

Universidad Nacional Autónoma de México

Dr. José Narro Robles

Rector

Secretaría de Desarrollo Institucional

Dr. Francisco José Trigo Tavera

Secretario

Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias

Dra. Margarita Velázquez Gutiérrez

Directora

Seminario de Investigación en Juventud

Mtro. José Antonio Pérez Islas

Coordinador

Colección

Cuadernos SIJ

Seminario de Investigación en Juventud

1 Sujeto, trayectorias y ciudadanías. Reflexiones de los estudiantes del Diplomado Mundos Juveniles 2012

Luis Antonio Mata Zúñiga
Lucía Ortiz Domínguez

Coordinadores



Seminario de
Investigación en
Juventud



PROLOGO	9
José Antonio Pérez Islas	
INTRODUCCION	13
Luis Antonio Mara Zúñiga	

I. TRAYECTORIAS JUVENILES	19
----------------------------------	-----------

1. Trazando trayectorias	
Un acercamiento personal acerca de la teoría de las transiciones a la vida adulta	
Ma. Florencia Pons	
Zule: entre la juventud, el trabajo y el teatro	29
Laura Isabel Cayeros López	
Desigualdad social y trayectoria juvenil	35
Susana López Espinosa	

2. Los jóvenes en la escuela	45
-------------------------------------	-----------

Quiero ayudar a mi gente. Juventud indígena en la universidad	
Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara	
Mundos juveniles en México: cultura, precariedad laboral/exclusión y realidad	59
Laura Pérez Cristino	
El Desfile de la Memela, ocultamiento de la esclavitud y su reconocimiento como tradición juvenil	75
Rafael Gutiérrez	
Trayectorias educativas de jóvenes rurales en Las Margaritas, Chiapas: construcción y desigualdades	87
Claudia Jiménez	

II. CIUDADANÍAS JUVENILES	101
----------------------------------	------------

1. Participación política y ciudadanía	
El mito de la participación política de los jóvenes en México	
Alicia Galindo Rodríguez	
Vulnerabilidad política y paternidad. Derechos de los jóvenes que viven en la calle	109
Azucena Hernández Ordoñez	
Las escrituras juveniles	121
Gloria Hernández	
Participación política juvenil en el Perú: entre brechas y cuotas	131
Miryam Vargas Apolinario	
Juventud y ciudadanía en el siglo XXI: la indignación ante el neoliberalismo	
Roberto Antonio Mendicera Vega	141

Primera edición: abril del 2014

D. R. © 2014
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Secretaría de Desarrollo Institucional
Seminario de Investigación en Juventud
Cerro del Agua 120, Coyoacán, 04310, México, D. F.

ISBN:

ISBN OBRA GENERAL:

Coordinación editorial
José Antonio Pérez Islas

Corrección editorial
Mónica Valdez González

Corrección de estilo
Rosa María Jaimes Arellano

Diseño editorial
Roberto Zepeda Rojas

“Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales”.

Impreso y hecho en México

2. #YoSoy132

#YoSoy132: de la red a la participación ciudadana

Enrique Pérez Reséndiz

Notas sobre el impacto político del movimiento #YoSoy132 en México

Dalia Edith Álvarez Padilla

159

EPÍLOGO

Lecturas transversales

Lucía Ortiz Domínguez

177

LAS Y LOS AUTORES

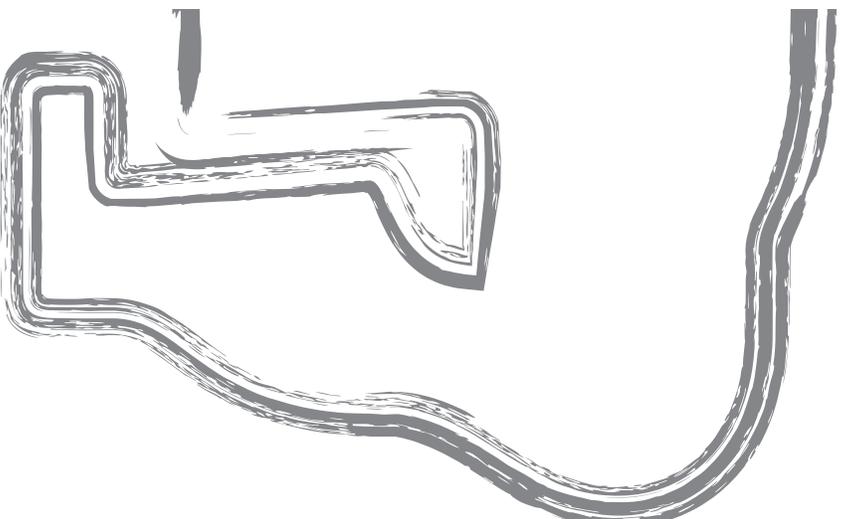
185

ANEXO

Sobre el stj

El Diplomado Mundos Juveniles

195



La juventud no es un tiempo de la vida, es un estado del espíritu.



Matteo Alemán (1547-1613), novelista español.
Fuente de la cita: <http://www.proverbiala.net/citasistema.aspx?tematica=54>

PRÓLOGO

José Antonio Pérez Islas

Desde 2007, el Seminario de Investigación en Juventud (sij) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ha impulsado espacios de discusión y de intercambio de ideas entre los interesados en el estudio de lo juvenil. Uno de los proyectos más enriquecedores del sij ha sido el Diplomado Mundos Juveniles el cual, a lo largo de ya tres promociones, ha contribuido en la generación de conocimientos que han enriquecido la comprensión de las realidades de los jóvenes en México y Latinoamérica.

La tercera versión cuyos resultados aquí se muestran tuvo una particular importancia en dos sentidos: por un lado, se hizo una profunda revisión de contenidos, en la búsqueda por poner en la discusión las más recientes metodologías de investigación que se están desarrollando en nuestro continente, como los enfoques sobre trayectorias y transiciones que le han dado vida a la combinación de elementos estructurales con la subjetividad juvenil; pero por otro lado, quizá lo más relevante es que este diplomado se desarrolló en medio de una emergencia de la movilización de los jóvenes, particularmente estudiantes, que rompió con esa sensación que algunos tenían de una generación apática y sin sentido político. Lo cierto es, como siempre, esta interrupción (que obviamente no sale de la nada, sino que es un proceso que se va acumulando hasta que un hecho, casi siempre muy cotidiano, desborda la copa) que aparece y modifica muchos preconcepciones o concepciones viejas sobre “el deber ser” de la participación, de lo político y de los intereses de los diversos sectores juveniles. De esta manera, los debates se dieron al calor de lo que estaba sucediendo, lo cual

nos permite la posibilidad de desarrollar una “imaginación sociológica” particular, donde se tiene que combinar la distancia del análisis con la oscilación de lo coyuntural.

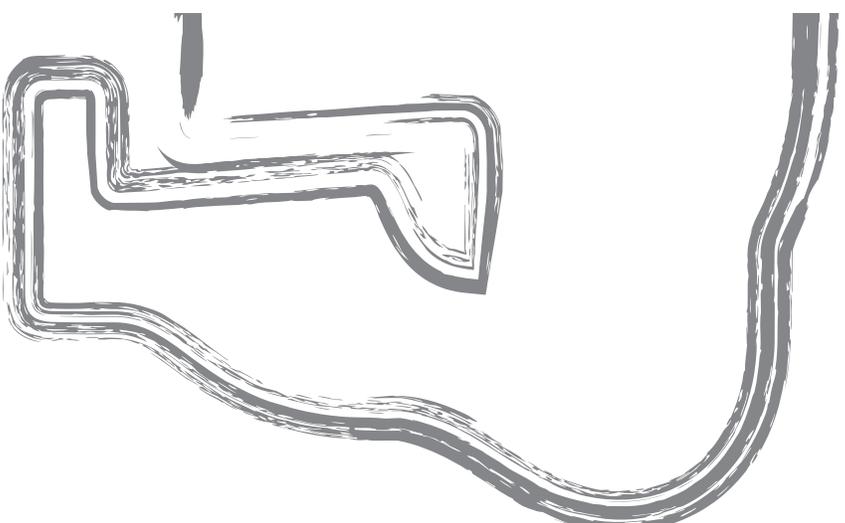
Es en este contexto en el que hemos decidido publicar, en formato físico y digital, un cuaderno en el que se presentan los trabajos de algunos y algunas diplomantes que formaron parte de este Diplomado Mundos Juveniles Sujeto, trayectorias y ciudadanías. El antecedente de esta publicación es *Trasías en la educación a distancia. Sistematización de la experiencia del Diplomado Mundos Juveniles 2010* el cual, como su nombre lo indica, contiene un conjunto de exposiciones que narran la experiencia y los retos de este tipo de relación educativa. Los estudios de caso que ahora publicamos evidencian la propuesta teórica y metodológica de los contenidos del diplomado basada en tres categorías: agencia, transición y trayectoria. Estos enfoques permiten dar cuenta de la multiplicidad de procesos sociales que convergen en las actuales formas de experimentar lo juvenil.

A lo anterior se añadió la diversidad en los perfiles académicos y sociales de nuestros diplomantes (sociólogos, psicólogos, pedagogos, funcionarios públicos y miembros de la sociedad civil organizada), que ha sido un reto para la construcción y discusión de conocimientos sobre lo juvenil; ante ello la labor de nuestros asesores ha sido primordial, sobre todo para establecer diálogos transdisciplinarios entre los participantes, a través de los propios desafíos de la educación a distancia, que forman parte del repertorio de aprendizajes.

Mtra. José Antonio Pérez Islas

Coordinador

Seminario de Investigación en Juventud



Colección
cuadernos
SIJ

Si la juventud es un defecto, es un defecto del que nos curamos demasiado pronto.



James Russell Lowell (1819-1891), poeta y escritor estadounidense.

Fuente de la cita: <http://www.proverbiana.net/ciastema.asp?tematica=54>

INTRODUCCIÓN

Luis Antonio María Zúñiga

La serie *Cudernos sty* integra este número con la compilación de trabajos desarrollados por los estudiantes que formaron parte de la promoción 2012 del Diplomado Mundos Juveniles. Sujeto, trayectorias y ciudadanías.

La selección de los artículos corrió a cargo de los asesores y del coordinador académico, tomando en cuenta su originalidad, pertinencia y profundidad en relación con las temáticas desarrolladas. Cabe destacar que dichos trabajos hablan de la pluralidad de ideas y posiciones de quienes participaron en el diplomado: investigadores, estudiantes universitarios y miembros de organizaciones de la sociedad civil. Todos ellos dieron vida a este espacio gracias a su interés por el estudio y debate en torno a las problemáticas de los jóvenes.

En ésta, la tercera edición del diplomado, procuramos una revisión teórica de los diversos abordajes que desde lo social se ha dado a la categoría juventud. En este primer acercamiento nos inclinamos por aquellas lecturas que la conciben como un concepto situado sociohistóricamente que tiene un carácter relacional. Particularmente, a la concreción histórica y social que produce juventudes con características particulares es a la que denominamos “condición juvenil”.

Luego, y para marcar la línea que cruzó todos los temas abordados, resaltamos una condición a veces olvidada del joven: su capacidad de agencia. Para ello nos apoyamos en, quizá, dos de los teóricos sociales más importantes de las últimas décadas, Pierre Bourdieu y Anthony Giddens.

Posteriormente, nos adentramos en los procesos de transición a la vida adulta a través de los dos principales enfoques con los cuales se les ha analizado. El primero parte de la idea de un ciclo vital donde ocurre una sucesión planificada de eventos-transición en el marco de un calendario social determinado. El segundo enfoque enfatiza el conjunto de significados otorgados a distintos momentos de la vida bajo un esquema narrativo, que se fundamenta en la interpretación de sus trayectorias a través del paso por diversas estructuras, en especial la familia, la escuela y el trabajo.

Estructuras que procuramos abordarlas no como esferas separadas, sino implicadas en una misma narrativa que va articulándose en un camino de ida y vuelta entre niveles macro y micro. Al respecto, a través de las diversas discusiones y lecturas fue posible el desarrollo de trabajos que mostraron el sentido de construcción de las experiencias de los jóvenes.

De este modo fue posible diferenciar la transición de la infancia a la juventud y de ésta a la adultez en tanto procesos sociales disímiles dadas sus lógicas biológicas y sociales particulares.

Tales procesos y organización, lejos de presentarse de manera homogénea en todos los sujetos, son particularmente variables y discutibles en función no sólo de la perspectiva teórica adoptada, sino del contexto socio-espacial en cuestión. En este sentido, el estudio de las transiciones nos permitió analizar los ritos que marcan los límites de

cómo se comienza a ser joven y cómo se deja de serlo, cuestiones que demuestran las constantes modificaciones en las percepciones, concepciones y significados sobre los jóvenes y la juventud.

A continuación, analizaremos el concepto de ciudadanía a través de sus abordajes clásicos y emergentes con el propósito de comprender las expresiones de la participación política juvenil y la relación que aquellas guardan con las estructuras políticas tradicionales.

Así, tratamos de echar luz respecto de por qué ha habido un desplazamiento de la participación política hacia fuera de los cauces tradicionales —los partidos y los sindicatos. En parte esto puede ser indicativo del descreimiento de los jóvenes en un proyecto de sociedad incluyente, en un Estado garante y referente en la producción de ciudadanía.

Dicha hipótesis, desarrollada en buena parte de los estudios sobre jóvenes y participación, obligó a una revisión de los marcos analíticos desde los cuales se ha conceptualizado lo político y la ciudadanía en América Latina y en México especialmente. Sin embargo, en tanto la participación no se reduce a esos cauces tradicionales, debíamos mirar desde otros enfoques las prácticas sociales y formas de participación llevadas a cabo por las nuevas generaciones. En ese sentido, recuperamos perspectivas sociológicas y de la ciencia política sobre los movimientos sociales.

Estudiar un caso empírico de particular visibilidad al momento del desarrollo del diplomado, el movimiento #YoSoy132, nos permitió comprender cómo conceptos tales como el ejercicio de derechos de los jóvenes, la construcción de ciudadanía y las formas de participación política nos “quedan

curtas” para analizar la realidad. Es preciso destacar que fue especialmente productivo poder realizar el análisis a partir de la interacción en entrevista virtual diacrónica con algunos protagonistas del movimiento.

Resultó entonces interesante cómo articulamos las perspectivas tradicionales de la ciudadanía, donde Marshall es el referente indiscutido, junto con las de los movimientos sociales donde lo que se resalta es más la construcción identitaria y la acción, que el goce o no de un derecho. Nuestro afán no fue mostrar que una es mejor que otra, sino cómo en momentos de cambios, de manifestación y de conformación de colectivos sociales novedosos es preciso articular, reformular y crear nuevas categorías que permitan comprender lo que se está viviendo.

Finalmente, retomamos el estudio de las trayectorias de los jóvenes destacando algunas de sus principales desigualdades y heterogeneidades. Aquí, abundamos sobre el concepto de trayectoria para dar cuenta de los significados de ser joven en contextos desiguales. Es decir, no es lo mismo ser joven en la ciudad de México que ser joven en Tijuana; ser joven varón a ser joven mujer; y así podemos seguir numerando otras dimensiones y características de los sujetos. Analizamos a profundidad las vinculadas a la migración, a los mundos étnicos, al género, al trabajo y a la educación.

A propósito de los temas abordados en el diplomado, es oportuno destacar que hablar de trayectoria siempre lleva a un debate teórico interesante y fecundo, pues mantiene una implicación directa con el tiempo, la incertidumbre y las lógicas diferenciales de acción que pueden seguir los sujetos. Ello nos remite, por tanto, a prácticas desiguales y heterogéneas en espacios de relación social múltiples.

En este sentido, varios de los trabajos y de las investigaciones en proceso presentadas por los estudiantes, permitieron problematizar esta difícil relación entre las trayectorias y el tiempo a partir del análisis de las prácticas de los sujetos, lo cual fue especialmente productivo para hacer énfasis en el mosaico que representan las vidas de los jóvenes.

Hasta aquí sintetizamos los temas que desde el Seminario de Investigación en Juventud (sij) propusimos como contenidos del diplomado. Pero es importante subrayar que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vio enriquecido sustancialmente a partir del intercambio que se dio entre los participantes en los distintos foros de discusión y actividades realizadas.

Entre otras inquietudes, nos brindaron reflexiones importantes y cuestionamientos respecto de cómo aproximarnos a los mundos juveniles. En particular, nos gustaría destacar que los estudios sobre juventud tienen una deuda pendiente con el análisis y profundización de los mundos juveniles indígenas. En su mayoría, los esfuerzos, recursos y enfoques han sido dispuestos bajo una perspectiva marcadamente occidental, donde los esquemas de consumo y expresiones culturales, la mayoría de las veces no son las experimentadas por los jóvenes indígenas. Este planteo suscitó un nutrido debate que dejó abierta la puerta a un nuevo campo dentro de los estudios sobre la juventud.

Como el anterior, muchos otros cuestionamientos nos surgieron a quienes integramos el sij y no es éste el lugar para detallarlos. Pero los trabajos que aquí incorporamos en buena medida ponen en cuestión las problemáticas a indagar cuando nuestros sujetos de análisis son los jóvenes. Como es de esperarse, no todos coincidimos en las

posturas y posicionamientos teóricos, metodológicos y políticos, pero justamente lo que creemos es que esa diversidad es lo que enriquece la construcción colectiva del conocimiento.

Al respecto, es importante destacar que la selección de los trabajos no se basó únicamente en una mayor solidez y consistencia analítica, sino que además se tomó en cuenta que reflejaran un esfuerzo por integrar y problematizar las temáticas seleccionadas. Esto con el propósito de compilar una serie de trabajos que destacaran la heterogeneidad de los participantes que formaron el diplomado, desde sus distintos intereses de investigación, momentos formativos, e inclusive latitudes geográficas.

De este modo, se procuró que las referencias conceptuales anteriores fueran trabajadas por los estudiantes no sólo a partir de una incorporación pasiva de conocimientos, sino a través de una puesta en relación —que a veces llevó incluso a una introspección de su parte— de las experiencias personales y de sus investigaciones. Esas reflexiones dieron como producto ensayos tan ricos como diversos. Algunos muestran resultados de investigaciones previas problematizados a la luz de los contenidos del diplomado. Otros se tratan de descripciones que, sin presentar una discusión teórica, recuperan los ejes analíticos antes mencionados para dar cuenta de algún caso particular.

Por último, en uno de ellos encontramos una discusión teórica no explícita que pone en cuestión un concepto central: el de transición. Un lector no conocedor del tema o desprevenido podría pensar que se trata de una simple autobiografía, pero lo interesante es que tras ella nos pone a pensar qué tanto dicha categoría es pertinente para el estudio de las trayectorias.

El primer bloque del *Cuaderno* lo integran textos de Florencia Pons, Isabel Cayeros y Susana López. En este espacio encontramos desarrollos empíricos que hacen uso del análisis de las transiciones en su acepción biográfica para su interpretación destacando condiciones desiguales, pero también podemos hallar valiosos apuntes críticos respecto de algunos de los planteamientos al primer enfoque que mencionamos sobre el estudio de las transiciones.

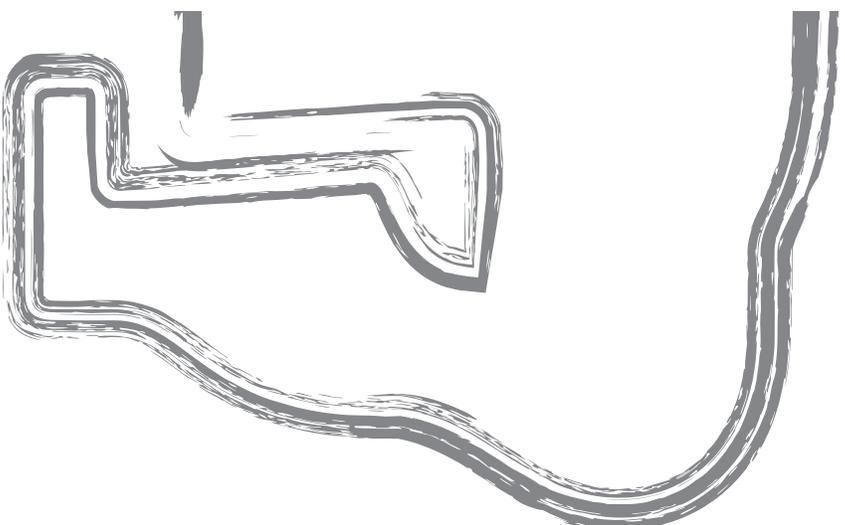
En el segundo bloque de trabajos, con textos de Lourdes Pacheco, Laura Pérez Cristino, Rafael Gutiérrez y Claudia Jiménez, encontramos desarrollos cuyo elemento común es la descripción de distintos mecanismos de desigualdad y heterogeneidad que afectan a los jóvenes. De manera particular, la lectura de tales mecanismos es presentada por los autores mediante las trayectorias escolares de los sujetos en marcos donde la etnicidad, las prácticas machistas y la deprecitación de las credenciales universitarias conllevan fuertes cuestionamientos respecto de cómo es concebida la escuela hoy día como espacio de reproducción de las desigualdades.

En el tercer bloque, Alicia Galindo, Azucena Hernández, Gloria Hernández, Roberto Menditera y Miryam Vargas retoman, desde

diferentes posiciones, la idea de que es preciso entender la concepción de la política y del espacio público en las nuevas generaciones, pero desde referentes interpretativos originales que destaquen formas de participación y de representación política juvenil no tradicionales. En consecuencia, en estas aportaciones se torna enfática la necesidad de concebir la participación en la construcción de la realidad a través de una perspectiva que permita visibilizar la capacidad de agencia de los jóvenes.

El último apartado, a cargo de Enrique Pérez y Dalia Álvarez, presenta el análisis sobre el caso empírico que abordamos en el tercer módulo, el movimiento #YoSoy132. En este espacio, los autores destacan en sus textos el impacto político generado por el mismo en la realidad mexicana y cómo éste reubicó en el mapa político a los jóvenes, a través del uso novedoso de las redes sociales como instrumento de lucha y medio de expresión en el marco de los comicios presidenciales de 2012.

Este esfuerzo colectivo cierra con la participación de Lucía Ortiz, quien, en un epílogo, reflexiona sobre los trabajos aquí presentados y su experiencia en este proyecto académico como asesora del diplomado e investigadora del SIJ.



“Estudiar la juventud desde la perspectiva de las **transiciones**, trae consigo la idea de movimiento, de un proceso en el que se transita por determinados ritos sociales y que, una vez superados, nos habilitarían como **adultos**”.



I. TRAYECTORIAS JUVENILES

1. Trazando trayectorias

Un acercamiento personal acerca de la teoría de las transiciones a la vida adulta
Ma. Florencia Pons

Introducción

Este trabajo es fruto de mi paso por el Diplomado Mundos Juveniles (2012),¹ surge como respuesta a una de las tareas encomendadas a quienes participamos en él y es, ante todo, un acercamiento personal a la teoría de las transiciones. Es de corte personal, no sólo en cuanto a la autoría de las reflexiones que aquí se ofrecen, sino en tanto que la trayectoria bajo análisis es la de quien escribe.

La idea de tomar mi propia experiencia como objeto de estudio se debe, más que a un mal resuelto complejo narcisista, a una estrategia propuesta desde el diplomado para que quienes no estábamos desempeñando ninguna actividad de investigación y/o que no contábamos con experiencia como investigadores, pudiésemos realizar un análisis de caso con el fin de alcanzar una mejor comprensión del estudio de las transiciones. Así, nos fue propuesto describir la trayectoria personal con el fin de profundizar en el estudio de la teoría en cuestión.

Reseñar el propio camino de transición a la vida adulta no es fácil. No sólo porque explorar la historia personal implica un gran esfuerzo de introspección, que no siempre

estamos dispuestos a realizar, sino también porque es difícil combinar el relato de la propia vida con un análisis sociológico, capaz de relacionar los hechos vividos con el contexto más general y con la teoría acerca de las juveniles y las transiciones. Todo lo cual se vuelve más complejo aun cuando la transición está a medio camino.

Con la intención de lograr la mayor claridad posible en esta exposición, primero haremos un repaso de la teoría de las transiciones, con la intención de dejar claro de qué trata esta perspectiva y qué valor aporta para el estudio de las juveniles. Luego, describiré los que yo considero como acontecimientos importantes en mi trayectoria educativa, familiar y laboral y, finalmente, intentaré relacionarlos con la teoría.

Antes de abocarnos de lleno al tema de las transiciones, vale aclarar que este trabajo se inscribe en la línea teórica que se relaciona con aquellos autores que entienden a la juventud como una construcción socio-cultural, como el producto de un determinado proceso social. Esto significa que la juventud, como categoría social, específica e identificable, no ha existido desde siempre

¹ Organizado por la Universidad Nacional Autónoma de México, a través del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias y del Seminario de Investigación en Juventud, coordinado por el maestro José Antonio Pérez Isaas.

sino que ha sido un fenómeno cuyo desarrollo comienza con las sociedades europeas occidentales, en el transcurso del establecimiento del capitalismo como sistema de producción dominante y del modo de vida burgués (Feixa, 1998; Morch, 1996; Pérez Islas, 2009).² En este sentido, Feixa (1998) nos dice que la juventud se corresponde con un modelo específico de organizar el ciclo de la vida: un modelo acorde a las necesidades del modo de producción capitalista. Groppo, por su parte, señala que “la juventud es una categoría social usada para clasificar individuos, normalizar comportamientos, definir derechos y obligaciones” (Groppo, 2004, p. 11 traducción propia).

Repaso a la teoría de las transiciones
Estudiar la juventud desde la perspectiva de las transiciones trae consigo la idea de movimiento, de un proceso en el que se transita por determinados ritos sociales y que, una vez superados, nos habilitarían como adultos.

Conviven, en el ámbito científico, dos miradas contrapuestas acerca de las transiciones. Una, la funcionalista, considera que la juventud es una etapa natural dentro del ciclo vital de los sujetos, que quedará superada luego de atravesar ciertos eventos-transición, universales, y en un periodo de tiempo también determinado y universal. Estos eventos representarían la prueba irrefutable del crecimiento alcanzado. Superarlos, certificaría que se ha madurado. De la misma manera, todas las etapas del ciclo vital indi-

can un proceso de acumulación que va de menos a más (Casal *et al.*, 2006; 2011).

La otra mirada, la biográfica, entiende a la juventud como un proceso social que comienza con la pubertad y se extiende hasta la emancipación plena, en términos económicos y familiares (Casal *et al.*, 2006; 2011), proceso que puede tener distintas temporalidades e incluir múltiples formas de emancipación. La perspectiva biográfica considera que las condiciones en que se dará este proceso emancipatorio estarán sujetas a un contexto histórico, lo que significa que las transiciones serán específicas y no universales (Casal *et al.*, 2006; 2011; Machado País, 2002; Salas y Olivares, 2009). Aquí la dimensión biográfica de los individuos es puesta en relación con los contextos político, social, económico, cultural y familiar en los que están inmersos, se recurre a las nociones de trayectoria o itinerario para dar cuenta de que este proceso de emancipación está marcado por las restricciones contextuales pero que también es fruto de las decisiones y estrategias de los actores frente a esas limitaciones (Casal *et al.*, 2006).

Según Casal *et al.* (2011) la idea misma de biografía lleva implícitas las nociones de diversidad y segmentación; las trayectorias o itinerarios se vuelven entonces las herramientas analíticas capaces de captar las diferentes construcciones posibles sobre una condición material particular: la edad.

Ahora, si bien es importante resaltar la capacidad de los sujetos para decidir sobre la trayectoria de su vida, no debemos olvidar que las posibles trayectorias están sujetas al momento histórico particular. En la actualidad, ante un tiempo turbulento (Casal *et al.*, 2006; 2011), de incertidumbre e incertidumbre (Machado País, 2002), este proceso se ha vuelto complejo en términos de variedad de formas, contenidos y tiempos. Los cambios en el modo de producción, en el mercado laboral y en gran parte de las instituciones que ordenaban la experiencia de vida en la modernidad, han repercutido también en los modos probables de transitar el camino hacia la emancipación plena, volviendo cada vez más predominantes las transiciones complejas.

Machado País (2002) nos habla de trayectorias laberínticas e intrincadas, en las cuales se vuelve común retomar caminos ya tomados, lo que a su vez genera una sensación de desorientación que luego acaba por convertirse en una incapacidad para decidir entre las alternativas de futuro. Por su parte, Casal *et al.* (2006) señala que en el contexto actual del capitalismo informacional, cobran importancia las modalidades de transición del tipo “aproximación sucesiva”, que son aquellas que apuntan a una inserción exitosa pero que se ven entorpecidas por ciertas demoras en el proceso de emancipación. Según Oreiro (2011), en las trayectorias actuales conviven distintos grados de independencia entre los ámbitos educativo, laboral y familiar, sin que forzadamente haya conexión entre ellos.

En este nuevo cuadro de situación se vuelve no sólo necesario sino también analíticamente más fructífero, poner el foco en cómo los sujetos jóvenes resuelven sus trayectorias en el marco de un contexto familiar y socio-económico que los condiciona (Casal *et al.*, 2006; Machado País, 2002; Salas y Oliveira, 2009). Entonces, en este escenario en que

se desvanece cada vez más la posibilidad de establecer unos tipos de transiciones universales, nos abocamos a la especificidad de las trayectorias vitales, tomando como caso testigo la historia de quien esto escribe. Sobera decir que voy a centrar mi análisis desde el enfoque biográfico porque considero, junto con Casal *et al.* (2006), que es el que mejor se adapta a nuestro tiempo turbulento en el que el capitalismo adquiere nuevas formas y ritmos pero también porque es el que busca comprender los cambios sociales y sus repercusiones sobre los jóvenes.

Un poco de mi trayectoria

Terminé la escuela secundaria a los 18 años y partí de mi ciudad –Villa Mercedes en la provincia de San Luis– para estudiar en Buenos Aires, la capital de Argentina; allí inicié la carrera de sociología en la Universidad de Buenos Aires. Al principio me entusiasma la “libertad”, la idea de vivir lejos de mis padres porque sentía que desde entonces podría decidir sobre mi vida. Digamos que la sensación más fuerte era que, lejos de mi casa (la de mis padres), podría hacer lo que quisiera. Ahora, revisando la historia recuerdo que cuando me fui a vivir a Buenos Aires sentí que ya me estaba convirtiendo en adulta. No me pensaba como joven sino que ése era el comienzo de la vida adulta. Que nadie te controle los horarios, las actividades, si estudias o no, si cumples responsabilidades, incluso qué puedes comer o no y a qué horarios, ésa era la libertad de la vida adulta.

Sin embargo, vivir lejos de mi marco de contención no fue fácil. Estar lejos de los amigos, de la familia, de los lugares conocidos, tenía la ventaja de la libertad pero la desventaja de la soledad. La sensación de dificultad se fue sintiendo con los años y se fue reforzando por el sentimiento de no haber conseguido los logros que esperaba obtener

² En la vereda de enfrente encontramos a quienes se adhieren a la mirada universalista y consideran que la juventud es una etapa natural en el ciclo de la vida, cuyo principal exponente es Stanley Hall. Desde este punto de vista la juventud es considerada una etapa del desarrollo individual de todos los seres humanos que comienza con la pubertad y termina con la adultez y que se identifica por las crisis, las emociones encomendadas y el gobierno de los instintos (Feixa, 1998, p. 17). Esta perspectiva médico-biológica-psicológica, como la llama Urteaga Castro Pozo, analiza a los jóvenes desde la categoría de “adolescencia”, definida como una “fase/etapa del desarrollo biológico y mental” (Urteaga Castro Pozo, 2009, p. 5).

y en el tiempo planeado. Lo cierto es que la impresión de que el tiempo pasaba y de que yo no podía terminar de recibirme y conseguir un trabajo fijo se fue haciendo cada vez más pesada. Las preguntas reiteradas, “¿ya te recibiste?”, “¿cuánto te falta?”, me hacían sentir que estaba llegando tarde a algo.

Con respecto a la vida laboral, mi experiencia comenzó en los primeros años de secundaria (después de cumplir 15 años, más o menos), cuando ayudaba en el restaurante que tenía mi familia. Al principio realizaba algunas tareas simples y, a medida que fui creciendo, fueron aumentando las responsabilidades hasta quedarme como encargada en determinados días u horarios. Cuando me fui a estudiar, al principio no trabajaba más que en vacaciones cuando volvía a casa de mis padres, en el restaurante de mi familia o en un comercio local de venta de ropa. En el tercer año de carrera comencé a trabajar en Buenos Aires en un comercio pequeño. Conseguí el trabajo por unas amigas que también trabajaban ahí; era de media jornada, mal pago y en negro (no registrado), pero estaba bien porque podía combinarlo con el estudio. Más o menos a mediados del primer año de trabajar allí dejé la facultad; fue sólo por un semestre y no fue una decisión tomada por convicción sino que comencé a faltar cada vez más, dejé de rendir y, finalmente, decidí abandonar un tiempo. Trabajé en ese lugar un año y medio, hasta que cerró. Estuve casi un año sin trabajar y luego entré a una concesionaria de autos como receptionista. Ahí también trabajaba medio día pero estaba registrada y me pagaban relativamente bien (para media jornada). Estuve dos años allí y renuncié en 2011 para irme a estudiar seis meses a Brasil con una beca. El viaje fue un gran cambio en mi vida, no sólo por todas las cosas y gente buena que conocí sino por-

que fue una experiencia que me posicionó de otra manera frente a mi vida. Volví de viaje con el objetivo de terminar y recibirme, las materias que me quedaban y recibirme, por lo cual el trabajo no era mi prioridad aunque siempre que aparecía la oportunidad de hacer algo temporal lo hacía.

La meta para ese año era terminar dos trabajos que me faltaban para recibirme y encontrar un trabajo estable, de tiempo completo, bien pagado y que me gustara. Con respecto a la carrera, lo cierto es que me costaba dar el paso final para acabarla, a pesar de que era un peso que ya quería sacarme de encima. Creo que se entrecruzaban dos cuestiones: por un lado no quería terminarla sin conseguir un trabajo acorde a mis expectativas pero, por otro lado, si me recibía podría estar en mejores condiciones para postularme a un trabajo y también para decidir lo que pretendía hacer. Supongo que de cierta manera alargar el tiempo de estudio también funciona como un escudo ante la posibilidad de no encontrar un trabajo acorde a mis expectativas.

Con respecto a conseguir el empleo esperado, estuve buscando, siempre dando prioridad a aquellos que estuvieran dentro de la órbita de la administración pública, pero mientras aparecía este empleo anhelado, estuve trabajando en un comercio de venta de artículos de cuero. Hasta la primera mitad del año no había conseguido nada, así que me vine por unos meses a la casa de mis padres (en San Luis) para probar si encontraba algo aquí y mientras concentrarme en terminar los estudios. Estar en casa de mis padres era como una especie de *stand by*, de suspensión en el tiempo de tomar una decisión y también una manera de no gastarme todos mis ahorros en ese momento de indecisión.

Mi intención sería encontrar a futuro un trabajo relacionado con el ámbito público.

es decir, con el Estado y realizar estudios de posgrado. El orden ideal de los factores sería: primero encontrar trabajo y luego realizar el posgrado. Pero ante la dificultad de acceder a un empleo como el que quería estaba pensando en otras estrategias que me alejaran de la obligación de tener que aceptar un trabajo en una empresa privada, que no se relacionaba con lo que estudié y que no me gustara; así, veía la posibilidad de solicitar una beca para realizar estudios de posgrado (aquí o en el extranjero), que me permitieran solventarme sin ayuda de mis padres y que me mantuviera en el camino de lo que me gustaría hacer en mi vida. O trabajar de algo que no se relacionara con mi formación pero en otro lugar, probablemente fuera de Argentina, un lugar lindo en el que no me importe trabajar de cualquier cosa.

Claramente, la posibilidad de elegir los trabajos, aun a riesgo de pasar temporadas sin empleo, se debe a que la situación económica de mi familia me lo permite. Pero no sólo se debe a que poseo los medios económicos sino también a que me acompañan en este proceso de transición y aceptar ayudarme financiera y emocionalmente en las decisiones que he ido tomando. Si tuviéramos que clasificar a mi familia en términos socioeconómicos, diría que somos una familia de clase media, que ha tenido altibajos económicos pero que su capital social y cultural, en términos de Bourdieu, les ha permitido atravesar y superar los malos momentos con cierta ventaja con respecto a otros que se han encontrado en la misma situación. Mi madre es profesora universitaria y mi padre es gerente en una forja. Siempre intentaron, en mí y mis hermanos, los hábitos de estudio y la idea de la excelencia, así como también la importancia del trabajo.

En fin, en resumen ésta ha sido mi historia pero pensémosla, ahora, en relación con la teoría sociológica sobre la juventud y las transiciones a la vida adulta.

Entrada y salida de trabajos temporarios o estables pero de media jornada, ninguno tenía que ver con mis estudios pero la mayoría era flexible en los horarios por lo que podía combinarlos con los estudios. Fui postergando la entrada a un trabajo que considerara permanente, primero porque no quería que interfiera con los estudios y luego porque no encontraba uno acorde a mis expectativas. Salida temprana del hogar paterno y vuelta después de varios años.

Como vemos, tengo 27 años y no he cumplido con ninguno de los ritos sociales que indicarían que me he convertido en adulta. Y a pesar de estudiar las teorías que dicen que las trayectorias hoy en día se han vuelto más complejas, que hay distintas temporalidades y formas, no puedo dejar de sentirme en falta. En mi opinión esta sensación se relaciona con el choque entre un esquema normativo hegemónico, que circula en el sentido común, sobre el período que debe durar la juventud y el modo en que debe darse la transición (de la escuela al trabajo, a la familia propia) y la realidad histórica actual de flexibilización, desregulación y pérdida de legitimidad de las instituciones modernas (Salas y Olivares, 2009). Así, entre los 23 y los 25 años, luego de haber terminado una carrera universitaria, uno debería volverse autosustentable. Creo que el peso de ese esquema normativo de transición puede verse reflejado en la sensación de volverse adulta cuando me fui de mi casa a vivir a otra ciudad (la experiencia de emancipación del domicilio parental) y la posterior experimentación de mí misma como joven debido a permanecer aún en los estudios, no tener un trabajo estable ni una casa propia.

Ahora bien, las décadas de implementación de medidas neoliberales, el desmantelamiento de las instituciones clásicas de contención de los sujetos, la inestabilidad

y la inseguridad con respecto a la propia existencia, el transcurso de una de las mayores crisis políticas, económicas y sociales que ha vivido nuestro país (la de 2001) y la posterior —y paulatina— recomposición de las estructuras sociales no sólo de Argentina sino también de Sudamérica, no son temas menores y han dejado huellas en la configuración de la sociedad argentina y también en la vida de los argentinos y, por lo tanto, en mi propia trayectoria.

Entonces, en contraposición a ese modelo normativo de transición lineal moldeado por la escuela, la familia y el mercado de trabajo, hoy vemos que los tramos hacia la emancipación son abiertos y variados (Carasal *et al.*, 2006; 2011), intrincados y laberínticos (Machado Pais, 2002), tanto por la capacidad de agencia de los sujetos jóvenes (en mi caso: la elección de los trabajos, la solicitud de becas, la decisión de mudarme en busca de mejores oportunidades) como por los cambios sociales.

Se vuelve común entrar y salir del mercado laboral y transitar por empleos precarios: en mi caso esto no sólo se relaciona con los procesos de desregulación del mercado laboral argentino, sino también con una suerte de moratoria con respecto a la emancipación económica que me permite la posición socioeconómica de mi familia; pero también encuentro una correspondencia con algo que señala Machado Pais (2002) en su análisis sobre los jóvenes portugueses y las estrategias de resistencia frente a las formas de inserción precaria: se da una situación en que los jóvenes con mayores cualificaciones, recursos económicos y soportes familiares —que lo permitían— se refugiaban en el desempleo como una estrategia en la búsqueda de empleos compatibles con las aspiraciones personales y frente a una inserción precaria en el mercado laboral. Con relación a esto, quiero resal-

tar que una trayectoria laboral que no se relacione con el empleo que uno desea o para el cual se ha formado, luego termina por jugar en contra. Quiero decir que al aceptar “lo que venga”, uno se va armando un perfil laboral que no es el deseado y se vuelve muy difícil salir de él. En mi caso, me di cuenta de que en un determinado momento los trabajos que me ofrecían eran de receptionista, secretaria o vendedora, y todos me parecían “aceptables” al comienzo pero ya no tanto después, así que decidí parar esa vía y esperar; todo lo que pudiera, a encontrar un empleo mejor. De hecho, la gran mayoría de mis amigas que iniciaron su trayectoria laboral de una manera similar a la mía, es decir, en empleos de media jornada como receptionistas o secretarías, hoy trabajan de lo mismo (sin relación con su formación académica) con la única diferencia de que hoy trabajan jornada completa.

Conclusiones

A modo de conclusión quisiera señalar algunas inquietudes que me fueron surgiendo en el transcurso de este trabajo y que considero relevantes. Hasta ahora, por lo que hemos leído, las transiciones se abordan desde el análisis demográfico de ciertos eventos—transición (cuántos jóvenes vivieron tal evento, a qué edad, en dónde y cuándo) o desde el análisis sociológico, utilizado para demostrar en qué medida los sujetos jóvenes pueden decidir, en el tránsito a la vida adulta, cómo vivir esos eventos, en qué orden o qué estrategias tomar frente a determinada situación. Sin embargo, a través de la lectura, me llamó la atención que, a final de cuentas, ambos enfoques estén mirando hacia lo mismo. Digo que las visiones que rescatan a las biografías como herramienta analítica, a pesar de repetirse una y otra vez, y de que hoy las trayectorias se han vuelto más complejas y variadas, no dejan de poner el foco en el tránsito de la escuela al trabajo y el logro de

la autonomía plena. Entiendo que el aporte de esta mirada es no sólo dar lugar al sujeto joven como actor de su vida, sino también relacionar las transiciones con el contexto y la estructura social; entiendo, por otro lado, que esos hitos siguen apareciendo como parte de un patrón normativo de transición que, aun cuando se ha vuelto más complejo e intrincado, sigue siendo hegemónico.

No olvidemos que nuestro tiempo histórico ha sido caracterizado, como lo han planteado diversos autores, por haber transitado en la crisis de las instituciones que ordenaban la experiencia de vida en la modernidad. Asuntos no sin relevancia, ya que aquellas instituciones cuestionadas y transformadas son las mismas que se consideran cruciales para pensar a los jóvenes y su transición a la vida adulta: con esto me refiero a los cambios y cuestionamientos acerca del trabajo, la educación y la familia como principios estructuradores de la vida; cambios que no sólo repercuten en la estructura de oportunidades —en lo objetivo de la experiencia— sino también en los ánimos, en la experiencia emocional de los sujetos, en la manera en que ellos piensan y deciden sobre su vida.

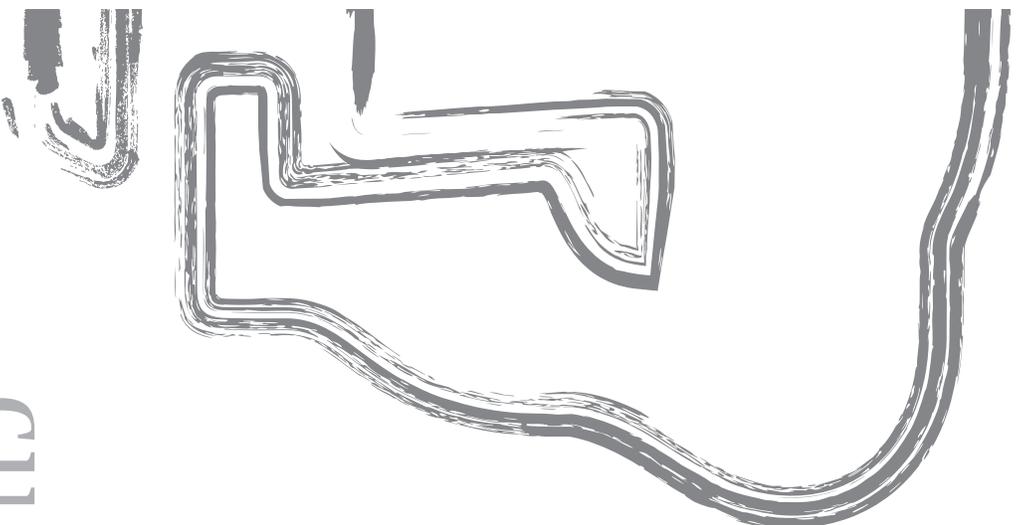
Creo que las trayectorias posibles para aquellos que atravesamos la crisis de 2001 en Argentina no van a ser las mismas que para aquellos que no lo hicieron; no creo que sea lo mismo armar la propia biografía, ni definir estrategias si la educación y el mercado laboral han perdido legitimidad —y potencialidad— como medios de ascenso social e, incluso, como medios de emancipación. Además, me pregunto qué pasa con aquellos que no estamos ni en una orilla ni en la otra, aquellos que no somos ni jóvenes ni adultos, que ya vivimos un largo trayecto pero que no atravesamos definitivamente ninguno de esos eventos—transición.

