbito del proceso de socialización. Sin

embargo, en los discursos que acompañan los proyectos educativos destinados a sectores populares, el espacio escolar sigue presentándose como una alternativa superior a la que ofrecen las familias en sus hogares. En el contexto de la Post Pandemia, el aporte que podemos hacer desde la Sociología de la Educación es mostrar las diferencias culturales y las disputas que tienen lugar en las aulas, reconocer la importancia de las culturas populares y alentar su incorporación a fin de que les niños sientan la escuela les ofrece un lugar a sus formas de expresión.

En relación a los gustos musicales de los niños y los contenidos sexistas presentes en la *cultura popular masiva*, consideramos que debemos seguir indagando y recuperar los planteos de los estudios sobre la cumbia villera. En particular aquellos plantean que las letras expresan las transformaciones experimentadas en las relaciones entre los géneros en los sectores populares (Semán & Vila, 2011) y la capacidad de agenciamiento de las mujeres jóvenes (Silba y Spataro, 2017). Estos trabajos nos invitan a investigar cuáles son las transformaciones en las relaciones entre géneros que están teniendo lugar en los barrios periféricos de la ciudad de Mendoza.

Asimismo, consideramos que es necesario seguir investigando la relación *entre culturas populares, cultura popular masiva y cultura escolar*. El análisis de la propuesta musical del programa radial escolar nos mostró la diversidad de música que los docentes tienen presente a la hora de elegir temas, su sensibilidad respecto a temas de música masiva y la existencia de una selección que acepta el ritmo, pero no las letras. Creemos que debemos recuperar el planteo de los estudios sobre *estética escolar* para poder profundizar la relación entre los contenidos escolares y los temas de la *cultura popular masiva* elegidos por los docentes, así también ahondar en las experiencias de los niños a partir de las propuestas musicales de las instituciones educativas.

Por último, en un escenario Post Pandemia, consideramos que desde la Sociología de la Educación se debe promover las investigaciones que incluyan la participación de niños, ya que el estudio de los procesos de socialización heterogéneos y con múltiples condicionantes, debe partir de reconocer su capacidad de agencia y su protagonismo.

Bibliografía

Bravo, N., & Greco, M. E. (2018). La elaboración de identidades mundializadas a través del trap. Marginalidades juveniles, consumismo y experimentación musical. *Música e Investigación. Año XVII Número 25/26 Revista anual del Instituto Nacional de Musicología "Carlos Vega"*, 45-69.

- Donaire, R. (7 de mayo de 2021). *Docentes: ¿de reemplazables a imprescindibles?* Obtenido de Diagonales: <https://www.diagonales.com/contenido/docentes-de-reemplazables-a-imprescindibles/25793>
- Frith, S. (2014). *Ritos de la interpretación: sobre el valor de la música popular*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Jaramillo, J. (2018). *Masculinidades al andar. Experiencias de socialización en la niñez urbana de Neuquén*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Kaplan, K. V. (22 de marzo de 2020). *Emociones y educación: una relación necesaria en debate*. Obtenido de Papeles de coyuntura, Memoria Académica FAHCE- UNLP Univ. Nac. de La Plata. Fac. de Humanidades y Ciencias de la Educación: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1126/pm.1126.pdf>
- Lahire, B. (2006). Infancia y adolescencia: de tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. *Revista de Antropología Social* Nº 16, 21-38.
- Lamas, M. (1996). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría "genero". En M. Lamas, *El Género, la construcción cultural de la diferencia sexual* (págs. 327-366). Ciudad de México: Miguel Ángel Porrúa editores. (4ta Reimpresión 2013).
- Martín Barbero, J. (2009). Medios de comunicación. En M. Szurmuk, & R. (. Mckee Irgwin, *Diccionario de Estudios Culturales latinoamericanos* (págs. 169-173). Ciudad de México: Instituto Mora, Siglo XXI editores.
- Milstein, D. (2015). Etnografías con niños y niñas: oportunidades educativas para investigadores. *Espacios en blanco. Serie indagaciones* Nº 25 Junio, 193-211.
- Milstein, D. y. (2011). *Encuentros etnográficos con niñ@s y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Pineau, P. (2014). Estética escolar: manifiesto sobre la construcción de un concepto. En P. Pineau, *Escolarizar lo sensible. Estudios sobre estética escolar 1890-1945* (págs. 21-39). Buenos Aires: Teseo.
- Rodríguez, M. G. (2014). *Sociedad, cultura y poder. Reflexiones teóricas y líneas de investigación*. San Martín: UNSAM.
- Semán, P., & Vila, P. (2011). Cumbia villera: una narrativa de mujeres activadas. En P. y. Semán, *Cumbia, etnia y género en Latinoamérica* (págs. 29-99). Buenos Aires: Editorial Gorla Fac. de Periodismo de la UNLaPlata.
- Shabel, P. N. (2019). "Porque nos daba bronca." las emociones en la producción de la acción política de niño/as en una casa tomada. *Revista de Antropología Social* 28 (1), 117-135.
- Silba, M., & Spataro, C. (2017). "Did cumbia villera bother us?: Criticism of the academic representation of the link between women and music". En P. Vila, *Music, Dance, Affect*

- and Emotions in Latin America, Colección: Music and Identity in Latin America* (págs. 139-168). Lanham, Maryland,: Lexington Books (Versión en español).
- Southwell, M., & Galak, E. (2019). Democracias, estéticas, cuerpos y sensibilidades en los procesos educativos de la segunda mitad del siglo XX (Argentina). *Pasado Abierto. Revista del CEHis N° 9 Mar del Plata Enero - Junio* , 158-174.
- Tosoni, C., & Tosoni, M. (2018). Las noticias de los chicos y las chicas. La práctica del derecho a la comunicación en las escuelas y en la radio. *Novedades Educativas N° 332*, 25-30.
- Watkins, M. (2019). Indagar lo afectivo: sintonizando su impacto en la educación. *Propuesta Educativa, N° 51, Año 28*, 30-41.