Pareciera, entonces, que hoy conviviéramos transiciones fragmentadas (Otero, 2011), laberínticas (Machado Pais, 2002), de aproximación sucesiva (Casal *et al.*, 2006) con una suerte de patrón que funciona como ideal normativo y en el cual la escuela, la inserción laboral estable y la conformación de una familia propia siguen siendo los hitos que se valoran como deseables. Así, los jóvenes sentimos la presión de un deber ser y hacer que se vuelve cada vez más difícil concretar.

Para finalizar, quiero retomar la idea de Bourdieu (1994) sobre la ilusión retórica que supone la construcción y el relato de la vida como una biografía; como un todo coherente y orientado, en el cual se conjugan un punto de partida y una razón de ser, así como también un término, una realización, todo lo cual responde más a una imposición del mundo social para volver inteligibles y previsibles las relaciones sociales, que al transcurrir natural de la vida en el mundo.

Bibliografía

- Casal, J., García, M., Merino, R. y Quesada, M., 2006, "Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición", *Revista de Sociología*, núm. 43 [en línea] <http://www.redaligal..gicás_sociología_juventud.pdf> consultado el 25 de agosto de 2012.
- _____, Merino, R., García, M. *et al.*, 2011, "Pasado y futuro del estudio sobre la transición de los jóvenes", *Revista de Sociología*, vol. 96, núm. 4 [en línea] <<http://papers.nab.cat/article/view/casal-v96n4>>, consultado en septiembre 2012.
- Bourdieu, P., 1994, "La ilusión biográfica", en *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama, pp. 74-83.
- Domínguez García, L., 2006, *Psicología del desarrollo: Problemas, principios y categorías*, México, Editorial Interamericana de Asesoría y Servicio, [en línea] <<http://newpsi.bvs...LibroLauraDominguez.pdf>>, consultado el 15 de Septiembre de 2012.
- Feixa, C., 1998, *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*, México, SEP-CAUSA JOVEN-CIEJ, capítulo 1, pp. 16-36.
- Giorguli, S. y Silvia, E., 2009, *Caminos divergentes hacia la adultez en México*, [en línea] <http://www.alap...Serie1_Arr5.pdf>, consultado el 25 de agosto de 2012.
- Gropp, L. A., 2004, "Dialéctica das juventudes modernas e contemporâneas", *Revista de Educação do Cegume*, Año 13, núm. 25, Diciembre.
- Machado Pais, J., 2002, "Laberintos de vida: Páso juvenil y rutas de salida (jóvenes portugueses)", *Revista de Estudos de Juventud*, 56.
- Margulis, M. (editor), 1996, *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*, Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Melo Vieira, J., 2011, "Demografía de la juventud y derecho. Los adolescentes en conflicto con la ley en Brasil", *Revista Notas de población*, núm. 93 [en línea] <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/9/45549/leg2509-P_1.pdf>, consultado el 25 de agosto de 2012
- Mora Salas, M. y de Oliveira, O., 2009, "Los jóvenes en el inicio de la vida adulta: trayectorias, transiciones y subjetividades", *Revista de Estudios Sociológicos*, XXXVII (79), México, El Colegio de México [en línea] <<http://codex.colmex.mx:8991/exibis...AQR.pdf>>, consultado el 25 de agosto de 2012.
- Morich, S., 1996, "Sobre el desarrollo y los problemas de la juventud. El surgimiento de la juventud como concepción sociohistórica", *JOVENES. Revista de Estudios sobre Juventud*, SEP-CAUSA JOVEN-CIEJ, cuarta época, año 1, núm. 1, julio-septiembre, pp. 78- 06.
- Otero, A. E., 2011, "La configuración de transiciones juveniles: Debates actuales sobre la educación y el trabajo", *REIDE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol.13, núm. 2, pp. 149-165.
- Pérez Ilaes, J. A., 2009, "Las cuatro transformaciones históricas de la condición juvenil", *Diario de Campo*, Suplemento núm. 56, octubre-diciembre, INAH-*Conaculta*, pp. 29-35.
- Solís, P. Cerruti, M., Giorguli, S., Benavides, M., Binstock, G. *et al.*, 2008, "Patrones y diferencias en la transición escuela-trabajo en Buenos Aires, Lima y la ciudad de México", *Revista Latinoamericana de Población*, 1 (2), 127-146.
- Urteaga Castro Pozo, M., 2009, "Presentación", *Diario de Campo*, Suplemento núm. 56, octubre-diciembre, INAH-*Conaculta*, pp. 5- 11.



“Deslocalizar al sujeto juvenil de la escuela, el trabajo y la familia abre mil y una posibilidades de observarlo y pensarlo en su ciudadanía, sus derechos, los mundos juveniles que construye y deconstruye según las circunstancias”.



Zule: *entre la juventud, el trabajo y el teatro*
Laura Isabel Cayeros López

Llegó tarde e inquieto, como siempre desde que la conozco. Se sentó frente a mí, me ayudó a preparar la grabadora para la entrevista (su entrevista) y esperó, expectante, a que empezaran las preguntas: ¿qué será eso de la trayectoria?, creo que pensaba.

En el estudio de la construcción de la condición juvenil se distinguen dos corrientes contemporáneas: una, sociodemográfica y otra, sociológica. Desde la sociodemografía, se analiza a la juventud como un grupo etario, donde se sucede una serie de eventos que enmarcan las transiciones entre estados (niñez, juventud, adultez), por ejemplo, la salida de la escuela, el primer trabajo remunerado, la primera unión, la salida de la casa paterna, el primer hijo (Tuirán, 1999); diferentes investigaciones han demostrado cómo en México este modelo aún tiene vigencia pero ya no puede ser considerado como patrón único o dominante, toda vez que los roles diferenciados para hombres y mujeres se han transformado, han cambiado las condiciones del sistema educativo o el mercado laboral se ha modificado permitiendo la entrada y salida de los y las jóvenes en momentos diferentes del término de estudios (Coubes y Zenteno, 2005). Nuestra chica es soltera, sin hijos, vive en casa materna y tiene novio. No cabe en este marco, ni en muchos otros.

La corriente sociológica, por su parte, intenta resaltar las trayectorias o rutas de vida que siguen los y las jóvenes en su desarrollo

biográfico, a partir de las estructuras sociales, los mercados de trabajo que se institucionalizan a través de “la educación, la formación profesional y las condiciones culturales” (Bendit, 2009). Este enfoque considera a los jóvenes como sujetos históricos y protagonistas de su vida, que toman decisiones en correspondencia a las construcciones sociales, económicas y culturales de sus espacios sociales (en términos de Bourdieu), y que construyen proyectos de futuro; así se articula la estructura, la acción pero también la subjetividad en el análisis de las trayectorias juveniles, donde las transiciones no se ven como eventos sino como procesos, “reversibles, laberínticos” (Machado Pais, 2002), como el ir y venir de la vida, asemejándonos a una novela de Cortázar. Así sí podría ser nuestra chica.

Zule es parte de ese 22% de jóvenes entre 19 y 23 años que logran estudiar una licenciatura en nuestro país (ocde, 2012). De esos jóvenes que diversas fuentes califican como “sector privilegiado que accede a la educación superior” en este país empobrecido (Suárez, 2009). Tiene 22 años, es la mayor de dos hermanas que viven con su mamá, está por terminar la licenciatura en comunicación y medios, desde los 12 años se dedica al teatro (“un día me invitaron, hice audición, me quede y me gustó [...] me gustaría estudiar más adelante algo sobre teatro, una maestría tal vez); y trabaja desde los ocho años.

Como miembro de una familia monoparental, desde temprana edad sintió la ne-

cesidad de traer un poco de más dinero en la bolsa que el que su madre, vendedora de cosméticos por catálogo, le podía dar para sus gastos. Así, entró a trabajar en la panadería de sus tíos. A los ocho años se levantaba a las cuatro de la mañana para llegar a trabajar a las cinco lavando charolas; de ahí se iba a la escuela.

En México y Latinoamérica es común que las trayectorias laborales inicien desde la infancia, más que en la juventud; para las mujeres, la dinámica se complejiza a partir de las construcciones de género del deber ser/deber hacer femenino, su participación en el trabajo doméstico y la escolaridad de las madres, lo que genera que muchas chicas incluso abandonen los estudios por la necesidad de obtener ingresos (Pérez y Urteaga, 2001).

Aunado a las crisis económicas globales que se resienten más en este lado del globo, al alto índice de familias monoparentales (generalmente, madre e hijos) y al bajo porcentaje de trabajos decentes (con salarios justos, prestaciones laborales), está el imperativo de niños y jóvenes por acceder a un nivel de vida equiparable al de sus compañeros de escuela (por supuesto, de aquellos que tienen la oportunidad de ir a la escuela), al que observan en los medios de comunicación o al sueño americano, sobre todo en regiones de elevados flujos migratorios.

Zule dejó de trabajar en la panadería a los pocos meses puesto que resultaba muy cansado; además, sólo ganaba 350 pesos a la semana, que si bien le permitían salir con sus amigas y adquirir ciertos antojos (topa y cosméticos, principalmente), no alcanzaban a compensar las madrugadas cotidianas, el dormir fuera de casa (dormía con la abuelita: más cerca de la panadería) y el alejamiento de su hermana y madre. Después,

vendió el pan por los alrededores de su casa: por cada pieza vendida le tocaban 50 centavos. También al poco tiempo lo dejó: “no costaba”, reflexiona.

Siguiendo a Pérez y Urteaga (2001), las trayectorias laborales en México están marcadas por el acceso al primer empleo antes de terminar los estudios técnicos y/o superiores. A veces van acompañadas del nacimiento del primer hijo y pocas veces de la primera unión. Y también se hacen acompañar de la precarización del empleo, la vulnerabilidad y, no pocas veces, por la explotación del trabajo infantil.

Después, una tía le ofreció pago por limpiar su casa a diario. No le daba mucho pero era un ingreso seguro y sin tanto esfuerzo físico. Tenía 12 años cuando abandonó esta actividad: “¡no hacía el quehacer en mi casa! ¿!Por qué hacerlo en otras casas?! Y entonces alguien la invitó a participar en teatro.

Tuve suerte: era un proyecto y me ofrecieron una beca por estar en teatro... hice la audición, quedé y tenía un papel en la obra [...] ensayábamos todos los días de cuatro a seis de la tarde, luego se extendió: de cuatro a seis taller, de seis a ocho, ensayo, o se extendía hasta las nueve o diez de la noche; un día salimos a las dos de la mañana, pero como era becada tenía que quedarme; hasta eso que mi mamá nunca me regañó, y además, me gustaba.

La situación de la becas en la sociedad mexicana es interesante, específicamente las becas en efectivo: frenan la deserción escolar, incentivan el consumo, favorecen el surgimiento y consolidación de proyectos (productivos, artísticos, de investigación) y quitan presión a

la meta de primer empleo y/o empleo pleno, sobre todo para la juventud. Ser becado se ha convertido en una forma de moratoria laboral. Zule lo experimentó: “¡me pagaban por algo que me gusta hacer!”

La beca duró un año: al terminar el instructor de teatro le consiguió un empleo como tallerista para niños en las instalaciones del sindicato magisterial; ahí duró otro año con una sesión por semana pagada a cien pesos la hora. Por ese tiempo, tuvo un accidente en uno de los ensayos y se lastimó la cadera, tuvo que dejar la obra, los talleres y nuevamente Zule se experimentó como desempleada, a sus 13 años.

Como decíamos al principio, más allá de los aspectos demográficos, son los biográficos los que nos ayudan a entender las transiciones laborales de jóvenes como Zule. A esta edad, según el primer enfoque, ella debería estar interesada en los chicos, la moda y las amigas; tal vez estaría pasando por la primera relación sexual o incluso el primer embarazo (INEGI, 2009) y muy posiblemente, no estaría pensando en trabajar, viajar sola y amueblar su recámara. Precisamente las expectativas de Zule.

Durante la secundaria vendió dulces y en el bachillerato, también joyería de plata (“¡de la buena!, la traía directamente de San Juan de Dios”); con lo que había ahorrado de los talleres y dulces, se surtió de mercancía; sus principales clientas eran las docentes y secretarías de la secundaria donde estudiaba. Dejó de vender porque iba a surtirse a Cuadralajara cada jueves y ya tenía muchas inasistencias en las materias de ese día. Pero no le importó mucho, ya había logrado un objetivo: había comprado su recámara y ahora sí sentía que tenía algo suyo, según sus propias palabras.

Decidió entrar a comunicación y medios porque “algo tenía que ver con el teatro”;

para entonces, se integró a la Compañía Teatral Universitaria donde también consiguió que la becaran. Completaba sus ingresos vendiendo dulces, cosméticos y lo que pudiera dentro de la universidad, en los recesos y entre sus compañeros. “Alguna vez te has sentido discriminada?”, le pregunté, “discriminada. Lo que se dice discriminada, no, pero mis compañeros siempre me hacían carrilla porque todo vendía: si alguien decía ‘tengo sed’ ahí estaba yo con un agua; ‘cinco pesos’ [...] les vendía dulces, lápices, cosméticos ¡lo que tuviera! Me iba bien, así que tenía que aguantar la carrilla”.

Quien ha convivido con ellos, sabe que entre los y las jóvenes las prácticas o frases discriminatorias son cosa de todos los días, aun cuando los adultos pensemos que es cosa del pasado, o “cosas de muchachos”; da miedo ser el *mená*, la *noña*, el *gordo*, el *cuatro ojos*, la *indígena*, el *narito*, la *zorra*. En cualquier momento puede salir a relucir el apodo “carriñoso” o las indirectas. Zule no fue la excepción.

Ella es de estatura baja (1.50 m), tez blanca, ojos grandes color miel, pelo castaño y rizado y sonrisa contagiosa, y entonces le dio por ser *gótica*.

Eran los más buena onda, traían rollos más interesantes. Les gustaba el teatro y podíamos hablar de muchas cosas... yo entonces me vestía de negro, ahorita ya casi no por mi trabajo (docente de artísticas en un colegio privado), y me pintaba la cara así como Rosa Luna chica –amiga suya– de rasgos indígenas, vestimenta gótica, ideología feminista y gusto por la música... ¡interesante, pues!, ahora ya no... además, me empezaron a pasar otro tipo de cosas: una vez me preguntaron si sabía dónde vendían marhuana de la buena, yo

dije que no sabía y me dijeron: “hay sí, no te hagas la niña, eres teautera, mira cómo te vistes y muy santa, ¡no has de saber!” y ¡de veras no sabía! ¡Nunca he fumado marihuana, ni nada! Pero sí habla compañeros que me veían raro, por cómo me vestía y por el teatro, me estereotipaban, pues.

Pérez Islas (2010) afirma que entre los jóvenes, los procesos de discriminación tienen que ver más que con la desigualdad, con la diferencia, con la construcción de la identidad propia y del otro; así, la discriminación se origina a partir de los estereotipos de la condición juvenil, la praxis juvenil o los estigmas sobre los sectores juveniles; dicho en otras palabras, lo que proyectas, lo que haces, lo que intentas ser: directamente, la biografía de un joven.

¿Y cómo empezaste a trabajar en el colegio?, le pregunté. “Ya tengo tiempo ahí: entré a trabajar en el colegio a los 21 años [...] un día un amigo que ya trabajaba me habló y me dijo ‘están buscando un maestro de artísticas en el colegio y pensé en ti, pero tienes que venirte antes de las 11:30 que se vaya la directoral’, corrí, junté mis papeles y fui: a la directora le gusté y me pidió cartas de recomendación; mi maestro de teatro y el maestro del sindicato donde había dado los talleres me dieron las cartas y me quedé”. ¿Te imaginabas de maestra?, inquirí. “No, pero está bien por aborita, nada más que ahora los muchachos me dicen ‘mira cómo te vistes, ya no eres igual, has cambiado’, pero pues ¡mi modo que ande todo el día de negro!”. Algunos de sus amigos se sienten traicionados pero ella tiene claro: “Tengo que ahorrarme por si no consigo beca para seguir estudiando”.

Para los jóvenes que se integran en las llamadas tribus urbanas, la actitud de Zule sería de traición: ya no pasa el tiempo con ellos, no viste de negro, al contrario, viste

“de maestra”, trae dinero en la bolsa y quiere seguir estudiando “una maestría en teatro, ¡o en género! Ambas cosas me gustan”; pero ella no se considera desertora, tienen un proyecto de futuro. “Zule, ¿te quieres casar? ¿te ves viviendo en pareja?”, le pregunto. “¡Sí! Pero estoy muy chica, ¿no? Yo creo que en unos cinco años más”.

Le llaman por teléfono, tiene ensayo. La obra en la que actualmente participa recién fue seleccionada como proyecto exitoso de los fondos estatales para la cultura y las artes y, por lo tanto, tiene la oportunidad de presentarse en gira por el circuito regional. Trata precisamente de tres mujeres divorciadas que fundan una asociación en la cual se apoyan y narran sus vivencias. Zule interpreta a una madre soltera, joven, vendedora de cosméticos “*Yo era divorciada, ahora vendo muy key*”, dice el estribillo de su canción.

El estudio de las trayectorias juveniles a manera de biografía nos permite, además de cuestionar las tesis de la corriente demográfica, establecer la agencia que los y las jóvenes desarrollan en sus mundos cotidianos. Deslocalizar al sujeto juvenil de la escuela, el trabajo y la familia abre mil y una posibilidades de observarlo y pensarlo en su ciudadanía, sus derechos, los mundos juveniles que construye y deconstruye según las circunstancias.

Se despide. Tiene prisa, como siempre desde que la conozco. “El teatro no espera”, me dice. Es su condición juvenil: la obliga a vivir de prisa, porque así pasa la vida, pienso. Gracias Zuleyma.

Bibliografía

- Bendit, René. 2009, “Transiciones a la vida adulta. Principales dimensiones analíticas”, Curso *Jóvenes, educación y trabajo. Principales dimensiones analíticas* (Clase 4), Buenos Aires, Flasco [en línea], <http://virtual.flasco.org.ar/mod/book/print.php?id=34405>, consulta: 30 de septiembre de 2009.
- Coubes, Marie, y Zenteno, René. 2005, “Transición hacia la vida adulta en el contexto mexicano: una discusión a partir del modelo normativo” en María Zavala de Costo y René Zenteno, (coords.), *Cambio demográfico y social en el México del siglo XXI: una perspectiva de historias de vida*, Tijuana, El Colegio de la Frontera Norte.
- INEGI-Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica. 2009, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- Machado Pais, José. 2002, *Laberintos de vida: Puro juvenil y rutas de salida (jóvenes portugueses)*, Revista de Estudios de Juventud, 56.
- OCDE-Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2012, *Normativa Educativa 2011*, en *La Jornada* [en línea] <http://www.jornada.unam.mx/2012/09/11/sociedad/044n1soc> consulta: 25 de febrero de 2013.
- Pérez Islas, José, y Ureaga, Marina, 2001, “Los nuevos guerreros del mercado. Trayectorias laborales de jóvenes buscadores de empleo”, en Enrique Peck, *Los jóvenes y el trabajo: la educación frente a la exclusión social*, México: UVA/Cinterfor-OTT/UNICEF/CONALEF/ RET/ IMJ [en línea] <http://www.uia.mx/campus/publicaciones/jovenes/pdf/epck12.pdf>. Consulta: 30 de agosto 2012.
- Pérez Islas, José. 2010, “La discriminación sobre jóvenes. Un proceso de construcción”, en *El Cotidiano*, núm. 163, septiembre - octubre, pp. 35-44, México, Universidad Autónoma Metropolitana - Azcapotzalco [en línea] <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/3251/32515913005.pdf> consulta: 25 de febrero de 2013.
- Suárez, María, 2009, “En México, el acceso a los estudios superiores sigue siendo un privilegio”, en *Revista Humanidades*, año 5, núm. 44, octubre, México, UNAM [en línea] <http://www.humanidades.unam.mx/revista/revista_44/revista_44_rema04.htm>, consulta: 23 de febrero de 2013.
- Turián, Rodolfo, 1999, “Dominios institucionales y trayectorias de vida en México”, en Beatriz Figueroa Campos (coord.), *México diverso y desigual, enfoques sociodemográficos*, México, CEBDU-El Colegio de México/Somede.

A partir de la trayectoria biográfica de Margarita se reafirma una la tesis del **protagonismo** de los jóvenes en sus vidas y la correspondencia entre la toma de **decisiones** (que no necesariamente son elecciones racionales) y las constricciones sociales, económicas y culturales de sus contextos sociales inmediatos”.



Introducción

El presente artículo tiene como propósito contribuir a la discusión en torno a la necesidad de ampliar el significado de la pobreza más allá de sus correlatos materiales, para incluir las condiciones sociales, culturales y emocionales implicadas en la formación escolar de las y los jóvenes que viven en condiciones de vulnerabilidad. Se basa en el relato de la trayectoria de vida de Margarita, una joven “adolecente” —como ella misma se reconoce— estudiante del primer semestre de preparatoria, que nació y actualmente reside en una comunidad de origen otomí en el estado de México.¹

En la narración puede verse cómo su trayectoria está estrechamente ligada con cuestiones objetivas y simbólicas que constituyen los mecanismos de desigualdad en la estructura social y cómo estas condiciones se reproducen intergeneracionalmente, a pesar de los programas sociales que tienen como finalidad disminuir la pobreza; sin embargo, también muestra en los proyectos y expectativas de ella y sus padres la apropiación del valor simbólico que para ellos tiene la escuela.

La estructura del artículo tiene dos apartados; en el primero “Margarita de Jesús Mar-

timez: trayectoria biográfica”, empleando el método narrativo, se presentan las condiciones estructurales que han venido estableciendo los límites y posibilidades de acción durante la vida de esta joven, así como las relaciones que establece con su grupo familiar y las diversas situaciones y experiencias que van marcando su vida. En el segundo, “La sobreposición de contextos” se analizan diferentes contextos que se articulan en la trayectoria de esta joven.

Margarita de Jesús Martínez: trayectoria biográfica²

Margarita nació en 1997 en San Pedro, es la hija mayor de Agustín de Jesús y de Carmen Martínez; él es albañil de 38 años que cuando concluyó el sexto año de primaria, ya no quiso estudiar y prefirió ayudar a su papá en el trabajo de albañilería; ella es una mujer de 37 años que se dedica a las labores domésticas, concluyó los estudios de secundaria, después trabajó unos meses en una fábrica de productos de harina cercana a su localidad, empleo que abandonó cuando se casó. Los abuelos de Margarita saben hablar otomí, pero ya no lo enseñaron a sus hijos y a sus nietos. En los primeros años de matrimonio vivieron en la casa de los padres de Agustín, quien con ayuda de su papá construyó su casa a la que se mudaron cuando

¹ Para conservar el anonimato de la informante, los nombres de las personas y de la comunidad son ficticios.
² Este relato se basa en una entrevista que realicé el 5 de diciembre de 2012 en la escuela preparatoria en la que ella estudia.

Margarita tenía dos años. En la zona donde viven no hay tomas de agua domiciliarias, disponen de una cisterna que abastecen semanalmente contratando el servicio de pipas; el piso de su casa es de cemento; tienen luz eléctrica, y no disponen de teléfono fijo ni de celulares.

Cuando Margarita ingresó al kínder nació su hermano Agustín; durante esa época su abuela, la madre de doña Carmen, se quedaba con ella buena parte del día para ayudarlo con la crianza del niño porque tuvo algunas complicaciones durante el parto, razón por la que ya no tuvo más hijos.

Desde que Margarita cursaba la primaria, su madre comenzó a recibir los apoyos del Programa Oportunidades.³ Cuando terminó este nivel la joven ya no quería asistir a la secundaria pero su mamá insistió en que siguiera estudiando; al concluir este nivel su madre le dijo que tenía que ir a la preparatoria. Al cuestionarla sobre la importancia de Oportunidades por la insistencia de sus padres para que ella continúe estudiando, ella contesta lo que su madre le ha dicho: “No me importa lo que me dan, aunque ya no me dieran nada, lo más importante es que tú termines la prepa para que después puedas estudiar otra cosa”.

La joven reconoce que nunca ha ido muy bien en la escuela, aunque no ha reprobado materias. La secundaria la estudió en el turno vespertino. Ella no eligió la escuela ni

el turno, “así salieron las listas”. Al narrar su paso por este nivel su cara se ilumina, sonríe al hablar de lo bien que se llevaba con los compañeros de su grupo porque “todos se apoyaban y llevaban bien”, a diferencia de su experiencia en la preparatoria en donde sólo tiene una amiga y siente que sus compañeras la critican y no le dirigen la palabra, además “casi todos son muy irrepertuosos, siempre están hablando en clase, interrumpen a los maestros”.

Cuando iba en tercero de secundaria, Margarita y una amiga decidieron trabajar en las mañanas en el almacén de una tienda de autoservicio de su localidad. Sus padres la apoyaron en esa decisión. Le gustaba trabajar porque se llevaba bien con sus compañeros; el dinero que ganaba era todo para ella, “para sus cosas”, se compraba ropa y artículos que le gustaban. Mientras trabajó los gastos de la escuela continuaron por cuenta de sus padres; ella y su amiga abandonaron el trabajo “porque el orientador se enojó porque siempre llegaban tarde”.

Fuera de la escuela Margarita tiene pocas amigas; le habla a algunas vecinas, su amistad más cercana es con una tía paterna que tiene su misma edad; salen juntas en las tardes, a veces van a ver a los amigos de la tía en un jardín que está cerca de la iglesia principal del pueblo. No pertenece a ninguna asociación ni participa en alguna festividad de su comunidad; sus padres le dan permiso de asistir a los bailes y fiestas con su tía.

En este momento Margarita tiene 15 años, cursa el primer semestre de preparatoria y tiene cuatro meses de embarazo. Su novio es un albani que le presentó su tía. Cuando puso a sus padres al tanto de su situación, le dijeron que ya no iba a estudiar y dejó de asistir a la escuela. Dos semanas después los padres reconsideraron su decisión y Margarita regresó a la preparatoria.

Al hablar sobre sus proyectos y expectativas la joven señala: “No me puedo casar, hasta que tenga 18 años, voy a terminar la preparatoria y después a estudiar computación o algo así, mamá ya me dijo que ella me va a ayudar cuando nazca mi hijo”.

Al finalizar el relato de su vida establecemos el siguiente diálogo:

Susana: me dijiste que ahorita eres adolescente; ¿cuando nazca tu bebé qué vas a ser?

Después de pensarlo un poco Margarita responde: *una señora*.

Susana, ¿no eres ni vas a ser joven?

Margarita titubea, se desconcierta y con voz baja responde: *no*.

Susana: ¿quiénes son jóvenes?

Margarita: *Pues los que ya estudian para algo y que trabajan pero no se han casado*.

Susana, *¿aquí en tu escuela hay maestras jóvenes?*
Mostrando ahora mucha seguridad y en tono determinante Margarita responde: *no, ya todas son casadas*.

La sobreposición de contextos

Los contextos de los sujetos tienen implicaciones objetivas en su vida cotidiana:

(...) la construcción de identificaciones, aspiraciones, expectativas, valoraciones y juicios, se elaboran y reelaboran continuamente en el espacio objetivo donde participan. Los

referentes con los cuales se construyen las trayectorias de vida tienen que ver directamente con el conjunto de condiciones sociales, económicas, políticas y culturales en las que se desenvuelven, (UNAM-SIJ, 2012; p.22).

Los contextos político y socioeconómico de la localidad y familiar que se analizan a continuación se configuran mutuamente a la vez que configuran las posibilidades de acción de los jóvenes que son recreadas por ellos.

El contexto de las políticas

Particularmente me referiré a las políticas sociales dentro de las que se ubica el Programa Oportunidades referido en el relato de Margarita. Por políticas sociales entendemos la intervención por parte del Estado para que la población que no goza de ciertos mínimos de bienestar tenga acceso a ellos (Mena, 2010). Sobre esta base se reconocen dos grandes vertientes: las políticas sociales generales, que están dirigidas a toda la población, como pueden ser las políticas de educación, seguridad social o de salud, por otro lado están las políticas focalizadas, que están diseñadas para ayudar a una parte de su población que dadas sus condiciones requieran ayuda específica (Levy, citado por Mena, 2010). En el contexto de la globalización y sus implicaciones en la educación, la preocupación internacional se ha dirigido a asegurar el acceso a la educación de los niños y jóvenes en situación de pobreza a través de políticas focalizadas, cuyas tareas iniciales fueron identificar a los pobres y concentrar recursos y esfuerzos en proporcionarles posibilidades de acceso a los distintos mercados.

El Programa Oportunidades es un programa de transferencia condicionada (PRC), es una política social que tiene principalmente rasgos de subsidio a la demanda, ya que otorga dinero para madres de familia desti-

³El programa focaliza carencias relacionadas con rezagos que presentan los hogares debido a su condición de pobreza y marginación. Supone la inversión de recursos para asegurar la atención integral en materia de educación, salud y nutrición, como una triada mediante la cual la población pueda aspirar generacionalmente a mejores condiciones de vida. Los beneficiarios se seleccionan mediante una encuesta socioeconómica. Las familias que se incorporan al Programa son beneficiarias por sus condiciones de pobreza alimentaria, y su permanencia la determina el cumplimiento de sus responsabilidades: asistencia regular a los servicios de salud y a la escuela

nado a apoyar el ingreso familiar y la alimentación, becas para niños y jóvenes, a partir de tercero de primaria y hasta el último grado de educación media superior; apoyo monetario a familias para fortalecer su desarrollo, un fondo de ahorro para jóvenes que concluyen su educación media superior y apoyo para útiles escolares. Pero también ofrece bienes y servicios para paliar problemas, tales como paquete de servicios médicos y sesiones educativas para la salud, suplementos alimenticios para niños y mujeres embarazadas o en periodo de lactancia y para mejorar el consumo energético de cada hogar.

El monto de las becas es diferencial por grado escolar, nivel educativo y para la educación media superior, por sexo. En la siguiente tabla se muestran los montos mensuales por beca por/a en la educación media superior:

Cuadro 1. Montos mensuales por beca por/a en la educación media superior

Año	1°.		2°.		3°.	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
2001	470	540	505	575	535	610
2002	490	564	525	600	555	635
2003	510	585	545	625	580	660
2004	540	620	580	660	615	700
2005	560	645	605	685	640	730
2006	585	675	630	715	665	760
2007	610	700	655	745	695	790
2008	640	740	695	790	735	840
2009	685	780	735	840	780	890

Fuente: Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República, Anexo estadístico Tercer Informe de Gobierno, 2009, México, pp. 294.

En la última evaluación realizada en 2012, se muestra que en educación, el número de becas ha aumentado en todos los niveles educativos; asimismo, que los servicios públicos de educación básica son progresivos, sin embargo los de educación media superior presentan menor avance por factores relacionados con barreras económicas y geográficas y las dificultades de acceso de los más pobres (CONEVAL, 2012).

No obstante, los balances son positivos, los estudiosos del impacto de las políticas sociales advierten sobre lo que han llamado el círculo intergeneracional de la pobreza, señalando que hay una transmisión intergeneracional de las oportunidades de bienestar a través de varios eslabones: en primer lugar el hogar de origen que tiene un papel fundamental en el aprovechamiento escolar, reconociendo como factores de éste que influyen en los logros el nivel socioeconómico, las condiciones habitacionales, la organización familiar y el clima educacional (Cohen y Franco, 2005; Cohen, 2008; Franco, s/a).

El contexto socioeconómico de la localidad de residencia

San Pablo es una localidad de origen omotí, si bien la forma de vestir, los recursos y bienes materiales del hogar evidencian el alejamiento de la cultura original para la mayoría de los pobladores: una de las profesoras de la preparatoria a la que asiste Margarita explica: “La construcción gramatical de lo que dicen, las dificultades para hacerlos participar en una conversación, son quizás rasgos de sus patrones culturales”. Tiene un grado de marginación alto (Conapo, 2010) y las condiciones de rezago social se pueden inferir de los siguientes datos:

Cuadro 2. Indicadores de rezago social de la localidad de San Pedro

Indicadores de rezago social	%
Población total	35,141
Población analfabeta de 15 años o más	6.96
Población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	3.57
Población de 15 años y más con educación básica incompleta	43.74
Población sin derechohabencia a servicios de salud	41.05
Viviendas con piso de tierra	4.56
Viviendas que no disponen de excusado o sanitario	5.1
Viviendas que no disponen de agua entubada de la red pública	45.8
Viviendas que no disponen de drenaje	5.89
Viviendas que no disponen de energía eléctrica	0.97
Viviendas que no disponen de lavadora	64.99
Viviendas que no disponen de refrigerador	40.55

Fuente: Coneval (2010), Indicadores de rezago social por localidad, www.coneval.gob.mx.

El contexto socioeconómico de la localidad de residencia constituye un factor que se entereje en la trayectoria de Margarita: las condiciones de su vivienda y la de sus vecinos generan una serie de prácticas, de modos de vida cotidiana, de relaciones sociales dentro y fuera de la familia marcados todos por condiciones de vulnerabilidad que la asistencia de programas sociales no logran resolver.

El contexto familiar

La familia es una de las cuatro instituciones que norma, restringe, brinda afecto, transmite valores; en fin, proporciona los instrumentos para apoyar la convivencia y la toma de decisiones (UNAM-SIJ, 2012). Siguiendo la misma lógica de exposición de los contextos anteriores, puede reconocerse que desde las políticas focalizadas la familia es el núcleo en el que se pueden generar múltiples cambios sociales a raíz de las diversas y centrales funciones que se desenvuelven en su seno (contribuciones a la supervivencia de sus miembros, provisión de alimentos, vestuario, vivienda, seguridad física, entrega recíproca de afecto, reproducción de patrones de percepciones y valores culturales, etcétera).

Sin embargo, recientemente se han planteado algunos dilemas importantes en torno a la centralidad de la familia en el marco de las políticas para la superación de la pobreza: han surgido polémicas respecto al “mito del consenso familiar”, el cual supone que todas las familias funcionan de modo armónico y, con ello, que todos los tipos de familias tienen las mismas potencialidades para cumplir las funciones que se esperan de ellas y desencadenar procesos virtuosos de salida de la indigencia y la pobreza (Cohen y Franco, 2006, citados por León, 2008).

Los recursos económico recibidos de los programas sociales si bien alivian relativamente la situación de los ingresos económi-

cos, el dinero obtenido por la vía del trabajo de sus miembros son los que permiten que existan recursos para que los hijos asistan a la escuela (STREAL, 2007). De acuerdo con este organismo hay una estrecha relación entre capital social y capital económico; el primero revela las oportunidades laborales a las que pueden acceder.

Así, es posible encontrar familias con un gran capital social que les permite el acceso a aquellas oportunidades a las que no se llega por un simple aviso en los diarios sino con ahorros o rentas suficientes como para financiarse largos periodos de desocupación a la espera de una buena oportunidad, o con credenciales que elevan las posibilidades de ser contratados por las mejores empresas. En el otro extremo se encuentran aquellas familias carentes de toda forma de capital, por lo cual seguramente sólo podrán desarrollar tareas muy poco productivas, inestables y precarias (STREAL, 2007, p. 61).

Esta visión coincide de alguna manera con las perspectivas respecto a las condiciones de desigualdad de género en las oportunidades de acceso al mercado de trabajo, ya que más allá de las condiciones de oferta y demanda de trabajo hay que tener en cuenta las opciones que las mujeres eligen con base en sus expectativas, de las condiciones socioeconómicas y culturales de sus contextos familiares, los cuales implican estereotipos de género y prácticas sexistas (UNAM-SIJ, 2012).

Conclusiones

A partir de la trayectoria biográfica de Margarita se reafirma una la tesis del protagonismo de los jóvenes en sus vidas y la correspondencia entre la toma de decisiones (que no necesariamente son elecciones

racionales) y las construcciones sociales, económicas y culturales de sus contextos sociales inmediatos. En este proceso tratar de comprender la configuración particular de la trayectoria descrita nos conduce a ir más allá de la visión lineal del enfoque sociodemográfico, planeándonos la necesidad de considerar el contexto en el que están en tensión tradiciones vinculadas con sistemas sociales de clasificación por edad (particularmente para las mujeres) con algunos cambios en la comunidad, cambios en la población que actualmente accede a la educación básica y a la media superior.

El contexto que se configura a través de las políticas focalizadas si bien ha ido más allá de la perspectiva economicista y trata de atender otras dimensiones del desarrollo humano (salud y alimentación), así como impactar en otros contextos de la vida de los jóvenes y sus familias, no es posible identificar si la permanencia de los jóvenes en el sistema escolar es producto de los PTC, pero sí resulta más o menos claro que no hay cambios sustanciales en sus condiciones de vida.

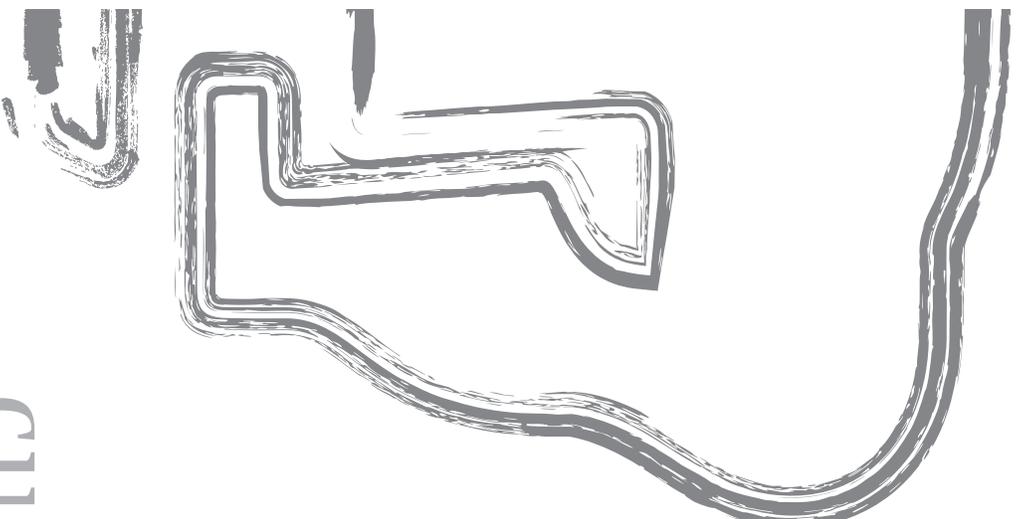
Evidentemente el contexto socioeconómico de la localidad de residencia tiene implicaciones más allá de sus determinaciones materiales, se relaciona con prácticas, significados, con la falta de posibilidades de acceso a recursos y condiciones que resultan fundamentales para ampliar los horizontes de vida.

En el contexto familiar la noción de joven está relacionada con una condición laboral-social, civil-social. Son ambos los factores que se asocian al ser joven. En este mismo contexto, a través de las relaciones diferenciadas de género, que distinguen las actividades del hombre y de la mujer (él, el proveedor, ella, las labores

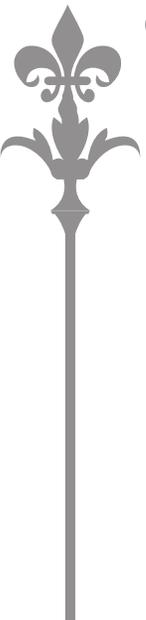
domésticas y el cuidado de los hijos y de los nietos), de los escasos capitales económico, social y cultural, pero también de las expectativas y proyectos en los que se deposita un gran valor a la escuela, se configuran las posibilidades para mantener pero también para modificar la posición de Margarita en su espacio social.

Bibliografía

- Cohen, Ernesto, 2008, "Oportunidades: lecciones aprendidas y desafíos pendientes" [en línea], Plataformademocratica < www.plataformademocratica.org/Publicacoes/1790_Cached.pdf > consulta, 10 de diciembre de 2012.
- Cohen, Ernesto, y Franco, Rolando, 2005, *Gestión social: Como lograr eficiencia e impacto en las políticas sociales*. España, Siglo XXI editores.
- Conapo, 2010, "Índice de Marginación 2010" [en línea], conapo. <http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Indices_de_Marginacion_2010_por_entidad_federativa_y_municipio> consulta: 24 de octubre de 2010.
- Coneval, 2012, "Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social en México 2012" [en línea], Coneval. <www.coneval.gob.mx>, consulta el 10 de enero de 2011.
- Franco, Rolando, 2002, "Grandes temas del desarrollo social en América Latina y el Caribe" en *Desarrollo social en América Latina: temas y desafíos para las políticas públicas*, Costa Rica, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República, 2009, *Anexo estadístico Tercer Informe de Gobierno*, México.
- Mena, Jesús, 2009, "Presentación del Módulo I Análisis de Políticas Públicas. Macro-Análisis: Políticas Sociales en Latinoamérica y su campo de acción", en Diplomado Superior en Políticas Públicas para la Educación de jóvenes y adultos. Pátzcuaro Flaco-CREFAL.
- Sistema de información de tendencias sociales y educativas de América Latina, 2007, Informe regional [en línea], STRIAL. < <http://www.sitrial.iipe-oei.org/>, consulta: 19 de marzo de 2009.
- UNAM, Seminario de Investigación en Juventud (2012), Diplomado Mundos Juveniles ciudad de México, México: UNAM.



“..el seno de las propias comunidades indígenas, la presencia de los jóvenes en la universidad adquiere una dimensión **diferente** a la conocida en el mundo indígena, de ahí que sea necesario **reflexionar** sobre la juventud indígena universitaria.”



2. Los jóvenes en la escuela

Quiero ayudar a mi gente. Juventud indígena en la universidad

Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara

Introducción

La juventud indígena está lejos de ser pensada como una juventud que va a la escuela. Por el contrario, ser joven indígena implica convertirse en comunero, jornalero agrícola o insertarse en las ocupaciones de bajos ingresos del mundo urbano. Para las mujeres jóvenes indígenas, la juventud implica convertirse en madres y esposas.

En el presente trabajo se realiza una breve reflexión sobre la juventud indígena en la universidad. Si se parte de la idea de que la educación universitaria tiene como finalidad reproducir la cultura dominante a través de formar profesionales, realizar investigación científica y difundirla, se entendería el contrasentido que puede adquirir la presencia de jóvenes indígenas en la universidad. Pero el contrasentido no existe sólo en la universidad, sino que en el seno de las propias comunidades indígenas, la presencia de los jóvenes en la universidad adquiere una dimensión diferente de la conocida en el mundo indígena, de ahí que sea necesario reflexionar sobre la juventud indígena universitaria.

Para realizar el presente texto se utilizó información estadística sobre los jóvenes indígenas de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), se consultaron los archivos del Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAIES) de la propia universidad y se realizaron entrevistas a jóvenes estudiantes seleccionados.

Las juventudes indígenas

Las juventudes indígenas pueden diferenciarse no solamente por el pueblo al que pertenecen o el lugar de origen, sino que también debe tomarse en cuenta el número de habitantes de ese pueblo cultural, puesto que no es lo mismo un pueblo indio con medio millón de habitantes como el pueblo Zapoteca, a uno con tan sólo 15 mil integrantes como el pueblo Cora. Ello es relevante puesto que lejos de referirme a una juventud indígena, la mirada debe ser capaz de distinguir los diversos momentos de las juventudes al interior de los grupos y sus trayectorias.

La crítica a la universalización de la juventud cuestiona lo juvenil como una etapa natural en todas las sociedades ya que de acuerdo con (Feixa, 1988:17), la juventudes una construcción cultural históricamente relativa que debe estudiarse en cada contexto con la finalidad de tener una visión aproximada de la juventud como actor social. Desde la antropología se sabe que cada sociedad establece formas y contenidos de la transición de la vida infantil a la edad adulta que se establecen de acuerdo a los propios requerimientos del grupo. Las formas juveniles, entonces, serán cambiantes en cada sociedad de acuerdo a la consideración social que se le atribuya. También lo serían los contenidos que se adscriban a lo juvenil.

En las comunidades indígenas rurales las características de la juventud están dadas por: el temprano ingreso al trabajo, la incorpo-

ración a la vida reproductiva y la asunción de cargos colectivos. La combinación de estas tres actividades da lugar a un proceso en el cual transitan los jóvenes (hombres y mujeres) hacia la adultez. La comunidad establece las formas y los ritmos de esta transformación.

De acuerdo con el Censo General de Población y Vivienda de 2010 (INEGI, 2010), en Nayarit existe un total de 52 833 hablantes de lengua indígena de tres años y más. La mayor proporción es de wixariktas (47.60%), seguida nayeríes (39.35%), tepehuanes (3.7%) y mexicanos (3.60%). La población de 15 a 29 años es el 31.1 por ciento.

Es claro que la juventud no se refiere solamente a una etapa etaria sino a un conjunto de características que dan por resultado la condición juvenil. Cada grupo comunitario establece las formas como será vivida, interpretada y significada esa etapa, por lo que en las comunidad indígenas, la juventud inicia propiamente a los 10 años, mientras que la adultez prácticamente está consolidada a los 24 años.

La juventud indígena va a la Universidad Autónoma de Nayarit

A pesar de que la población indígena en el país es cerca de 10% de la población total, la presencia de estudiantes indígenas en la educación superior universitaria tradicionalmente ha sido muy escasa. La carencia de oportunidades como resultado de la confluencia de diversos factores ha conformado una geografía de la marginación hacia la juventud indígena nacional. Entre los factores que influyen en la escasa participación de la juventud indígena en las universidades están los siguientes:

La falta de cobertura de la educación en zonas indígenas en los diversos niveles de escolaridad. Generalmente hay cobertura en la educación básica de primaria, en la cual los sistemas de albergues permiten la concentración de niños-niñas en lugares específicos. Sin embargo, la cobertura termina en la educación primaria, ya que la educación secundaria generalmente ocurre a través de telesecundarias cuya infraestructura es sumamente deficiente.

Otro factor importante es la falta de retención de los estudiantes en zonas indígenas, pues si bien es cierto que la cobertura abarca la mayor parte de los territorios de población indígena, también lo es que los logros educativos son inferiores comparados con otros tipos de primaria. El Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) reconoce que los “niños indígenas de México se encuentran a la zaga del resto de la población en prácticamente todos los aspectos relacionados con el bienestar socioeconómico”¹.

Si a ello se agrega la falta de acceso geográfico a instituciones de educación superior, ya que generalmente las universidades se encuentran en las cabeceras de los estados de la república, mientras que las comunidades indígenas se encuentran en zonas alejadas y de difícil acceso, se tendrá un panorama complejo que redunda en la falta de oportunidades de la juventud indígena para acceder a la educación universitaria.

La VAN se incorporó al Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIES) de la ANUIES, lo cual le otorgó formalidad a las acciones que se realizaban en materia de interculturalidad. El PAEIES fue fundado en 2001 por la ANUIES en colaboración con la Fundación

Ford y tiene por objeto “fortalecer los objetivos académicos de las instituciones de educación superior (IES), participantes en el programa para que respondan a las necesidades de los jóvenes indígenas; generando así mayor ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes indígenas”².

El PAEIES promueve acciones afirmativas a favor de la juventud indígena; por ejemplo, aumentar el ingreso en la educación universitaria, alienta políticas institucionales que favorezcan la permanencia, egreso y titulación, y fomenta el reconocimiento cultural y la equidad social. En la práctica, otorga diversos servicios, entre ellos: 1) formación permanente de tutores puesto que se reco-

noce la necesidad de formar al personal académico en la interculturalidad; 2) apoyos para realizar la tesis de licenciatura; 3) apoyo para la movilidad entre instituciones; 4) cursos remediales de nivelación y talleres; 5) difusión de acciones y eventos que contribuyan a incrementar la afirmación intercultural; y 6) gestión de becas ante diversas instancias.

En 2011 participaron en el PAEIES 372 estudiantes indígenas en la educación superior. La mayor parte de ellos se inscriben en carreras tradicionales para el medio indígena como son enfermería y educación. Estas dos carreras, junto con el estudio del derecho, comprenden 40% de los alumnos inscritos.

Cuadro 1. Estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma de Nayarit por carrera y sexo

Carrera	Total	Hombres	Mujeres
Total	145	51	94
Ciencia política	2	2	0
Comunicación y medios	4	2	2
Psicología	8	1	7
Ciencias de la educación	20	5	15
Derecho	29	15	14
Médico cirujano	13	4	9
Cirujano dentista	6	3	3
Químico farmacobiólogo	2	1	1
Enfermería	25	6	19
Turismo	5	0	5
Administración	9	4	5
Contraduría	13	3	10
Mercadotecnia	1	0	1
Informática	5	2	3
Sistemas computacionales	1	0	1
Ingeniería control y computación	1	1	0
Matemáticas	1	1	0

Fuente: Programa de Interculturalidad, Programa de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior, ciclo 2010-2011, VAN, Tepic, Nayarit.

¹ Instituto Nacional de Evaluación Educativa. *La educación para poblaciones en contextos vulnerables. Informe 2007, México, INEE, 2007, p. 34.*

² PAEIES, *Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior*, México, ANUIES, 2001, p. 12.

Es interesante observar la poca participación de los estudiantes indígenas en carreras vinculadas al campo como la agricultura y veterinaria. Ello puede deberse a la falta de trato con profesionistas en este ramo que pudiera servir de referencia para la selección de carrera. También puede ocurrir la poca visibilización de la agricultura indígena como un campo de estudio, independientemente de los saberes tradicionales acumulados por el grupo.

- Hay mucha necesidad en mi comunidad.
- Quiero ayudar a mi mamá que es partera comunitaria y a veces no la dejan ejercer.
- No hay ese servicio en mi comunidad.
- Quiero ayudar a mi gente.
- Apoyar a la comunidad.
- Ayudar a la gente que lo necesite.
- Apoyar a quienes necesiten abogado.
- Ayudar a la gente de mi comunidad en lo social.
- Falta personal en las comunidades serranas.
- Ayudar a las personas indígenas y analábetas para que no sean discriminadas.
- Para resolver las enfermedades de mi comunidad.
- En las comunidades serranas no hay servicios odontológicos.
- Porque en las comunidades indígenas estamos atrasados en la educación tecnológica.
- Para que más mujeres vengan a la universidad.
- Para que se nos abra la cabeza.

El sentido de servicio se acentúa en las carreras de derecho, educación, medicina, enfermería y odontología. Los estudiantes, cuando llegan a la Universidad, tienen el propósito de regresar a la comunidad de origen a servir a su pueblo: “Porque te permite regresar a la localidad de origen y compartir los conocimientos con la comunidad; para ver si hacemos más por nosotros mismos. Que vengan otros de allá para que vean que sí se puede”.

Los y las jóvenes indígenas seleccionan las carreras a partir del contacto que tuvieron con profesionistas. Por ejemplo, existe una preferencia por estudiar ciencias de la educación influenciados por la carrera que más frecuentemente ven en las comunidades indígenas. El profesor o profesora, junto con la enfermera, son las primeras profesiones que los niños y jóvenes indígenas encuentran en su comunidad.

En el ciclo escolar 2011-2012, los estudiantes indígenas provenientes de las siguientes comunidades:

Municipio indígena	Localidad	Habitantes	Pueblo indígena
El Nayar	Jesús María	2,390	Corá
	La Palmita	417	Wixariikari
	Zoquipan	212	Wixariikari
	Los Colomos		Wixariikari
	El Roble	355	Wixariikari
La Yesca	San Francisco	479	Corá
	Mesa del Nayar	1185	Corá
	Guadalupe Ocotán	885	Wixariikari
Huaquecori	Ocota de la Sierra	355	Wixariikari
	San Andrés Milpillas	618	Tepehuano
	Caramota	137	Wixariikari
Santa María del Oro	Los Arroyanos	307	Wixariikari
	Pochotlán	1580	Wixariikari
	El Jicore	1642	Wixariikari
Estado de Jalisco	Aonalisco	1557	Wixariikari
	Tlaxpan de Bolaños	944	Wixariikari
	Mezquitic	2187	Wixariikari
	Mesa del Tirador	384	Wixariikari

Fuente: INEGI, 2010. Principales resultados por localidad (ITER). Aguascalientes, Ags. (www.inegi.org.mx).

Dificultades de la juventud indígena universitaria

Las principales dificultades a que se enfrenta la juventud indígena en la universidad son:

1. Los lugares de acceso de los jóvenes indígenas. Es más probable la participación de los jóvenes indígenas *urbanos* a la universidad que los jóvenes provenientes del campo. La carencia de una casa del estudiante indígena obliga a los jóvenes a hacer uso de amistades o familiares indígenas asentados en la ciudad:

Voy vengo a mi comunidad, ahora me quedé porque teníamos examen, ya me habían dicho que no iba a haber coche de mi comunidad ahora temprano, le dije a un amigo que si me podía quedar en su casa y sí me dejó que me quedara. Mi amigo es huichol y me dejó quedarme en ella. Ellos también reman. He ido a la casa del estudiante y me dijeron que me iban a llamar pero hasta ahora no me han llamado. Lo que se me ha dificultado es ir y venir porque hago dos horas en venir y llegar a mi comunidad.³

³ Juan Carlos Torres, Entrevista a estudiante wixarika. Universidad Autónoma de Nayarit, 2011.

2. El escaso conocimiento de la cultura mestiza, sus códigos de comunicación e interacciones. Los estudiantes, al llegar a la universidad, tienen que aprender por partida doble: en un sentido, la cultura a la que están ingresando y, por otra, los aprendizajes propios del nivel de licenciatura; ello los pone en desventaja respecto del resto de los estudiantes.

protegersi, contra burlas y amenazas de sus compañeros.⁵

4. Las carencias económicas de los hogares indígenas es uno de los factores que inciden en la posibilidad de cursar una carrera universitaria. Un pequeño porcentaje, apenas 10%, tiene acceso a las becas del Programa Nacional de Becas y Financiamiento (Pronabes), pero la mayoría tiene que hacer uso de recursos familiares y bajar mientras estudia:

No he tenido ningún apoyo de la Universidad para salir adelante, sólo hay un centeno de cómputo donde podemos hacer la tarea pero nada más. En el rancho pino casas o voy a la cosecha de Chile, cuando hay. Hago lo que sea para conseguir dinero para el camión diario y no dejar de venir.⁶

El PRONABES es un programa de becas para estudiantes cuyo ingreso familiar no supere los tres salarios mínimos, no está dirigido a educación indígena, pero es una de las puertas de acceso a la juventud indígena para lograr una beca durante el tiempo que duran los estudios.

5. La desvalorización de las capacidades indígenas para la educación universitaria desanima la llegada de jóvenes al nivel superior. Esta desvalorización ocurre al interior de la comunidad pero también al exterior. La forma como son socializados los jóvenes indígenas en el fracaso en el mundo mestizo, la carencia de jóvenes exitosos en la trayectoria universitaria,

actúa de dique para el impulso de nuevas generaciones de jóvenes.

Los maestros de la prepa me dijeron que me viniera a estudiar, que no hiciera caso, algunos vecinos de mi rancho me dicen que por qué estoy estudiando, que como no tengo papá que no la voy a hacer, pero yo no les hago caso porque no les voy a dar el gusto. Los maestros fueron los que me apoyaron, mi mamá me dijo que como viera, que lo que pudiera me iba a estar ayudando. Tengo seis hermanos y ninguno estudió, todos llegaron a primaria y algunos a secundaria. Mi mamá no tiene estudios y no tengo papá.⁷

6. La falta de información oportuna sobre la dinámica escolar de la Universidad. Los estudiantes de la zona indígena no tienen acceso al calendario escolar universitario, por lo que desconocen las fechas de entrega de fichas, requisitos de inscripción, etc., de ahí que es frecuente encontrar jóvenes que llegan a la Universidad en junio a solicitar información para ingresar en el siguiente ciclo escolar, cuando el periodo de entrega de fichas de primer ingreso se han agotado. Ese desconocimiento se convierte en un factor de falta de acceso a la Universidad.

7. El manejo digitalizado de los trámites universitarios se convierte en parte de los obstáculos a los que se enfrentan los jóvenes indígenas debido a que la mayoría de los trámites deben realizarse por la vía digital. En ocasiones, los jóvenes carecen de correo electrónico para darse de alta como aspirantes a alguna carrera del nivel superior. Esto porque en sus

comunidades de origen se carece de la infraestructura de comunicaciones digitales. En los casos en que se trasladan a localidades urbanas hacen uso de cybercafés por tiempo limitado ya que deben pagar por ello.

8. El manejo limitado de las tecnologías de comunicación derivado de la carencia de la cultura digital en sus comunidades de origen. Por ejemplo, el examen de admisión a la educación superior (Exhcoha) se realiza a través de computadora para lo cual los jóvenes deben ser auxiliados en el manejo inicial, so pena de no tener siquiera las habilidades previas para presentar el examen. A las dificultades tecnológicas para resolver el examen se agrega el contenido del mismo, elaborado con base en la racionalidad mestiza.

9. La limitación sobre las carreras que ofrece la Universidad. Generalmente, las carreras a las que aspiran los jóvenes indígenas están relacionadas con el magisterio y la enfermería, como se mencionó anteriormente. Ello se deriva del hecho de que en sus comunidades éstos son los profesionistas con los que tienen contacto, por lo que desconocen la diversidad de carreras a las que pueden aspirar.

10. La falta de acceso cultural de los jóvenes indígenas respecto de la educación superior ocasiona la pérdida de talentos juveniles indígenas:

En mi prepa salimos 25 pero sólo ocho nos venimos a estudiar. Aquí en la UAN estamos dos, el otro en veterinaria, otros están en la

3. La difícil interacción con los jóvenes mestizos debido a provenir de una cultura diferente y al manejo del lenguaje como segunda lengua:

Para los estudiantes que vivimos en comunidades indígenas, es difícil socializar con los estudiantes mestizos por los valores culturales y conocimientos tradicionales en que se desarrollan... es difícil expresarse en las clases, son más reservados porque es su forma de

⁴ Juan Carlos Torres, Entrevista citada, 2011.

⁵ Juan De la Cruz, Entrevista a estudiante wixarika, Universidad Autónoma de Nayarit, 2011.

⁶ Juan Carlos Torres, Entrevista citada, 2011.

⁷ Torres, Juan Carlos, 2011. *Entrevista citada*

UT (Universidad Tecnológica) y uno en el TEC (Instituto Tecnológico de Tepic). De los ocho que nos venimos cuatro son hombres y cuatro mujeres, las mujeres son las que están estudiando en la UT, estudian procesos agroindustriales.⁸

Percepción de discriminación en el ámbito universitario

Una vez que los jóvenes indígenas logran entrar a la Universidad, el proceso de socialización con la juventud mestiza se realiza en ámbitos de conflicto puesto que los jóvenes indígenas son considerados como los otros favorecidos. A ello contribuye el establecimiento de apoyos específicos para los jóvenes indígenas, tal como aula de cómputo, servicio de fotocopias, acompañamiento para trámites, etc. Ello ocasiona incomodidad en los jóvenes mestizos ya que consideran trato diferenciado a favor de los jóvenes indígenas.

Se puede decir que existe una percepción de discriminación por condición de indigenismo, la cual se identifica por los siguientes puntos:⁹

- Problemas de bajo rendimiento derivado del nivel educativo del que provienen los jóvenes indígenas. Ello origina mejor participación en clase, exclusión de participación por parte de equipos de trabajo e indiferencia por parte del profesorado.
- Discriminación por apariencia física y vestimenta ya que los jóvenes universitarios

mestizos carecen de sensibilidad sobre la juventud indígena, la simbología de la ropa, etc., ello propicia el comportamiento grupal de los jóvenes indígenas frente a los jóvenes mestizos. En lugar de existir una relación se generan brechas de comunicación.

- Discriminación por contar con más edad de la correspondiente a la generación donde se estudia. Ello se origina por los retrasos educativos en el sistema escolar, la tardanza en llegar a la universidad y las dificultades de acceso, lo cual da por resultado convivir con jóvenes de menor edad a la que tiene la juventud indígena.
- En el caso de las mujeres, además de lo anterior, se presentan situaciones de embarazo de estudiantes indígenas, lo cual las lleva a la deserción puesto que carecen de redes de apoyo para continuar en la educación superior.

La aceptación de jóvenes indígenas por parte de la Universidad debería ir acompañada de un proceso de sensibilización tanto a los jóvenes mestizos como al profesorado sobre las características culturales de la juventud indígena, puesto que al carecer de ella, tanto la juventud mestiza como el profesorado carecen de herramientas específicas de integración. Es más, se relacionan con la población indígena desde actitudes de discriminación y superioridad divulgadas por el sentido común, el desconocimiento y, sobre todo, los prejuicios sobre la condición indígena.

El fortalecimiento de la cultura desde la juventud indígena

La incorporación de los jóvenes indígenas al ámbito universitario ha dado por resultado el reconocimiento de los jóvenes indígenas entre sí. Ante el aislamiento en que viven en las localidades de la montaña, el acceso a la universidad se ha convertido en un espacio de reconocimiento de la juventud indígena. Ello ha motivado el establecimiento de acciones específicas que tienden a fortalecer la cultura entre los grupos culturales. Entre las acciones sobresale el establecimiento de una página web denominada pueblonindigena.com la cual se ha convertido en la cara visible de los jóvenes universitarios.

La página tiene varias secciones: portada, notas permanentes, noticias temporales, anuncios de eventos y fotografías. En la portada se muestra una joven indígena en el contexto geográfico y cultural donde tradicionalmente estaban los pueblos indios: las barrancas y abismos de la montaña. En la segunda sección se publican las notas más importantes. En la sección de noticias temporales se dan a conocer los acontecimientos que ocurrieron en un lapso inmediato, en ocasiones contiene las noticias de una semana y en el cuarto segmento se anuncian las actividades que llevará a cabo la asociación en fechas inmediatas.

En la página resaltan las entrevistas videofilmmadas, los escritos, las fotografías y los enlaces a programas de radio.

Los escritos permiten asomarnos a los núcleos intelectuales indígenas. Los jóvenes se

convierten en los pensadores de su propia cultura a partir de los esquemas que les proporcionan la educación formal mestiza. Por ejemplo, el artículo *Bandera Indígena* escrito por Óscar Utkeme,¹⁰ en el cual hace una reseña de qué es una bandera y de qué manera los indígenas han elaborado sus propias banderas para identificar un movimiento. A través de los escritos, los jóvenes muestran su cultura pero también la cuestionan. Lejos de convertirse en guardianes acrílicos de la tradición, los jóvenes se apropiaron de los conocimientos, creencias e ideologías pasadas para ponerlas en tensión al comparadas con la situación presente.

Por su parte, los álbumes fotográficos contienen fotografías elaboradas por los propios jóvenes. Es su mirada sobre sus actividades. Es un espejo que les sirve de referente. También se convierte en la memoria no sólo de lo que hacen en cuanto asociación, sino también lo que hacen en la vida cotidiana.

Los álbumes muestran una juventud en constante actividad. Quiero destacar dos particularidades de las fotografías y su uso en internet. La primera tiene que ver con los retratos de las ceremonias tradicionales de sus propios grupos culturales. En estos casos se trata de la apropiación de la cultura *por primera vez* por parte de los jóvenes. El uso de la tecnología les ha dado la posibilidad de convertirse en testigos de sus ceremonias de una manera activa. Hasta antes de la presente generación de jóvenes universitarios, solamente los antropólogos y otros curiosos tomaban fotografías de los pueblos wixakaris, por lo que era la mirada

⁸ Juan Carlos Torres, entrevista citada, 2011.

⁹ Miranda Gary, Juan José y Emmanuel Ibarra Heredia, "La educación indígena en la Universidad Autónoma de Nayarit", ponencia presentada en el III *Coloquio Internacional Red de Enlaces Académicos de Género RCO de la ANUIES: Educación incluyente, propuesta para una sociedad democrática*, organizado por el Instituto Tecnológico de Jiquilpan, Michoacán, y la Red de Enlaces Académicos de Género REAG-RCO-ANUIES del 6 al 8 de abril de 2011, en Jiquilpan, Michoacán.

¹⁰ Óscar Utkeme, *Bandera Indígena*, http://www.pueblonindigena.com/contenido_escritos.html.

desde fuera la que había construido la fotografía indígena. Hoy estamos en presencia de un cambio de mirada ya que los jóvenes se ven a sí mismos, ven a sus familiares, vecinos y amigos con una mirada que no los vuelve ajenos; al contrario, esa mirada los devuelve a la comunidad.

La fotografía de los jóvenes indígenas no es comercial ni se realiza a partir de un estudio, tampoco tiene características de *arte*. Es tan sólo una manera de estar en los acontecimientos. Destaco lo anterior porque, habitualmente, las fotografías que se toman a los pueblos indios forman parte de una colección, son expuestas en galería, llevadas a otros lugares donde se expondrían, etc. El fotógrafo obtendrá reconocimiento y, tal vez, dinero por las imágenes. En el caso de los estudiosos de los pueblos indios, los antropólogos y demás investigadores sociales, utilizan los retratos como pruebas de lo que afirman en los escritos. La fotografía elaborada por los jóvenes indígenas no tiene ninguna de las características señaladas.

Las ceremonias adquieren otra dimensión cuando son fotografiadas y subidas al espacio cibernético. Ello ocurre porque los jóvenes, lejos de fijar la atención en lo que puede resultar *exótico* para la mirada ajena, centra el foco en otros motivos. Se puede decir que los jóvenes normalizan las ceremonias al despojarlas de la curiosidad con que la gente del exterior suele reproducirlas en imágenes. Vemos otras ceremonias cuando ellos son los fotógrafos.

La segunda particularidad tiene que ver con la toma de fotografías de la vida cotidiana en que transcurre la juventud de los jóvenes indígenas. A diferencia de la mirada antropológica para la cual los pueblos indios sólo lo son en función de sus tradiciones y festividades, los álbumes de fotografías que ve-

mos en internet muestran a una juventud en diversos ámbitos: asistiendo a conferencias especializadas, siendo estudiantes de licenciaturas, haciendo turismo en comunidades vecinas, caminando por las veredas, mirando el horizonte, haciendo labores cotidianas y yendo de día de playa en el verano.

La página ha servido a la Unión de Estudiantes Indígenas (UEI) para nuclear las actividades que se han propuesto. En sí misma, es un espacio ganado por ellos. Han creado también una manera de relacionarse entre ellos mismos a través del espacio virtual. La actividad que han desplegado en el ciberespacio los ha llevado a considerar esta herramienta como una de las fundamentales para cohesionar las acciones que realiza la asociación.

La página se renueva cada lunes, de ahí que se convierta en una manera de documentar la consolidación de la Asociación. Una vez que el grupo valoró las posibilidades del trabajo en el ciberespacio dio el paso para aprovechar el sitio ofreciendo nuevos servicios. Uno de ellos es el que se refiere al enlace radiofónico ya que realizan un programa radiofónico semanal en la radiodifusora estatal al cual se accede por internet desde la página citada.

Además, la página contiene otras secciones: escritos indígenas donde se recogen los documentos que contienen derechos reconocidos a los pueblos indios; música, donde se combinan textos sobre la música de un grupo con música grabada; danza, que contiene textos sobre las danzas tradicionales. Todas las secciones cuentan con fotografías que ilustran las actividades señaladas.

Los escritos en lengua indígena y en español muestran las preocupaciones y compromisos de la juventud universitaria con temáticas sensibles a sus comunidades:

Grandes partes de las lenguas maternas indígenas han perdido su gran valor cultural, dejando de existir, por la falta de valorización y apreciación lingüística. Se ha dejado de usar por los padres de familia hacia sus hijos, ya no nombramos las cosas o lugares por su nombre originario, pareciera que nuestros nombres indígenas no existirían, particularmente da un gran tristeza que los niños crezcan sin el uso de la lengua materna, ya que crecerán sin la conducción de ella.¹¹

A través de internet la UEI ha consolidado sus acciones, pero también ha sido un canal para nuclear las acciones en torno a demandas tradicionales del pueblo wixaritari. Una de ellas es la protección de los Lugares Sagrados del Pueblo Wixaritari. La cosmogonía del pueblo wixaritari reconoce como sitios sagrados los siguientes: Wirikuta en San Luis Potosí, TateiHaramará frente al puerto de San Blas en Nayarit, Xapawiyeme en la Isla de los Alacranes, en el lago de Chapala, Jalisco, Hauxamánaká ubicada en la parte alta del Cerro Gordo en la comunidad O'dam de San Bernardino Milpillas Chico, Pueblo Nuevo, Durango, y Tee'Kara dentro del territorio wixaritari. Pues bien, estos lugares han carecido de reconocimiento oficial y jurídico, por lo que son motivo de una problemática compleja: la carencia de respeto por los lugares, el uso privado de los lugares por parte de desarrolladores turísticos, la destrucción de símbolos sagrados, el uso irresponsable por parte de curiosos, paseantes y otros.

A través de internet, la UEI ha logrado convocar a distintas organizaciones de wixaritaris en los distintos estados de la

república mexicana para que se unan a la lucha por el respeto de los lugares sagrados, lograr una normatividad que permita la salvaguarda de esos lugares y su uso dentro de las costumbres, así como evitar su destrucción.

Otro de los temas abordados por los jóvenes indígenas en internet se refiere a contar con apoyos para la construcción de casas del estudiante indígena. En particular, los jóvenes han utilizado internet para convocar al mayor número de jóvenes con problemas de vivienda y obtener terrenos y fondos sociales para la construcción de albergues en Tepic a fin de que puedan trasladarse a la ciudad y continuar sus estudios.

Una acción llevada a cabo por los jóvenes indígenas universitarios es la de mantener informada a la comunidad en general acerca de algunas acciones importantes para el grupo. En una sociedad caracterizada por la falta de información verídica, oportuna sobre las acciones de los pueblos indígenas, los jóvenes de los pueblos culturales se han convertido en monitores de las políticas públicas en ciertos aspectos. Ello muestra el interés por dar seguimiento a los ofrecimientos de apoyo de funcionarios de distinto nivel en la etapa de las campañas y su posterior cumplimiento.

En la página se muestran los intereses diversos de los jóvenes universitarios indígenas. Desde la información sobre los logros de su asociación, hasta los logros individuales o colectivos de sus miembros. En especial, el uso de internet ha permitido que la Unión de Estudiantes Indígenas tenga un rostro

¹¹ Óscar Ulkame, *Fontalceer nuestra lengua materna compromiso de todos*, 2012, http://www.puebloindigena.com/contenido/escritos/lenguas_maternas/index.html.

con el cual ellos mismos se reconocen y, al hacerlo, obligan a los miembros de la sociedad mestiza a mirarlos.

En la actualidad, los jóvenes universitarios indígenas se han convertido en uno de los grupos más activos en este espacio. Lejos de esperar que los usuarios consulten la página, envían mensajes de manera permanente para avisar sobre la existencia de nuevo material para consulta. Por ello, la juventud wixaritari está en el espacio virtual desde donde nos informan dónde andan.

Reflexiones finales

Los jóvenes indígenas llegan a la universidad con una carga comunitaria, valorativa y epistémica que no es valorada por la educación mestiza. Desde este punto de vista la universidad se convierte en un nuevo lugar de la culturización en sus valores, sin que tome en cuenta los nuevos sujetos sociales que llegan a la educación. El destino de los jóvenes estuvo signado por marcas comunitarias como se señala en el siguiente relato:

Cuando era chico estuve muy enfermo, me cuenta mi mamá. Pero ella me llevó a San Blas a dejar ofrenda a la madre. Ha'ramara y le pidió que me aliviara. Me cantó una cantadora que ya se murió. Antes que se muriera me dijo que tengo que regresar a San Blas y llevar ofrenda a la piedra blanca porque mi destino es ser curandero. Yo quería entrar a medicina porque la curandera me dijo que ése es mi destino pero no tengo quién me ayude con mi carrera. Por eso estoy aquí, estudiando educación para también ayudar a mi pueblo. Algún día tendré que ir a dejar la ofrenda que me dijo la cantadora.¹²

La juventud indígena llega a la universidad desde la cultura comunitaria y desea regresar a ella, "servir a su gente". La universidad se convierte en un espacio de reconocimiento generacional y de identificación grupal, de ahí que los estudiantes universitarios indígenas desplieguen acciones en torno a la protección del grupo y vinculación con sus comunidades de origen, como es el caso de las acciones realizadas a partir de la página www.puebloindio.com. Los jóvenes indígenas universitarios no necesitan egresar de la universidad para trabajar en pos de su comunidad, ya lo están haciendo. Desde este punto de vista, tienen más prisa en cerrar brechas que sus homólogos mestizos. Por eso quizá los vemos activos y comprometidos con un futuro comunitario, más allá de su propio currículum individual.

Bibliografía y entrevistas

- De la Cruz, Juan, 2011, Entrevista a estudiante wixaritka. Universidad Autónoma de Nayarit.
- Feixa, C., 1998, *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*, México, SEP-CAUSA JOVEN-CIEJ, capítulo 1, pp. 16-36.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 2010, XIII Censo de Población y Vivienda 2010, Aguascalientes, Ags.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2007, *La educación para poblaciones en contextos vulnerables. Informe 2007*, México, INEE.
- Miranda Gary, Juan José, y Emanuel Ibarra Heredia, 2011, "La educación indígena en la Universidad Autónoma de Nayarit", ponencia presentada en el III Coloquio Internacional Red de Enlaces Académicos de Género RCO de la ANUIES: Educación incluyente, propuesta para una sociedad democrática organizado por el Instituto Tecnológico de Jiquilpan, Michoacán, y la Red de Enlaces Académicos de Género *REAG-RCO-ANUIES* del 6 al 8 de abril en Jiquilpan, Michoacán.
- Pacheco Ladrón de Guevara, Lourdes (coordinadora), 2010, *Saberes indígenas y educación en Nayarit*, México, Juan Pablos Editores-UAN.
- Pacheco Ladrón de Guevara, Lourdes, 2011, Entrevistas realizadas a jóvenes indígenas de la Universidad Autónoma de Nayarit, Tepic, Nayarit.
- PAEURES, 2011, Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior, México, ANUIES.
- Torres, Juan Carlos, 2011, *Entrevista a estudiante wixaritka*, Universidad Autónoma de Nayarit.
- Ukeme, Oscar, 2011, "Bandera Indígena", <http://www.puebloindigena.com/content/escritos.html>.
- _____, 2011, *Fortalecer nuestra lengua materna compromiso de todos*, http://www.puebloindigena.com/content/escritos/lenguas_maternas/index.html.

“Las políticas de juventud deberían hacer énfasis en el presente de los/las jóvenes como protagonistas y no centrarse en su preparación para el desempeño de los roles adultos en el futuro”



*Mundos juveniles en México: cultura, precariedad
laboral/exclusión y realidad*
Laura Pérez Cristino

Introducción

Reflexionar sobre el presente mexicano conlleva discutir acerca de la crisis económica que el país vive, los incasantes conflictos políticos que reaparecen cíclicamente, el marco de libertades que se han garantizado con el desarrollo de la democracia procedimental, los avatares que produce la negación de derechos para un amplio conjunto de nuestra sociedad, entre muchos otros temas. Entre ellos destaca el mundo juvenil que cruza transversalmente las dicotomías similitud/diferencia y la que se expresa en la exclusión/inclusión.

Este texto discute sobre estas dicotomías y su presencia en dos ámbitos que identifican la transición de los mundos juveniles a los mundos adultos—con la ayuda de datos cuantitativos de instituciones oficiales y la voz de una joven universitaria que me permitió conocer su experiencia—. La hipótesis que plantea este artículo es que la experiencia escolarizada y la obtención de un título universitario (año vaivuela de escape de la exclusión y garantía de homologación de realidades y expectativas), ahora son elementos que profundizan la exclusión; por otro lado, los datos que se presentarán señalan el fracaso de las políticas de atención a la juventud, que en mucho se debe a una visión homogénea de la diversidad juvenil, y que sólo se centran en la atención de problemas inmediatos.

La situación de las juventudes mexicanas está enmarcada en un contexto de transfor-

maciones económicas, políticas, jurídicas, culturales y sociales de una realidad cada vez más hostil, desigual e inestable; a pesar de ser una generación más educada, urbanizada, informada y con gran acceso a la tecnología, la diversidad—pluralidad—, inequidad y exclusión son categorías que cruzan el presente.

El texto analiza brevemente estas cuestiones para reflexionar sobre la trayectoria educativa y laboral de los/las jóvenes universitarios en México; parte de la definición de la juventud como un fenómeno sociocultural y finalmente se describe la diversidad y exclusión que se vive en la experiencia escolarizada y en el mundo del trabajo.

Definir los mundos juveniles, la diversidad como herramienta

La juventud como categoría social es una construcción sociohistórica que ha tenido múltiples significados de acuerdo con las concepciones de cada época y cultura. En cada una de ellas se enfatizan procesos, cambios o rituales como periodo de aprendizaje, preparación para el trabajo, adquisición de experiencias y vivencias. Levi y Schmitt plantean que ésta se concibe como un periodo de duración variable y es caracterizado por su transitoriedad que culmina en la integración social (Levi, Schmitt, 1996).

Sin embargo, Maritza Urteaga señala que la juventud se comporta de acuerdo con un periodo complicado en donde los criterios

biológicos, psíquicos, económicos, históricos y familiares estarían estrechamente asociados con aspectos de orden social –económicos– y con el papel que el individuo desempeña dentro de la estructura social (Urteaga, 1993, p. 565).

Esto es, la juventud no sólo es un hecho biológico sino social y cultural, pues estas categorías le dan un orden y significado. Así, ser joven no sólo implica tener cierta edad; aceptar lo anterior limita su condición social ya que para incorporarse a la sociedad el/la joven transita por una serie de ritos de iniciación y ritos de salida, a través de los cuales demuestra haber asimilado los valores, normas y prácticas del mundo adulto. Comprende pues procesos de madurez sexual e intelectual, negociación de autoridad, adquisición de poderes (aspecto marginal o liminal de la juventud que nunca logra una definición concreta y estable), alcanzar la edad –jurídicamente establecida para ya no ser considerado infante–, que no sólo pertenecen a la etapa juvenil sino que la atraviesan.

Entender a la juventud como condición social, cultural y contextual permite abordar el horizonte juvenil actual y poder hablar de juventudes que han existido a lo largo del tiempo y en distintas sociedades (Pérez, 2003; Cuna, 2005). Asimismo es necesario pensarla como espacio cultural y simbólico, configurado por prácticas y significados, los cuales son vistos empíricamente como signos sociales de los/las jóvenes. Estos signos refieren la heterogeneidad y una gran movilidad por lo que ellos reciben influencias de diversos tipos e interpretaciones del mundo,

ya partir de ello construyen su cosmovisión. Dado lo anterior, no existe una sola cultura juvenil sino una serie de culturas juveniles, que tienen cierta autonomía respecto a las instituciones y discursos adultocéntricos, y que son heterogéneas entre sí.

Históricamente la reflexión sobre las juventudes ha tenido tres ejes: el primero es el análisis del grupo juvenil y las diferentes maneras de entender y nombrar su constitución o identidad; el segundo se centra en la alteridad –los otros– en relación con el proyecto identitario juvenil; y el tercer tipo explora las diferentes prácticas juveniles y formas de acción (Cuna, 2012). Ubicado dentro de la línea del análisis profundo del grupo juvenil, este artículo describe la realidad del desempleo universitario y se apoya en la experiencia de una joven universitaria que hecha luz sobre la realidad laboral de las juventudes del siglo XXI con una idea: mayor calificación no equivale a un mejor empleo.

Para mí ser joven es una realidad con una doble cara: por un lado tengo muchos sueños, deseos y proyectos; y por otro, encuentro que todos los días te enteras de la crisis económica, política y social en la que vivimos, a pesar de que los medios de comunicación, sobre todo la televisión, tratan de sostener la falsa ilusión de progreso, estabilidad y felicidad.¹

Los/las jóvenes representan no sólo en materia demográfica, social, cultural, económica, laboral, electoral y política, un sector sumamente valioso, sino que la atención y resolución a sus principales problemáticas

van de la mano con la garantía del presente. Constituyen alrededor de la tercera parte de la población total y de la población económicamente activa (PEA); en su mayoría son educados y tienen mayor capacitación que generaciones anteriores, son urbanizados y mejor informados, pero se enfrentan a un presente adverso y hostil en materia económica, educativa y laboral. Muestra de ello son las tasas de desempleo que duplican o triplican las de los adultos (González, 2012, p. 27). Y quienes cuentan con empleo en el sector formal lo realizan en condiciones precarias, reciben salarios muy bajos, no existe crecimiento laboral y principalmente desarrollan actividades del sector educativo y/o servicios; mientras que los/las jóvenes en el sector informal carecen de un contrato que les genere seguridad social o prestaciones de ley.

Una realidad que los cruza, a pesar de su diversidad, es la falta de oportunidades de empleo, espacios laborales en condiciones precarias, desconfianza hacia las instituciones políticas, falta de espacios para expresarse. Además, los efectos de la crisis económica mundial han incrementado las condiciones de desempleo de los/las jóvenes en el planeta. En 2011, al menos uno de cada cinco jóvenes en el mundo (200 millones entre 15

y 24 años) no lograron concluir su educación primaria; 13% de los menores de 25 años estaba desempleado, es decir, 75 millones de personas, de acuerdo con el informe “Los jóvenes y las competencias. Trabajar con la educación”, documento que se desprende del programa Educación para Todos en el Mundo 2012, auspiciado por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (Boy, 2012, p. 36).

No obstante las políticas gubernamentales de atención a la juventud, es evidente la frustración de miles de jóvenes que se han insertado como trabajadores informales, otros han optado por buscar el sueño de la realización personal aventurándose en la migración ilegal hacia Estados Unidos o bien, la famosa fuga de cerebros (*El Economista*, 2012);² y en casos más agresivos, han encontrado respuestas a sus expectativas económicas en actividades delictivas y violentas (Díaz, 2013).³

Para Enrique Cuna, son dos las características que históricamente han identificado la relación entre el Estado y los/las jóvenes en México: la ausencia de un programa de políticas públicas que atiendan a la juventud

² Camelia Tiganu, representante del Centro de Investigaciones Sobre América del Norte (CISAN) de la UNAM, señala que México ocupa el cuarto lugar en el mundo como exportador de cerebros, por debajo de Gran Bretaña, Filipinas e India: “Entre los talentos que cruzan la frontera para buscar mejores oportunidades, están aquellos con estudios de posgrado y grandes habilidades en ciencias, tecnología y arte. [...] Estas personas conforman la Migración Altamente Calificada (MAAC) y tienen características diferentes de los migrantes con calificaciones medias y bajas”.

³ Juan Martín Pérez, director ejecutivo de la Red por los Derechos de la Infancia (Redim), señaló que existe un conteo hemerográfico aproximado de mil 700 homicidios (de menores) asociados al crimen organizado sólo en el sexenio de Felipe Calderón y que actualmente hay unos 30 mil adolescentes explotados por el crimen organizado. De acuerdo con datos obtenidos por la Redim, de 2006 a 2011, la Procuraduría General de la República remitió a los juzgados a 7 mil 575 adolescentes de 16 y 17 años por algún delito federal; del total de jóvenes 91%, es decir 6 mil 882, eran hombres. Del total de jóvenes arrestados entre 2006 y 2011, 3 mil 89, es decir 40.77%, fueron procesados por delitos contra la salud; mil 520, 20% por portar armas de uso exclusivo del ejército, y 3 mil 134, o sea 41.37%, por posesión o consumo de entervantes.

¹ Sin pretender un exhaustivo análisis cualitativo, se recurrió a entrevistara a Elizabeth, joven de 22 años, estudiante de noveno semestre de Psicología en la UNAM, quien comparó su mirada acerca de la exclusión escolar y laboral. La entrevista profunda realizada sólo pretende ilustrar parte de la realidad de los mundos juveniles.

de manera integral a partir de sus diferencias (los programas que han existido fueron hechos, por un lado, de manera vertical y sin tomar en cuenta la participación de los jóvenes en la elaboración de los mismos; y por otro, cayeron en el error de creer en una realidad homogénea) y el desconocimiento y la desconfianza que estas políticas generaron en los/las jóvenes (Cuna, 2012).

En la actualidad, diversos estudios señalan que las principales preocupaciones del sector juvenil son el desempleo y la pobreza, seguidos de la inseguridad, la educación, la salud, es decir, a los/las jóvenes mexicanos les preocupa el presente y el futuro; sin embargo, consideran no tener muchas oportunidades para cambiar estas problemáticas. Idea que se refuerza si recordamos que más de la tercera parte de los desempleados en México son profesionistas y personas con estudios de bachillerato (39% del total de la población joven). En ellos se presentan contextos de mayor precariedad económica y fragilidad social –asociada a la destigmatización y pérdida de sentido de ciertas instituciones como la escuela, la familia y el trabajo– que involucran en la exclusión social y en la pobreza a la mayoría de los/las jóvenes. Y es precisamente la desocupación –actividades escolares y laborales– lo que los vuelve visibles a los ojos de la sociedad, visibilidad asociada con el aumento de la inseguridad ciudadana y de los altos niveles de criminalidad, generando que se estigmatice a todo el sector juvenil (Cuna, 2012). Esto es, resulta común escuchar en las calles y en los medios de comunicación que cuando se habla de violencia, delincuencia o narcotráfico siempre se asocia al mundo juvenil: aquellos a quienes apre-

henden son jóvenes (Castillo, 2012),⁴ los opresores son jóvenes, los muertos en su gran mayoría son jóvenes.

Las políticas de juventud deberían hacer énfasis en el presente de los/las jóvenes como protagonistas y no centrarse en su preparación para el desempeño de los roles adultos en el futuro. La historia muestra que las diversas instancias de atención a las juventudes y las políticas dirigidas a ese sector han tenido la constante, en el mejor de los casos, de participar e intervenir en el desarrollo de la juventud a través del sector educativo (IMJ, 2000: 77). Concluye Cuna:

En la práctica, las políticas juveniles han dado prioridad a la resolución de los problemas económicos y sociales inmediatos (de subsistencia) de los jóvenes vía su incorporación productiva, esto es, a través de promover su incorporación al mercado de trabajo sin dar cuenta de la diversidad social y cultural que existe al interior del mundo joven, expresada en prácticas, intereses y necesidades múltiples y diferenciadas, de ahí que la medida en que no han atendido las diferentes y cambiantes racionalidades (motivaciones y expectativas) que orientan y animan los cursos de acción de los jóvenes esas políticas han quedado reducidas a la mirada sesgada y alejada del mundo adulto (Cuna, 2012, p. 115).

El difícil camino: estudios/inserción laboral

La educación ha perdido su potencial integrador y devaluado su garantía de movilidad social, perdiendo además su valor social. Datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEGI) señalan que en México 33 millones de ciudadanos se en-

cuentran en rezago educativo, seis millones de mexicanos son analfabetos y 17 millones no poseen la secundaria (Martínez, 2010, p. A4). No obstante, para muchos jóvenes sigue siendo el único camino que permite generar un futuro más prometedor, incluyendo y positivo.

Yo sí creo que la escuela todavía puede ayudar a los jóvenes a obtener un mejor empleo. Llevo cuatro años estudiando psicología en la UNAM, he trabajado en diversos espacios, por eso te digo que para mí la educación sí hace la diferencia (...) Pero también tengo claro que un título universitario no me garantiza un buen trabajo y mucho menos un salario decente⁵

Si bien el sistema escolar reconoce la trayectoria de éxito para aquellos que llegan a la universidad, no está generando de forma efectiva *habitus* (Bourdieu, Passeron, 2009)⁶ en torno al conocimiento, ciencia, tecnología y cultura. Por ejemplo, una vez concluidos los estudios superiores, los jóvenes no se incorporan de manera inmediata al mercado laboral; su diversidad reaparece con mayor notoriedad y puede reconocerse por las condiciones precarias e injustas a las cuales se enfrentan jóvenes que después 17 años de estudio tratan de encontrar un empleo; más de 450 mil jóvenes egresan cada año de las universidades del país (Hernández, 2012),⁷ pero la escuela y las nuevas tecnologías han

profundizado una dicotomía: incluidos/excluidos (*Universia*, 2012),⁸

La institución escolar ha promovido una segmentación en función de la edad, experiencias de éxitos o fracasos, capacidades, *habitus*, condiciones socioeconómicas, capital cultural, etc., que clasifica a los estudiantes como: regulares, irregulares, desertores, reprobados, integrados o desintegrados (De Gary, 2004). Estas etiquetas no sólo marcan su trayectoria escolar sino su desarrollo personal y laboral. Al respecto, Elizabeth señala que:

En todos los trabajos he conocido chavos y chavas que sólo trabajan, principalmente para apoyar económicamente a su familia: o aquellos que, como yo, trabajan para pagar los gastos de sus estudios y al final tratar de conseguir un trabajo mucho mejor. Pero siempre he sentido que los compañeros de trabajo o en la escuela, se tratan diferente si trabajas y estudias, porque ya no encajas igual.

Es cierto que la universidad, como espacio de socialización, favorece la construcción de identidades sociales; además es fuente de intercambio simbólico entre jóvenes en aras de constituirse como agentes sociales y ciudadanos/as democráticos; sin embargo, se sigue produciendo la exclusión al presentarse situaciones a las cuales no todos/as

⁴ En las cárceles más de 60% de la población tiene menos de 30 años.

⁵ Elizabeth, estudiante de la FES Izacala, UNAM.

⁶ El *habitus* es el esquema ordenador de los campos que permite, según Bourdieu, comprender cómo actúan los sujetos que aparentemente son libres o, es decir, es el conjunto de modos de ver, sentir y actuar moldeados por las estructuras sociales.

⁷ No sólo 40% de los profesionistas en México tiene un empleo relacionado con su formación universitaria, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo del tercer trimestre de 2012.

⁸ Es importante destacar que sólo 30% de los mexicanos tiene acceso a internet. Nuestro país se ubica en el lugar 52 de 70 países por su tasa de conectividad e infraestructura en tecnologías de la información y la Comunicación (TIC), de acuerdo con la OCDE.

pueden acceder. La manera en que los/las jóvenes se relacionan con los bienes culturales está estrechamente ligada a la cultura juvenil (Feixa, 1998),⁹ que en la actualidad se configura como tal a partir de la frecuencia el consumo y el acceso a un cierto tipo de bienes simbólicos y productos culturales específicos. Ejemplo de ello son los atributos culturales que acompañan a la juventud universitaria: la mayoría viste de forma “similiar”, pero el vestido representa “imágenes y sentidos distintos”; escuchan los mismos estilos musicales, pero muchos jóvenes sólo lo viven como estilos musicales. Es en el ámbito de los productos culturales donde el/la joven despliega también parte de su visibilidad como actor social.

Así pues, el concepto cultura en el espacio juvenil refiere la creación de nuevas formas de lo simbólico, lo imaginario y lo subjetivo. No sólo importa qué consumen los jóvenes, sino cómo usan los bienes y los convierten en símbolos (Bourdieu, 1989).¹⁰ El concepto de *capital cultural* de Bourdieu nos permite una metodología para mirar la diversidad y la dicotomía excluido/incluido en el ámbito universitario; señala que existen tres tipos de capital: clásico (capital económico), social (relaciones, contactos, prestigio) y cultural (los conocimientos y las habilida-

des que se adquieren a través de la familia, las instituciones escolares y otros espacios de interacción simbólica) (Bourdieu, Passeron, 2009). Ante esto, Flachsland ha apuntado que “no hay estructuras sociales inmodificables, pero sí distribuciones de capitales que determinan jerarquías a las que los agentes deberán desafiar para producir cambios. Para hacerlo no basta con la voluntad, porque los individuos han incorporado, sin saberlo, las estructuras a su subjetividad” (Flachsland, 2003, p. 53), ya que los modos de producción diferenciales del *habitus* involucra principios de diferencias, no sólo en las competencias adquiridas, sino también en las maneras de llevarlas a la práctica.

Para Cuna, la educación es aún un mecanismo que permite generar oportunidades para los/las jóvenes –mayor nivel educativo, mayores oportunidades de obtener empleo, mejores salarios, posibilidades de esparramiento–, pero no de manera mecánica y lineal; y la desigualdad en la instrucción es una de las tres fuentes de desigualdad social, junto con las relativas a la riqueza y al trabajo. Es evidente que los/las jóvenes son el sector de la población más discriminado en materia laboral. Mientras que la tasa de desempleo de los adultos de 30 años es de 3.5%, en los sectores juveniles alcanza 8.7%,

de acuerdo con cifras del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) y el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) (Velasco, 2013, p. 28). Estos datos refuerzan la tesis: ya no basta con tener una carrera profesional y estar altamente calificados para insertarse en el mercado laboral, pues los/las jóvenes se enfrentan a mayores dificultades para entablar una relación laboral; ahí también se genera la dicotomía incluidos/excluidos.

Precariedad laboral/exclusión y realidad

Para la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), México es el país latinoamericano con el mayor crecimiento de pobreza, indigencia y desigualdad en la distribución del ingreso. El número de pobres en México al final de 2008 era de 37 millones de personas (equivalentes a 34.8% de la población total), mientras que para 2009 creció el número a 41 millones 252 mil 873 personas (38.8% de la población). Lo anterior representó un crecimiento en un año de 4 millones 252 mil 873 personas (González, 2009, p. 24). La explicación es que en nuestro país las fuentes de trabajo se agotan, aun en el sector informal, incrementando la informalidad y la precarización. Alicia Bárcena, secretaria ejecutiva de la CEPAL, advirtió: “cada año se integran un millón 300 mil jóvenes a la población económicamente activa, factor preocupante si se toma en cuenta que, en el mejor de los escenarios, el país puede generar 500 mil empleos anuales (...) queda un déficit de 800 mil empleos anuales siempre oscilando entre migración e informalidad, ahí hay potencialidades importantes” (Mendoza, 2010, p. 5).

Además, el mundo del trabajo no le ofrece un presente atractivo a los/las jóvenes mexicanos/as, ya que no asegura la permanencia en las esferas de la reproducción y el con-

sumo. En 2009, el número de mexicanos que ganaron un salario mínimo se elevó a 25 millones, lo que no les garantizó recursos ni para satisfacer sus necesidades primarias: alimentación y vestido (Chávez, 2010). Según el Consejo Nacional de Evaluación de la Política Social (Coneval), la pobreza alimentaria se incrementó en 6.8% pasando a 52 millones de personas en ese estado. Incluso, el mismo secretario de Hacienda informó que ese año representó un aumento de cinco millones 800 mil personas más a la pobreza (Concha, 2010, p. 15). Y por si fuera poco ante la urgente necesidad de integrarse al mercado para contribuir al ingreso familiar, cerca de 44 de cada cien jóvenes afirmaban estar obligados a incorporarse al subempleo y el empleo informal (Velasco, 2013, p. 28).

Desde la sociología del trabajo (Guzmán, 2004), encontramos que se distinguen tres sentidos que otorgan los estudiantes al ámbito laboral: *a)* el trabajo como necesidad; *b)* el trabajo como aprendizaje y experiencia profesional; *c)* el sentido personal del trabajo. Cada uno de ellos recupera la situación personal, económica y laboral de cada estudiante.

El trabajo como necesidad se define a partir de que los estudiantes trabajan por el interés principal de obtener un ingreso, ya sea para el sostén económico o para los gastos de la carrera. *El trabajo como aprendizaje y experiencia profesional* hace referencia al interés de los/las estudiantes por aprender y desarrollar aptitudes o habilidades propias del campo disciplinario, así como acumular experiencia e ir generando un currículum laboral. Finalmente, *el sentido personal del trabajo* busca la obtención de ingresos para los gastos personales, la independencia del seno familiar (ya sea por el hastío o deseos de independizarse), o cumplir el compromiso con su familia.

⁹ En el ámbito juvenil entenderemos por culturas juveniles al conjunto de formas de vida y valores, de comportamientos prácticos y cosmovisiones elaboradas por colectivos generacionales en respuesta a sus condiciones de existencia social y material. La cultura juvenil es una respuesta a su entorno o condiciones de vida. Para conocer la formación de las culturas juveniles es necesario entender que son el resultado de la construcción social, es decir que la cultura y la sociedad constituyen socialmente a los jóvenes, asignándoles un espacio, unos roles y unas imágenes, para que posteriormente participen en los procesos de creación y circulación cultural.
¹⁰ Las estructuras simbólicas son una dimensión de todo poder, es decir, otro nombre de la legitimidad, producto del reconocimiento, del desconocimiento, de la creencia en virtud de la cual a las personas que ejercen la autoridad se les otorga prestigio; en este caso en la moda, lo que leen o escuchan, los musos, el deporte, la escuela, la televisión, etc. se presentan dichas estructuras. Los símbolos nos permiten transitar en la sociedad esperando respuestas pertinentes a una común codificación de los mismos, derivada no de características implícitas de los signos, sino de un sistema de significados ordenados jerárquicamente a partir de las relaciones de poder de la sociedad.

El caso de Elizabeth refleja cómo en ocasiones es necesario combinar la escuela con el trabajo, a pesar de las condiciones laborales. Asimismo, en la trayectoria laboral juvenil pueden converger más de un significado:

Comencé a trabajar a partir de los 16 años de edad, mientras estaba de vacaciones durante el tercer semestre del CCH Azcapotzalco, debido a problemas económicos de mi familia. Trabajé en una zapatería ubicada en la misma delegación, donde me pagaban al mes entre \$2 800 y \$3 200 según las ventas. Pero tuve que dejarlo puesto que los horarios de mi escuela y la jornada laboral no coincidían. Así que mi mamá, mis hermanas y yo tomamos la decisión de salirme de trabajar para darle preferencia a mis estudios (...). Por fortuna durante este mismo semestre se abrió la convocatoria para la beca Prepa sí, la cual se extendió para todas las estudiantes del Distrito Federal, por lo cual ayudó a que mi mamá, mis hermanas y yo tuviéramos un presión menos. Esta beca duró hasta que terminé el bachillerato.

En el segundo año de mi carrera tuve que trabajar; fue una búsqueda muy frustrante pues la mayoría de las empresas o locales no aceptan a estudiantes, debido a que no cumplen con los horarios establecidos; sin embargo encontré trabajo en un *call center* llamado Mejor comprar, desempeñando actividades de vendedora vía telefónica, donde ganaba \$4 000 al mes. Dentro de esta empresa la mayoría de las personas que laboraban eran mayores a los 24 años y en su mayoría ninguno estudiaba; en este lugar mi jornada era de cuatro de la tarde a once de la noche por lo cual siempre me encontraba cansada, ya que en ocasiones dormía unas cuantas horas o de plano no dormía debido a mis tareas y trabajos escolares. Por ello tuve que buscar otro trabajo, y ahora ingresé a Cinépolis, pero la jornada y la carga de trabajo era mucha, y

lo dejé a pesar de necesitar el ingreso porque estaba descuidando mis estudios.

Actualmente laboro en el *call center* de Pizza Hur, afortunadamente ya estoy en el último semestre pero tengo que pagar algunos gastos de mi graduación, además ya me acostumbré a dormir poco y no tener tiempo libre para realizar otras actividades, porque además le ayudo a mi mamá a vender productos de belleza por catálogo. Pero en cuanto me titule buscaré un trabajo relacionado con mis estudios, sobre todo para ir ganando experiencia y crecer profesionalmente.

En la narración observamos cómo en momentos distintos de su trayectoria laboral confluyen diversos sentidos otorgados al trabajo. Elizabeth ingresa como vendedora con el fin de contribuir a los gastos familiares; así el trabajo por necesidad en las circunstancias descritas significa una carga como estudiante. Dos años después se incorpora al mundo de la venta telefónica, posteriormente atendió la dulcería en un cine; ambos trabajos respondieron no sólo a la necesidad económica sino que, como ella misma lo señala: “ya me había acostumbrado a trabajar y tener mi propio dinero”. Esto hace referencia a que una de las características asociadas al grupo de jóvenes que trabajan para apoyar los gastos de su carrera generalmente “posee trayectorias de trabajo muy largas; se trata de estudiantes que se han habituado a ocupar parte de su tiempo para trabajar, así como también se han acostumbrado a recibir ingresos” (Guzmán, 2004, p. 180).

Hoy en día labora en un *call center* con el propósito de sufragar los gastos finales de su carrera universitaria. Es recurrente en su relato el compromiso y agradecimiento que expresa con su familia, así como una trayectoria en donde se combinan etapas de desempleo, subempleo y autoempleo.

Los/las jóvenes han sido los más golpeados por la crisis del empleo (Chávez, 2009),¹¹ son más educados, con altas expectativas sobre su propio futuro en el mundo del trabajo y entre quienes no consiguen trabajo existe la desesperanza, y aquellos que sí lo logran trabajan en condiciones de precariedad o de informalidad. Lo que es evidente es que los mecanismos de inclusión/exclusión social hoy funcionan conforme a una lógica que inhibe la concreción del presente, lo que permea a los jóvenes sin horizontes ni futuro (Suárez, 2010, p. 5).

Elizabeth agrega:

Este último año de la licenciatura no he trabajado, sigo buscando apoyo en becas pero nada; sin embargo, he recibido el apoyo económico de mis hermanas y mi mamá durante este tiempo. Sin embargo, en mí siempre está la presión y la incomodidad de tener que “estirar la mano” solamente. Puedo decir con base en mi experiencia que trabajar y estudiar afecta no sólo la parte académica, sino que también implica un cambio en la vida personal, pues miras las cosas diferentes, aprendes lo difícil que es conseguir y mantener un empleo.

Desde mi experiencia laboral considero que el estudiar te sirve para obtener un mejor puesto y por ende un mayor sueldo, aunque sé que no es determinante. Además independientemente de tener o no una mejor ganancia monetaria, las personas o la concepción que los demás tienen de las personas que estudian más allá de la licenciatura es que son personas muy respetuosas y con muchos valores por lo cual ellos

tratan de diferente, mejor, pues ya no te ven como uno más, como si fueras inferior a ellos.

Actualmente la discusión sobre los/las jóvenes en México se concentra en aquellos que ni estudian ni trabajan, llamada generación “nini”, y que en su gran mayoría son mujeres. Según estimaciones de la UNAM son siete millones de jóvenes en esa condición. Ampliando el rango de edad a los 12 años, la cifra se eleva a más de 10 millones. El sector de 18 a 25 años representa 3.7 millones, es decir, uno de cada cuatro jóvenes; la franja de 12 a 19 años equivale a 7.5 millones de jóvenes, 80% son mujeres (Revelas, 2010; Romero, 2010).

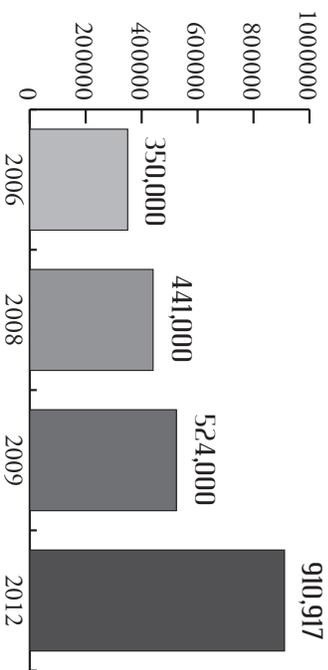
El desempleo como la principal problemática para el mundo juvenil sigue en aumento. Más de la mitad de los 2.5 millones de desempleados contabilizados por el INEGI en 2010 son jóvenes de entre 14 y 29 años (México cuenta con un millón 358 mil hombres y mujeres de menos de 30 años en el desempleo). Tan sólo en los primeros tres meses de 2010 se perdieron 901 mil 555 empleos en el país. La cifra triplicó los 290 mil puestos creados en el sector formal en el primer trimestre de 2010.

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) se calcula en 30 millones 538 mil la población de entre 14 y 29 años en México. Uno de cada tres puestos de trabajo perdidos en México durante la crisis económica de 2008 correspondió a jóvenes. El desempleo en la población de entre 20 y 29 años se incrementó 38% en los últimos dos años.

¹¹De cada 10 empleos perdidos en el 2009 en el estado de México ocho eran de jóvenes, quienes al final de ese año sumaron 900 mil desempleados jóvenes, lo que representa casi 25% del total de población joven en la entidad.

Entre las cuatro causas de desocupación que considera el INEGI, 609 mil perdió o terminó su empleo, 195 mil no poseen trabajo por carecer de experiencia laboral, más de 26 mil jóvenes dejaron o cerraron un negocio propio y 467 mil renunciaron o dejaron el trabajo que tenían. En el grupo de edad más afectado (20-29 años) 56,2% fue despedido por conclusión del contrato porque no había renovación.

La mayor parte de la juventud desempleada ha cursado la primaria y la secundaria, 38% tiene estudios de bachillerato y licenciatura (Cuna, 2012, p. 134),¹² lo que muestra que la juventud (como condición biológica) y los estudios no han garantizado obtener trabajo. Por ejemplo, cuando Felipe Calderón comenzó su gestión, los/las jóvenes desempleados con educación media superior y superior sumaban 350 mil, en 2008 llegaron a 441 mil, en 2009 rebasaron los 524 mil casos y al término de su administración superó los 910 mil jóvenes. Un incremento de 180% durante el sexenio. La gráfica 1 ilustra cómo durante el mandato de Calderón aumentó en 560 mil los casos de jóvenes sin empleo; éste irónicamente se autonombró “el presidente del empleo” (gráfica 1).



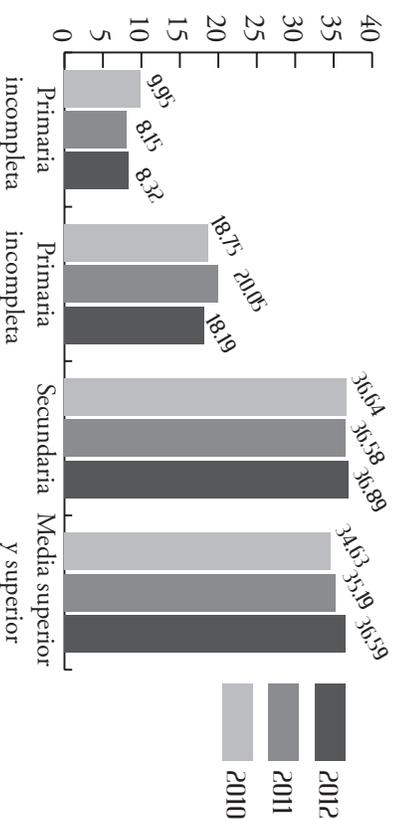
Fuente: Elaboración propia con base en datos del INEGI, 2010, 2012, Cuna, 2012.

¹² En la educación media superior la matrícula asciende a 3.7 millones de estudiantes, atiende a 60% de la población de 16 a 18 años; si bien la matrícula en este nivel educativo ha crecido notablemente, su eficiencia terminal es de 60.1%, de los cuales aproximadamente una cuarta parte del primer ingreso se pide en la transición del primero al segundo grados. Así, mientras en el promedio de los países de la OCDE más de 75% de los adultos de 35 años condujo estudios este nivel, en México únicamente 22% cuenta con la misma preparación. En 2006, la matrícula de la educación superior ascendió a 2.6 millones de estudiantes, captando sólo a uno de cada cuatro jóvenes de entre 18 y 22 años de edad. Se ha logrado una cobertura de 25%.

Los números son críticos: 200 mil jóvenes de 25 a 34 años que concluyeron estudios universitarios no buscaron ni tienen empleo. En el ámbito nacional, incluyendo a egresados de todas las edades, quienes no buscan empleo suman 920 mil personas. A esto se suma que 15% de los recién egresados

no encuentran trabajo, aquellos que sí trabajan y 36.5% lo hace en ocupaciones no profesionales. Ante esto, el ex subsecretario de educación superior de la SEP, Rodolfo Tuñán, explica: “Creamos una generación de muchas expectativas y pocas realidades” (gráfica 2).

Gráfica 2. Desempleo juvenil de acuerdo con el nivel educativo 2010-2012



Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI, 2012.

La gráfica ilustra el comportamiento del desempleo juvenil, destaca el incremento de un punto porcentual por año en jóvenes con estudios de bachillerato o licenciatura sin empleo; mientras que el resto de los niveles educativos mantiene un comportamiento constante.

Migración calificada de jóvenes mexicanos

La percepción de exclusión del mercado formal de trabajo y las pocas o nulas posibilidades para encontrar empleo son más notorias en los sectores juveniles. No sólo eso, estimaciones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior establecen que anualmente egresan alrededor de 300 mil profesionistas

en México, de los cuales 80% (24 mil personas por año) emigra del país (Bugariñ, 2010, p. 1). Entre 2000 y 2010, la población de migrantes calificados mexicanos en Estados Unidos presentó un incremento de casi 75%. De acuerdo con esos datos, si el empleo informal se sumara al desempleo abierto en México y a la migración acumulada, la tasa de los que no están ocupados en el sector formal estaría arriba de 35% (Reforma, 2008).

Las mismas autoridades con asombroso pasmo reconocen el fracaso. Rodolfo Tuñán, secretario de Educación Media Superior de la SEP, recuerda cómo “en las décadas de los ochenta y noventa, los recursos humanos altamente calificados ingresaban en sectores

como la banca, seguros, contabilidad, bienes raíces, servicios legales e ingeniería. Sin embargo, en la última década este mismo grupo ha visto igualmente disminuidas sus oportunidades” (Velasco, 2013, p. 28).

A manera de conclusión

Para entender a los/las jóvenes universitarios/as, y no universitarios/as, es necesario analizar las realidades de ese sector a partir del estudio de los contextos sociales y culturales específicos en los que la cuestión juvenil es planteada. La descripción de sus características socioeconómicas y demográficas permite construir el concepto de juventud como una condición heterogénea y diferenciada, lejos de la lógica que piensa a la juventud como una realidad homogénea, con iguales problemáticas, necesidades y mismas soluciones, maneras de ser, de entender, de vivir.

Para la mayor parte de los/las jóvenes, la frustración de sus expectativas de movilidad social se presenta de manera cotidiana, cuando se integran al mercado de trabajo, inferior a las aspiraciones y necesidades de la mayoría, en la ausencia de oportunidades, cancelación de fuentes de trabajo y en deterioro de sus salarios que en mucho configuran su actuación y percepción social. También la exclusión se manifiesta en los planos escolar social y político; incluso como antecedente de comportamientos que incorporan altos niveles de violencia.

Los datos mostrados en el texto sugieren que la manera tradicional en la cual los jóvenes pasaban al mundo adulto (a través del proceso educativo y de ahí al laboral) ya no existe. Actualmente la integración ya no es realizable en los marcos de las sociedades contemporáneas.

Hoy en día el presente de los jóvenes en México es desalentador; a los más de siete

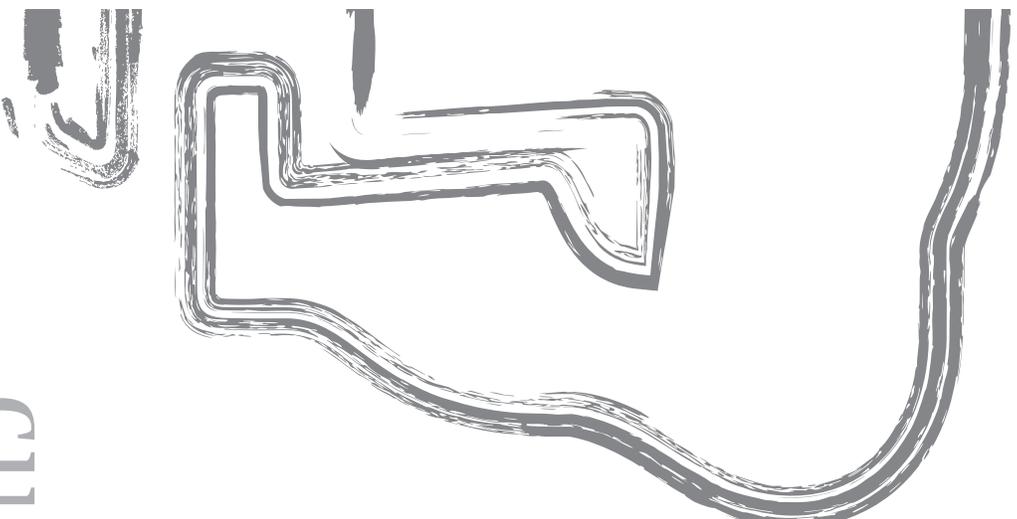
millones que han sido estigmatizados por no estudiar ni trabajar, hay que sumar otros tantos incluidos en el proceso escolar pero en franco rezago educativo: a ellos también hay que agregar a millones de jóvenes excluidos de los centros educativos y que laboran en condiciones no solamente de informalidad sino en clara desventaja social. El bono demográfico que hace una década prefiguraba un futuro promisorio para nuestro país, ahora se vuelve una pesada realidad; en donde la exclusión es mayoría.

Estudiar las representaciones y expectativas que los/las jóvenes de los diferentes contextos sociales, económicos y culturales tienen del presente, es importante para ilustrar no sólo la diversidad de los mundos juveniles, sino también para describir y evidenciar la exclusión a la que se encuentran sometidos en los ámbitos culturales, sociales, políticos, laborales y escolares. Esta exclusión, como se intentó demostrar a lo largo del texto, se profundiza a partir de sus trayectorias escolares pero se vuelve cruel en el ámbito laboral. Antaño, la educación garantizaba por lo menos aspirar a la inclusión, hoy la exclusión se mantiene, no obstante el esfuerzo de 20 años de escolaridad formal. Los adultos en generaciones anteriores señalaban que 20 años no eran nada, hoy con frustración hay que reconocer que 20 años de estudio representan casi nada para acceder al mercado laboral.

Bibliografía

- Bourdieu, Pierre, y Jean Claude Passeron, 2009, *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre, 1989, *La distinción*, Madrid, Taurus.
- Bigarini, Inder, 2010, “Deja México 8% de profesionistas”, en *Reforma*, 13 de julio, p. 1.
- Castillo, Moisés, 2012, “Radiografía de jóvenes en cárceles del Distrito Federal”, [en línea] *Animal Político*, <http://www.animalpolitico.com/2012/03/andar-mando-radiografa-de-jovenes-en-carceles-del-df/>. Consulta: 17 de febrero de 2013.
- Chávez, Hector, 2010, “Empleo informal, casi a la par de la cifra registrada en el IMSS” *El Financiero*, 28 de abril.
- Chávez, Silvia, 2009, “Ocho de cada 10 jóvenes perdieron su empleo en el Edomex este año”, *La Jornada*, 20 de diciembre, p. 27.
- Concha, Miguel, 2010, “Pobreza y derechos sociales en México”, en *La Jornada*, 31 de julio, p. 15.
- Cuna Pérez, Enrique, 2012, “Ciudadanía social y juventud en México: crisis, exclusión y desinterés del gobierno de Felipe Calderón, 2006-2010”, en María Eugenia Valdés Vega (coord.), *Los problemas nacionales durante el gobierno de Felipe Calderón*, México, Porrúa, UAM-1.
- _____, 2000, Jóvenes y cultura política en el Distrito Federal, tesis de maestría, México, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.
- De Garay Sánchez, Adrián, 2004, *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*, Barcelona, México, Pomares.
- Díaz, Gloria Leticia, 2012, “La guerra de Calderón dejó entre los jóvenes más asesinatos y violencia sexual”, *Proceso*, 28 de noviembre [en línea], Proceso < http://www.proceso.com.mx/?p=326364>, consulta: 20 de febrero.
- El Economista*, 2012, “México, cuarto lugar mundial en fuga de cerebros” [en línea] *El Economista*, <http://economista.com.mx/entrenamiento/2012/06/11/mexico-cuarto-exportador-cerebros-mundo>, consulta: 24 de febrero de 2013.
- Féixta, Carlos, 1998, *El reloj de arena: culturas juveniles en México*, México, SEP, Centro de Investigación y Estudios sobre la Juventud.
- Flachsland, Cecilia, 2003, *Pierre Bourdieu y el capital simbólico*, Madrid, Campo de ideas.
- González, Roberto, 2009, “México, con el mayor aumento de pobreza y desigualdad en AL”, *La Jornada*, 20 de noviembre, p. 24.
- _____, 2012, “Seis de cada diez trabajadores, en labores informales”, *La Jornada*, 12 de diciembre, p. 27.
- González, Susana, 2007, “Alta desocupación entre personas con estudios medios y superiores”, *La Jornada*, 30 de diciembre, p. 16.
- Guzmán Gómez, Carlota, 2004, *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM*, México.
- Hernández, Lidia, 2012, “Sin ejercer, 60% de profesionistas; egresan con conocimientos obsoletos”, *Excelsior* [en línea], <http://www.excelsior.com.mx/index.php?m=nota&seccion=portada&cat=28&id_notas=850633>, consulta: 6 de diciembre de 2012.
- Instituto Mexicano de la Juventud, 2000, *Jóvenes e instituciones en México 1994-2000*, México.

- Levi, Giovanni, y Jean-Claude Schmitt, 1996, *Historia de los jóvenes*, España, Taurus.
- Martínez, Nuria, 2010, "UNESCO advierte sobre indigencia educativa", *El Universal*, 18 de enero, p. A4.
- Mendoza, Viridiana, 2010, "México, con más pobres en toda Latinoamérica", *El Financiero*, 24 de marzo, p. 5.
- Moraga, Susana, 2010, "Admite ser rezago en bachillerato", *Reforma*, 8 de julio, p. 13.
- Pérez Islas, José Antonio, 2003, "10 mitos y realidades sobre la participación juvenil", *Revista Trabajo Social*, 7, México, UNAM.
- Poy Solano, Laura, 2012, "Por deficiencias educativas, jóvenes no logran buenos empleos: UNESCO", *La Jornada*, 21 de octubre, p. 36.
- Reforma, 2008, "Obtiene empleo sólo 44%", 22 de mayo.
- Reveles, José, 2010, "Generación ni ni, carne de cañón de la delincuencia", *El Financiero*, 24 de marzo.
- Romero, Gabriela, 2010, "En la ciudad, más de 100 mil jóvenes ni estudian ni trabajan", *La Jornada*, 14 de febrero.
- Suárez, María, 2010, "Más allá de los ni-nis: los sin-neers", *Milenio Campus*, 13 de mayo, p. 5.
- Tomasiñ, Carlos, 2004, "Aumenta el interés", en *Posgrados*, suplemento especial de *Reforma*, enero, p. 22.
- Universidad, 2012, "Conexión a internet en México, de las más caras y lentas de la OCDE" [en línea]. <Universidad, <http://noticias.universia.net.mx/en-portal/noticia/2012/02/24/913932/conexion-internet-mexico-mas-caras-lentas-ocde.html>>, consultado: 19 de febrero de 2013.
- Ureaga Castro - Bozo, Maritza, 1993, "Identidad y jóvenes urbanos", *Estudios sociológicos*, VII, núm. 32, México.
- Valasco, Elizabet, 2013, "Desempleo entre jóvenes, más del doble que en mayores de 30 años", *La Jornada*, 17 de febrero, p. 28.



“Además este desfile, crea una especie de *communitas* pues es un ritual compartido por las y los estudiantes y en ese compartir, las/los sujetos se relacionan con determinado sentido frente a los otros y su cultura”



El Desfile de la Memoria, ocultamiento de la esclavitud y su reconocimiento como tradición juvenil
Rafael Gutiérrez

La construcción social jerárquica y de subordinación basada en la diferencia entre los sexos, conceptualizada como patriarcado, instauro y legitima la subordinación de la mujer al hombre, así como modelos de femi- nidad y masculinidad socialmente legítima- dos (Mata, Ortiz y Pozos, 2012).

La reproducción del patriarcado, como cual- quier modelo de dominación, siempre es problemática. La producción y reproducción del sistema es conflictiva en la medida en que para hacer que las mujeres se subordinen, el sistema requiere ejercer la violencia simbó- lica: es decir, de manifestaciones y demo- straciones de poder que oculten, silencien o resulten eufemísticas de las desigualdades sociales, al tiempo que imponen una visión del mundo que naturaliza o normaliza las inequidades, consiguiendo así que las per- sonas y grupos, sabiéndose y sintiéndose explotados y excluidos, discriminados o agredidos, acepten el mundo en el que vi- ven porque “EL” mundo “siempre” ha sido así (Bourdieu, 2006, p. 189). Se puede con- ducir que la violencia simbólica transfigura las relaciones de dominación y de sumisión en relaciones afectivas: el poder en caris- ma, la injusticia en misericordia, el golpe o la humillación en ternura, la obligación de amar en enamoramiento, el negocio en

intercambio generoso. Mediante esta “al- quimia simbólica”, el orden patriarcal se vive por hombres y mujeres de una manera extraordinaria: fascinante y emotiva (Bour- dieu, 2005).

De esta forma se llega a reconocer como le- gítimo lo arbitrario de las desigualdades de género. Dicha transformación supone dos operaciones simultáneas. Una oculta las re- laciones y desigualdades de género. La otra operación construye la “verdad subjetiva”, en la cual los atributos de las relaciones y de las diferencias son “percibidos como los arti- butos innatos de una “distinción natural” (Bourdieu, 2006, p. 188). El ocultamiento implica el disimulo de los intereses reales así como el silencio; de esta forma se provoca el desconocimiento de los fundamentos rea- les de las desigualdades y, con ello, se logra que el mundo social no sea percibido por hombres y mujeres como el lugar de las des- igualdades de género, sino como el orden natural, normal, tradicional.

A continuación se analiza la intervención de la violencia simbólica en una marcha “desma- drosa” de jóvenes estudiantes de educación superior, con el fin de describir el oculta- miento de los abusos del poder patriarcal y su reconocimiento como una tradición, un

experiencia que siempre ha sido así.¹ Para tal efecto se expone el Desfile de la Memela como un ritual de inversión y de *communitas*, pero también como un ritual patriarcal.

El Desfile de la Memela

Se trata de una celebración de los jóvenes estudiantes de la Escuela Superior de Educación Física (ESEF). La marcha conmemora la caminata que las anteriores generaciones de estudiantes de la ESEF² tenían que hacer para encontrar un lugar donde comer en el mercado de Jamaica y sus alrededores. Se dice que cierta vez esos estudiantes organizaron su desplazamiento cotidiano como un desfile para divertirse mientras marchaban rumbo a las memelas; al aparecer esa experiencia les resultó divertida y decidieron organizarla una vez al año. Actualmente los estudiantes ya no tienen que recorrer cerca de dos kilómetros para comer; ahora hay negocios de comida más cercanos, sin embargo una vez al año celebran el Desfile de la Memela.

El Comité de Estudiantes de la ESEF organiza ese desfile y el Baile de la Calceca. El primer se desarrolla durante el día, el otro por

la noche. El Comité organiza estos eventos porque los considera tradiciones dignas de conmemorarse.³ En el periodo 2012, el Comité de Estudiantes recuperó el espacio de la ESEF donde tradicionalmente se celebra el Baile de la Calceca, el gimnasio Elías Sourasky (mejor conocido por los estudiantes como Aurera), con el fin de hacer que la comunidad viviera una experiencia que hace 25 años se vivía en la ESEF. El Comité Estudiantil suele firmar sus comunicados con las frases: “Recuperemos tradiciones ESEF”, o bien: “Un nuevo inicio. Recuperando tradiciones para mejorar tu futuro”.

El Desfile de la Memela suele realizarse en diciembre, pero su organización comienza desde los primeros meses del año. Desde entonces el Comité da a conocer sus planes de trabajo a las autoridades escolares, respecto de la organización y celebración del Desfile de la Memela y el Baile de la Calceca. Con ello el Comité busca el apoyo de las autoridades escolares para ocupar las instalaciones de la ESEF, donde planea desarrollar algunos eventos: lucha de bostargas, venta de esclavas/os y Baile de la

Calceca. Otra de las actividades que organiza el Comité consiste en negociar con las autoridades de la delegación política y del sistema de transporte colectivo Metro, para que les permitan desfilar por las calles y facilitar su acceso y traslado. El Comité también se dedica a conseguir locutores de radio, DJ's y grupos de música para amenizar la celebración y los alimentos y bebidas que se consumirán así como a organizar la venta de boletos para el baile y la logística de protección de las instalaciones escolares y de seguridad para los participantes. Además el Comité promueve el desfile entre la comunidad estudiantil. Un ejemplo de la promoción que hace el Comité aparece de la siguiente forma en su Facebook:

14 de diciembre y a menos de 1 mes ¡ya tienen su disfraz, botarga, idea de como van a adornar su coche? ¿se disfrazarán en grupo? individual o en pareja... ya falta menos vamos por una memela al Guatache Azteca!!!... “BUEN DÍA COMPAÑEROS, TENEMOS EL AGRA- DO DE INVITARLOS A PARTICIPAR EN EL BAILE TRADICIONAL DE LA CALCECA, QUE SE LLEVARÁ A CABO EL PRÓXIMO 14 DE DICIEMBRE. ADQUISICIÓN DE BOLETOS: PREVENTA: únicamente para matriculados y docentes del lunes 3 de diciembre al viernes 7 de diciembre con los representantes de cada grado. EL COSTO DE ESTA PREVENTA SERÁ DE \$80.00 Y SÓLO SE VENDERÁN 2 BOLETOS POR ALUMNO.

La promoción del desfile y baile se intensifica gradualmente conforme se acerca la celebración. Representantes del Comité visitan los salones para motivar la participación de los estudiantes, pues no es fácil convencerlos; al respecto una joven comentó: “al principio todo el salón estaba renun- te, decíamos ¿por qué vamos a correr?, ¿por qué tenemos que disfrazarnos y andar en la calle? ¡Se van a burlar de nosotros! Los del Comité te explican, te dicen: “Todos lo hacemos y es una tradición”.

Este trabajo de convencimiento logra con- junar a cientos de estudiantes el día del desfile. Quienes participan son los alumnos de primero y segundo y en menor medida los de tercero de la ESEF, mientras que los de cuarto lo hacen todavía menos, están por terminar sus estudios. De esta manera, se pueden observar a jóvenes disfrazados de narcos, luchadores enmascarados, mujeres ataviadas como superheroinas o conejitas de *play boys* y de militares. También hay estudiantes con botargas y otros más sin disfraz. Los grupos de estudiantes disfrazados comienzan a desfilar en el orden que llegaron al lugar de la salida, y siempre detrás del camión donde van los miembros del Comité.

El desfile lo encabeza el camión del Comité, cuyos integrantes le dan ritmo al desfile. Mientras desfilan van echando desmadre, gritan, chillan, cantan, echan porras, se avientan, etc. De todas las cosas que los jóvenes hacen durante el desfile destacan algunos eventos, como:

- El recibimiento que les hace el dueño del restaurante el Huarache Azteca, quien les habla del origen del desfile y agradece la preferencia de su clientela regalándoles memelas y huaraches.
- La lucha libre en lodo, donde participan mujeres en albertas inflables llenas de agua lodosa. Este evento ocurre mientras los estudiantes esperan que les sirvan me- melas y huaraches gratis.
- La carrera de memelas en equipos. El reto es que quienes participan tienen que regresar a la escuela cargando un huarache como de un metro y el que llegue primero y el más entero es el equipo que gana.
- La esclavitud: durante el desfile, los miembros del camión van reclutando esclavas y esclavos, para después seleccionar a algunos para venderlos al mejor postor, quedando obligados a bailar con el comprador.

¹ Hace dos años tuve la oportunidad de dirigir un proyecto de investigación de dos estudiantes de la materia psicología sociocultural, quienes estaban interesadas en conocer el punto de vista de mujeres participantes en el Desfile de la Memela. Un fenómeno que yo desconocía por completo, pero después de platicar acerca de él con las dos estudiantes decidí capacitarlas para abordarlo a través de entrevistas a profundidad con sus actores así como dirigirles la instrumentación de dichas entrevistas. Después de terminar ese proyecto, le di seguimiento al fenómeno a través de las redes sociales. Consulté los videos de “You Tibe” relativos a la marcha de la memela hasta el 12 de diciembre de 2012. Lo mismo hice con “el face” del comité organizador del Desfile de la Memela. En este texto me baso en las transcripciones de las entrevistas realizadas por las dos estudiantes de psicología y en mis propias observaciones de seguimiento del fenómeno a través de internet, con el fin de visibilizar las desigualdades de género, una de las temáticas abordadas en el último módulo del Diplomado Mundos Juveniles de la UNAM.

² En 1947 pasó definitivamente a manos de la SEP con el nombre de Escuela Normal de Educación Física cam- biando su denominación en 1949 a Escuela Nacional de Educación Física.

³ El Comité estudiantil también organiza actividades deportivas, porras de apoyo a los equipos deportivos de la ESEF, fiestas estudiantiles, venta de artículos deportivos, celebraciones comunitarias (día de muertos, día de la amistad, etc.). La organización de algunas de estas actividades le permite al Comité recaudar fondos para apoyar la graduación de la generación que representa y sus festejos.

El Desfile de la Memela es un momento festivo, exclusivo de los jóvenes estudiantes de educación física, lo cual presupone la participación de cuerpos jóvenes, vigorosos y sanos, que puedan correr, tirarse clavados desde el toldo de un camión, sin límites físicos, como el cansancio o enfermedades. En este desfile se transgreden los mandatos, el orden y los roles sociales existentes. Las jerarquías pueden resultar reforzadas o invertidas. Se trata de un ritual que rompe las rutinas escolares de la ESEF y de la cotidianidad.

Más específicamente el desfile es un ritual de inversión, pues desplaza de su contexto cotidiano a elementos y sentidos disímiles (por ejemplo, los disfraces de superhéroes y la esdavitud). De hecho el Desfile de la Memela es en sí un desplazamiento invertido, pues el objeto del desfile no es arribar a las memelas, sino el marchar mismo. Lo importante de estos desplazamientos es que unen los elementos disímiles en un acto, una marcha, generando así una experiencia de unidad extraordinaria, de cohesión estudiantil.

Además este desfile, crea una especie de *community* pues es un ritual compartido por las y los estudiantes y en ese compartir, las/los sujetos se relacionan con determinado sentido frente a los otros y su cultura. A través de los ritos, la comunidad de jóvenes estudiantes se reconoce a sí misma, reafirmando sus significaciones imaginarias sociales. Por ejemplo participar en el desfile parece, de acuerdo con los relatos de las mujeres participantes, un momento extraordinario, de identificación emocional con la institución y comunidad escolar. Por ejemplo, Brenda, una participante del desfile nos relata:

Hasta los [estudiantes] que no venían vestidos y no se sentían parte del grupo o de la escuela, ya en el momento de estar allá (en el desfile), echaban las porras. Se dice el *alma*

mater que es como un himno que hacen en la institución, y eso no me lo sé pero allá te lo leen, después de eso te dicen: ¡una porra!, ¡en esta chiflan! y nada más gritan: ¡EEEEEEEEEE! y vuelven a chiflar. Gritan ¡EEEEEEEEEE! y vuelven a chiflar y al final dicen: ¡dura! Esa parte de los chiflidos es muy emotiva porque todos aunque no separamos chiflar hacemos como si supiéramos. Eso es como un himno que tiene la institución. En el momento de estar en el desfile te sientes parte del grupo, bueno de toda la institución, porque es ponerle la playera y decir soy de la escuela, aunque no seas tan relajiento o sea, te envuelves, es como cuando estás en el estadio y están echando la porra, participas del mismo entusiasmo que sientes; entonces yo sentí esa emoción y como que alegría, ¿no?

Aparentemente la participación de las mujeres es voluntaria; el desfile logra esta situación a partir de la conformación de una identidad colectiva, una plena identificación con la institución patriarcal. Según los relatos de las mujeres se puede apreciar que su identificación con el grupo resulta fascinante y emotiva. Exaltadas por el júbilo colectivo, algunas logran tal identificación con la comunidad de la ESEF que confían ciegamente en ésta, lo cual es muy arriesgado, como Brenda lo dice:

Iba corriendo durante el desfile y ya después me subí al camión, de hecho me avente de él. Luego se me ocurre aventarme con la mano hacia arriba como superhéroe y el camión iba en movimiento, fue muy arriesgado lo que hice porque no me cañaron y me lastime una rodilla. A todos los agarraban, antes se habla aventado el chococorol y otra botaruga, pero no se qué pasó conmigo. Sí me agarraron pero ya que mi rodilla estaba en el suelo.

En este primer acercamiento a la escena pública del desfile, predomina el júbilo colecti-

vo, el desmadre. Sin embargo, como lo veremos más adelante, el Desfile de la Memela también puede leerse como una afirmación complaciente de las reglas patriarcales: una adhesión a las creencias y prácticas de la masculinidad hegemónica y una aceptación tácita de las desigualdades de género, las cuales suelen ser desconocidas como tales, pero sí reconocidas consciente, inconscientemente o no conscientemente, como una tradición venerable.

El espectáculo patriarcal

El Desfile de la Memela también es una forma de dramatizar y celebrar el dominio patriarcal. Es un espectáculo patriarcal, con todas las creencias y prácticas asociadas a la masculinidad hegemónica: la agresividad, la impulsividad sexual, las prácticas riesgosas, etc. Un estudiante de la ESEF que actué con arreglo a ese tipo de masculinidad debe estar muy preocupado de soporiar el dolor. Debe pensar en sí mismo como si fuera un ser independiente, que no necesita del cuidado de los demás. Hacer frente al peligro sin miedo, asumir riesgos a menudo y preocuparse poco por su propia seguridad.

La identificación de los jóvenes con esa masculinidad hegemónica es variable; en consecuencia varía también la magnitud de los riesgos asociados a dicha masculinidad. Donald Sabo (2000) hace una reflexión sobre la masculinidad hegemónica como factor de riesgo para la salud y pone de manifiesto algunos de los costos para los hombres: abuso del alcohol, homicidios, accidentes, adicciones, violencia. También señala los riesgos que para las mujeres y la niñez representa la merma afectiva de los hombres: violencia doméstica, embarazos impuestos, irresponsabilidad paterna, etcétera.

Desde distintos enfoques antropológicos y de la psicología sociocultural, se puede con-

siderar que el Desfile de la Memela es una reproducción de los discursos y prácticas culturales hegemónicas que suelen definir a los jóvenes mexicanos como “desmaderos” y “calientes” por naturaleza (Magazine, 2004; Gutman, 2005). Tales discursos y prácticas están por todas partes, los podemos considerar guiones/mandatos/decretos culturales que los jóvenes retoman de sus relaciones familiares o con sus amigos, compañeros de clase, profesores o de las estrellas de cine y tv, etc. Los jóvenes se apropiaban, combinan e integran esos discursos y prácticas, y los reproducen en el desfile, en la carrera de las memelas, en la lucha libre de botargas, al comprar esclavas, al tirarse un clavado desde el toldo de un camión, etcétera.

El Desfile de la Memela también es una celebración de los discursos y prácticas culturales hegemónicas que caracterizan a la mujer deseable de la masculinidad hegemónica: pura, disponible y promiscua.

El imaginario de la mujer sexualizada que permea en el desfile de la ESEF continúa siendo el que acerca a las mujeres estudiantes a los valores propios de la naturaleza (intuición, imprevisión, espontaneidad, fragilidad, salvajismo, dulzura, pureza). En este contexto, las jóvenes se transforman en mujeres cuyos rasgos corporales, psicológicos y conductuales expresan eufrazamente el simbolismo de la pureza, la inocencia y la sumisión—pero también del potencial de contaminación, de corrupción y de promiscuidad—. Se trata de mujeres que, se cree, pueden caer en los brazos del simbolismo de la ingenuidad, la disponibilidad, la sumisión, la dependencia, y por tanto acoplarse cómodamente al rol de la pasividad femenina, inherente a la seducción y el cortejo, aunque también encarnar por oposición simbólica a la *femme fatale*, seductora y malévola. Por consiguiente, las chicas simbolizan a la “mujer extrema”, por

ejemplo la que se tira un clavado desde el toldo de un camión o la que baila eróticamente a cambio de dinero o especie.

Cuando charvas como Brenda se tiran un clavado, cuando las mujeres luchan en todo, cuando se disfrazan de conejitas de *play boy*, están expresando su adhesión a las creencias y prácticas patriarcales. Desde la perspectiva patriarcal, lo importante no es la sinceridad, sino el apego a la unanimidad de la hegemonía masculina. Quizá lo que dice Brenda es puro “choro” o también puede significar una manera de evitar problemas con el Comité estudiantil de la Essex. Puede ser una mera táctica en situaciones de presión social. En cualquier caso lo que basta para el sistema patriarcal es la manifestación pública de la sumisión femenina a las demandas del orden patriarcal. Lo que hizo Brenda en el Desfile de la Memela da una apariencia de unanimidad entre los grupos dominantes y de consentimiento de las jóvenes estudiantes. De acuerdo con Scott (1990), la mayoría de los grupos dominantes hacen un gran esfuerzo por alimentar una imagen pública de cohesión y de creencias comunes. Y si la apariencia de unanimidad es compartida por los subordinados, su control se incrementa aún más.

La esclavitud sexual ocultada

Las dramatizaciones se han vuelto un elemento clave del Desfile de la Memela. A través de éstas se aprecia que las desigualdades de género son experimentadas como una tradición fascinante y emotiva, incluso como un juego. De esta forma las inequidades quedan ocultas, permanecen innotadas o son nombradas con eufemismos.

Los abusos de poder patriarcal y el consuetivo rol de objeto sexual de las mujeres que ocupan dentro del sistema patriarcal, resultan evidentes en la dramatización de la

esclavitud sexual. Esta transcurre en varias escenas: el reclutamiento, la exhibición y subasta de esclavas y el baile erótico.

El reclutamiento. Aunque se busca esclavizar tanto a hombres como a mujeres, en la práctica predomina el número de mujeres esclavizadas. De acuerdo con algunas informantes, eligen a las de primer ingreso por su ingenuidad y novatez. Una informante declara: “Dicen los del Comité: ves a varias de las de primero, agarrate a esas porque no saben bien como está el movimiento”. Otra informante esclava dice: “De hecho agarran a muchas de primero; es raro ver a otras de otros años, se agarran a las que no saben”.

Antes del Desfile de la Memela algunas estudiantes ingenuas son elegidas e invitadas para ser esclavas, por ejemplo Rocío comenta:

Desde antes me eligieron para ser esclava en el Desfile de la Memela, porque era amiga de uno de los del Comité; ese día iba de la mujer maravilla y me dijo que iría en el camión con las otras chicas elegidas. Que era para sacar más dinero para los que se graduaban, y te daban un bolero para ti y para tu acompañante para el Baile de la Calcera, que era una tradición, me dijo que pues se elegían a las más guapas, en ese momento me sentí halagada, es que te consideran entre las guapas.

El reclutamiento también puede ocurrir a través del “rapto” durante el desfile. Grupos de amigos se confiaban para seleccionar esclavas entre algunas de sus amigas que van en la marcha. Las persiguen y cuando las alcanzan, las detienen y les avisan que son esclavas y que deben subir al camión. Berenice, nuestra informante, comenta:

Yo tenía unos amigos del Comité, me corearon y me agarraron, fue muy gracioso,

porque me dijeron vas a ser esclava para el desfile, ven, subete al camión, pues yo estaba toda desprevénida y como eran varios pues me tuve que subir, jajaja... bueno ya sabes, el camión en donde llevan a todas las chicas que son esclavas. Mis amigos, uno que se llama Chucho fue el que me dijo primero. Pero en realidad el elegirme como esclava fue idea de mis amigos. Pues... la verdad me daba mucha pena, y me subieron al camión y entonces yo no quería. Te digo que fue así de repente, y como son mis amigos les hice caso. La verdad fue tan rápido que no me imaginaba, ni tenía planeado ser esclava, así que no tenía así como una visión de lo que esperaba.

Los casos de Rocío y Berenice tienen un origen distinto de reclutamiento, sin embargo en ambos casos se desconoce inicialmente lo que implica ser esclava. Berenice sólo sabía que sería esclava y que tendría que subir al camión. Nunca fue informada de lo que tendría que hacer como esclava. En el caso de Rocío los del Comité la hicieron sentir halagada al informarle que por ser guapa ella sería esclava y que era para ayudar a la generación que se graduaba, que ganaría Boleros para el baile de la Calcera, que era una tradición. En este contexto de información, Rocío destaca su sorpresa cuando se enteró de lo que tenía que hacer como esclava:

Al inicio de ser esclava estaba muy contenta, halagada pero pues después sí ya me dio miedo, cuando te dicen que tienes que bailar primero a unos y luego a quien te compra. Sólo te dicen eso de que te subastan para que según quien te compre este contigo en el Baile de la Calcera y de que es para reunir dinero, pero no te dicen que tienes que bailar así sexy. Sexy es como mover mucho las caderas, las pompas, hacerlo provocativo, como estilo reggaetón, no me agradó porque no suelo bailar

así en medio de la escuela, y no eso como que ya no me agradó, además eso es más personal y si te hace. No me gustó que no me dijeran desde el principio cómo iba a estar todo, la verdad sí te sorprende.

Rocío se sorprende porque se trata de una realidad hasta ese momento ocultada por el Comité, y que podemos reconocer como un tipo de explotación sexual comercial. Se trata de un abuso de poder que comprende un baile erótico forzado, a cambio de una remuneración, en metálico o en especie, a las estudiantes esclavizadas y a una tercera persona o varias personas. Las esclavas son tratadas como un objeto sexual y una mercancía. La explotación sexual comercial constituye una forma de coerción y de violencia física y simbólica. Aunque a Rocío le sorprendió tal realidad, ni ella ni Berenice abandonaron la dramatización. Ellas continuaron desempeñando el rol de esclavas asignado por el Comité.

Exhibición y subasta. Rocío y Berenice comentan que fueron llevadas al gimnasio, a una especie de pasarela donde serían exhibidas y subastadas. Al respecto Rocío relata:

Ya llegando al gimnasio, ya ponen a las esclavas en la pasarela, a mí me tocó con otras dos chicas, nos vendieron a las tres juntas. Así lo eligieron los del Comité pero algunas las venden solas, depende de qué tan guapas estén; una era Gatúbela y la otra no recuerdo. Nos dijeron que desfiláramos y ya después anunciaban que alguien del público pase para que le bailáramos como de muestra, así sexy. Yo ni me moví tanto, te imponen todas las personas que te ven, lo hice más o menos.

Rocío desfila en una pasarela y baila de manera sexy. Aunque lo hace de mala gana, su actuación es una muestra de obediencia a

Las disposiciones del Comité. Rocío como Berenice alcanzan a experimentar los abusos del poder patriarcal hasta ahora desconocidos como abusos pero sí reconocidos por ellas como una tradición. Al respecto, Berenice expone:

Después me dijeron te vamos a subastar. Me hicieron bailar en frente de todos, en el centro sentaron a dos chicos y balamos las tres. Traté de sacar mis mejores pasos, pero no me gustó, habrá compañeras que sí les guste pero en lo personal no. Estaba muy nerviosa. Con mucha pena esperando que alguien me comprara, porque ya me sentía así de trágame tierra, jajaja... pues es como decir: ¡chín, qué pena!, dejen de verme, escóndame, jajaja...” Porque independientemente de que conozcas o no a la persona, es como decir cuánto das por mí, algo así como tipo prostitución, sólo que en juego. Es como un show, aplaudían, reían, me sentí como en una exhibición, la verdad fue penoso. Si está divertido y todo el coro, pero ya estando ahí, en frente de todos, es diferente. Y que me compran, bueno junto con unas amigas éramos tres, empezaron desde quien da cinco pesos, y cuando la oferta iba en ciento y tantos que nos compran a las tres juntas jajaja... me acuerdo y me da risa.

Berenice experimenta los abusos de poder patriarcal en medio del júbilo colectivo, pero esa realidad se le presenta de manera confusa, le parece “algo así como tipo prostitución, sólo que en juego”, lo cual equivale a reconocer la explotación sexual comercial, pero al mismo tiempo a dudar de su abuso al considerarlo un juego. Quizá por ese reconocimiento que no alcanza a distinguir con claridad si se trata de abuso o juego, Berenice y Rocío continuaron desempeñando el rol de esclavas.

El baile érotico. Después de ser comparadas, las esclavas bailan éroticamente para

su comprador. Éste puede ser uno o varios amigos o el novio de la esclava. Al respecto Rocío comenta:

En la pasarela te empiezan a subastar, con nosotras empezaron con \$50 y de ahí subieron, pagaron \$170. Nos compró mi novio, con los del salón se cooperaron, le bailé a mi novio y las otras sólo de lepicitos. Cuando estabas siendo subastada me sentía pues rara, como un objeto, aunque mi novio me compró y eso me dio tranquilidad. No le bailé muy elevado pues estábamos enfrente de todos, no le bailé muy provocativo como de reggaetón, me daba pena con las demás personas viendo.

Entre los compradores también hay po-líticas, como en el caso de Berenice, quien tuvo que bailar para uno de ellos:

Pues en el momento pues dije ya me compraron, termino esto, y como éramos varias, me sentí un poco mejor, todavía me acuerdo que un policía de la ESF era el que estaba subiendo las subastas, elevaba las apuestas y compró a otra chica de otro grupo. Fuimos tres las subastadas, así que le tuvimos que bailar las tres a quien nos compró, pero en verdad es algo incómodo.

Desde un enfoque sociocultural patrimonios de la premisa de que las interpretaciones y las prácticas de las estudiantes esclavizadas son el producto sedimentado de las apropiaciones de todos los discursos y prácticas hegemónicos y subalternos que definen como debe ser una joven estudiante (inocente, se-ductora, obediente, atrevida, etc.). Todas estas experiencias son combinadas e integradas por las estudiantes esclavizadas bajo la forma de predisposiciones (*habitus*), las cuales les permiten anticipar y enfrentar cada nueva situación, por ejemplo nuevas invitaciones a participar como esclavas. En el caso de Ro-

cío y Berenice, coinciden en señalar que con base en su experiencia acumulada en la dramatización de la esclavitud, ellas no volverían a participar como esclavas. Al respecto, Berenice apunta:

Fue muy vergonzoso, sigo pensando eso, no lo volvería a hacer, es como exhibirte y luego dicen cada cosa, todos se ríen, no se sienten nada padre, la verdad a mí no me latió. O sea sí me avergoncé, pero no dije: “hay que mal, me siento fatal” y cosas de esas, yo creo que fue sólo el momento, porque sólo queda como un recuerdo de diversión por parte de la escuela.

Por su parte Rocío comenta:

De lo que realicé pienso que es parte de la tradición de la ESF, pero no lo volvería a hacer. No me gustó bailar así, te sientes como un objeto que lo están vendiendo y que tienes que hacer un esfuerzo para que te compren, en este caso bailar muy bien. Al día siguiente, o a las semanas siguientes de hacerlo no me sentía mal; me decían las otras personas en la escuela: ¡tú eras la chica maravilla no? Pero nada más, no cambió la forma en que se llevaban contigo, no hubo cruda moral por eso, pues es parte de la tradición de la escuela. Hasta ahorita no he tenido problemas con mi novio por eso, casi no lo recordamos.

De los testimonios de Berenice y Rocío, llama la atención que a pesar de reportar haber vivido el abuso del poder patriarcal y por lo cual no volverían a participar, ellas continúan hablando de diversión”, o bien como “un recuerdo de diversión”, o bien como una “parte de la tradición de la ESF”. De esta forma las estudiantes esclavizadas contribuyen, sin saberlo y a pesar suyo, a perpetuar la dominación patriarcal. De acuerdo con Bourdieu (2005), podemos suponer que esta especie de complicidad no es ni sumisión

pasiva a una coerción exterior, ni adhesión libre a los valores patriarcales. Tampoco se trata de un consentimiento informado, o de una decisión depravada. Prueba de ello son las emociones corporales experimentadas por las estudiantes esclavizadas, entre ellas la vergüenza, los nervios, “sentirse rara”, “sentirse así de trágame tierra”. Estas reacciones corporales estarían revelando que la obediencia, la sumisión o la adhesión que se otorga a la visión dominante, no pasa por el consentimiento sino que se otorga a pesar de uno mismo.

La obediencia, o la adhesión de Rocío, Berenice y Rocío no es un producto exclusivo de la acción de la propaganda ni de unas acciones maquiavélicas del Comité, sino de su condición de agentes portadores de un sentido práctico, que las obliga a no desobedecer. Ellas han sido preparadas para responder de esa forma desde su niñez. Todo esto es la consecuencia de un trabajo de inculcación, que se da a través de la familiarización precoz y prolongada con las interacciones sociales netradas por las estructuras de dominación patriarcal.

Al parecer no sólo Berenice y Rocío contribuyen a ocultar las injusticias de género, hablando de tradiciones divertidas, sino que también la comunidad de estudiantes parece guardar silencio en torno a la esclavitud o explotación sexual de las esclavas. En lugar de ello prefieren los rumores, los chismes y las bromas sobre las esclavas. Al respecto Berenice comenta:

Después del evento me agarraron de coro, unos días horribles, fue el chisme de la semana, además las chicas critican, ya sabrás cosas como que está gorda, no bailó bien, y se ve mal, ya sabes... todas esas cosas que dicen bueno equis, pero el chisme sí dura unos días. Sólo hacen comentarios y te señalan un

rato, bajira la mano, pero con mis amigos para nada, sólo me dicen de repente, pero en broma.

En la percepción general de la comunidad, tampoco se juzga la dramatización de la esclavitud como un abuso de poder, en el cual las chicas esclavas tienen que venderse como bailarinas eróticas, sino lo que se juzga es si la esclava se ajusta al rol de objeto sexual asignado en el sistema patriarcal. De esta forma se evalúa si el físico o la vestimenta de las jóvenes, sumado a su baile erótico, contribuye al imaginario e ideal de “la mujer femenina” más valorada en el sistema patriarcal.

Comentario final

En los relatos de Rocío y Berenice encontramos varios elementos que revelan que la dramatización no es nada más una escenificación, sino una estrategia de ocultamiento de las desigualdades de género, específicamente de los abusos de poder patriarcal, como la explotación sexual. En el Desfile de las Memelas en verdad hay engaño de mujeres, encierro, venta de personas y bailes eróticos a cambio de dinero o especíes. Sin embargo, estos abusos suelen ser ocultados, silenciados o reportados con eufemismos.

Aunque la dramatización de la esclavitud sexual es conocida por los miembros del Comité de la ESER, en una especie de pacto patriarcal, ocultan lo que implica ser esclava. En su lugar prefieren hablar de tradición. Todo esto ayuda a garantizar una adhesión a las creencias y prácticas de la masculinidad hegemónica y una aceptación tácita de las desigualdades de género, las cuales suelen ser desconocidas como tales, pero sí conscientemente, como una tradición divertida. De esta forma se logra que la explotación sea naturalizada o normalizada. Se consigue

que las estudiantes que sintiéndose incómodas o avergonzadas por participar en la dramatización de la esclavitud, acepten que eso siempre ha sido así, que es una tradición. Más aún, se logra que ellas contribuyan a promover públicamente la adhesión al sistema patriarcal, al considerar ellas mismas tradiciones o un recuerdo divertido a los abusos que experimentaron.

En esas circunstancias se desarrolla un discurso doble: el discurso público, el de la masculinidad hegemónica, lleno de eufemismos, silencios y lugares comunes, y el discurso oculto de las mujeres, como el de Rocío y Berenice, que tienen su propia historia, su propia experiencia acumulada con las desigualdades de género, lo cual las lleva a reconocer aunque sea confusamente los abusos de poder y a anticipar su rechazo a volver a jugar el rol de esclavas.

Bibliografía

- Bourdieu, Pierre, 2005, *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama.
- 2006, *Campo de poder y reproducción social*, Córdoba—Argentina, Ferreyra Editores.
- Da Mata, Roberto, 2002, *Carnavales, malandros y heroes, hacia una sociología del dilema brasileño*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Gutmann, Marew, 2005, “La falocedad de continuos: salud reproductiva entre los adolescentes de Oaxaca de Juárez”, *Estudios Sociales*, julio-diciembre, año/vol. XIII, número 026, Universidad de Sonora, Hermosillo, México, pp. 118-143.
- Mata, Luis; Ortiz, Lucía y Pozos, R., 2012, *Diplomado Mundos Juveniles*, Sujeto, Trayectorias y Ciudadanías. Diplomado en línea, 3ra generación, Seminario de Investigación en Juventud. México, UNAM.
- Magazine, Roger, 2004, “¡Es puro desmadre! Desorden y violencia entre jóvenes de un club de fútbol de la Ciudad de México”, *JOVENES, Revista de Estudios sobre Juventud*, año 8, núm. 21, IMJ-SER, pp. 40-53.
- Sabo, Donald, 2000, *Comprender la salud de los hombres: un enfoque relacional y sensible al género. Género, equidad, Salud*, publicación ocasional, núm. 4, Harvard Center for Populations and Development Studies, Organización Panamericana de la Salud.
- Scott, James, 1990, *Domination and the Arts of Resistance: Hidden Transcripts*, Michigan Yale University, New Haven y Londres.

“Los jóvenes enfrentan hoy más que nunca pocas certezas, no es posible asegurarles que al terminar estudios universitarios, encontrarán un trabajo que cubra sus expectativas de acuerdo a las capacidades y conocimientos”



Traectorias educativas de jóvenes rurales en Las Margaritas, Chiapas:
construcción y desigualdades
Claudia Luz Jiménez Cruz

Introducción y planteamiento

El paso por el bachillerato de las y los jóvenes rurales está lleno de sucesos que van consolidando su trayectoria educativa. Es en este nivel donde muchos de ellos de manera personal y/o familiar decidirán el acceso o no al nivel superior, tomando en cuenta las experiencias del propio proceso de formación, las expectativas personales, pero sobre todo los capitales acumulados en su tránsito por este nivel.

Se plantea entonces que el análisis de la experiencia escolar de las y los jóvenes rurales que cursan el bachillerato en la localidad de Las Margaritas y en Nuevo Momón, Chiapas, permitirá visibilizar y discutir por qué y bajo qué mecanismos se construyen desigualdades de género entre hombres y mujeres para considerar una trayectoria “exitosa” o de largo plazo.

Si retomamos el concepto de capitales de Bourdieu y entendemos que las trayectorias educativas se van construyendo con capital económico, cultural, social y simbólico que el sujeto adquiere en su estancia en la escuela, entonces es posible observar en los discursos de las y los jóvenes cómo éstos son utilizados para permanecer en el bachillerato.

Bases teóricas

Para Bourdieu las trayectorias educativas “hacen referencia al conjunto de todos aquellos condicionantes (experiencias, saberes, etc.) que inciden en el recorrido de los sujetos por las instituciones educativas” (Bourdieu s/a, citado en Bracchi y Seoane, 2010, p.

71). El valor de recuperar las trayectorias educativas de las y los jóvenes radica en que en éstas podemos observar:

Ese mosaico que el sujeto va configurando a medida que avanza en el recorrido escolar [...] implica referirnos a los avances, las elecciones realizadas en los itinerarios emprendidos, los retrocesos, en algunos casos los abandonos y en otros, los cambios de escuelas realizados, entre varias situaciones posibles (Bracchi y Seoane, 2010, p. 71).

En las trayectorias educativas no pueden dejarse de lado los aspectos particulares y contextuales en los que se desarrollan las y los jóvenes rurales. Pensar en este grupo, en relación con sus contextos y coyunturas particulares “constituye un puntapé inicial para poner en jaque los postulados de aquellas visiones deterministas que suponen la inevitabilidad de ciertos destinos personales, escolares y sociales” (Kaplan, 2005; citado en Bracchi y Seoane, 2010, p. 71).

La visión de trayectorias educativas contextualizadas evita pensarlas como una serie de sucesos lineales y siempre “exitosos”, descarta la posibilidad de adjudicar exclusivamente a las decisiones de las y los jóvenes continuar o no con sus estudios. Entendemos, entonces, que la experiencia educativa se configura con la suma de condiciones objetivas (materiales) y simbólicas.

En diferentes apartados de este documento hablaremos de la noción de capital propuesta por Bourdieu entendida como la acumulación de bienes simbólicos que afectan la

posición ocupada por los agentes en determinados espacios sociales; en este caso en la escuela.

Luego entonces, me interesa exponer brevemente los tipos de capitales concebidos por este autor, a fin de tenerlos presentes en el análisis de las trayectorias educativas de las y los jóvenes estudiantes de bachillerato:

Capital económico: bienes económicos o financieros que se acumulan para construir un patrimonio basado en bienes materiales, mismos que pueden ser heredados a otras generaciones. Determinan la posición de clase de los agentes.

Capital cultural: capacidades, aptitudes intelectuales que son transmitidas a través de la escuela o la familia. Son distintos saberes institucionalizados y socialmente reconocidos como las credenciales académicas.

Capital social: son las relaciones sociales de un individuo o grupo que puede influir en la posición del agente o agentes en el espacio social. Aquí pueden incluirse relaciones familiares, de amigos o de personas clave que ayudan a conformar redes sociales donde se dan intercambios al interior de dichas relaciones.

Capital simbólico: conjunto de rituales y códigos legitimados por los individuos y que se transmiten al interior de un espacio social dado. Se espera el uso adecuado y aceptación de las reglas establecidas socialmente en distintos ámbitos sociales en que se desenvuelva el sujeto. Su correcta ejecución y comprensión se ve recompensada con ventajas sociales varias al interior del (los) grupo(s) que sanciona(n) tales códigos y rituales. (Bourdieu, 1994; citado por Mata *et al.*, 2012, p. 30). En las experiencias escolares se recono-

cerán la presencia o la ausencia de algunos de estos tipos de capitales que, como hemos mencionado, son importantes en las trayectorias educativas de largo plazo.

La juventud y su dinámica en la nueva ruralidad

La categoría juventud, tanto en ámbitos urbanos como rurales, surge en el marco de procesos sociales y económicos que definieron su actual concepción. Por un lado Feixa (1998) señala que el concepto de jóvenes aparece con la consolidación de las sociedades modernas postindustriales y con ello surge una serie de prácticas que los identificó, por ejemplo, el lenguaje, la estética o la música.

Bevilaqua (2009) señala que la idea de juventud como constructo cultural en las áreas rurales surge en las sociedades industrializadas de Europa y Norteamérica hacia las últimas décadas del siglo XIX y se consolidó apenas en la segunda mitad del siglo XX cuando los organismos internacionales impulsores del desarrollo tecnológico y económico reconocen socialmente al grupo de la juventud rural en los países latinoamericanos.

Es necesario ubicar que las y los jóvenes de ámbitos rurales cada vez comparten muchos de los códigos de los jóvenes urbanos; sin embargo, de acuerdo con algunos autores aún no es posible aún homogenizar su manera de vivir el ser joven.

Duarre (2001) propone el término de juventudes para referirse a esta diversidad en la forma de ser y expresar ser joven, siempre tomando en cuenta sus particularidades en cada sociedad. Otros investigadores como Margulis (2001), Cruz (2009) Benavides *et al.* (2010) apoyan la propuesta de rebasar los enfoques positivistas que en nada contribuyen a visibilizar esta condición de lo juvenil entre los géneros, etnias y clases sociales

A la par de estas especificidades de ser joven en ámbitos rurales, diversos autores proponen una nueva lectura del contexto rural, y se pronuncian por evitar asociarlo directamente con el trabajo exclusivamente agrícola, esto debido a que la dinámica económica del país ha desartado procesos diversos donde ahora las familias pueden catalogarse como pluriactivas.

Este último término refiere las actividades que las familias realizan para obtener ingresos: combinación de actividades agropecuarias y asalariadas; pequeños negocios y oficios propios; migraciones de retorno a nivel regional, nacional o hacia Estados Unidos e incluso apoyos de programas sociales (Carton, 2009). Arias (citado en Bevilaqua, 2009) señala que bajo esta dinámica laboral únicamente puede decirse que la gente vive en el campo, pero que ya no depende directamente de él.

Los cambios en lo rural también se han presentado en las relaciones de las nuevas generaciones con una institución central como la familia. En este sentido Feixa (2004) destacó el papel de las y los jóvenes en las sociedades europeas como parte de la fuerza de trabajo de las unidades productivas; pero aclara que “no gozaban de prestigio ni de poder, una vez que éstos se mantenían subordinados al jefe de familia e insertos de manera precoz en los trabajos agrícolas y domésticos” (Feixa, 2004, p. 290, citado en Bevilaqua, 2009, p. 624).

La subordinación de hijos a padres sigue presente en las dinámicas de las familias de contextos rurales; sin embargo, se suman nuevos procesos que inciden en los proyectos de vida de las y los jóvenes. No puede dejarse de mencionarse la migración como un fenómeno que orienta las decisiones de los padres respecto al futuro de sus hijos. Se dice

entonces que vivir en un hogar que recibe ingresos como resultado de la migración internacional impulsa que algunos jóvenes de la familia “pudieran invertir más tiempo en los estudios y, en consecuencia, retrasaran su salida del sistema escolar y su entrada al mercado de trabajo” (Giorgiuli y Serratos, 2009, p. 316). El efecto contrario de la experiencia migratoria es que algunos jóvenes (sobre todo hombres) le den prioridad a migrar y no permanecer en la escuela como medio para mejorar sus condiciones de vida.

No puede dejarse de apuntarse que los cambios referidos se presentan en mayor o menor grado en las familias rurales, dependiendo de diversos factores, por ejemplo: el acceso a servicios educativos, acceso a comunicaciones, la cercanía con ciudades, el nivel de productividad de las tierras, el arraigo de las tradiciones y costumbres, etc. Sin embargo, es difícil pensar que alguna sociedad rural se haya visto ajena a estos cambios, siendo las y los jóvenes quienes en mayor medida reciben e incluyen nuevas prácticas para construir su identidad juvenil.

La escuela en los espacios rurales

Con la revisión de las actuales dinámicas que orientan la vida de las familias rurales, se hace relevante analizar la presencia de una institución como la escuela como espacio que alimenta los nuevos objetivos en los proyectos de vida en las y los jóvenes.

Bevilaqua (2009) indica que la escuela trajo modificaciones importantes a las dinámicas de vida de la población rural, pues entre otras cosas:

Se consolidó como principal instrumento de poder sobre las sociedades campesinas, pues al difundir la cultura envolvente, logró romper con su autonomía cultural, facilitando la

modernización tecnológica, la estandarización de los idiomas, el éxodo rural así como la asimilación de nuevas referencias difundidas por los diferentes medios de comunicación masiva (Mendras, 1978; citado en Bevilacqua, 2009, p. 625).

Si nos referimos a la escuela como espacio que contribuye a la construcción de identidad juvenil, Ayalos *et al.* (2010) señalan que ésta hace cada vez más visible la existencia de la juventud rural dentro de sus mismas comunidades. Así, la escuela como espacio, “legitima la existencia de grupos juveniles y se identifica como un territorio perteneciente a este grupo” (Ayalos *et al.*, 2010, p. 123). La condición de estudiante permite experimentar a las y los jóvenes: tiempo libre, espacios de recreación, relacionarse con personas más allá del núcleo familiar, la vivencia del noviazgo y preferencias en la moda de acuerdo con su edad.

Riquer y Tepichín (2001) hablan de un posible obstáculo que impide legitimar a la escuela como medio para consolidar identidad juvenil en lo rural. Dicho obstáculo se refiere a la escasa valoración que tienen muchas familias acerca de la permanencia en la escuela de sus hijos (as).

Particularmente, persiste la idea de que las mujeres deben cumplir con un destino de género: la reproducción biológica y social de la especie. Por tanto, la escuela suele ser un espacio importante, pero finalmente relegado, pues se cree que las mujeres sólo necesitan unos cuantos años de estudio para desempeñar el rol doméstico y reproductivo.

Las mujeres que logran estudiar niveles educativos más allá del básico, generalmente migran de sus comunidades de origen. Este hecho, se dice, desata ciertas ventajitas en la

vida de las mujeres rurales como “la posibilidad de relajarse el control familiar, mejorar la ingesta nutricional y acceder a ciertos espacios de educación formal y no formal [...]” (Bonfil, 2001, p. 533).

Por otro lado, aunque diversas investigaciones en áreas rurales señalan que en los últimos años se ha incrementado, en las nuevas generaciones, el número de años de estudios respecto a la generación de sus padres (Durstun, 2000; Espíndola, 2002; Dirven, 2003; Ruiz, 2008), persiste el hecho de que, al pasar de un nivel a otro, varios de las y los jóvenes abandonan sus estudios.

No existe una sola respuesta para explicar esta problemática sobre la permanencia en la escuela. Sin embargo, desde la literatura revisada esta situación es mucho más compleja para la juventud rural (Durstun, 1998; Mier y Terán, 2004; Benavides *et al.*, 2010). Así, en la construcción de trayectorias educativas de largo plazo intervienen factores como el matrimonio a temprana edad, la migración, el sistema de género, o vivir en sociedades jerárquicas o patriarcales.

Datos de la educación en Chiapas y el municipio de Las Margaritas

En 2010 los datos del Censo General de Población y Vivienda mostraron que en Chiapas el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más es de 6.7, cifra por debajo de los 8.6 años de educación concluida a nivel nacional en este mismo rango de edad. El avance en una década ha sido escaso, ya que en 2000 el grado promedio de escolaridad era de 5.4 años (INEGI, 2011).

En Chiapas de cada cien personas de 15 años y más 59.6% tiene algún grado aprobado en educación básica, 13.7% en el nivel

medio superior y 9.8% en superior. Aquí el porcentaje de personas sin instrucción es de 16.5 por ciento.

Los datos en educación en 2010 para el municipio de Las Margaritas son los siguientes: para 2010, de cada cien personas de 15 años y más 70% tienen algún grado aprobado en educación básica, 6.6% en el nivel medio superior y 2.9% en superior. El 20% se encuentra sin instrucción (INEGI, 2011).

Una de las características importantes de este municipio es el significativo número de hablantes de lengua indígena. De cada cien personas de cinco años o más 86% habla tojolabal y 6% tsotsil (INEGI, 2011).

Acercas de los informantes

Las y los jóvenes entrevistados formaron parte de un grupo seleccionado de estudiantes para explorar el tema de significados de la educación en 2011 en dos bachilleratos. Uno ubicado en la cabecera municipal de Las Margaritas y otro en la localidad de Nuevo Momón.¹ Se logró una primera aproximación a los informantes a través de entrevistas semiestructuradas. En total se entrevistó a cinco mujeres y tres hombres con las siguientes características:

- Todos habían cambiado de lugar de residencia para estudiar el bachillerato, pero tenían constante comunicación con su familia de origen.

- Habían cursado por lo menos el primer año en este nivel.
- A excepción de una joven todos hablaban una lengua indígena.
- Provenían de una familia cuya actividad principal era la agricultura.
- A excepción de una joven todos contaban con beca del programa Oportunidades para solventar gastos escolares.
- Un hombre contaba con beca del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe).

Elementos que conforman las trayectorias educativas de hombres y mujeres estudiantes de bachillerato

Analizar las experiencias de las y los jóvenes en su paso por el bachillerato, primero implica preguntarse por las motivaciones que los llevan a continuar sus estudios; sobre todo cuando en los contextos rurales la precariedad económica de las familias y la distancia de los centros educativos son elementos de mucho peso que aún impiden que muchos jóvenes continúen estudios posteriores a los básicos.

Así, estudiar este nivel medio superior es privilegio de pocos (as). Los testimonios de las y los jóvenes que han ingresado al bachillerato hablan de un deseo personal y familiar de evitar, en un futuro, dedicarse a las labores del campo accediendo a la escuela. Ser campesino (tanto para las mujeres como para los hombres) se asocia a un intenso desgaste físico, inestabilidad de los ingresos y en general al sufrimiento:

¹ Las Margaritas es un municipio ubicado en la región fronteriza del estado. En la cabecera municipal existen dos instituciones de nivel medio superior. Las y los jóvenes entrevistados realizaban estudios en la preparatoria Lázaro Cárdenas del Río. Nuevo Momón es una localidad que funciona como centro regional, ubicado dentro de una zona rural. Ahí se ubica un colegio de bachilleres, en su modalidad de educación media superior a distancia (EMSAID). Este cuenta con servicio de albergue y brinda dormitorios a estudiantes que lo solicitan.

Si pudieras hacer una diferencia de un trabajo en la milpa y cómo es estar en la escuela, ¿qué dirías?

Pues en la escuela sólo vas a venir a estudiar y escuchar lo que dicen los maestros pero en la milpa vas a ir, vas a agacharte a trabajar y tus manos te van a... como a... sufrir y van a quedar pues mal, se van a lastimar. En cambio acá sólo te duele tu mano cuando escribes mucho, ésa es la diferencia que trabajas más duro en la milpa... (María, ejido Saltillo, estudiante en Las Margaritas).

Oye, cuéntame ¿por qué tus padres querían que continuaras tus estudios?

Para que yo fuera alguien en la vida, no sufrir como ellos sufren ahí por el calor de la milpa por tanto trabajar (José, ejido Chiapas, estudiante en Las Margaritas).

Por otro lado, es interesante ver que los padres ponen mayor énfasis en la participación de los hombres en el bachillerato. Sin embargo, según los comentarios de varios estudiantes a muchos de éstos ni siquiera les interesa acceder al bachillerato, o durante el primer año abandonan los estudios:

¿Y cómo ves con los hombres? ¿Para lo mismo?

¿Qué dicen de los que salen a estudiar?

Bueno, casi la mayoría de los hombres ya no quieren ¿por qué?... porque... ellos piensan en cultivar, de preparar la tierra, de ayudar a sus padres y para ellos el objetivo que tienen es cuando cumplan 18 años es ir a Estados Unidos o a México o a cualquier parte, pero menos seguir estudiando. Son pocos los hombres que deciden seguir estudiando, pero más a ellos sí les dan libertades de seguir estudiando (Toma-

sa, ejido Saltillo, estudiante en Las Margaritas). Mi hermano sí le había preguntado por qué no había seguido estudiando y me contestó: no quise porque ¿había cuándo voy a encontrar dinero?, hasta los 10, 20 años; en cambio, donde estoy ya tengo dinero, [...] ¿qué va ser de tu vida?, le dije, así si encuentras un trabajo no se va a acabar... Si te dan una plaza y te jubilas te van a seguir dando tu dinero aunque ya no trabajes, pero no me gusta, me dijo, y así no le gusta el estudio (Maribel, ejido Saltillo, estudiante en Las Margaritas).

Por otro lado, el que los padres de familia vinculen en su discurso un mayor éxito de los hombres en su paso por la escuela, habla de una fuerte presencia de estereotipos de género que asocian a las mujeres al espacio doméstico y reproductivo. Por el contrario, a los hombres se les ubica en el espacio público y con la función de proveedores económicos. Esto finalmente coloca a las mujeres en una posición desigual frente a las oportunidades que los hombres tienen para consolidar una trayectoria educativa.

Un ejemplo de esta desigualdad es que para las mujeres salir de casa para estudiar a una localidad más grande, generalmente provoca cuestionamientos acerca de su “comportamiento sexual”, cuando se relacionan con jóvenes (hombres) en el espacio escolar o fuera de éste. Así, los adultos de la comunidad ejercen ese papel de vigilantes para “orientar” las relaciones de las jóvenes desde las normas que se creen adecuadas. Se debe evitar que las mujeres estudiantes hablen con hombres en lugares y horarios inapropiados, esto pondría en riesgo su moralidad y su estancia en la escuela.² Las jóvenes que han

intentado romper esas normas se enfrentan a una serie de sanciones morales que las descalifican sexualmente. Esto lo corroboran los testimonios de mujeres estudiantes que llegan a otra localidad y observan la fuerte vigilancia de los padres sobre sus hijas:

[...] hay una compañera y sí cuando hemos participado de esto bueno el papá de ella es muy delicado, no le gusta que su hija juegue fútbol ¡ni entre mujeres!, menos con hombres. Además me ha dicho que aquí en la comunidad no pueden ir caminando una mujer y un hombre ya sea tarde o temprano porque luego piensan mal y como hay ciertas personas que critican mucho, entonces ya el papá pues ya limita a su hija de que tenga cierta amistad con tales personas que porque ¿qué va decir la gente! es vergüenza entonces ahí son límites para la mujer... (Cielo, rancho Jerusalén, estudiante en Nuevo Momón).

Estas normas de la sexualidad alrededor de la vida de las mujeres conforman el *capital simbólico* (normas no escritas, creencias y sanciones morales) que se reproduce más allá de los contextos de origen de las jóvenes. Muchas se sienten vigiladas por algunos compañeros o conocidos para cumplir los que se espera de ellas. Por tanto salirse de la localidad no es garantía de escapar de la vigilancia de la familia de origen.

Como resultado de esta vigilancia son las mismas jóvenes las que autorregulan su comportamiento frente al sexo opuesto. Lograr cumplir con las normas de “buen comportamiento” permite a las jóvenes estudiantes validar ¿qué? frente a los otros la importancia de invertir tiempo y dinero en una trayectoria educativa como proyecto de vida, y no en un matrimonio temprano. Advertencias de padres y familiares son frecuentes a las jóvenes en este sentido:

Tengo unos tíos hermanos de mi papá y cuando se enteraron que yo iba a venir a estudiar empezaron a decirte a mi papá que no, que por qué me envía aquí, que mi papá iba a salir con su nieto, le decían mis tíos. Hay lo va usted a ver en unos dos, tres o cuatro meses, ya tu hija va regresar, pero ya va ser casada, le dijeron. Mi papá se sentía mal y yo también (Maribel, ejido Saltillo, estudiante en Las Margaritas).

Pues sí, bueno, ahorita mandan mucho a las mujeres a estudiar pero antes... me comentaba mi papá que casi no las mandan a estudiar porque qué tal que se piensa casar, ¡pobres papás, ahí quedó! Sólo he escuchado eso [...] en cambio el hombre pues es diferente... es lo que me han comentado allá (Antonio, ejido Chiapas, estudiante en Las Margaritas).

En efecto, las jóvenes estudiantes han visto a otras mujeres que han abandonado sus estudios en el bachillerato para casarse. Estos casos influyen en que persista el sistema de vigilancia de los adultos sobre las conductas sexuales de las jóvenes. Vemos entonces que este tipo de capital simbólico se sigue reproduciendo y aceptando como verdad para las familias, lo cual pone en riesgo las trayectorias educativas de las mujeres.

La precariedad económica en las trayectorias de las y los jóvenes

Un aspecto que vulnera constantemente la permanencia de las y los jóvenes en el bachillerato y por tanto pone en peligro la consolidación de una trayectoria educativa es la precariedad económica de sus familias para sostener sus estudios. Se detectó que entre las y los jóvenes el hecho de estudiar implica para sus familias adquirir deudas económicas. Lo anterior, a pesar de contar con becas como la de Oportunidades o del

² En las localidades rurales de donde son originarias las jóvenes entrevistadas, se piensa que las mujeres solo le hablaban a un hombre cuando hay un interés por ser su pareja o se van a casar.

Conafe.³ Hombres y mujeres se enfrentan a esta situación antes o durante su estancia en dicho nivel educativo:

Conoci a un amigo, se llama Wilí, él estaba de segundo y ya... pues él me empezó a platicar: allá donde estoy estudiando en el COVAON y hay albergue, hay de todo: agua, comida; bueno, pues si quieres te puedo apoyar en todo eso en ver tu ficha... si no puedes pagar la colegiatura del primer semestre pues te puedo apoyar, dice. Él me apoyó casi con la mitad, ya compré mi ficha y ya pues ingresé, presenté mi examen. Pero cuando platicué con mis papás ellos me dijeron ¡:...! píensalo si vas a seguir estudiando no sea "debalde"⁴ [en vano] porque los gastos de la casa son fuertes pues no puede sostener el pago de la luz, el agua, la alimentación, a veces no hay (Hernán, ejido Chiapas, estudiante en Nuevo Momón).

Y cuando no te alcanza ¿qué haces?

Lo sacó fando con una señora allá o donde me den y cuando me dan lo de Oportunidades ahí lo repongo otra vez, pero cobran 10% de interés por cada cien; ahorita ya subió más a 15% por cien (María Adelayda, ejido Leyva, estudiante en Nuevo Momón).

Se encontró que uno de los hombres, ante la precariedad económica, echó a andar otras estrategias para estudiar el bachillerato. José postergó el inicio de sus estudios en este ni-

vel; se sumó al programa del Conafe para hacer un servicio como maestro en comunidades y así obtener una beca. Al tiempo mismo este joven se unió con un amigo para solventar gastos:

Cuando empecé ya tenía 18 años, ahorita tengo 21 años; y así empecé y sí me apoyaron con el año de servicio en el Conafe. No rentaba, como iba a veces quince días en mis comunidades o un mes ahí me dan todo libre, alimento, pues así me pasé un año. Cuando entré en la prepa busqué cuartos aquí para rentar... como dos días vine a buscar mi cuarto [en Las Margaritas] y no encontraba, pero tenía un amigo que estaba conmigo me dijo si quieres para que nos apoyemos en la renta, vamos a estar juntos para que no nos gastemos mucho... y hasta el momento estamos juntos rentando en el mismo cuarto (José, ejido Satillo, estudiante en Las Margaritas).

Dos mujeres dijeron haber intentado acceder a la beca de Conafe, pero les resultó complicado ir a vivir a otras localidades, lejos de sus familias; además ellas y sus padres consideraron que estaban más expuestas a los peligros.

Por eso puede decirse que las mujeres dependen en mayor medida de familiares, hermanos mayores o de relaciones con conocidos para acceder a recursos (vivienda, alimenta-

ción) durante su estancia en el bachillerato. El caso de Cleo ilustra la situación:

[...] platicué con ella [la enfermera] y me dijo ¿vas a seguir estudiando? y le dije ya no. Pero ¿por qué? Por los gastos, además si nos vamos allá pues este... tenemos que rentar un cuarto y si quiero estudiar, pero también mis dos hermanos. Nadie se quiere quedar. ¡Ah bueno!, pero yo tengo casa allá en Momón y si quieres yo te puedo prestar cuarto, ahí tengo cocina, ahí está la casa, y si quieres nada más díles a tus papás y no te voy a cobrar... (Cleo, rancho Jerusalén, estudiante en Nuevo Momón).

Cabe destacar que es en el paso de la secundaria al bachillerato donde comienza a configurarse el *capital social* de las y los jóvenes. La necesidad de trasladarse a otras localidades les va dotando de habilidades para relacionarse y crear estrategias en común con otros estudiantes para administrar los recursos económicos y su estancia en las localidades a las que llegan. Contar con este tipo de capital permite que las familias accedan con mayor facilidad a la salida de sus hijos (as) de su comunidad. Claro, de nuevo son los hombres quienes frente a las mujeres tienen mayor libertad de agenciarse este capital. Esto sucede porque además de las relaciones a las que pueden acceder, tienen mayor aprobación de sus padres para realizar un servicio social fuera de su comunidad para obtener una beca.

En el mismo sentido, es en el bachillerato donde comienza a adquirir sentido para las

y los jóvenes el estudiar. Se construye aquí, con un sentido más claro, el valor de *capital cultural*⁴ entendido como las credenciales educativas necesarias para mejorar las condiciones económicas en el largo plazo, sobre todo después de tener estudios universitarios. Para las y los estudiantes la escuela en este nivel aunque dota de conocimientos, éstos son insuficientes para desenvolverse en un trabajo con buena remuneración. El siguiente testimonio habla del valor de los estudios del bachillerato como plataforma para hacerse de recursos económicos para acceder a la universidad:

Uno está pues en la escuela y aprendemos cosas, pues pero es pura teoría no lo practicamos tanto, entonces sí me da pena pero pienso que puedo trabajar en una tienda, en un supermercado o en una oficina haciendo alguna cosa [...] un maestro nos ha dicho si terminas tu carrera no esperas que se te abran las puertas de trabajar de esa carrera y si hay la posibilidad de trabajar en otras cosas nuevas hazlo [...] el objetivo es ganar dinero para poder pagar mis estudios, entonces no me importaría (Cleo, rancho Jerusalén, estudiante en Nuevo Momón).

Con este discurso, vemos que la posibilidad de hacer una pausa en los estudios es viable a fin de conseguir recursos económicos para cursar estudios universitarios. Esto nos habla que las trayectorias educativas de jóvenes rurales tienen mayor posibilidad de no ser continuas, como lo desearían las instituciones educativas o incluso las y los propios jóvenes.

³ Oportunidades es un programa que se aplica en el ámbito federal y brinda apoyo monetario (becas), desde la primaria hasta el bachillerato a jóvenes. Para obtenerla se necesita comprobar que se pertenece a una familia con escasos recursos económicos [en línea, oportunidades.gob, <http://www.opportunidades.gob.mx/Portal/wb/Web/que_es_jovenes_con_opportunidades>, consulta: 26 de febrero de 2013. El Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) ofrece becas a jóvenes de contextos rurales para formarse y ejercer un servicio por uno o dos años como instructores comunitarios. Dependiendo del tiempo que se de el servicio la beca otorgada ayuda a financiar estudios de bachillerato o hasta la universidad [en línea, conafe.org, <http://jovenes.conafe.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=8>, consulta: 26 de febrero de 2013.

⁴ Es de destacar que en las entrevistas el saber hablar una lengua indígena no fue valorado como un capital cultural que les permitiera acceder a un trabajo o becas. Este resulta un recurso importante, por ejemplo: en la ciudad ser bilingüe permite a varios jóvenes acceder a trabajos como traductores o auxiliares en proyectos comunitarios de diversos tipos.

Proyecciones a futuro de las trayectorias educativas

Ninguno de las y los jóvenes entrevistados manifestó tener claro qué carrera universitaria podrían estudiar o si necesitarían migrar a otras localidades para lograrlo. De manera general se mencionó el interés en carreras como arquitectura, ingenierías o las relacionadas con el área de humanidades como pedagogía.

Aun con esta incertidumbre, en el siguiente testimonio José describe su confianza en que tarde o temprano los estudios universitarios indudablemente lo llevarán a conseguir un trabajo, esto a pesar de las dificultades que han tenido otros jóvenes para lograrlo:

¿Cómo en que carreras crees que es más fácil conseguir trabajo?

Todavía no sé, no he investigado todavía, qué carrera... tengo un amigo que estudió ingeniería industrial, se fue a México, pero casi no está trabajando en su carrera sino que está trabajando en otra cosa...

Si no es fácil conseguir trabajo o no para todos ¿entonces para qué seguir estudiando tanto?

Bueno, no... seguir estudiado es bueno... más tarde puedes encontrar un trabajo bien aunque puede pasar mucho tiempo... si tienes tu universidad puedes conseguir un trabajo... (José, ejido Saltillo, estudiante en Las Margaritas).

Resultó interesante conocer que algunos jóvenes tienen como expectativa regresar a vivir en la comunidad de origen, después de

terminar una carrera universitaria. Se piensa que en la comunidad hay una vida más tranquila y accesible económicamente a diferencia de la ciudad. Paradójicamente, estudiar carreras universitarias los llevaría a desarrollar su trayectoria laboral en localidades urbanas con escasas posibilidades de regresar a su lugar de origen.

¿Te gustaría por ejemplo regresar a Saltillo después de estudiar?

Si, estar con mis papás, sí porque allá en Saltillo todo es libre, libre la comida, a donde vas a vivir. Si quiero regresar a Saltillo, pero ya construir mi casa propia, pero aquí no quiero vivir aquí [se refiere a Las Margaritas] (Maribel, ejido Saltillo, estudiante en Las Margaritas).

La escasa claridad que tienen las y los estudiantes sobre las posibilidades que tienen para continuar sus estudios universitarios muestra que las instituciones educativas deben mejorar su acompañamiento académico y vocacional a fin de lograr trayectorias educativas de largo plazo en jóvenes rurales. Claro, esto no es garantía de éxito, sobre todo cuando a pesar de contar con becas⁵ muchos abandonan los estudios para trabajar o casarse. Lo anterior también deja ver que la escucha aún no se valida del todo frente a las expectativas de vida de la juventud rural.

Conclusiones

Es evidente que las y los estudiantes observan en su estanda en el bachillerato que muchos hombres se interesan más por las labores agrícolas o migración y abandonan sus estudios. Una explicación es que para los hombres la agricultura les posibilita sentirse

incluidos y obtener cierto estatus en su núcleo familiar (Mesén, 2009).

El rol de la mujer vinculado a los oficios domésticos y a la reproducción no abre la posibilidad de reconocimiento, ni de socialización. Ésta puede ser una razón de que en los últimos años ellas valoren más la escolarización como alternativa de reconocimiento.

En el tema de las desigualdades de género hay que tener claro que “hacer hombre o mujer es condición suficiente para que las oportunidades educativas y de empleo sean distintas para varones y mujeres aun de la misma condición socioeconómica” (Riquer y Tepichin, 2001, p. 499).

Existe la percepción de que las mujeres corren mayor peligro al trasladarse a un centro educativo fuera de la comunidad de origen; sin embargo, esta idea responde a el concepto tradicional del género donde las mujeres no deben salir ni exponerse (Mesén, 2009).

Así entonces se acumula una serie de desventajas para las mujeres rurales en la educación, ya que además de la condición de exclusión que implica la etapa de la juventud, se suman las inequidades generáticas.

Definitivamente la acumulación de capitales de diverso tipo (sobre todo del social), reduce o amplía a las posibilidades de hombres y mujeres para que el bachillerato sea punta de lanza para acceder al siguiente nivel y consolidar trayectorias educativas. Se sabe del escaso capital económico con que

cuentan las familias rurales para invertir en educación; sin embargo, este trabajo muestra la necesidad de seguir revisando los factores sociales y culturales que impiden que los otros capitales actúen a favor de la permanencia en el nivel medio superior.

Los jóvenes enfrentan hoy más que nunca pocas certezas; no es posible asegurarse que al terminar estudios universitarios encontrarán un trabajo que cubra sus expectativas de acuerdo con sus capacidades y conocimientos. Las exigencias del mercado para obtener un trabajo bien remunerado les implica a las y los jóvenes extender su trayectoria educativa o de lo contrario deberán emplearse en actividades que poco o nada y tienen que ver con su formación.

Es en esta situación donde es posible observar que las y los jóvenes rurales comparten problemáticas similares con la juventud urbana cuando se trata de apostar por una trayectoria educativa como medio para mejorar condiciones de vida.

⁵ Como parte de los datos generales obtenidos de los informantes tres de ellas tenían hermanos (hombres y mujeres) que aun contando con beca de Oportunidades no continuaron estudios a nivel bachillerato.

Bibliografía

- Avalos Aguilar, Spencer R.; Ramírez Valverde, Benito; Ramírez Juárez, Javier; Escobedo Castillo, Juan Francisco.; Gómez Carpio, Francisco J., 2010, "La configuración de las culturas juveniles en comunidades rurales e indígenas de la sierra norte de Puebla", *Culturas*, México, Universidad Autónoma de Baja California, vol. VI, núm. 12, julio-diciembre, pp. 117-146.
- Benavides, Martín; Ríos, Vanesa; Olivera Rodríguez, Inés; Zúñiga, Rómulo, 2010, "Ser joven y excluido es algo relativo: dimensiones cuantitativas y cualitativas de la heterogeneidad de los jóvenes pobres urbanos peruanos", Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso), [en línea], Biblioteca Clacso, <http://biblioteca.clacso.edu.ar/libros/clacso/crop/benavides.pdf>, consulta: 1 de diciembre de 2012.
- Bevilacqua Martín, Joel Orlando, 2009, "Juventud rural: una invención del capitalismo industrial", en *Estudios Sociológicos*, México, El Colegio de México, vol., xxxvii, núm. 80, mayo-agosto [en línea], redalyc, <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=59820676009>, consulta: 10 de diciembre de 2012.
- Bonfil, Paloma, 2001, "Estudiar para qué? Mercados de trabajo y opciones de bienestar para las jóvenes del medio rural. La educación como desventaja acumulada", en Enrique Priek (Coordinador), *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*, México, Universidad Iberoamericana/Imj/UNICEF.
- Brachi, Claudia; Seoane Viviana, 2010, "Acerca de las trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social. Entrevista a Claudia Brachi y Viviana Seoane", *Archivos de Ciencias de la Educación*, año 4, núm. 4 [en línea], <http://www.memoria.fhce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr:4772/pr:4772.pdf>, consulta: 10 de diciembre de 2012.
- Caron de Grammont, Huber, 2009, "La desagravación del campo mexicano", *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, núm. 50, mayo-agosto, pp.13-55.
- Conate.gob.mx, <http://jovenes.conate.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=8>, consulta: 26 de febrero de 2013.
- Cruz Salazar, Tania, 2009, "Mudándose a muchacha. La emergencia de juventud en indígenas migrantes", en Graciela Freyermun y Sergio Meneses (coords.), *De crianzas, jaitbas e infancias. Indígenas del surste en la migración*, México, CIESAS.
- Dirven Martínez, 2003, "La herencia de tierras y la necesidad de rejuvenecimiento del campo", en Pedro Tejo (comp.), *Mercados de tierras agrícolas en América Latina y el Caribe: una realidad incompleta*, Santiago de Chile, Naciones Unidas/CEPAL.
- Duarte Quappet, Claudio, 2001, "¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remitir a las juventudes de nuestro continente", en Solum Donas Burak (comp.), *Adolescencia y juventud en América Latina*, Carrago, Costa Rica: Libro Universitario Regional (LUR), 508 pp.
- Dunston, John W., 1998, "Juventud y desarrollo rural: Marco conceptual y contextual", serie políticas sociales, 28, Santiago de Chile: CEPAL, 38 pp. [en línea], eclac.org, <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/5/4655/1cl1140e.pdf>, consulta: 2 de febrero de 2013.
- Dunston, John W., 2000, "Juventud rural y desarrollo en América Latina. Estereotipos y realidades", en Solum Donas Burak (comp.), *Adolescencia y juventud en América Latina*, Carrago, Costa Rica: Libro Universitario Regional (LUR).
- Espindola, H. Daniel, 2002, "Nuevo enfoque en políticas públicas en juventud rural" [en línea], fdamerica.org, <http://www.fdamerica.cl/admin/docdescargas/centrod/doccentrodoc_452.pdf>, consulta: 12 de octubre de 2010.
- Félix, Carlos, 1998, *El rol de arena. Culturas juveniles en México*, México, Secretaría de Educación Pública/Causa Joven.
- Giongulli, Silvia E.; Serratos López, Itzam, 2009, "El impacto de la migración interna sobre la asistencia escolar en México: paradójicas de la migración?", en Paula Leite y Silvia E. Giongulli (coords.), "Las políticas públicas ante los retos de la migración mexicana a Estados Unidos", México, Consejo Nacional de Población, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2011, "Panorama sociodemográfico de Chiapas" [en línea], ineqi.org, <http://www.ineqi.org.mx/sistemas/sisep/Default.aspx?r=medul4&s=est&c=26366>, consulta: 12 de febrero de 2013.
- Margulis, Mario, 2001, "Juventud: una aproximación conceptual, en Solum Donas Burak (comp.), *Adolescencia y juventud en América Latina*, Carrago, Costa Rica, Libro Universitario Regional.
- Mara, Luis; Ortiz Lucia y Pozos, P., 2012, Diplomado Mundos Juveniles, Sujero, Trayectorias y Ciudadanías, Diplomado en línea, 3ra. generación, Seminario de Investigación en Juventud.
- Mesén Vega, Rafael, 2009, "La situación educativa y ocupacional de los jóvenes rurales y su implicación para la economía familiar, la sostenibilidad del agro-sistema y sus proyectos de vida. Estudio de caso en Tierra Blanca de Carargo, Costa Rica", tesis, Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica [en línea], maggo.cr, <http://www.maggo.cr/bibliotecavirtual/a00179.pdf>, consulta: 11 de diciembre de 2012.
- Mier y Terán, Mara, 2004, "Pobreza y transiciones familiares a la vida adulta en las localidades rurales de la península de Yucatán", *Población y Salud en Mesoamérica*, vol. 2, núm. 1 [en línea], redalyc, <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44620105>, consulta: 7 de febrero de 2010.
- Oportunidades.gob.mx, <http://www.oportunidades.gob.mx/Portal/wb/Web/que_es_jovenes_con_oporunidades>, consulta: 26 de febrero de 2013.
- Riquier, Florinda, y Ana María Tepichin, 2001 "Mujeres jóvenes en México. De la casa a la escuela del trabajo a los quehaceres del hogar", en Enrique Priek (coord.), *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*, México, Universidad Iberoamericana/Imj/UNICEF.
- Ruiz Peyré, Fernando, 2008, "¿Nacer en el campo o morir en la ciudad? Expulsión de los jóvenes en áreas rurales de América Latina", en Pablo Christian Aparicio (coord.), *Desde la diversidad hacia la desigualdad, ¿el destino inexorable de la globalización?*, revista electrónica *Teoría de la educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 9, núm. 2 [en línea], tesalci.unesco.org, ve, <http://campus.usal.es/~teoriadeducacion/rev_numero_09_02/n9_02_ruizpeyre.pdf>, consulta: 12 de octubre de 2010.

II. CIUDADANÍAS JUVENILES

1. Participación política y ciudadanía

El mito de la participación política de los jóvenes en México
Alicia Galindo Rodríguez

“El reto que plantea el mito sobre la escasa participación política de los jóvenes es poder ser capaces de formular nuevas preguntas que nos permitan identificar las formas a través de las cuales se manifiesta su participación en el espacio público”.



Introducción

La tesis que se presenta en este artículo señala que la acción juvenil realizada en el espacio público al ser observada desde los enfoques dominantes sobre la participación parece de escasa relevancia. Esta concepción se corresponde con lo que muestran las encuestas sobre los jóvenes, que además de indicar niveles muy bajos de confianza en la política, confirman que su participación política y social es casi nula. Este artículo se nutre de la tesis de Pérez Islas, la cual supone la existencia de formas de participación ajenas a las “tradicionales” y a través de las cuales se manifiestan los jóvenes.

Los estudios sobre la participación política en México

Hoy día el uso de instrumentos para captar percepciones y diversos tipos de prácticas entre determinadas poblaciones son de uso común. Estos estudios tienen un referente importante en el trabajo pionero La cultura política de Almond y Verba realizado en 1963. En aquella obra se analiza la orientación de la participación política de los ciudadanos de varios países, entre

ellos México. Investigaciones posteriores han incorporado distintas variables con el objeto de explicar el tipo y grado de dicha participación. En este sentido, algunos autores han puesto su atención en el tema de la confianza como elemento fundamental para los diversos tipos de participación en la vida pública.¹ De esta forma, se ha ido relacionando la confianza con la participación política y social de los ciudadanos.

Diversos estudios demuestran que la desconfianza ha sido una constante en los jóvenes: “La juventud mexicana comprendida entre los 18 y 25 años, a pesar de los importantes cambios registrados en materia político-electoral, mantiene una actitud de rechazo, desinterés y desconfianza hacia este tipo de actividades públicas. Basta revisar los resultados de seis estudios distintos realizados entre 1992 y 2000 para comprobarlo” (Elezar Ramos Lara, 2006, p. 109).

En México, los resultados de la Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas (Encup) en su versión 2012 in-

¹Tal ha sido el caso de Francis Fukuyama, quien considera la confianza como componente fundamental de la cooperación en la vida comunitaria y la participación en la misma. Bajo el concepto de “capital social”, que incorpora la confianza, las expectativas y la reciprocidad, Robert Putnam ha sostenido que este elemento está vinculado con la participación de los ciudadanos en organizaciones civiles. Recientemente, Tony Judt señaló para el contexto europeo un significativo declive generalizado de la confianza iniciado desde hace décadas en la socialdemocracia y sus productores que, según el autor, puede explicar en términos generales los grandes males de nuestra época, entre ellos, el de la baja participación de los ciudadanos en el espacio público.

dica una baja participación política y social por parte de los encuestados. Por ejemplo, destaca que 79.45% nunca ha participado en manifestaciones a favor o en contra del gobierno ni por otra causa;² que más de 65% no se ha organizado con otras personas para resolver problemas que les afectan directamente.³ De acuerdo con la tesis de la relación entre participación y confianza, estos resultados se corresponden con aquellos que muestran altos niveles de desconfianza hacia el gobierno, las instituciones estatales, los políticos, los funcionarios y entre los mismos ciudadanos y sus diversas organizaciones.⁴

De forma paralela a la Encup, se han creado encuestas similares enfocadas a la población juvenil; entre éstas podemos mencionar la Encuesta Nacional de Juventud, que en su versión de 2010 señala que la participación de los jóvenes en los espacios públicos ha permanecido baja durante la última década:⁵ en el ámbito nacional, de los jóvenes que tienen entre 15 y 19 años 12.9% participa en organizaciones o asociaciones; 18.3% ha participado pero no en el momento en el que se le aplicó el instrumento, y 66.8% nunca ha participado. De los jóvenes entre 20 y 24 años 9.1% sí participa; 17.6% ha participado pero no actualmente, y 73.3% nunca ha participado. En el caso

del Distrito Federal no se presenta gran diferencia entre el grupo comprendido entre los 15 y 19 años: 13.8; 18.6 y 67.6%, respectivamente. Sin embargo, entre los 20 y 24 años sí se observa una diferencia significativa respecto al ámbito nacional: 14.4, 24.5 y 61% respectivamente. Este último resultado nos muestra que los jóvenes de 20 a 24 años del Distrito Federal son más participativos con respecto a los del ámbito nacional, aunque se mantiene la tendencia de una amplia mayoría que no participa en alguna organización civil.

Por otra parte, la Encuesta Nacional de Valores en Juventud 2012 (Envaj) indica que 89.6% de los jóvenes encuestados se interesan poco o nada en la política.⁶ En la pregunta siguiente se muestra la explicación que ofrecen los mismos encuestados ante el resultado anterior; así, el 37.4% considera que los políticos son deshonestos; a 22.8% no le interesa la política; 22.7% declara no entender de política y 13.6% no tiene tiempo para dedicarle atención a la política.⁷

La participación política de los jóvenes

En términos generales, los estudios sobre los movimientos sociales coinciden en que los jóvenes son quienes representan “el motor” de las transformaciones sociales,

políticas y culturales. Análisis centrados en el tema de la participación juvenil demuestran que su involucramiento en el espacio público adquiere diferentes formas y características. Observar la participación de los jóvenes desde puntos de vista distintos al de los enfoques “tradicionales” (como los ligados a los derechos y obligaciones ciudadanas)⁸ permite ofrecer una explicación más completa que aquella que ofrecen los estudios y encuestas sobre su participación política. Sin embargo, esta tarea no resulta sencilla. Los resultados de las encuestas que indican una baja participación política de los jóvenes y su bajo nivel de confianza en el gobierno, las instituciones del Estado, los funcionarios, los políticos y la política en general, contribuyen a reforzar el mito de que los jóvenes no participan.

Es cierto que aproximadamente desde finales de la década de los setenta y hasta hoy día, la transferencia de responsabilidades de los estados hacia el mercado y las organizaciones de la sociedad civil ha estado acompañada de procesos encaminados a deslegitimar la política.⁹ El impacto que estos procesos han tenido en la vida pública se refleja en los bajos niveles de confianza generalizada en la política. Sin embargo, lo anterior no debe conducirnos a pensar que la participación política de los jóvenes es nula. Por el contrario, se deben revisar e identificar formas de acción a través de las cuales se puede demostrar que la participación política de los jóvenes tiene lugar aunque no se corresponda con el marco de los esquemas tradicionales:

Los jóvenes están buscando al margen de las instituciones los medios y las formas de expresarse su sentir, el cual hasta ahora no ha podido ser canalizado política e institucionalmente. Esto quiere decir que quizá lo político tenga que redefinirse y abarcar otras formas más amplias e incluyentes de expresiones nuevas que hoy no son consideradas relevantes bajo la óptica de las instituciones electorales tradicionales. (Gonzalo Alejandro Ramos; Claudio Escobar Cruz, 2009, p. 105).

Hay que reconocer que la participación juvenil difícilmente puede “escapar” de los marcos estructurales de orden político, económico, social y cultural, pero dentro de estos mismos esquemas, los jóvenes pueden encontrar espacios en los cuales innovar y expresarse. “Estamos ante una generación distinta, preocupados por lo cercano, lo cotidiano, lo específico que afecta el barrio, la colonia, la comunidad o, hasta lo referido a sus afectividades” (Pérez Islas, 2003, p. 4).

El caso de los jóvenes estudiantes de ciencia política de la FCPys-UNAM.

Con el objetivo de conocer algunos aspectos sobre la participación política de los jóvenes estudiantes universitarios, realizamos una prueba piloto con alumnos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la

² Encup, pregunta 58_8. Con qué frecuencia ha realizado las siguientes actividades...? Participar en manifestaciones a favor o en contra del gobierno o por alguna causa.

³ Encup, pregunta 56_1 Para resolver un problema que afecta a usted y a otras personas, alguna vez ha tratado de organizarse con otras personas afectadas?

⁴ Véase Encup, de la pregunta 30_12 a la 30_27.

⁵ ENJ, pregunta 11/15 del apartado “Relaciones sociales”. Jóvenes entre 15 y 24 años que participan actualmente en organizaciones o asociaciones.

⁶ Envaj, pregunta 1/5 del apartado “Participación política”. ¿Qué tanto te interesas en la política?

⁷ Envaj, pregunta 2/5 del apartado “Participación política”. ¿Por qué te interesas poco o nada la política?

⁸ José Antonio Pérez Islas, “10 mitos y realidades sobre la participación juvenil” en Revista Trabajo Social, 7, México, UNAM, 2003, pp. 1-2.

⁹ Véase Fernando Escalante Gonzalo “Clientelismo y ciudadanía en México: Apuntes sobre la conceptualización de las formas de acción política” en Diana Guillén (Ed.), Meditación y política, México, Instituto Mora, 1998.

UNAM (FCPPYS) de primer semestre de la carrera de Ciencia Política. 10 El cuestionario estuvo dividido en tres apartados: a) participación política; b) participación social y c) confianza. La muestra cubrió a 27 estudiantes, 18 hombres y nueve mujeres entre los 18 y 24 años de edad.

Los resultados que mostramos a continuación tratan sobre el interés de los jóvenes estudiantes universitarios en la política y sobre su participación política y social.

Cuadro 1. Personalmente, ¿qué tanto te interesa la política?

Mucho	Algo	Total
66.66%	33.33%	99.99%

Cuadro 2. ¿Has pensado en el futuro participar por un puesto de elección popular?

Si	No	Total
74.07%	25.92%	99.99%

Cuadro 3. ¿Has estado afiliado o te interesa afiliarte a algún partido político?

Si	No	Total
48.14%	51.85%	99.99%

Cuadro 4. ¿Has pertenecido o actualmente perteneces a alguna asociación civil, grupo de actividades?

Si	No	Total
7.40%	92.59%	99.99%

Cuadro 5. ¿Has colaborado alguna vez como voluntario en actividades de mejoramiento barrial?

Si	No	Total
37.03%	62.96%	99.99%

Los resultados de esta exploración coinciden con otras encuestas al mostrar que los jóvenes tienen una baja participación en organizaciones civiles y acciones comunitarias. Sin embargo, la diferencia está en el interés que declaran en el tema de la política y en sus deseos por participar políticamente a través de

algún cargo de elección popular y, en menor medida, a través de los partidos políticos. Este contraste muestra también que no todos los jóvenes son iguales, que el contexto en el que se desenvuelven influye en sus concepciones, sus intereses, expectativas y acciones.

Debemos tomar en cuenta que la escolaridad puede ser un factor que influya en la forma de participar aunque no sea determinante:

La participación política guarda una relación entre la escolaridad y la cultura política, la ecuación de mayor escolaridad se asocia a un mayor interés y participación política, pero sólo es una probabilidad, nunca una ley determinista, siempre habrá una proporción de individuos que teniendo las mismas características tomen decisiones políticas diferentes (Gonzalo Alejandro Ramos; Claudio Escobar Cruz, 2009, p. 119).

Conclusiones

Uno de los mitos más recurrentes en torno a la participación política de los jóvenes es aquel que señala que no se interesan por la política. Como hemos mencionado, desde los enfoques predominantes sobre la participación esto resulta cierto, sin embargo,

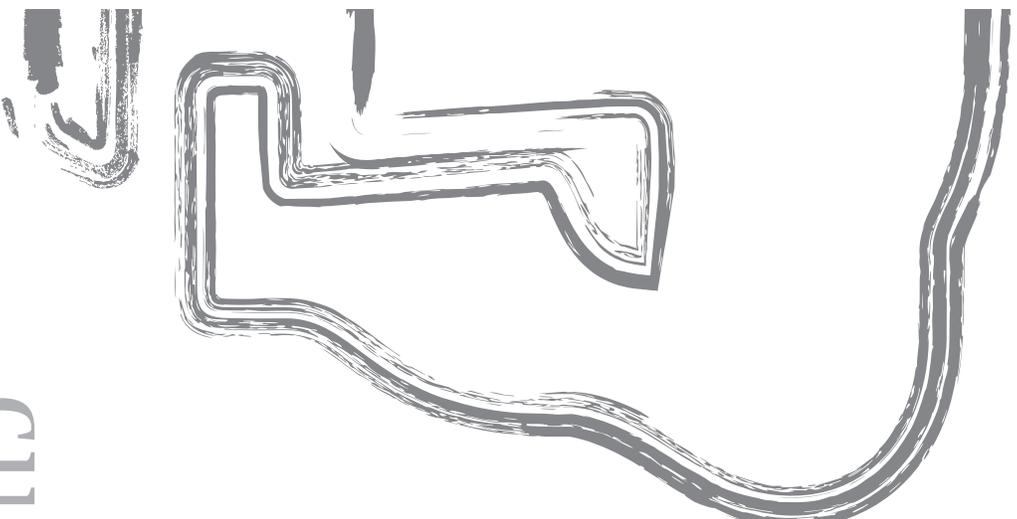
[...] esta concepción tan añeja se ve rebasada por las nuevas formas de participación política en el sentido más amplio del término. Casi nueve de cada 10 jóvenes en el país, según la ENJ, estarían dispuestos a participar en actividades que vivirían como objetivo la lucha por los derechos de los indígenas, o por la defensa del medio ambiente, por la paz o por los derechos humanos; así como el visible interés por las actividades culturales, son algunos ejemplos que nos enseñan que los jóvenes sí participan políticamente, pero no en las organizaciones que tradicionalmente habían monopolizado este concepto (Pérez Islas, 2003, pp. 7-8).

El reto que plantea el mito sobre la escasa participación política de los jóvenes es poder formular nuevas preguntas que nos permitan identificar las formas a través de las cuales se manifiesta su participación en el espacio público. Ser capaces de observar la participación de los jóvenes fuera de los marcos institucionales de la política tradicional y su incidencia en la vida pública.

¹⁰ Se aplicó al grupo 0022 de administración pública y ciencia política a finales de noviembre de 2011, correspondiente al semestre 2012-1.

Bibliografía

- Alejandro Ramos, Gonzalo; Escobar Cruz, Claudio, 2009, "jóvenes, ciudadanía y participación política en México", en Espacios Públicos, México, Universidad Autónoma del Estado de México, vol. 12, núm. 25, pp. 103-122.
- Galindo Rodríguez, Alicia, y Robles Medina, Gilberto, 2008, "El grado de confianza de los estudiantes de sociología y administración pública de la FCPYS de la UNAM, semestre 2007-1 en instituciones de primer y tercer sector", tesis para obtener el título de licenciado en Sociología [en línea], <http://132.248.9.195/pd12009/enero/0638207/Index.html>. Consultado el 28 de febrero de 2013.
- Instituto Mexicano de la Juventud, 2010, "Encuesta Nacional de Juventud 2010, Resultados generales - Distrito Federal" [en línea], http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/5_ENJ_2010_-_DF_VF_MZO_29_MAC.pdf. Consultado el 28 de febrero de 2013.
- Mata, L. Medina, G.; Pogliaghi, L. 2012, "Módulo 3 Ciudadanías Juveniles en la actualidad", en Diplomado Mundos Juveniles. Sujeto, Trayectorias y Ciudadanías, Diplomado en línea, 3ra. generación. Seminario de Investigación en Juventud, UNAM.
- Pérez, J., 2003, "10 mitos y realidades sobre la participación juvenil", Revista Trabajo Social, 7, México. UNAM, pp. 1-12.
- Ramos Lara, Eleazar, 2006, "El estudio de la cultura política en México", en González Pérez, Marco Antonio (coord.), Representación social y cultura política en jóvenes mexicanos, México, Plaza y Valdés.



“...los jóvenes que viven en la calle no se identifican a sí mismos como sujetos de **derecho**, lo cual también hace que sean **víctimas** no sólo de instituciones, sino de prácticamente cualquier persona”.



Vulnerabilidad política y paternidad, derechos de los jóvenes que viven en la calle
Azucena Hernández Ordoñez

El fenómeno de los niños y jóvenes que viven en la calle es complejo y una de sus consecuencias más importantes son los procesos de discriminación y exclusión de los programas sociales y políticas públicas, particularmente en el ámbito de la salud.

El presente es un ejercicio de disertación alrededor de los jóvenes que viven en la calle como sujetos desciudadanizados y sus implicaciones en sus derechos sexuales y reproductivos. Por ello en un primer momento se abordará una breve historiografía del trato que se le da a los infantes y jóvenes marginales que viven en la calle y la legitimación de la estigmatización negativa, las prácticas de persecución y encierro y las políticas del Estado benéfactor y tutelar en instituciones del Estado-nación mexicano postrevolucionario. Breve será la puerta de análisis de la omisión en la Carta Magna del derecho de los infantes y jóvenes como grupos sociales, y la puesta en práctica de procesos de exclusión social de la que los jóvenes que viven en la calle son objeto. Concluye el texto con las disonancias conceptuales e incongruencias con respecto a la noción y definición de la población adolescente y joven que se traducen o no en derechos de acceso a los sistemas de salud, básicamente a los sistemas de atención hospitalaria y clínica alrededor de la salud reproductiva y programas de planificación

familiar, y el contexto que viven los jóvenes que optan por vivir en la calle.

Del Estado moderno y la historia de la infancia en desventajas

El fenómeno del niño o niña callejero, es reconocido como problema contemporáneo y productivo, como muchos otros, del Estado moderno. Al tenor de 1762, el Estado moderno para Rousseau (1998) se refiere a una construcción colectiva que se sobrepone al individuo, magnificando la justicia, la moral y la razón sobre el instinto y el egoísmo. En él, la voluntad general se define de acuerdo con el bien común, y ése es el supuesto objetivo del Estado que actúa en aras de los intereses colectivos frente a los intereses particulares, planeándose la construcción de la existencia de la sociedad.

Pese a que el Estado moderno pretende un sistema de igualdad y oportunidades políticas para todos, significar a los hombres como sujetos de acción política ha tenido como consecuencia la desigualdad y la exclusión, interacción establecida por la percepción que los grupos tienen de sí en relación y oposición del otro, es decir, a partir de la asunción de su identidad.

Según Berger y Luckman (1968), la identidad es un fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad, donde

Los cambios en la estructura social pueden generar transformaciones en la realidad psicológica. Esto quiere decir que, por un lado, la identidad implica interiorización de roles y estatus; y, por otro, que éstos son cambiantes y los sujetos tienen la capacidad relativa de discriminación, selección y adscripción.

Los individuos, al igual que los grupos sociales, son estructurados por las representaciones sociales, a la vez que las representaciones sociales son producciones de los individuos en sociedad. En este juego la lógica se construye principalmente por la reproducción de las representaciones hegemónicas.

La infancia y la juventud, como entidad identitaria, deja de ser considerada una especie de adultez imperfecta gracias al Estado moderno. Se construye como un grupo social a partir de la edad, se le atribuyen características y cualidades, se le reconocen derechos regulados o tutelados por el Estado. Este último se erige como garante del óptimo desarrollo para el menor proporcionado a través de instituciones como la familia, los parientes y la comunidad local, lo cual conlleva a la “creación” de sujetos de derecho y ciudadanos responsables.

No obstante, a la infancia callejera (UNICEF, 1989) no se le significa como un grupo al que el Estado o sus instituciones deban proteger; por el contrario, es producto del sistema de desigualdad dado en la modernidad, y consecuencia de las sociedades en transición veloces, con niveles de pobreza extrema, y de factores como la urbanización y movilidad demográfica crecientes, etcétera, dado que por lo general estos elementos deterioran las dinámicas familiares. En muchos casos, los hombres y padres de familia abandonan el hogar, y las mujeres suelen quedar a cargo del mismo, lo cual implica que se vean obligadas a dejar sus hijos bajo

el cuidado de la hija o el hijo mayor; todo esto puede tener como consecuencia, entre otras, la deserción escolar, la delincuencia o los embarazos tempranos (UNICEF, 1992).

Si bien es importante entender el fenómeno de la infancia y juventud callejera, su dinámica, estadísticas, formas y motivos de inserción y formas de sobrevivencia en la calle, es propósito de este trabajo analizar las representaciones sociales de la juventud y de la infancia, retomar los procesos históricos que en el caso de México explican la permanencia de esta población en la calle y cómo desde el Estado-Nación mexicano se ha ido traduciendo en el juego de intereses que han llevado igual a entender a los jóvenes como víctimas de las desigualdades sociales y conflictos y limitaciones familiares, que como un grupo altamente peligroso, como delincuentes.

Un aspecto que nos permite entender a la juventud callejera es el sistema que desde el siglo XIX, no sólo permitía el trabajo infantil, sino la presencia de esta población en el trabajo callejero. Según refiere Sosenski (2010), son parte de las imágenes de las calles de la ciudad de México del siglo XIX, los pepenadores, vendedores, voceros, boleteros, limpiaparabrisas, payasitos, mendigos, en la calle han sido estigmatizados como delincuentes, viciosos y peligrosos. Siguiendo la lógica de esta autora, “la calle estructura la vida de quienes hacen uso de ella” (p. 145). Parte del estigma alrededor de la permanencia de infantes y jóvenes en la calle, en que se han explicado, hasta la fecha; como reflejo de la irresponsabilidad paterna y sus hábitos, eran y son entendidos como focos de ambientes sucios, insalubres.

La intención de controlar y combatir a estos sectores sociales, apuntala la creación de instituciones en las que se recluía a los

infantes y jóvenes que trabajaban o usaban la calle como lugar de recreación; la prohibición y regulación del trabajo infantil en fábricas e industrias agudizaron la presencia de esta población en la vía pública y por lo tanto las formas de persecución y sanción institucional y social. Desde el siglo XIX, el trabajo en la calle no era asumido como categoría laboral; por ende quienes lo realizan son considerados malvivientes e improductivos.

En este contexto, el Tribunal para Menores utilizaba la noción de “*muchachos callejeros*” para los infantes y jóvenes que transitaran u ocuparan la vía pública sin la compañía de algún adulto, incluyendo a aquellos que pasaban gran parte de su tiempo en la calle pero que dormían en sus hogares como aquellos que tenían familia, pero que vivían y pernoctaban en la calle o en alojamientos temporales” (Sosenski, 2010, pp. 150-151). Por otro lado, este mismo Tribunal por “*niños de la calle*” entiende a aquellos para quienes la vía pública se había convertido en su espacio de vida y de trabajo” (*op. cit.*, p. 151).

Así, *muchachos callejeros* es un estigma y la calle se convertía en un campo de cultivo de delincuentes infantiles ya que en la vía pública los chicos realizaban actividades de higiene personal, fisiológicas, vagaban en ella, se convertían y convertían en expertos para sobrevivir en ella mendigando, vendiendo, robando, jugando y peleando. En conclusión, la calle representa un espacio de independencia y libertad.

La representación social de la población infante-juvenil que viven en la calle es una asociación entre pobreza y delincuencia. Por ello la histórica persecución de aquellos que habitan y usan la calle para sobrevivir y vivir en ella, y la legitimidad y legalidad de su

encierro por los tribunales para menores en instituciones, con el objetivo de civilizarlos, domesticarlos y educarlos, bajo el manto tutelar la mano dura de la autoridad.

Al tiempo que los gobiernos posrevolucionarios atajaban a los *muchachos callejeros* fomentaban el trabajo infantil creando “escuelas de medio tiempo” donde se daba capacitación industrial, enseñanza que también se proporcionaba en las instituciones para menores infractores.

Lo revisado hasta aquí nos muestra que la creación de la noción de *muchachos callejeros* y/o niños de la calle en el Estado posrevolucionario, para la construcción del Estado-nación legítima el estigma y explicación social que lleva a entender a la infancia como víctimas de las circunstancias familiares y de la calle, cuya necesidad apremiante es protegerlos y regular su comportamiento con base en el sistema tutelar familiar o institucional y queda de lado la posibilidad de ver a los “niños de la calle” como posibles actores sociales de su realidad, que cambian y modifican su entorno en función de sus necesidades individuales y grupales, así como a partir de los contextos cambiantes en los que coexisten. No obstante el trato limitado que se le ha dado a este concepto, aquí se emplea la expresión “niños de la calle” es ya una representación social, un concepto de referencia (Maturana, 1996).

Como se puede observar en el apartado anterior, la infancia como grupo social es producto de un proceso histórico-social largo, y, por lo mismo, hasta la fecha su definición o caracterología no es concluyente. Ahora, si bien es cierto que no hay una definición clara y precisa de lo que es el infante, sí existe una serie de atribuciones y expectativas sociales respecto a este grupo o etapa de vida, y en el caso de México se cuenta con una

definición legal de los infantes, en la cual se establece que se trata de aquellas personas menores de 18 años. Tal rango de edad es suficientemente amplio: por su parte, varias disciplinas, como la psicología, denominan a los individuos por grupo de edad asociados rasgos biofisiológicos. De ahí que se hable de infancia, pubertad, adolescencia, juventud que si bien en términos legales es considerado sinónimo, para la medicina y la psicología (y en general para la sociedad misma) no lo es.

Ha sido necesario el mismo proceso histórico-cultural para que la infancia exista socialmente, para constituir la juventud como entidad con características propias y requerimientos particulares. La consolidación de la infancia y la juventud como grupos sociales corre con la misma suerte, y responde a procesos al parecer inmanente relacionados. Si bien esto se puede tener como cierto, para los intereses de este trabajo vale resaltar algunas ideas generales que diferencian a la juventud de otros grupos sociales.

La mayoría de las definiciones propuestas por disciplinas sociales y de la salud caracterizan la juventud por una serie de cambios en los rasgos físicos, básicamente los cambios secundarios, en las actitudes, las formas de relación y las actividades de esparcimiento, mismas que son asumidas y usadas por los grupos sociales—como observa Jodellet (1984), una representación social existe en la medida en que los grupos le otorgan una asignación social de sentido a través de su uso en las distintas esferas de la vida cotidiana—. En este sentido la juventud existe dentro de los límites médicos establecidos a la edad y al funcionamiento biofisiológico. Para algunos autores, el joven es un individuo entre el principio de la pubertad—10 años— y la madurez sexual—19 años—; para otros, el rango se extiende

de los 12 a los 22 años (Feixa, 1998, y Valenzuela, 2002).

Al paso del tiempo se han mantenido los contenidos centrales de las representaciones de la juventud; en la actualidad no deja de asociarse a los jóvenes con acciones irracionales, irresponsables y en dependencia de los padres. Al respecto, Valenzuela (2002) señala que aunque hay muchos estereotipos y formas de ser joven, a la fecha existen perspectivas dominantes que relacionan a los jóvenes de clase baja con representaciones típicas del joven como delincuente y vago. El concepto de joven alude, pues, formas de organización y normativización de comportamientos y actitudes que propone, de vuelta, acciones hacia el joven. Según este autor, la construcción de identidades se basa en el reconocimiento del otro, tanto entre los distintos grupos de edad como al interior del grupo mismo de pares. El caso de la juventud resulta emblemático al respecto: los jóvenes de clase media y alta son representados como estudiosos, respetuosos de la ley, de aspecto limpio y monógramos, mientras que los jóvenes pobres son mostrados como violentos y criminales. Estas imágenes son aprehendidas por los propios actores sociales, asumen esos rasgos con que se les identifica y discrimina, según la posición socioeconómica, aunque, en el proceso, los jóvenes de uno y otro grupo social reinman las imágenes en la vida cotidiana; es decir, los grupos se encargan de mantener y reproducir la credibilidad de los estereotipos. En este sentido, como señala Feixa (1998, p. 19), “los jóvenes de las sociedades modernas no son unívocos, sino son tipos ideales que sirven para ordenar la heterogeneidad de la población”.

Por otro lado, los criterios biológico-culturales de construcción de la juventud remiten a criterios de edad relacionadas con determi-

nadas actitudes y comportamientos sociales. De hecho, los rasgos biológicos evidencian el periodo de la juventud y la pertenencia a uno u otro género: para los hombres, los indicadores de su inserción a la edad joven son los procesos fisiológicos que evidencian el crecimiento del cuerpo, el incremento de la fuerza muscular y la maduración de sus agentes reproductivos; en las mujeres, el paso a la juventud está marcado por la maduración del aparato reproductor, procesos fundamentales para sobrevivencia social y simbólica de los grupos (Feixa, 1998).

No obstante esta estratificación de los jóvenes, el criterio de la edad es lo que marca la condición civil y legal de los individuos, y permite determinar las instancias encargadas de satisfacer necesidades elementales y de realizar acciones en pro de la vida digna de los infantes y los jóvenes. Como se ha mencionado, en México tales instancias son la familia, y, en caso de ausencia de familiares, las instituciones de atención tutelar deben brindar las condiciones de desarrollo social y afectivo para niñas, niños y jóvenes, hasta que lleguen a la mayoría de edad (18 años). Tal hecho se advierte en el artículo 40, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos,¹ el cual establece que el padre y la madre son los responsables de preservar el derecho de los menores a la satisfacción de sus necesidades y el derecho a la salud, tanto física como mental.

En el citado artículo constitucional, el concepto de niñez supone los derechos que las personas adultas puedan tener sobre el niño o la niña, pero también sus obligaciones, el deber de atenderlos y cuidarlos. Infortuna-

damente, sólo en la Carta Magna aparecen las obligaciones de los progenitores; en otras instancias legales o instituciones relacionadas con la atención a la infancia, la autoridad de la madre o del padre no se pone en tela de juicio. Esto responde al Estado patriarcal, en el cual el patriarca o “pater” es quien tiene derecho y credibilidad, por encima de cualquier otro miembro de la familia. Es decir, la figura del “pater” detenta el poder de decisión sobre aquello que afecte al menor (Pérez y Núñez, 1994).

En sus prácticas sociales a lo largo de la historia, tanto el Estado mexicano como todos los ciudadanos mantienen la representación social de los infantes y de los jóvenes como sujetos sin conciencia de sí, desprovistos de capacidad de decisión, con limitaciones en el desarrollo social e intelectual. Sólo se les reconocen derechos al joven y al infante a través de la autoridad “parental”. Si se presenta un conflicto entre la persona que ejerce la patria potestad y el menor, éste no tiene posibilidad alguna de ser escuchado en juicio pues se encuentra atrapado en el mecanismo de la “representación legal” que tiene su padre o madre, respecto al ejercicio de sus propios derechos” (Pérez y Núñez, 1994, p. 32).

En este sistema, a los niños, las niñas y los jóvenes no se les reconoce capacidad de hablar, decidir o escuchar. Esta condición de negación y vulnerabilidad legal no termina más que con la mayoría de edad, situación que lleva a plantear quién protege, entonces, a la población infantil. Con la mayoría de edad, esa persona agredida, violentada, no deja de serlo necesariamente; sin embargo, tiene de-

¹ Véase el título primero, capítulo I, “De las garantías individuales”, artículo 40, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

recto a ser escuchado y se le da crédito sin la intermediación de una figura parental.

Quando no se es niño, pero tampoco adulto y se vive en la calle

Ahora bien, el dilema en el que se encuentran los jóvenes que viven en la calle, se debe a esta construcción e imposición arbitraria que marca el momento en que dejan de ser niños y adquieren una serie de obligaciones y responsabilidades sociales en un contexto social legal que los excluye del sistema de salud.

Uno de los principales problemas alrededor de los jóvenes es que existen contenidos sociales que los representan como seres irracionales, emotivos e infantiles, y por ello no se les considera sujetos de derecho dentro del sistema tutelar mexicano; se les niega así toda posibilidad de ser escuchados, atendidos y orientados.

La falta de definición legal y por lo tanto de protección social y de salud ocasiona severas contradicciones entre los diferentes ámbitos institucionales, ya que por ejemplo según la Organización Mundial de la Salud los adolescentes comprenden un grupo que va de 10 a 19 años y este periodo es caracterizado por la adquisición de la capacidad reproductiva, es decir, no son infantes, pero tampoco son adultos. Porque como lo marca la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos se es ciudadano mexicano a los 18 años; es decir, cuando se adquiere la mayoría de edad; se define como la extinción completa de la patria potestad y se realiza cuando hay capacidad e idoneidad para gobernar los derechos y obligaciones pertenecientes al sujeto por sí mismo sin precisar la ayuda de representante legal o cooperación de otra persona. Pero recordemos, esos jóvenes podrían ser adultos pero como viven

en la calle y eso marca su “estatus de ciudadano”, entonces no son sujetos de derechos y el problema se agudiza porque los grupos vulnerables tienen problemas legales sin haber cometido ningún delito; son excluidos del orden social, no tienen estatus de ciudadanos y por lo tanto no tienen derechos, ni acceso a la salud, ni a la educación, no tienen acceso a trabajo digno, ni al esparramiento.

Los jóvenes que viven en la calle son los no ciudadanos que se pueden sacrificar, porque nadie notará su ausencia y si no se les atiende nadie reclamará la omisión. Viven en la calle por lo tanto no cuentan con un tutor que pudiera reclamar atención y educación sexual y reproductiva y el sistema de salud, por sí mismo se las negará porque son menores de edad que para la ley no tienen derecho porque adolecen de inteligencia, criterio y razón.

Los jóvenes que viven en la calle son los no ciudadanos que se pueden sacrificar porque nadie notará su ausencia y si no se les atiende nadie reclamará la omisión. En tanto que viven en la calle no cuentan con un tutor que pudiera reclamar atención y educación sexual y reproductiva para ellos, y el sistema de salud se las negará porque son menores de edad ya que para la ley no tienen derecho porque adolecen de inteligencia, criterio y razón.

El sistema legal mexicano, con respecto a la mayoría de edad y a la conveniencia de considerar ciudadanos a adolescentes y jóvenes, presenta una serie de contradicciones que vale la pena señalar: los adolescentes y jóvenes tienen permiso para trabajar bajo ciertas atenuantes, por ejemplo para tener derecho al trabajo se considera la edad mínima de 14

años pero “por vía excepcional y previo permiso” de los padres o tutores puede ser de 12 a 14 años y en una jornada que pase de las 22:00 horas, y no más de seis horas; otro ejemplo: la edad para ingresar a la carrera de armas es de 16 años cumplidos (Sedena, 2012), sin embargo no se otorgan derechos.

La edad mínima para contraer matrimonio de acuerdo con el Código Civil es de 14 años para la mujer y 16 para el hombre. Sin embargo, existe controversia en cuanto al inicio de la educación sexual y el derecho de ejercer los derechos sexuales y reproductivos. “Ley General de Salud, artículo 67: en los servicios de planificación familiar debe incluirse información y orientación sobre anticoncepción para los adolescentes” (*Diario Oficial de la Federación*, 1994). Según esta ley es obligación del sector salud fomentar la prevención de enfermedades y protegerse de riesgos que ponen en peligro la salud (NOM, 1992).

Quando el adolescente cuenta con la información pertinente, puede elegir el método anticonceptivo que estime adecuado, y cuenta con la obligación del prestador de servicios de salud de proporcionárselo.

En el caso de los jóvenes que viven en la calle, la arbitrariedad de la edad legal y el prejuicio social acerca de sus capacidades y actividades ponen en jaque su existencia, porque, por un lado, prevalece la representación social de que el joven callejero es ajeno a la responsabilidad, incluyendo el autocuidado y la toma de decisiones, razonadas y, por otro lado, como no es adulto es irracional e impulsivo. El estigma social negativo alrededor de estos jóvenes se agudiza por el tipo de prácticas sociales que ejercen como el uso de drogas, la violencia y las formas de sobrevivencia. Esto

tiene como consecuencia una consecutiva exclusión social y no ser sujeto de derecho, menos en un área tan importante como es la salud sexual y reproductiva; de este tema mucho se tiene que decir, pero se deja el espacio a la experiencia de dos jóvenes que viven en la calle y que son padres. Sirva su experiencia para ejemplificar la ausencia de políticas públicas para esta población pero más para advertir acerca de las injusticias que viven los no ciudadanos.

Jóvenes padres que viven en la calle

En el caso de las jóvenes que viven en la calle, como muchas otras, asumen que su estatus cambiará siendo madre pero la maternidad es un evento que las coloca en total vulnerabilidad institucional y las hace víctimas de ataques sociales, ya que siendo chicas que viven en la calle, rompen con todo esquema tradicional para la mujer en cuanto al espacio asignado para el ejercicio del cuidado y crianza de los hijos, el espacio doméstico. Ahora bien, la crítica social se agudiza cuando se observa el estilo de vida y uso de tóxicos por parte de las mujeres, bajo estas circunstancias, la sociedad sanciona a las jóvenes porque son vagas, putas, desobedientes, irresponsables e incapaces de tomar decisiones y cuidarse, y por lo tanto menos pueden cuidar a un infante. La maternidad es un lugar de sanción moral y castigo institucional para las jóvenes madres.

El embarazo por lo regular ocasiona en las jóvenes problemas con su familia de origen o en las instituciones donde vivían; las jóvenes según los adultos, no tienen criterio ni derecho a decidir, menos sobre su propio cuerpo:

EG: Yo tuve a S porque no fue embarazo planeado, pero la tengo, ¿no? Aunque mi familia no me apoyó, ni eso, me decía que la regalara,

que la diera en adopción, no sé, y me decidí quedar con ella y por eso me corrieron porque no hice lo que mi mamá quería.²

L.: Yo la tuve porque la quiero, yo sí la quise tener, a mí me propusieron que la abortara, pero yo no quise hacerlo. En primera, yo ya sabía que me iban a correr de mi casa, y en segunda, yo dije por qué voy a hacer lo que ellos quieren si es algo mío, o sea, pues, si fuera de ellos, que aborten, a mí me da igual, yo sí voy a tener a mi hija.

Es importante señalar que algunas experiencias de jóvenes que viven en la calle es que ante su embarazo las expulsaron de sus casas; otras, en el mejor de los casos, fueron llevadas a instituciones como el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF). En tales lugares, el trato y la atención no mejoraron necesariamente, ya que fueron estigmatizadas y maltratadas por su condición de gestación. Así se sabe también que muchas chicas embarazadas no son recibidas en las instituciones de atención a jóvenes callejeros.

Ahora bien, el castigo institucional y social más drástico que se da a las jóvenes es arrebatarles a sus hijas e hijos, por encima de sus derechos. Ello influye en el consumo aún más agudo de sustancias psicotrópicas.

T.: Allá en Libertad, este, yo me drogaba, pero cuando me quitaron a mi hija me empecé a drogarme bien feo, me descuidaba, ya me la quitaron un tiempo, como cuatro meses, me la quitaron a ella, a AC, que hasta que me dejara de drogarme, entonces me iban a entregar a mi hija, cuando también me la quitaron, agarró otra puta semana de desmadre, ¿no?, me fui a la calle, me empecé a drogarme.

Lo anterior se debe a que la preocupación familiar y de las instituciones surge, principalmente, al percibir como un hecho in-moral el embarazo temprano y fuera del matrimonio, un asunto de desprestigio para la familia, para las chicas y un mal ejemplo dentro de las instituciones. A ello se suma la percepción de las jóvenes como inmaduras e incapaces para abocarse a la tarea que implica la maternidad. Cabe señalar que muchas jóvenes en México, en general y en particular que viven en la calle, no reciben orientación, información sobre sexualidad, placer, uso del cuerpo, planificación familiar, salud sexual y reproductiva y menos cuentan con los medios para ejercer su sexualidad de manera saludable, informada y planeada, es decir, no son sujetos de derecho para las políticas públicas de salud.

Se advierte así que el estilo de vida de las jóvenes que viven en la calle rompe con muchos esquemas, tanto familiares como institucionales. La reproducción social se agudiza cuando las jóvenes se hallan en estado de *gravidez*. Se les exige responsabilidad reproductiva cuando apenas si han tenido información, sin contar con que su acceso a los métodos anticonceptivos es muy limitado. Las niñas y jóvenes que viven en la calle son censuradas porque se les dice que no deberían vivir ahí, y mientras están gestando mantienen las prácticas de vida que les permiten sobrevivir en las calles (uso de drogas, robo, limpiaparabrisas) y sus hábitos higiénicos dejan mucho que desear. Pero quizá lo más alarmante para la sociedad, la familia y las instituciones de asistencia es el consumo de sustancias psicoactivas. Las familias o los centros de atención a población callejera, en particular las entidades de carácter privado, cuya misión y razón de ser consisten en

atender a infantes y jóvenes en situaciones especialmente difíciles, ven como un problema la gestación y el consumo de drogas en las niñas y jóvenes.

En el caso de los hombres jóvenes que viven en la calle, sus razones de vida no sólo se centran en las muestras constantes y exacerbadadas de la virilidad y masculinidad, sino que se tienen que cuidar de los conflictos con la ley, porque una vez que dejan de ser niños padecen una aguda estigmatización y sanción legal. Quizá en el caso de los hombres el tránsito de infante a joven no se da por la edad, sino por el ejercicio de su sexualidad.

Las instituciones tienen políticas contradictorias y encontradas. Según reportan algunos jóvenes, son las organizaciones las primeras en atacarlos. El embarazo dentro de las instituciones implica principalmente que las mujeres sean expulsadas (“corridas”), sean puestas a disposición de la Procuraduría General de la República, o dispongan de sus hijos o hijas para darlos en adopción. Pese a esto, los hombres refieren que cuando sus parejas están embarazadas las llevan a instituciones o con familiares, pensando que quizá éstas les proporcionen mejores condiciones de vida y sus necesidades básicas durante la gestación queden cubiertas.

Esta condición de abuso se debe a que las instituciones se aprovechan del hecho de que en México los infantes y jóvenes de menos de 18 años no son sujetos de derecho (ni civil ni social), ya que están bajo el cuidado de padres o tutores, y sacan partido de tal condición en el caso los infantes y jóvenes que viven en la calle, pues para éstos desaparecen sus garantías individuales y nadie se responsabiliza de ellos. Dado el relativismo moral en el que se encuentran sumidas todas las capas sociales, así como los sistemas político y económico, los niños y jóvenes

de la calle resultan ser pequeños delincuentes, y no hay una instancia decididamente orientada hacia su legítima defensa.

Asimismo, los jóvenes que viven en la calle no se identifican a sí mismos como sujetos de derecho, lo cual también hace que sean víctimas no sólo de instituciones, sino de prácticamente cualquier persona. Los casos de despojo a esta población son muchos, pues no cuentan con los documentos del registro civil que los avalen como padres y madres de esos infantes que están con ellos (sus hijos e hijas). Es más, en muchos casos, ellos mismos, las y los jóvenes, no cuentan con papeles de su nacimiento y registro civil, lo cual hace que los trámites en el registro lleguen a ser mucho más engorrosos, y que deban pagar por que les den sus documentos. Para ellos, este tipo de papeles es importante porque así dan su nombre a sus hijos e hijas, es decir, establecen legalmente el vínculo parental, aunque a quienes registran no sean sus hijas o hijos biológicos. Además, ellos creen que con los papeles del registro civil están más protegidos por la ley.

I.: Porque por esa misma razón perdimos a Y, porque me la robaron y no tenía ningún papel que avalara que fuera mi hija, ¿me entiendes? Ro ya necesita ir a la escuela, pero O necesita también que la registre, si no al rato me vuelve a pasar lo mismo.

Este vacío en el ámbito jurídico hace que en las instituciones se abuse de las y los propios jóvenes, quienes se perciben como sujetos sin derechos.

R.: C del I nos corrieron porque ella estaba embarazada, entonces yo dije “pues chingue a su madre, me dedico al desmadre”... después volvimos y estuve con ella, yo la saqué del hospital, llegamos a la casa hogar, se la llevan a ella a la PGJ y a mí no me tomaron en cuenta

² Los episodios del diálogo con jóvenes, hombres y mujeres expuestas en el trabajo, pueden consultarse en la tesis de doctorado, Hernández (2005).

en ninguna decisión porque, según ellos, yo no valía ni madres, mis pinches decisiones no valían ni madres y entonces cuando yo quiero recuperar a mi hija me dicen “chingá, ¿con qué compruebas que es tu hija, güey?”

La calle como espacio de vida exige la delimitación del territorio y el seguimiento de reglas, pero también demanda estrategias para conseguir bienes, dinero o droga. Para esto, las y los jóvenes realizan actividades como el robo, la mendicidad, la limpieza de parabrisas o venta en los semaforos y cruceros, entre otras. Al parecer, conforme los niños van creciendo y alcanzan la juventud, sus actividades dentro de la economía informal se ven reducidas. La edad y los cambios físicos conllevan a que la gente deje de darles dinero, lo cual es posible que responda a una actitud generalizada proteccionista y asistencialista de las personas hacia mujeres, niños, niñas, ancianos y personas con discapacidad, no así hacia mujeres y hombres jóvenes y maduros. La reacción general hacia estos últimos es de rechazo y censura, se les señala como flojos, explotadores de infantes, malvivientes, etcétera.

La desaprobación social ante el trabajo realizado por jóvenes que viven en la calle (limpiar parabrisas, mendigar, etc.) hace que disminuya de manera considerable su nivel de ingreso. Si a esto se suma la falta de oportunidades laborales, se puede encontrar una explicación plausible al hecho de que muchos jóvenes terminen por dedicarse al hurto. Paradójicamente, cuando los jóvenes deciden vivir en pareja y tener hijos también optan dejar de robar, ya que asocian claramente esta actividad con la ilegalidad y la consecuencia inmediata del tutelar o la cárcel.

Dejar de robar no sólo responde a la intención de disminuir el riesgo de caer en el tu-

telar de menores o en el reclusorio. También

responde a la imagen que tienen de hombre-padre. En este sentido, es clara la idea de que al hacerse padres, los hombres tienen que ser responsables absolutos del abasto familiar, proveer y proteger, pues se ven como los actuales y futuros ejemplos para sus hijos e hijas.

Ser hombre o mujer que vive en la calle es vivir en un estado de vulnerabilidad que crece con la edad, y con el inconveniente de que por las condiciones de vida no son sujetos de derecho, pero sí de sanción moral y legal, lo que coloca a esta población en un estado de indefensión y de falta de ciudadanía que urge corregir.

Bibliografía

- Ariés, Philippe, 1973, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, México, Taurus.
- Berger, Peter, y Luckman, Thomas, 1968, *La construcción social de la realidad*, Argentina, Amorrortu.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2001, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Costo Villegas, Daniel, 1957, “El Porfiriato”, en *Historia moderna de México*, vol. IV, México, Hernes.
- Diario Oficial de la Federación*, 30 de Mayo de 1994.
- Hernández Ordoñez, Azucena, 2005, *Representaciones sociales prácticas y eventos relacionados con la maternidad y paternidad en jóvenes que viven en la calle*, Tesis para obtener el grado de doctora en Psicología, México, Facultad de Psicología-UNAM.
- Feixa, Carles, 1998, “El reloj de arena. Culturas juveniles en México”, *Causa Joven*, México, Centro de Investigación y Estudios sobre la Juventud.
- Jodellet, Denise, 1984, “La representación social: fenómenos, conceptos y teoría”, en Serge, Moscovici, *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, España, Paidós.
- Jodellet, Denise, 2000, “Representaciones sociales: contribución a un saber socio-cultural sin fronteras”, en Denise Jodellet y Alfredo Guerrero Tapia, (comps.), *Descubriendo la cultura. Estudio de representaciones sociales*, México, Facultad de Psicología-Universidad Nacional Autónoma de México.
- Marurana Romesin, Humberto, 1996, “Realidad: Búsqueda de la objetividad o la búsqueda de un argumento convincente”, en *La realidad subjetiva o construida? II Fundamentos biológicos del conocimiento*, México, UVA-PTISO.
- Norma Oficial Mexicana NOM-005-SSA2-1992.
- Pérez, Duarte, y Núñez, Alicia Elena, 1994, “Los derechos de la niñez a la luz del derecho familiar mexicano”, en Beatriz, Tamés Peña (comp.), *El menor en el contexto del derecho familiar y los derechos humanos*. Memorias del Simposio de la Comisión Nacional de Derechos Humanos, D. F., México, CNDH, pp. 9-23.
- Rousseau Jacques, Jean, 2000, *El contrato social*, España, Nuevas estructuras.
- Valenzuela, José Manuel, 2002, “De los pachucos a los cholos. Movimientos juveniles en la frontera México-Estados Unidos”, en Carles Feixa, Fidel Molina y Carles Aisinet (eds.), *Movimientos juveniles en América Latina. Pachucos, mulattos y punkets*, España, Ariel.
- http://www.setcna.gob.mx/servicios/admision/req_bach.htm.
- Sosenki, Susana, 2010, *Niños en acción. El trabajo infantil en la ciudad de México*, 19920-1934, México, El Colegio de México.
- UNICEF, 1992, *Las niñas y las mujeres prioridad del UNICEF para el desarrollo*, Washington, UNICEF.

“... el acercamiento a las prácticas sociales de letra escrita que desarrollan los y las jóvenes, permite comprender el lugar que ésta ocupa en sus vidas y la contradicción que muchas veces existe con los usos escolares”.



Las escrituras juveniles

Gloria Hernández

El estudio de la condición juvenil en el marco de la educación escolar ha sido mi campo de estudio por algunos años, de manera particular lo que los jóvenes hacen con la letra escrita no como depositarios pasivos sino como autores en el doble sentido de la palabra: con autoría y con autoridad para firmar y crear sus escritos, esto es, una persona autorizada para decir su palabra (Hernández, Gregorio, 2004, p. 2). Me refiero concretamente a jóvenes en condición de pobreza económica cuyos capitales materiales son reducidos para su desarrollo vital; no obstante, sus propias condiciones de vida si bien, efectivamente, los constriñen, también los habilitan (Giddens, 1998) en otros campos, por ejemplo en el del trabajo y en las trayectorias construidas en las propias formas de vivir sus juventudes.

Con el afán de desarrollar esta idea parto de una breve recapitulación de lo que significa la cultura escrita desde la perspectiva sociocultural (Gee, 1996), y las formas en que se entrelaza con el enfoque sociocultural de la juventud (Medina, 2000) para posteriormente recuperar experiencias desarrolladas con jóvenes de escuelas telesecundarias en zonas urbanas y rurales que permitan asomarnos al lugar que ocupan tanto la letra como las superficies de escritura.

En este escrito planteo la idea de que el acercamiento a las prácticas sociales de letra escrita que desarrollan los y las jóvenes, permite comprender el lugar que ésta ocupa en sus vidas y la contradicción que muchas veces existe con los usos escolares. En primer lugar, el discurso escolar mantiene aún la idea de que el uso de la letra escrita se mejora ejercitándola a través de repeticiones múltiples de textos muchas veces sin sentido para los jóvenes, pero considerando que es necesario diferenciar la letra que se *ejercita* de la letra que se *ejerce* desde la

enunciación oral o escrita de la propia palabra y que ejercer la palabra propia tiene que ver con decisiones que el joven toma, si bien condicionado por la situación de pobreza en la que se desenvuelve, en diversos campos de su vida a partir de los roles y los procesos identitarios en los que la letra cobra significado.

Enfoques socioculturales: jóvenes y escrituras

Para acercarme al estudio de las escrituras juveniles, es necesario dar un rodeo en relación con las formas en que se han conceptualizado la alfabetización y la lectura como prácticas sociales, en un afán por exponer el argumento teórico a partir del cual se puede reflexionar no sólo con respecto de la escritura, sino del joven escritor y su contexto.

El estudio de los usos de la lengua escrita o alfabetización,¹ de acuerdo con Kallman,

¹ El término alfabetización tiene una multiplicidad de connotaciones que difieren del sentido usado en México referido a la enseñanza inicial de la lectura y la escritura, por ello es posible hablar de alfabetización o prácticas sociales.

ha cruzado por diferentes momentos en los cuales corren de manera paralela, aunque no de forma idéntica, dos historias: una social y otra individual que resultan relevantes para el tema que aborda este texto debido a que las escrituras juveniles se insertan desde la individuación en tramas sociales complejas en las cuales la visión hegemónica califica y descalifica al lector y escritor legítimo. Estos momentos, según la autora, se pueden ubicar en tres tendencias.

La primera tendencia hacia los años sesenta plantea una visión técnica de la alfabetización, caracterizada por la adquisición de la lengua escrita y un uso mecánico de la misma y concibe a su sujeto como una persona “inconsciente y simple”; no es gratuito que definirían como destinatarios de la alfabetización a “minorías lingüísticas y étnicas” pues eran definidos desde una posición de poder que, a partir de estudios académicos, se identificaba con la perspectiva de la UNESCO, de acuerdo con la autora. En esta misma década había también posturas que de manera seminal insertaban cuestionamientos a la tendencia hegemónica al proponer por ejemplo, a través del estudio de los griegos, que éstos “no pensaban de cierta manera porque contaban con la escritura, sino escribían de cierta manera porque así pensaban” (Kalman, 1998, p. 6) y, después de luego Freire al señalar que leer es leer el mundo y nunca una práctica neutra (1984).

La relación alfabetización-desarrollo se reafirma de manera lineal y se miró a la primera como un acto civilizatorio que permitiría sacar del atraso a las personas y a las sociedades en su conjunto. Aún es posible ver en las políticas y en las prácticas didácticas esta tendencia: se descalifican las prácticas y lógicas de escritura de los jóvenes y se definen programas desde la teoría del déficit que suele definir la relación pedagógica.

La autora identifica otra tendencia hacia los años setenta cuando surge el debate con el anterior postulado dominante. En esta postura se destaca el carácter ideológico de la alfabetización al ser un proceso y no sólo un producto que adquiere significado en el marco de contextos particulares. Resalta la concepción de analfabetismo asignándola a personas con experiencia de vida que les provee de lógicas y responsabilidades sociales a partir de la cuales es posible identificar la apropiación de la palabra escrita, con lo que el sujeto cobra sentido en el propio proceso alfabetizador. Análisis significativos emergen como es el caso de las relaciones entre oralidad, escritura y lectura que en el caso de la juventud son relevantes dados los contextos de habla, los artefactos culturales que utilizan, así como las formas y sentidos de su comunicación escrita.

La tercera tendencia de la década de los ochenta nace de manera significativa el conocimiento acumulado y las formas de generarlo —estudios empíricos— en torno al campo de la lectura y la escritura. A la preocupación por el proceso de apropiación se suma el análisis de las consecuencias de tal aprendizaje y lo que hacen con éste las personas en el curso de sus vidas. Destaca el énfasis en el lugar de significación que ocupan los contextos de uso de la letra escrita.

Al dominio de la psicología en el análisis de la lectura, se opuso el estudio de la alfabetización desde la sociología al implicar connotaciones de clase, marginación o grupo social y desestimar que se tratara sólo de un asunto que se desarrolla “en el interior de la cabeza” (Lankshear, 2010, p. 28). La incorporación de la perspectiva sociocultural, de acuerdo con este autor, tiene que ver con la definición de la alfabetización como práctica social de la lengua escrita.

Invito a pensar en las escrituras juveniles cuando uno de los autores más representativos de esta perspectiva señala que la lectura guarda una relación intrínseca con la escritura y que no sólo se lee, sino que se lee *algo* y este algo siempre es un texto de algún tipo (Gee, 1996, p. 55). Lo mismo podríamos decir de la escritura, se escribe *algo* de algún tipo y con cierto sentido. Gee puntualiza la conceptualización de prácticas de alfabetización para “indicar el nivel de uso y significación social de la lectura y la escritura y pluraliza a las *alfabetizaciones* como prácticas sociales, incorpora un elemento importante al señalar que en tanto prácticas sociales involucran también conceptos sobre lo que es la lectura y la escritura” (1993). Así, lo que se lee y escribe y el concepto mismo de lectura y escritura dan contenido a estas prácticas sociales.

En un estudio desarrollado en 2004 con jóvenes de sectores populares en una telesecundaria encontré que también se entretiene el concepto de sí mismo como lector y escritor (Hernández, 2007b). Los jóvenes no se asumen como lectores, pues no leen libros, y mucho menos como escritores, ya que éstos sólo son quienes escriben libros que alcanzan la denominación importante de *obras*, de manera que a pesar de leer a diario en sus actividades cotidianas, no se definen como lectores y a pesar de escribir a diario en los celulares, en los baños, en su propia piel, no son escritores. Como lo señala Gregorio Hernández, coincidiendo con esta idea, se tiene la imagen, nada gratuita sino muy fortalecida por la cultura escolar, de que sólo es lector quien lee libros y grandes y es escritor quien escribe libros y es con sagrado —la separación de la palabra es mía— (2004, p. 4).

El tema que se introduce es el de las propias identidades, no sólo como lectores o escritores, sino como identidades “identificadas e identificables como pertenecientes a grupos

o redes socialmente significativos y como sujetos que desempeñan roles socialmente significativos” (Gee, 1990, pp. 142-143, citado en Lankshear, 2010, p. 32); por ello, señale líneas atrás, recuperando a Kalman, que se entretienen dos historias, una social y otra individual, pues se trata no sólo de identidades individuales, sino también colectivas que dan pertenencia al sujeto escritor.

A esta situación se suma el hecho de que leer y escribir o estar alfabetizado no sólo es “utilizar el sistema lingüístico [...] presupone complejas amalgamas de formas proposicionales, procedimentales y ‘eficientes’ del saber” (Lankshear, 2010, p. 32), se movilizan saberes de diversa índole que son obviadas en los procesos educativos destinados a jóvenes y se impone, junto con la letra, su contenido, y junto con la escritura su sentido pues “el manejo del lenguaje escrito es un instrumento crucial para el poder” (Pettit, 1999, p. 23). Un ejemplo de ello es la siguiente afirmación recuperada de una entrevista en un estudio de los jóvenes que no logran ingresar a la UNAM por la vía del examen de admisión: “Es que los que venimos de familias pobres no hablamos de la misma manera que los que vienen de familias ricas y por eso no entendemos” (Guzmán, 2012, pp. 158-159).

Como pretendo hacer ver, este enfoque se engraza de manera compleja y entrecruzada con el enfoque sociocultural de la juventud para el estudio de las escrituras juveniles. Si estar alfabetizado es una condición social y cultural, ser joven también lo es.

Medina plantea que el enfoque sociocultural de la juventud se descentra de esencialismos que suponen a la juventud desde aspectos inmutables y trascendentales y alana el camino para un giro epistémico que privilegia el carácter histórico y cultural de la juven-

tud pues ésta deja de ser concebida como fase para ser comprendida como “condición de los individuos que es fuertemente determinada por el contexto sociocultural en que transcurre su vida” (2000, p. 86). Continúa señalando que este enfoque pone atención “en dos órdenes de cosas”:

Por una parte ha procurado demostrar que la juventud, como sujeto social con características propias, ha estado presente en gran parte de las organizaciones sociales humanas en las cuales se ha manifestado de modo diferente, acorde a la configuración simbólica y social que ha primado en cada una de ellas; y por otra, he buscado develar *qué procesos asisten a la condición de la juventud* y cuáles son los referentes que prioritariamente confluyen en su articulación espacial y temporal (2000, p. 86).

El uso de cursivas es con el fin de resaltar que justamente algunos de esos procesos referen constituciones identitarias de orden simbólico en las que los usos juveniles de la letra escrita cobran singular relevancia.

El orden de la cultura escolar y la palabra propia

Con el propósito de acercarme a sujetos concretos retomo un texto,² a partir del cual analizo la noción de campo. Este texto forma parte de experiencias de trabajo desarrolladas con jóvenes estudiantes de escuelas telesecundarias tradicionalmente destinadas a zonas rurales y población en condición de marginación, pero actualmente estas escuelas se han “urbanizado” al grado de contar con amplia matrícula, pero con el estigma de no ser secundarias generales y con

ello devaluadas, como devaluados son los jóvenes que asisten a ellas por parte de la comunidad y esta visión imprime un sentido particular al contexto de uso de la letra escrita en los procesos identitarios juveniles.

En esos espacios realicé diversos proyectos de investigación con los jóvenes de sectores populares que en su gran mayoría trabajaban y estudiaban. Limpiaban microbuses, eran ayudantes de viveros y de puestos de tacos, los jóvenes trabajaban en el servicio doméstico y, dada su edad, vivían una condición de explotación, aunque la palabra se encuentre actualmente en desuso. Por las tardes iban a la telesecundaria, al tercer grado, en una comunidad de la zona norte del Estado de México atravesada por la crueldad de la marcha urbana y la violencia. Dos de los alumnos acudían a firmar al municipio porque los atraparon tomando alcohol detrás de la escuela y sufrieron un proceso judicial. Este grupo de 23 personas fue catalogado como los “desahuciados” en palabras de las propias autoridades escolares. De modo que a la condición de pobreza se sumaba el estigma del estudiante indisciplinado, imposible de “recuperar” pero que, dadas las políticas educativas referidas a la evaluación, había que aprobar y por tanto atender en el último ciclo escolar de la telesecundaria. Sus edades fluctuaban entre los 13 y los 17 años y eran 11 mujeres y 12 hombres.

Son jóvenes considerados ya alfabetizados por hacer uso, aunque precario, de la letra escrita: se mira en ello la idea central de la primera tendencia que identifica a la alfa-

betización con la adquisición de la lectura y la escritura. El interés se centró en incidir en la mejora de las estancias escolares a través del acercamiento a la producción escrita desde otras opciones que no fuera el de la lógica de poder que se instaura en la escuela como campo de disputa, ya que un campo se define tanto por la existencia de un capital común, como por la lucha por su apropiación (García Canclini, 1984, p. 19). La cultura escrita en la escuela tiene un capital común anclado tanto en lo social (interacciones entre docentes, alumnos y entre estos mismos) como en lo simbólico (códigos y rituales sedimentados de la cultura escolar) y, desde luego, en lo cultural (símbolos, códigos, patrones, actitudes y discursos). Juntos ponen, e imponen, en el centro una lógica desde la cual la palabra propia sea dicha. Por ello me interesó plantearme la pregunta por las escrituras juveniles y a lo largo de cuatro años de trabajo pude identificar que los jóvenes y las jóvenes usan, en el sentido simbólico que le da De Certeau, la letra escrita desde otros logos y con sentidos diversos. Este autor suma la importante categoría de *contextos de uso* (2000, p. 39), es decir, la relación con las circunstancias en que estos jóvenes usan la letra escrita. Encontré que estas circunstancias no eran sólo externas al sujeto juvenil, sino que se constituían por ellos mismos y su formación en los procesos identitarios.

Aludo al contexto escolar y al rol de estudiante porque en ellos identifico la primera noción de campo, es decir, en el uso de la letra escrita pero en la arena del campo educativo. En ella se disputan las posesiones diferentes saberes y las posiciones –formas y lugares desde donde se asumen estos saberes (Bourdieu, 1984) referidos a la letra escrita. Desde luego que había intereses comunes, que es una característica del campo, acerca de la enseñanza y los aprendizajes de la letra escrita pero se negociaban, se opo-

nían, se negaban, en suma se disputaban. Por eso los docentes señalaban que los jóvenes no leen, ni escriben; desde allí los descalifican, les quitan la cualidad como autores. Por ejemplo, cuando los docentes señalan que los jóvenes no leen ni escriben (Hernández, 2009, p. 188) lo hacen desde su uso de poder de la lógica desde la cual el otro, el joven estudiante ha de escribir y leer; es decir, despojándolos de sus propios procesos identitarios para convertirlos en estudiantes consumidores de los productos textuales de los autores legítimos.

Si bien los jóvenes son de estratos pobres, se juegan otros capitales, por ejemplo en el cultural manejan saberes, no sólo referidos a los contenidos académicos, o los de su vida fuera de la escuela, además de éstos se apropian y construyen saberes de otro orden: quiero decir con ello no de otra naturaleza o carácter, sino de otra racionalidad o lógica que los colocan de cara al poder escolar; su trayectoria y la de otros les ha mostrado las formas de subvertir el orden, esto es, de sublevaración a la lógica disciplinaria y civilizatoria que supone el uso de la letra escrita en el código escolar. Estos saberes dan contenido a eso que escriben, eso que pintan en las bardas de los baños y, de manera clandestina, en la propia aula mientras transcurren las clases. Actualmente con los usos de los celulares y la rapidez que le da la “nueva mentalidad” (Lankshar, 2010) de la letra escrita, las posibilidades clandestinas de comunicación se amplían en el interior mismo del aula y fuera de ella.

Para ellos el uso ortográfico sólo adquiere importancia en la unión de sentido y convención (Hernández, 2009, p. 198) de la letra escrita, es decir que sirvan para comunicar lo que quieren decir, que parece ser el significado de la ortografía: lograr ofrecer al lector el sentido de la escritura no obstante

² Gloria Hernández, 2009, “Identidades juveniles y cultura escrita”, en Brian Street y Judith Kaman, Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina, Cerebra/Siglo XXI, México.

que este escape al autor y quede en las posibilidades imaginativas e interpretativas del lector. También utilizan capitales sociales en el manejo de las propias interacciones en la aula y con otras figuras de autoridad en la escuela: el chismógrafo³ es una muestra de ellos pues esta práctica de escritura y lectura funcionaba como un recurso (Giddens, 1998) para manejar información exclusiva entre pares a la que los docentes no podían acceder: manejaban información clave para los jóvenes acerca de preferencias, diversiones, sexualidad, vida escolar y percepciones de futuro. Estos elementos que se caracterizan como *prácticas clandestinas* tenían un peso central a la hora de interactuar y entablar relaciones sociales de amistad, enemistad, noviazgo, etc. Creo que era un medio para interactuar y que proveía de recursos para manejar un capital social propio.

En los procesos identitarios encuentro la mayor exhibición del capital simbólico pues alude no a la multiplicidad de roles y pertenencias, a través de códigos y símbolos, sino a la imposibilidad de su unificación (Hernández, 2009, p. 191). En el texto citado describo la manera en que los jóvenes usan la letra escrita con sentidos diversos de acuerdo con los papeles que desempeñan en tanto trabajadores, estudiantes, hijos, parejas, etc. Cada uno de ellos envuelve una serie de códigos y rituales que difieren; así, es la acción del sujeto la que posibilita que una sola persona se constituya a partir de diferentes procesos identitarios, de allí la imposibilidad de su unificación, pero sí la riqueza de un amplio capital cultural que escapa a la propia escuela y a la generación adulta. Por

ello, interpreto a la educación como campo, como multiplicidad de espacios de disputa en donde los sujetos tienen diferentes posiciones: como alumno que posee un capital social que le permite posicionarse mejor en los procesos de negociación y usa su poder para negociar, debatir o ceder. Así lo vi en el campo educativo; de manera singular con la letra escrita, la usan, la guardan, obedecen en sus exámenes, pero también aprovechaban la ocasión de manera clandestina (De Certeau, 2000) para jugar el juego que sí, efectivamente están dispuestos a jugar por los significados que les da la escuela a ellos y a sus familias.

Ya que estos jóvenes provienen de estratos económicos bajos, como lo señalo repetidamente en el texto, tienen escaso capital económico, pero se la juegan con mejores posiciones a partir del uso de poder con otros capitales a los que he hecho alusión líneas atrás y encuentro que en cada uno de ellos la letra escrita tiene un papel importante, ya sea en el trabajo que les provee de un poco más de bienes materiales, de relaciones sociales, en la apropiación de las normas, códigos y rituales escolares, así como con los saberes que construyen y de los cuales de poseen para ubicarse de manera menos desventajosa en la lucha por hablar el espacio educativo.

El paso por las perspectivas de sujeto para pensar a los jóvenes me llevó de cara a la noción de agente (Giddens, 1998), lo que permite en el texto destacar no la sujeción, el cumplimiento de un rol, sino la capacidad de agencia para repensar la con-

dición juvenil, efectivamente, no como un periodo latente de espera, sino como una historicidad del sujeto en la que su reflexividad como registro del fluir de sus vidas (Giddens, 1998) es arma para la construcción en tanto agencia. Veo por ello en este texto procesos de agenciamiento, en la medida en que los jóvenes desde esta condición juvenil no sólo son capaces de resistir, sino de generar sus propias textualidades, de manera clandestina (en los márgenes de la propia aula), anónima (en las paredes de los baños), en lo más propio: la piel (los tatuajes); por ello, rescato del texto las superficies de escritura que son tan significativas como el propio texto y en los usos de estos aspectos estos jóvenes que habitan esas escuelas muestran su calidad de agencia, en tanto autores con otra legitimidad clandestina. Los tatuajes por ejemplo pueden simbolizar lo que Nateras denomina el dolor social y las estéticas juveniles (2010, pp. 226-227).

Finalmente, las teorías de la agencia son un gran potencial para pensar la condición juvenil pero también para actuar con jóvenes concretos. Al menos en el campo educativo he sostenido la necesidad de rebasar al sujeto siempre sujetado, carenciado (Hernández, 2007a), leído desde la teoría del déficit (Duschatzky, 1999). De estas concepciones derivan acciones unilaterales, aunque a veces con buenas intenciones. Por ello los apportes de Giddens en la posibilidad de pensar desde el agente y el obrar situados, la reflexividad como registro del fluir de la vida, la conciencia práctica y los recursos como medios de poder me permiten colocar a la condición juvenil en otro lugar, no sólo como construcción sociocultural, sino como potencial histórico, con posibilidad, con utopía; no sólo agentes de trayecto, sino de proyecto, espacio en el cual se juegan su politicidad y en ella la letra escrita y las formas de uso tienen un papel central.

³ Un estudio detallado sobre el chismógrafo se puede encontrar en la tesis de maestra en ciencias de la educación de Sonia Castillo Vázquez, "Prácticas sociales de la lengua escrita en el sexto grado de la escuela primaria", Ecatepec, México, 2005.

Bibliografía

Athusser, L., 1977, *La filosofía como arma de la libertad*, México, Cuadernos de Pasado y Presente.

Bourdieu, P., 2007, *El sentido práctico*, Buenos Aires, Siglo XXI.

_____, 1984, *Sociología y cultura*, México, Conaculta/Grijlbo.

De Certeau, M., 2000, *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*, México, UIA/ITESO.

Duschatzky, S., 1999, *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*, Buenos Aires, Barcelona, México, Paidós.

Freire, P., 1984, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo XXI.

García Canclini, N., 1984, "Introducción a la sociología de la cultura de Pierre Bourdieu", en P. Bourdieu, *Sociología y cultura*, México, Conaculta/Grijlbo, pp. 9-53.

Geertz, J., 2005, *La ideología en los discursos*, España, Morata.

Giddens, A., 1998, *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructura*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.

Goffman, E., 2001, *Estigma*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.

_____, 2001, *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Buenos Aires, Amorrortu.

Guzmán, C., 2012, *Quedar afuera: experiencias y vivencias de los jóvenes que no logran ingresar a la universidad* [en línea], <http://ojs.unam.mx/index.php/crs/article/view/30477>, consulta: 17 de febrero de 2013.

Hernández, G., "¿Se puede leer sin escribir?", en *La jornada* [en línea], www.jornada.unam.mx, consulta: domingo 18 de abril de 2004.

_____, 2007b, *Cultura escrita y juventud en el contexto escolar*, México, Instituto Mexicano de la Juventud.

_____, 2007a, *Políticas educativas para población en estado de pobreza*, Pátzcuaro, Michoacán, México, CREFAL.

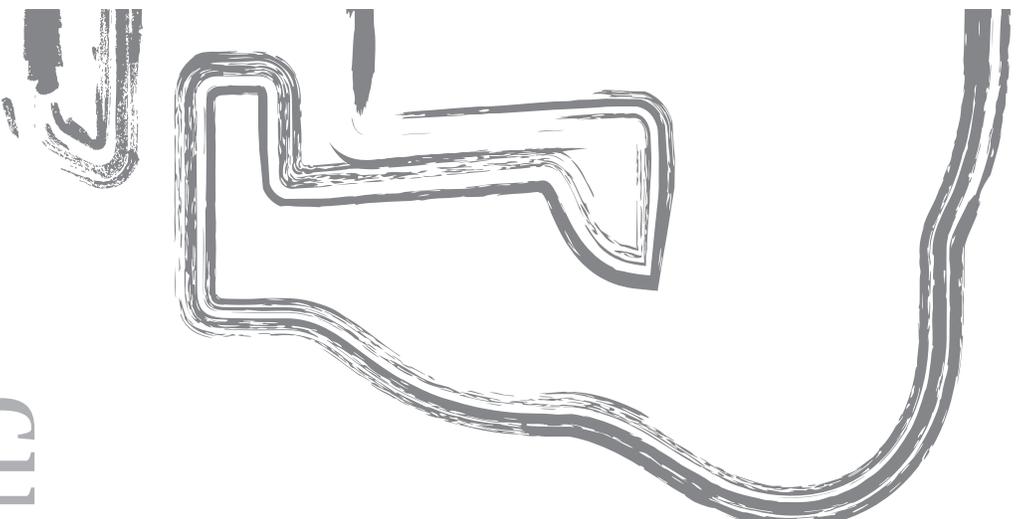
Kalman, J., 1998, *¿Somos lectores o no? Una revisión histórica del concepto de alfabetización y sus consecuencias*, Documento DIE 53, México, Departamento de Investigaciones Educativas.

Lankshear, C., y Knobel, M., 2010, *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*, España, Morata.

Medina, G., 2000, "La vida se vive en todos lados. La apropiación juvenil en los espacios institucionales", en G. Medina, *Aproximaciones a la diversidad juvenil*, México, El Colegio de México, pp. 79-115.

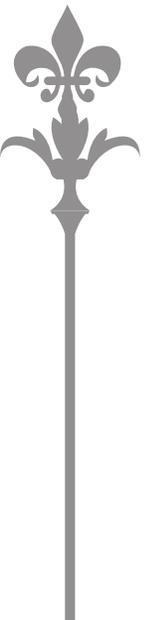
Michèle, P., 1999, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, FCE.

Nareras, A., 2010, "Performatividad. Cuerpos juveniles y violencias sociales", en Reguillo (coord), *Los jóvenes en México*, México, FCE/CNCA, pp. 225-261.



Colección
cuadernos
SIJ

“... la juventud es asumida como un periodo de prueba, de preparación para el mundo adulto”.



Participación política juvenil en el Perú: entre brechas y cuotas

Miryam Vargas Apollinario

Introducción

La participación de los jóvenes es un tema que ha ido cobrando singular importancia en Perú. Medidas adoptadas como la creación de concejos regionales y provinciales de juventud, o bien la promulgación de la Ley 28869 (Ley del Concejal Joven), constituyen esfuerzos que intentan incrementar la participación de este sector de la población en el quehacer político.

El protagonismo de los estudiantes universitarios a fines de la década de los noventa por la defensa de la democracia, trascendió en tal medida que podríamos señalar que a partir de este suceso se consideró en agenda pública la necesidad de crear un organismo de representación de los jóvenes y de generación y articulación de políticas públicas para cubrir sus demandas.

Se solía asumir a los jóvenes como la generación X, una generación poco participativa y escasamente vinculada con la política. Los jóvenes de los años noventa y de la primera década de este siglo no compartían las mismas características y el espíritu de aquellas generaciones que lideraron las principales transformaciones del país. El protagonismo de los movimientos estudiantiles que trascendieron en la recuperación del sistema democrático a fines de los noventa no llegó a consolidarse para incursionar en otros campos de convergencia nacional.

De otro lado, entra en vigencia la discusión sobre la necesidad de renovar los partidos

políticos. Los jóvenes tendrían la misión de relevar a los viejos cuadros y asumir una cuota de poder dentro de las estructuras partidarias.

Surge en este contexto, durante el gobierno de Alan García Pérez (2006-2011), la principal medida desde el Estado para estimular y exigir a través de un marco normativo, la inclusión de los jóvenes en la escena política.

Brechas en la participación juvenil

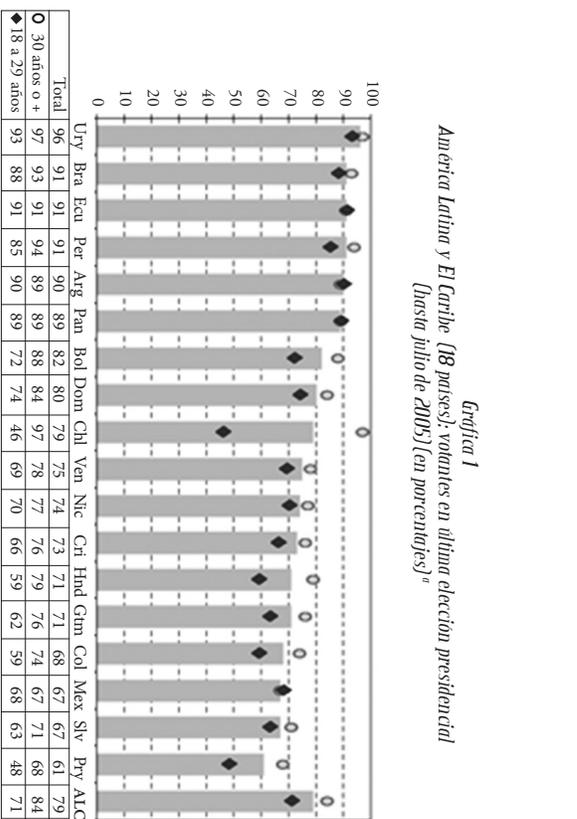
El escaso acceso a los espacios de poder es considerado como una de las principales paradojas o tensiones que viven los jóvenes tanto en Perú como en el resto de los países de la región. El informe de la Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL) y la Organización Iberoamericana de la Juventud (OIJ) en su informe sobre juventud publicado 2004 señalan:

Los jóvenes gozan de *más acceso a información y menos acceso al poder*. Por una parte la juventud tiene proporcionalmente mayor participación en redes informáticas que otros grupos etarios, y también más acceso a información merced a su alto nivel de escolarización y de consumo de los medios de comunicación. Pero por otra parte, participan menos de espacios decisorios de la sociedad, sobre todo en la esfera del Estado. Aquí también existe una asincronía entre mayor inclusión juvenil en cuanto a acceso a información y redes, y mayor exclusión en lo referente a la ciudadanía política.¹

¹ CEPAL / OIJ, 2004, “La juventud en Iberoamérica: tendencias y urgencias”, Santiago de Chile, pp. 17-18.

A pesar de que en la actualidad los jóvenes representan una generación mucho más capacitada y con niveles de acceso a la información privilegiados en relación con las generaciones que los precedieron, su escasa participación en la política, traiduda entre otros aspectos en la facultad de elegir y ser elegidos, refleja niveles de insatisfacción y un cuestionamiento a la democracia representativa formal.

Los jóvenes votan mucho menos que los adultos. Hay una diferencia de 13 puntos porcentuales entre el promedio de votantes jóvenes y el de adultos para América Latina, tal como se puede apreciar en la siguiente gráfica extraída del informe “Juventud y cohesión social en Iberoamérica. Un modelo para armar”, elaborado por la CEPAL y la OIJ en 2008.



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de tabulaciones especiales de la encuesta Latinobarómetro 2005.

^a Excluye a los que no respondieron y a los que declararon no saber.

ALC: América Latina y el Caribe (18 países).

El caso que más atrae la atención es Chile. De acuerdo con los informes del Instituto Nacional de Juventud de Chile (Injuv) alrededor de 80% de los jóvenes en edad de votar no estaban inscritos en los registros electorales para las elecciones municipales de 2008. A partir de 2012 con la nueva Ley de Inscripción Automática y Voto Voluntario, y a propósito de las elecciones municipales programadas en octubre del mismo año, se esperó revertir esta situación.

Para el caso peruano, en la medida en que el voto es obligatorio parece no existir mayor preocupación en relación con los jóvenes en tanto votantes, sino más bien en su condición de candidatos en los procesos electorales y su participación en las dinámicas de las organizaciones políticas. La participación en estos ámbitos es escasa. En las elecciones municipales de 2002, de siete candidatos a regidores distritales y provinciales en el país sólo uno era joven, el resto adultos. Los resultados de estos procesos electorales fueron menos favorables para los jóvenes, quienes representaron alrededor del 9% del total de las autoridades electas.

La cuota electoral joven en Perú

La Ley 28869, también conocida como la Ley del Concejal Joven, fue dada el 10 de agosto de 2006, en el marco de los procesos electorales municipales y regionales del mis-

mo año. Su promulgación se realizó faltando escasamente 10 días para el cierre de inscripción de las listas electorales ante el Jurado Nacional de Elecciones (JNE). Esta norma provocó en las organizaciones políticas, además de confusión, un cambio abrupto que las obligó en último momento a identificar e incluir personas jóvenes en sus listas de candidatos.

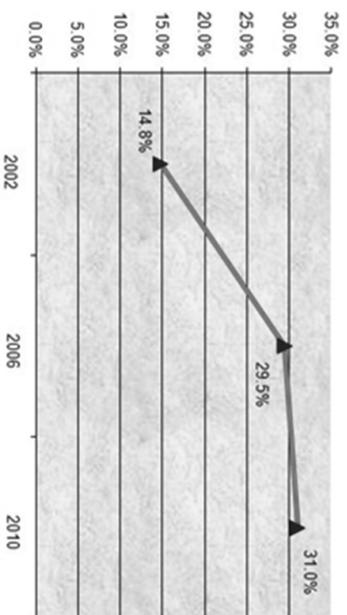
La Ley establece lo siguiente:

El número correlativo que indique la posición de los candidatos a regidores en la lista, que debe estar conformada por no menos de un treinta por ciento (30%) de hombres y mujeres, no menos de un veinte por ciento (20%) de ciudadanos o ciudadanas jóvenes menores de veintinueve (29) años de edad y un mínimo de quince por ciento (15%) de representantes de comunidades nativas y pueblos originarios de cada provincia correspondiente, donde existan, conforme lo determine el Jurado Nacional de Elecciones.²

Como resultado de la aplicación de esta cuota, se incrementó la participación de los candidatos jóvenes. Mientras que en las elecciones municipales de 2002 su participación en las listas electorales representó 14,8% del total de postulantes; en los comicios de 2006, se duplicó llegando a representar 29,5 por ciento.

² Artículo 10, Inscripción de candidatos. Ley 28869, Congreso de la República 2006.

Gráfica 2
Participación de jóvenes en las listas electorales de las elecciones municipales y regionales



Fuente: Jurado Nacional de Elecciones.

Elaboración: JNE-DNEF-Programa Jóvenes Electores.

Asimismo, mientras que en 2002 las autoridades jóvenes electas representaron alrededor de 9% del total de elegidos, para 2006 este porcentaje se incrementó llegando a representar 15%. Fue un total de 1 643 jóvenes que resultaron elegidos para asumir diversos cargos en la gestión pública municipal.

En cuanto a las elecciones municipales y regionales celebradas en 2010, fue leve el incremento de los jóvenes en tanto candidatos y autoridades electas.

Cuadro 1. Autoridades jóvenes electas

Cargo	Elecciones 2006	Elecciones 2010
Presidente regional	0	0
Vicepresidente regional	1	0
Consejero regional	22	43
Alcalde provincial	3	2
Regidor provincial	200	188
Alcalde distrital	28	30
Regidor distrital	1389	1400
Total	1643	1663

Fuente: Resoluciones que aprueban los padrones electorales.

Elaboración: JNE-DNEF-Programa Jóvenes Electores.

De acuerdo con las estadísticas referidas observamos el impacto que produjo la cuota electoral joven; sin embargo, esto aún no es muy significativo si consideramos la alta proporción de los jóvenes en el padrón electoral (alrededor de 30% de votantes son jóvenes) y la situación de exclusión que siguen atravesando en el campo de la participación y representación política.

Aspectos críticos en relación con la cuota electoral joven

Si bien es cierto que con la Ley del Concejal Joven se pudo generar mayor oportunidad para que los jóvenes participen como candidatos en los procesos electorales municipales, deben tenerse en cuenta los contextos y sobre todo los aspectos que se asocian a este nuevo mandato.

A continuación señalamos algunos aspectos críticos que forman parte de las condiciones en las que han venido participando aquellos jóvenes que luego de ser candidatos a regidores han logrado ser electos como autoridades.

La primacía del adultocentrismo: las organizaciones políticas no se esperaban un cambio repentino en la normativa electoral para dar apertura y democratizar los espacios de poder con las generaciones jóvenes. Cumplir con la cuota de género de por sí ya constituía un desafío desde su promulgación. Tener en cuenta ahora la cuota generacional implicó un doble desafío para las organizaciones políticas, pues atraer a los jóvenes e involucrarlos a sus filas constituyó un esfuerzo para lo cual, consideramos, no estaban preparados. En ese sentido, se puede observar cierta discriminación por la edad y el prejuicio de asumir a los jóvenes como inexpertos.

Siempre hay personas que te juzgan, que te dicen no sabes nada, tú no estás capacitado, que tú eres chibolo (Helbert, regidor de Río Negro).

Algunas personas mayores como que no creen, no tienen confianza en la juventud, señalan que ya hacer, tan joven, tan chiquillo en el poder (Rubén, regidor del Cusco).

La percepción de los adultos hacia los más jóvenes gira en torno a que estos últimos no tendrían capacidad para asumir decisiones tan relevantes que puedan afectar los destinos del país. Tal concepción, que subyace en nuestra sociedad, se traduce en esta percepción adultocéntrica y, por otro lado, en la etapa de moratoria social en la que se ven inmersos los jóvenes. Así, la juventud es asumida como un periodo de prueba, de preparación para el mundo adulto.

De este modo podemos advertir que los jóvenes, en su condición de candidatos, han sido ubicados en el tercio inferior en las listas electorales, es decir, han sido colocados en los últimos lugares, autopercibiéndose como un grupo de “relleno” para completar las listas y de este modo las organizaciones políticas puedan cumplir con la obligatoriedad de la ley para no quedar eximidos de la contienda electoral.

De militantes a invitados: si bien es cierto que los jóvenes al postular y resultar electos han representado a una organización política, ello no significa necesariamente que lo hayan hecho en condición de militantes de estos espacios. El cumplimiento de la Ley del Concejal Joven obligó a los grupos políticos a convocar a jóvenes para que sean parte de sus listas electorales y con ello no quedar fuera de la contienda electoral. En ese sentido, tuvieron que acercarse y atraer a jóvenes para que participen no exactamente en condición de militantes sino más bien como invitados. Al menos esto puede ser más visible en las elecciones municipales 2006, luego de promulgarse esta ley.

En una encuesta que aplicamos a 54 regidores jóvenes de diversas regiones del país,³ 65% de ellos no eran militantes de la organización por el cual se postularon, eran sólo invitados, lo que nos indica lo escasa adhesión o afiliación política por parte de los jóvenes en nuestro país.

Muchos de los que estamos participando ahorita, los que ocupamos un cargo político, decimos que no estamos afiliados, y que sólo somos invitados porque a muchos les da vergüenza decir que militan en un partido político porque eso como que los compromete mucho más (...) el rechazo a los partidos políticos va no solamente de los jóvenes que no se involucran en política, sino también de los que ahora son autoridades (Yamila, regidora de Arequipa).

Por otro lado, vemos que esto guarda relación con el nivel de desconianza por parte de los ciudadanos y en particular de los jóvenes hacia los partidos políticos. De acuerdo con la Primera Encuesta Nacional de Juventud,⁴ los partidos políticos son las instituciones en las que menos confían los jóvenes. En una escala del uno al cuatro, donde uno es nada y cuatro es bastante, la confianza de los jóvenes hacia los partidos políticos se ubica en un promedio de 1,6, es decir, la mayoría de los jóvenes manifiesta no guardar nada de confianza hacia estas entidades. Asimismo, 63,5% de los jóvenes además de no simpatizar con los partidos políticos prefiere mantenerse independiente.⁵

Entre la ética y la política: Los jóvenes deslindan la naturaleza del quehacer político con aquellas prácticas de corrupción y otro tipo de situaciones negativas que les toca atestiguar dentro de la gestión pública.

Renuncié a mi partido por ver que ellos hacían proselitismo político con dinero del Estado (...). ¿Cómo yo voy a pertenecer a un grupo político por el cual yo ingresé con mucho gusto y captar más jóvenes, y hablar de un proyecto político?, cuando me avergoncé o me siento avergonzado de pertenecer a un grupo delictivo porque no era un partido político, porque la política no es corrupta para mí (Dennis, regidor de Oxapampa).

En los últimos años se han visto escándalos de corrupción que obviamente están protagonizados por políticos y eso hace que los mismos jóvenes se creen una imagen negativa sobre lo que es la política y no se está diferenciando de lo que es la política en sí, que no es sucia ni mala (Yamila, regidora de Arequipa).

Se añade a ello también la percepción de que en tanto que son jóvenes cuentan con cierto privilegio en relación con los adultos, pues el no contar con una experiencia previa como autoridad en la gestión municipal los eximen de arrastrar un pasado cuestionador en el que, según señalan, está inmerso al menos un sector de autoridades adultas que se mantienen por más de un periodo en el cargo: “Yo pienso que como jóvenes sí tenemos esa quizá ventaja, esa ventaja de

entrar limpios, porque no tenemos un anterior” (Gina, regidora de San Borja).

A pesar de que rechazan que se les conciban como inexpertos por el hecho de ser jóvenes, prefieren ello antes que ser asociados a actos de corrupción.

Al pasar el tiempo vemos que esas personas [que tienen experiencia] tienen experiencia para hacer cosas malas, cosas que nosotros no queremos hacer; y si por eso me dicen que no tengo experiencia pues ¡gracias!, no tengo nada de experiencia porque realmente no quiero entrar a ese mundo (Gina, regidora de San Borja).

La Ley del Concejal Joven incrementó indudablemente la inserción de los jóvenes en los procesos electorales y en cierta medida en la gestión pública municipal, pero consideramos que no ha trascendido en la esperanza renovación generacional de los partidos políticos. Esta búsqueda de inclusión no ha sido efectiva. Exigir a los jóvenes que participen y a las organizaciones políticas incluirlos en sus listas para no quedarse fuera de las contiendas electorales, no supera las condiciones de desigualdad y brechas que subsisten hasta hoy, y que afectan de manera especial a los jóvenes.

Conclusiones

- Los jóvenes se encuentran en una situación desventajosa. A pesar de representar un grupo importante en la población y a nivel de los electores, las condiciones de desigualdad y su escasa participación en los espacios de poder y toma de decisión persisten hasta hoy. Situación que agranda mucho más las brechas generacionales en nuestras sociedades.

- A pesar de haberse incrementado la participación de jóvenes en las listas para las elecciones regionales y municipales 2010

en relación con 2006, el número de jóvenes elegidos no tuvo un incremento sustancial. Solamente una minoría de candidatos jóvenes fueron ubicados en el tercio superior (primeros puestos) en las elecciones municipales distritales y provinciales de 2006; lo que pone de manifiesto cierta discriminación hacia los candidatos más jóvenes.

- La percepción de los jóvenes gira en torno a considerar que son convocados por las organizaciones políticas para cumplir simplemente con una exigencia normativa y no quedar fuera del proceso electoral, manifestando insatisfacción y frustración en el cargo que tienen asignado.

- No se reconoce a los jóvenes aquellas particularidades que los distinguen en tanto jóvenes y sujetos de derechos. A las organizaciones políticas y a la sociedad en general parece costarles reconocer y tomar en cuenta aquellas otras nuevas formas de expresión y participación que utilizan los jóvenes y que rompen con los esquemas tradicionales de participación en el espacio público.

- No es suficiente un marco normativo para alentar la participación política de los jóvenes. Hace falta avanzar hacia una perspectiva generacional en las políticas públicas de tal modo que se acorten las brechas de exclusión entre adultos y jóvenes, y contribuir a una sociedad más democrática e inclusiva.

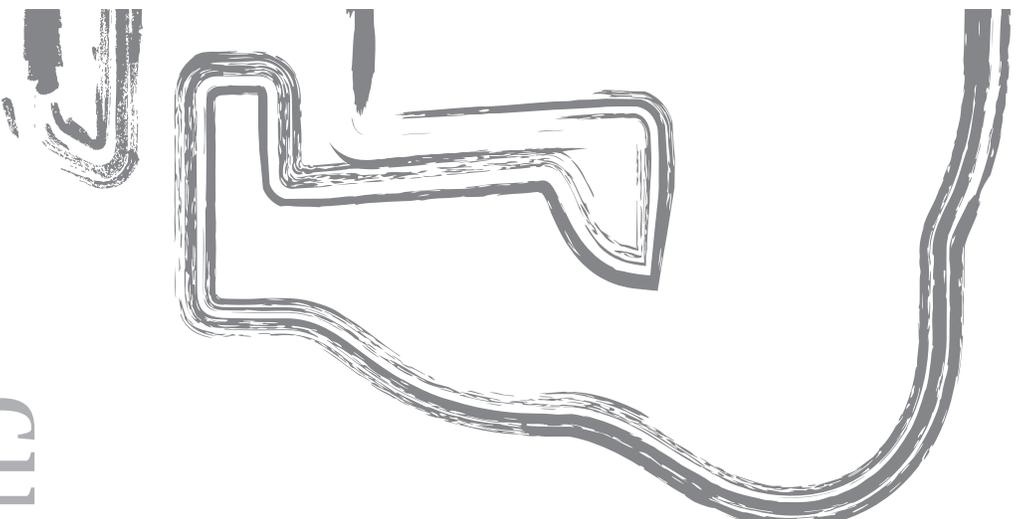
³ Encuesta y entrevistas realizadas el 30 de marzo de 2012 en el III Encuentro Nacional de Autoridades Políticas Jóvenes, evento organizado por la Secretaría Nacional de la Juventud (Senaju).

⁴ Encuesta Nacional de Juventud 2011, realizado por el INEI.

⁵ Resultado del Perfil del Elector Peruano (PNE/PNUD).

Bibliografía

- CEPAL/OIT, 2008, *Juventud y cohesión social en Iberoamérica. Un modelo para armar*, Santiago de Chile.
- _____, 2004, *La juventud en Iberoamérica: tendencias y urgencias*, Santiago de Chile.
- Chejfec, Sergio, 2005, “La juventud extraviada. Entrevista a Néstor García Canclini”, *Revista Niso*, núm. 200, noviembre-diciembre.
- Congreso de la República, 2006, Ley que promueve la participación de la juventud en las listas de regidores provinciales y municipales, 10 de agosto.
- Corporación Latinobarómetro, 2008, *Informe Latinobarómetro 2008*, Santiago de Chile, noviembre.
- JNE, 2012, *Juventud, democracia y política*, Lima, Jurado Nacional de Elecciones.
- _____, 2012, *Juventud y política en cifras*, Lima, Jurado Nacional de Elecciones.
- INEI, 2011, Primera Encuesta Nacional de Juventud Peruana 2011, Lima.
- JNE /PSUD, 2010, *Perfil del elector peruano*, Lima.
- Sensaju, 2010, *Perú: estudio de la pobreza juvenil*, Secretaría Nacional de la Juventud, Lima.
- Venurto, Sandro, 2001, *Contrajuventud. Ensayos sobre juventud y participación política*, Lima/IEP.



“Si la frase que ronda los pasillos académicos es cierta, es necesario decir que México es un país de jóvenes pero NO para los jóvenes”.



Juventud y ciudadanía en el siglo XXI:
La indignación ante el neoliberalismo
Roberto Antonio Mendieta Vega

En vez de buscar la integración social de los jóvenes pensando en la paz social, más que en los propios jóvenes, hay que fortalecer en éstos la capacidad de ser actores de su propia vida, capaces de tener proyectos, de elegir, de juzgar de modo positivo o negativo, y capaces también, más sencillamente, de tener relaciones sociales, ya se trate de relaciones de cooperación, de consenso o conflictivas.

Alain Touraine

Éramos el viento animal del porvenir.
Enrique Félix Castro

A manera de introducción

Durante el siglo XIX las principales instituciones que sirvieron como vehículo para la producción social de lo que se llama “juventud”, fueron la familia, la escuela y el trabajo. Sin embargo, durante el siglo XX, sobre todo a partir del surgimiento de la sociedad de masas y de consumo, la “agencia” de los y las jóvenes tiende a cobrar la relevancia que antes no tuvo.

Los albores del siglo XXI se caracterizan por las disputas hegemónicas de la globalización capitalista neoliberal y su cultura posmoderna, que imponen cambios estructurales en distintas sociedades que necesariamente traen consigo nuevas relaciones sociales y reconfiguraciones en las ya existentes, como son las condiciones de generación de la condición juvenil al modificarse las funciones de la familia, la educación, el trabajo y las formas de ciudadanía.

Después de los distintos tipos de movilizaciones juveniles de protesta que emergieron abruptamente en los últimos dos años (desde el movimiento estudiantil chileno; indigna-

dos españoles, griegos, franceses, italianos, portugueses; *Occupies* estadounidenses; movimiento estudiantil canadiense hasta #Yosoy132 en México), algunas dimensiones de la “mitología” juvenil así como las distintas expresiones de los movimientos políticos juveniles han dado la razón a las precoces tesis de Balardini (2005), Pérez Islas (2003) y Reguillo (2003), ya que no es posible seguir identificando a esos grupos sociales con una postura de apatía ante el mundo que los rodea.

Como señala Balardini (2005), antes de satanizar o vanagloriar la participación política juvenil en las generaciones pasadas o las contemporáneas, es imperativo desarrollar un análisis de los contextos de socialización y políticos propios de cada sociedad a razón de no caer en “comparaciones en abstracto o ahistoricas”.

En la actualidad resulta necesario seguir identificando otros mitos sobre las juventudes como los enumerados por Pérez Islas (2003), a razón de seguir minando, cuestionando, modificando, la representación co-

lectiva creada por la posmodernidad sobre las juventudes y que se instaló en los “sentidos comunes” tanto académicos como sociales, al explicarlas como apáticas, apolíticas, individualistas, o de plano hasta como *zombis* del consumismo. Una de las principales fundacional entre sujeto y estructura, ya que en los últimos tiempos existe una tendencia a considerar los comportamientos juveniles como construcciones simbólicas “inconscientes”, y no como creación proactiva junto a las contradicciones sociales y materiales propias de su momento histórico.

Seguir abonando solamente los floridos, por “espectaculares” jardines hermenéuticos juveniles nos lleva a negar dos axiomas brillantes de los estudios de juventud de las últimas décadas, que nos recuerdan sobre todo que “la juventud es un espejo deformante de su realidad social” (Feixa, 1999), y que su secreto “se encuentra fuera de ella, es decir, en los cambios de la sociedad” (Morch, 1996).

Por tal motivo, el contexto sociohistórico donde se desenvuelven las acciones de las juventudes debe ser uno de los primeros aspectos a develar en cualquier investigación digna de ser parte de las ciencias sociales contemporáneas. Si tomamos como válida esta propuesta metodológica, resulta necesario contextualizar de la misma manera las acciones sociales que pueden ser calificadas de participación política, como se apuntó líneas arriba al citar a Balardini, de nuevo tipo en la actualidad, dentro de una configuración cultural particular, como propone el antropólogo argentino Alejandro Grimson (2011), o sea dentro de una disputa por la hegemonía.

El neoliberalismo como proceso hegemónico forma parte de una larga revolución que cumple 40 años en Occidente (Hall, 2011),

y que es el contexto económico, político y cultural donde emergen en busca de sentido y reconocimiento social estas nuevas ciudadanías juveniles. Una de sus características fundamentales resulta del mismo proceso de destrucción institucional que el modelo capitalista global promueve; la independencia juvenil de las organizaciones tradicionales debido al descrédito que la inoperancia cotidiana de las mismas tienen en la vida real de las personas, en este caso las juventudes, al no sentirse representadas en los discursos vacuos institucionales.

Así, en este ensayo apostaremos por ubicar a las juventudes y sus acciones de participación política y ejercicio de un nuevo tipo de ciudadanía, rodeadas por los muros materiales y simbólicos de la ciudad neoliberal, como lo teoriza el geógrafo inglés David Harvey (2007), cuando afirma que este modelo de sociedad propio de la posmodernidad, “se ha convertido en hegemónico como un modo de discurso y tiene efectos omnipresentes en las maneras de pensar y las prácticas político-económicas hasta el punto en que se ha incorporado al sentido común con el que interpretamos, vivimos, y comprendemos el mundo”.

Una idea clave en este modelo teórico, según el autor, es que la ciudad neoliberal no suplantará al Estado totalmente, sólo lo desplaza de sus funciones y responsabilidades hacia la sociedad. Su objetivo es destruir algunos de los cimientos filosóficos, éticos y programáticos que sustentan el Estado de bienestar, creando a su vez un marco ideológico mercantilista e individualista soportado en la crítica/discurso posmoderno, que tenga su punto de quiebre en la conformación social de un sentido común que sirva de consenso a sus legislaciones y políticas de clase.

Lo que Harvey nos ayudará a pensar es cómo han modificado el neoliberalismo, la posmodernidad y la globalización las distintas formas

de experiencia humana en las sociedades influidas por el estilo de vida occidental capitalista. Después será nuestro trabajo encontrar articulaciones entre la perspectiva global que nos ofrece Harvey y las transformaciones que estos procesos sociales (político, económico y cultural) traen en la construcción social de las juventudes y la construcción juvenil de la realidad (Urrutga, 2011).

Ante el contexto sociohistórico descrito, es pertinente teorizar esta “cuarta transformación” social ocasionada por el modelo neoliberal y que afecta directamente a la condición juvenil en Occidente (Pérez Islas, 2009).

Esperando a los bárbaros: el neoliberalismo como desposesión.

Si algo ha sido evidente desde el cambio de época inaugurado con la caída del muro de Berlín y la disolución de la Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas (1989-1991), es el viraje del mundo occidental hacia una sociedad capitalista reaccionaria global. Las ideas fundadoras de la dictadura de los mercados o, lo que es lo mismo, el neoliberalismo, fueron desarrolladas durante la década de los cuarenta gracias al poder imperial estadounidense. Representaban la respuesta a las formas de vida de los países “comunistas” y los Estados de bienestar socialdemócratas en los cuales se intervenía de manera decidida en el ámbito económico y social, a razón de equilibrar un poco la lucha de clases y la desigualdad.

Este aparato ideológico, este pensamiento sobre la sociedad, como señala David Harvey (2007), giraba en torno a una idea de libertad humana acorde a los intereses del liberalismo capitalista, y fue adoptado —previa fase experimental en Chile y la ciudad de Nueva York durante la década de los sesenta— por las principales potencias capitalistas para frenar el gran avance de las

reivindicaciones de la clase obrera después de la Segunda Guerra Mundial en todo el mundo occidental.

Estrados Unidos y la Gran Bretaña impulsarian, y en no pocas ocasiones impondrían por varios medios, este modelo en sus sociedades y en todo el mundo durante la década de los ochenta. Su vena cultural como lo estudió Fredric Jameson (1995), fue el posmodernismo fincado en una sociedad de consumo que brilló en todo su esplendor al depuntar la década de los noventa.

El escritor catalán Manuel Vázquez Montalbán plasmó en su *Panfleto desde el planeta de los simios* (1994), los peligros que enfrentaba la sociedad europea democrática ante el avance del pragmatismo social y el fascismo promovido por el “neoliberalismo carnibal” y su brazo cultural, la “Nada” de la posmodernidad. Las principales pérdidas sociales, señaló el autor, fueron el pensamiento y la intelectualidad crítica; los partidos políticos, el Estado, la democracia, la idea de progreso. “Ha sido un placer, no faltaría más, dejar de creer en el Todo, pero está resultando un poco plasta tanta insartación límbica en la Nada”, advirtió por aquellos años.

En México, las alertas sonaron a tiempo, o bueno, casi a tiempo. ¿O no fue también desde sus inicios el discurso del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, un llamado a construir las bases de una verdadera democracia en México, además de un desmasaramiento del neoliberalismo como un modelo contrario a los intereses nacionales y ciudadanos? Hoy más que nunca debemos a la Primera Declaración de la Selva Lacandona (diciembre de 1993), la agenda nacional más precisa rumbo a la democracia real, o sea, participativa: trabajo, tierra, techo, alimentación, salud,

educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz. También se debe a las reflexiones geopolíticas del *subcomandante Marcos*, la idea de la imposición del modelo neoliberal a nivel global como una “cuarta guerra mundial”.

Por ello, la idea de David Harvey (2007b) que define la esencia del neoliberalismo bajo el concepto de “acumulación por desposesión”, no sólo debe aplicarse a los ámbitos económicos sino también, considero, al quehacer de la política y sobre todo de la democracia: simultáneo al despojo del Estado-nación y las conquistas sociales, se presencia el despojo de los derechos políticos de los ciudadanos:

La creación de este sistema neoliberal ha involucrado mucha destrucción, no sólo de previos marcos y poderes institucionales (tales como la supuesta soberanía previa del Estado sobre los asuntos políticos-económicos) sino también de divisiones laborales, de relaciones sociales, provisiones de seguridad social, mezclas tecnológicas, modos de vida, apego a la tierra, costumbres sentimentales, formas de pensar, etc. (Harvey, 2007b, p. 2).

Las premisas económicas de la globalización de tipo neoliberal como la conquista de mercados, la exploración irracional de las materias primas y del medio ambiente, la sobreexplotación del trabajo, la deslocalización de la producción, la promoción del desempleo, el reinado de la especulación financiera, la privatización de los bienes nacionales y el despojo a la clase trabajadora de sus derechos sociales, sólo pueden llevarse a cabo y funcionar adecuadamente arrebatando los derechos políticos de las personas, esto es, atentando contra la idea moderna de ciudadanía y negando la democracia como forma de gobierno.

Juventud y ciudadanía en el siglo XXI: la indignación ante el neoliberalismo.

Al analizar los discursos de los principales movimientos juveniles “indignados” en el mundo occidental, España, Grecia, Italia, Francia, Portugal, EUA, Chile, México, entre muchos otros, es indudable que los contextos económico-sociales (desempleo, exclusión, miseria, pérdida de derechos sociales, datos que hacen vivible una guerra de clases ante la acumulación de riqueza por una élite bancaria-empresarial) son factores que generan una toma de conciencia y de identidad por parte de estos colectivos integrados principalmente por jóvenes.

También es visible la postura antisistémica, contracultural o crítica de la sociedad actual que sostienen estos grupos juveniles: manifiesta no sólo en sus discursos y consignas políticas, sino en su vestido, la música y el arte que los acompaña así como los referentes intelectuales (libros, autores, perspectivas de pensamiento y acción) que nutren a este sector del movimiento político juvenil contemporáneo y que pueden ser identificados como antineoliberales o posneoliberales.

Esta postura es ante todo un rechazo a la sociedad y la economía neoliberal, se busca el cambio social, que ha hecho que las instituciones sociales y el Estado respondan a intereses privados como los de los banqueros y los empresarios, dejando de lado a los políticos y la representación social que de ellos se tenía durante la modernidad hasta finales del siglo XX.

Los medios de comunicación virtuales del siglo XXI –sea por medio de *smartphone* o computadoras– basados en la *word wide web*, como los blogs, las redes sociales, los sitios de intercambio de video en tiempo real (You Tube) o *stream*, principalmente,

son fundamentales para explicar el funcionamiento y la formación de identidad y flujo de información entre los miembros de estos colectivos, que a la fecha no sólo les han servido para establecer redes de interacción en el ámbito local, sino incluso son los principales instrumentos de muestreas de solidaridad e intercambio de experiencias teóricas y de lucha, en la incipiente articulación internacional que todos estos movimientos presentan al día de hoy.

Estas características dan forma a un movimiento juvenil en Estados Unidos que tiene como tendencia su diseminación de las metrópolis hacia las demás ciudades del interior. Este es un testimonio de una joven estadounidense que atendió la convocatoria de *Occupy Wall Street*, y que nos puede hablar de las razones objetivas, materiales, de la participación política juvenil y su abrupta incursión en la ciudadanía:

Mi padre trabajó en la Zona Cero como soldador y murió de un cáncer provocado por lo que respiró. Se arruinó pagando las facturas del hospital. Este país no hizo nada por él y no está haciendo nada por mí. Yo tengo que elegir entre comer o ir al dentista, y hace tres años que escojo comer. Estoy en paro pero cuando trabajaba cobraba menos que mi padre hace 20 años. Vamos hacia atrás, no hacia delante. Y la situación es global. La gente corriente está harta de mentiras. Por eso hoy dormí en Wall Street (periódico *El País*, 25/9/11).

Como bien lo señala Balardini (2005), un comparativo generacional y de estructuras sociales es entre la generación de la década de los sesenta y la actual, ambas con altas dosis de crítica al sistema y que buscan un cambio en las formas de hacer y participar en la política. Al respecto un testimonio de la maestra universitaria en letras inglesas, Jac-

kie Di Salvo, quien participó activamente en los movimientos de protesta anti Vietnam y ahora asiste a las asambleas fundacionales del llamado 17S en Nueva York:

La sociedad civil en los sesenta tenía una estructura organizativa mucho más fuerte que ha sido desmantelada a base de aumentar el coste de la vida, eliminar beneficios sociales y congelar los salarios. En Nueva York y California la universidad era gratuita y los alquileres muy bajos, eso permitía que los estudiantes tuvieran asociaciones fuertes capaces de colapsar una ciudad. Hoy tienen que trabajar duro para poder pagar sus préstamos y sus casas y por tanto no tienen tiempo para nada más. Sufren mucha más presión económica que la que sufrió mi generación (periódico *El País*, 25/9/11).

Complementaré este breve paisaje de indignación juvenil contemporánea, echando un vistazo a eventos y procesos sociales actuales que vinculan a la juventud con la ciudadanía, lo que ayudará a comprender algunas de las nuevas formas de participación política juveniles contemporáneas que no siempre están fuera de los espacios tradicionales, como pueden ser los partidos políticos y el derecho de participar mediante su voto en procesos electorales.

En la España neoliberal intervenida por el Fondo Monetario Internacional y el Banco Central Europeo –se pudiera decir lo mismo de otros países como Grecia o Irlanda–, se habla sin disimulos y sin consuelo de una “generación perdida” a causa de la peor crisis económica de su historia. Los y las jóvenes que han transitado de buena forma por el sistema de enseñanza bajo la promesa de la “movilidad social” y de acceso a la sociedad de consumo en la “áldea global”, junto a las mayorías excluidas del mismo, son los principales indignados ante la clausura del

futuro que la clase política ha orquestrado para favorecer al 1%. Sus opciones reales a corto plazo: la resignación, la migración o la indignación.

Henry Giroux (2012), en su último trabajo titulado *Youth in Revolt: reclaiming a democratic future*, plantea cómo las instituciones estatales emprenden una campaña mundial de “cero tolerancia” para criminalizar las protestas juveniles contra el desempleo, los recortes en la educación, los servicios públicos y sobre todo contra la dominación de los grupos políticos y financieros neoliberales.

Ante la irrupción de las juventudes en el espacio público como actores políticos, el *mainstream* neoliberal responde con

estigmatización mediática y represión institucional ante las manifestaciones directas de ciudadanía, que en su discurso sistémico de *inputs/outputs* sólo busca promover admitiendo el voto no la voz de las juventudes en los procesos electorales creados, regulados, administrados por los intereses del mundo adulto, y claro, donde sólo ellos pueden participar realmente.

Al *slogan* de guerra de los indignados españoles ¡Le llaman democracia y no lo es!, que ya recorre el mundo, debe agregarse su derivación lógica: ¡Nos llaman ciudadanos pero no nos dejan serlo!

En este sentido, la experiencia sudamericana de los últimos años pareciera un “universo” paralelo respecto al caso de la Comunidad Europea. Lo que en Brasil o Uruguay son desde hace algunos años “pruebas” para ampliar el voto político juvenil desde los 14 o los 16 años, ya sea en elecciones interparlamentarias o en regiones o procesos electorales específicos, en la Argentina contemporánea es al día de hoy ley nacional el voto general a partir de los 16 años.

Esto se da, claro, bajo un régimen político distinto del neoliberal que, como sabemos y padecemos, piensa la acción política bajo un pragmatismo tecnocrático, o sea, como la simple administración de condiciones económicas y sociales que no deben cambiar para favorecer a la rentabilidad individual y no al bienestar colectivo (Hall, 2011). Sin embargo, la política de ampliación de derechos en la región sudamericana, que se puede pensar como un espacio social posneoliberal, tiene a su favor una visión del quehacer político distinta, al partir de reivindicar al Estado y al gobierno con capacidades y obligaciones de transformar las condiciones sociales de desigualdad imperantes en los ámbitos local, regional y global.

Nuevas ciudadanía juveniles en México: voces del movimiento #Yosoy132

Sin duda el movimiento juvenil conocido como #YoSoy132 es un referente social de importancia para comprender las nuevas formas de ciudadanía y de participación política en México. Su emergencia durante y después del proceso electoral presidencial del año pasado, dejó suficientes evidencias para ubicarlo junto a otros movimientos políticos juveniles propios de la globalización tecnológica del siglo XXI no sólo por las prácticas y discursos, sino sobre todo por el cambio que generó en la autopercepción de ese sector social y en la representación colectiva que las instituciones y la sociedad tienen de la juventud.

Conoceremos algunos de los sentidos que estas juventudes dan a sus acciones si comprendemos las biografías, las trayectorias así como las motivaciones que llevaron a miles de estudiantes universitarios y jóvenes en general, a manifestarse políticamente reivindicando su calidad de ciudadanos mediante nuevas formas

discursivas y organizativas. Esto lo haremos analizando dos entrevistas realizadas por el equipo de trabajo del Seminario de Investigación en Juventud a integrantes del movimiento en otoño pasado.

Ambos son jóvenes universitarios y cuestionan su realidad por medio de la participación política reivindicando nuevas formas de ciudadanía. Wilibaldo¹ participó en el movimiento #Yosoy132 desde su gestación. Podemos afirmar que la perspectiva interpretativa que ofrece el primer entrevistado está estructurada por una reflexión teórica sobre la importancia del movimiento. Esto es así porque sus palabras, principalmente, están condicionadas por su espacio de formación académica y política en la Facultad de Economía de la UNAM, así como por una perspectiva de acción política de tipo tradicionalista.

Su reconocimiento como un actor social estudiantil es claro. Sus formas de participación política en el movimiento se ven condicionadas por las actividades tradicionales de su “Facultad de Economía”, esto es, en asambleas, comisiones, mesas de debate, generación de documentos, etc. Sólo se perciben prácticas organizativas de nuevo tipo cuando sostiene que se hacía uso de las redes sociales para difundir los documentos.

Destaca su formación política previa al haber participado en anteriores movimientos sociales desde los Colegios de Ciencias y Humanidades como estudiante, o el zapatismo y la huelga en la UNAM de 1999, y como investigador en

el análisis de la huelga de Euskadi. Se percibe, entonces, a un joven que también debe su formación política y ciudadanía al movimiento social surgido en el periodo neoliberal en México.

En su interpretación macrosocial del movimiento #Yosoy132 destacamos los siguientes aspectos que contribuyen a una comprensión del mismo:

- La idea de la indignación social ante las condiciones de vida de las mayorías (la inseguridad, la guerra del narco, la impunidad y corrupción, las condiciones económicas, el miedo a que regresara un régimen autoritario), así como una reivindicación de una democracia real para el país.
- La espontaneidad de su surgimiento desde el ámbito estudiantil privado (Ibero) en México y su posterior extensión a otras universidades y sectores sociales.
- La forma en que surge el movimiento impide desde un momento tener voceros o líderes ya que suma muchas voluntades y perspectivas que no son homogéneas.
- El entrevistado considera que el movimiento propone nuevas formas de participación política a partir del uso de redes sociales, y sobre todo por la no homogeneización de una corriente o liderazgo ideológico al interior del mismo. Por tanto, el movimiento debe pensarse como una suma de voluntades individuales y por eso hay diversidad de filiación y visión de país.
- Sostiene la heterogeneidad ideológica del movimiento, ejemplificada en los debates constantes al interior del mismo e incluso en las formas, trayectorias y contenidos de las diversas marchas. En este mismo sentido sostiene que se pasa de los actos

¹ Entrevista completa a Wilibaldo: <https://vimeo.com/53258305>.

con mítines tradicionales a nuevos eventos o formas de terminar las marchas; no hay discursos estructurados o unificados. Lo que sí hay son múltiples interpretaciones y posturas tanto sobre la posición del movimiento hacia las elecciones como la forma de hacerlo.

- Su análisis no sólo del surgimiento del movimiento sino de su carácter “clase medio” es interesante, sobre todo cuando teoriza que ésa es la causa de su inmediatez y quiza hasta de su desaparición por no contar ese sector social con una historia de lucha y participación política.

- El entrevistado sostiene que el movimiento no sólo fracasó con el triunfo del candidato priista en la elección, sino que se fraccionó al vincularse con otros movimientos sociales antineoliberales. Y que estará en vías de extinción si no amplía sus demandas a más sectores sociales.

La otra activista entrevistada fue Ana² (22 años), quien jugó un papel de más relevancia en el movimiento desde su surgimiento en la Universidad Iberoamericana. Al ser alumna de dicha institución coadyuvó en la gestación del mismo al participar directamente en la producción del video #Masdel31, horas después de la fallida visita del candidato presidencial del Partido Revolucionario Institucional (PRI) y de las declaraciones desafortunadas de la dirigencia de dicho partido, que fue el antecedente del movimiento nacional #YoSoy132.

En sus palabras es posible identificar nuevas formas de ciudadanía juveniles, emmarcadas en una serie de representaciones y prácticas que permiten entrever motivaciones e interpretaciones del movimiento de tipo in-

dividual, y no tanto producto de reflexiones académicas o colectivas sobre el mismo. El contexto de formación académica así como su biografía son escenarios de esas nuevas juventudes que vinculan su participación política y ciudadana a nuevos referentes propios del nuevo siglo, sin importar tanto que estas acciones agenciales juveniles sean consideradas hegemónicas o contrahemónicas, reformistas o revolucionarias.

Lo que sí es claro es la “pureza” de la entrevistada al no haber participado en movimientos sociales, lo que permite conocer más directamente algunas representaciones, prácticas y sentidos que se deslinden de los tradicionales y los institucionales. Pero esto no impide la influencia y apoyo familiar—de clara que su familia es parte de partidos políticos de izquierda—, y su contacto continuo con la realidad del país debido a su carrera en comunicación, mediante la prensa y del mundo mediante su amplio conocimiento de las nuevas tecnologías informáticas.

En su interpretación tanto microsocial como macrosocial del movimiento destacan algunos aspectos:

- Considera que su participación en el 11 de mayo fue totalmente espontánea, y nace de la indignación ante el candidato Peña Nieto que iba a ser impuesto por el sistema y sobre todo por las televisoras.
- Sostiene que su vida personal cambió a partir del 11 de mayo, pero sobre todo en los días posteriores al ser parte del movimiento. Esto se muestra en la emoción, tensión y expresividad que demuestra en cada una de sus respuestas que siempre estaban vinculadas con su vida personal

previa como estudiante, y su trabajo en el área de comunicación.

- Ella se reconoce o se dice “hippie” y como una joven que estudia y trabaja. Su participación política y ejercicio de ciudadanía ocurrió entre los tiempos libres o robados a ambas responsabilidades propias del tránsito hacia la vida adulta. Sus “ideales” que reivindicaba como parte del movimiento, le hizo chocar con autoridades escolares, amstrades, pero tuvo el apoyo familiar.

- En su interpretación del movimiento resaltan las constantes expresiones a su sentir emocional, como nervios, miedo, alegría, lágrimas, satisfacción y otras emociones que denotan una implicación humana en sus acciones.

- Si bien no expresa una filiación teórica o conceptual específica, es de destacar que esa capacidad de “actuar” de las nuevas generaciones la llevó junto a otro compañero a idear, organizar y realizar el ahora mítico video del #Masdel31 sin ninguna asesora adulta o teórica.

- Toda su participación en esos momentos—salvo en el 11 de mayo, y algunas de las charlas informales previas—fue desde las redes sociales (Facebook y Twitter) e internet. En su discurso se ve claramente la importancia que le dan al punch mediático al momento de actuar, siendo internet el medio para hacerlo.

- Reconoce que nunca había participado de una reunión política de tipo asambleario, y que las reuniones se hacían de manera informal y se convocaba por las redes sociales. Incluso el acoso oficial fue mediante llamadas a celular, y no cara a cara como sucedía tradicionalmente.

- Su conciencia política la lleva a sostener que tanto el movimiento como el debate presidencial son expresiones ciudadanas que deben tener cabida en una verdadera democracia.

- No cree en la participación ciudadana por medio de los partidos políticos porque los considera organizaciones burocratizadas y verticales, que no permiten la representación real de los intereses ciudadanos.

- Un momento que identifica su participación política como joven con los movimientos mundiales de “indignación”, es cuando se refiere a una de las primeras concentraciones en la “Estrella de Luz”, como un “occupy”.

- Sobre la forma organizativa del movimiento menciona aspectos macroimportantes, como el de tipo diferenciado de participación y organización desde el centro del país (D.F.) y provincia. También que toda la estructura de trabajo y la toma de decisiones del movimiento son de los y las jóvenes que participan en las asambleas y comisiones universitarias. Ya en las calles se suman otros sectores sociales, pero éstos no participaban en el núcleo del movimiento.

- A diferencia de la opinión de Wilibaldo, ella sostiene que el movimiento no era solamente coyuntural, sino un despertar ciudadano que debe trascender las elecciones y pugnar por una agenda democrática—medios incluidos, claro—que haga frente a los intereses del nuevo gobierno.

- Para ella #YoSoy132 no puede ser partido político porque es un movimiento ciudadano y sus formas de participación son horizontales y sin líderes ni ideologías establecidas, salvo los ideales democráticos.

En las palabras tanto de de Wilibaldo Gómez como de Ana Rolón, se identifica más que una pretensión de inclusión en el sistema de vida dominante, un rechazo al mismo en sus formas de acción política, social, económica y culturales. Exigen una democracia verdadera, claro, bajo la perspectiva

² Entrevista completa con Ana en: <https://vimeo.com/53270843>.

de participación política ciudadana y no revolucionaria en sentido tradicional, lo que permite decir que el reformismo social es el camino elegido para lograrlo y no la revolución como acción transformadora inmediata de un estado de cosas.

En ambos entrevistados se observan similitudes de interpretación sobre la gestación, fines, medios y perspectivas a futuro del movimiento #YoSoy132, y no obstante tratarse de un hombre y una mujer las diferencias de género no son condicionantes para participar, organizar o pensar sus acciones.

Tampoco lo son la condición económica o de clase, porque aunque las formaciones intelectuales propias de sus instituciones educativas les otorgaban una interpretación particular de la realidad mexicana, ambos coincidían en la necesidad de expresar la insatisfacción social ante la situación política y social que vive el país más allá de las instituciones tradicionales como los partidos políticos.

También considero de importancia señalar que la mayoría de las formas de participación política señaladas por los entrevistados no son “inventadas” por los participantes del movimiento, sino que son el resultado de una apertura/reconocimiento de otros grupos sociales y culturas tanto nacionales como globales, e incluso hasta de otras generaciones.

En ese sentido, en la actualidad es imposible negar que amplios grupos juveniles o individuos que participan políticamente en México, no creen en la democracia representativa/vertical (ejemplo de formas tradicionales), y reivindican en lo mínimo una democracia participativa/horizontal como modelo de organización de sus colectivos, e incluso como visión de país. Esto también se percibe en algunos/as jóvenes urbanos que prefieren participar de forma individual

(dicen, hablo por mí mismo y actúo según mis principios y no por los de una organización) en distintos movimientos sociales sin “registrarse” en ninguno en particular, o sea, en cierto sentido su participación es menos ideológica.

Lo que sí es claro, y que los hace contentar con otros movimientos sociales de raíz juveniles que han emergido en el mundo tras la crisis global iniciada hace tres años, es que #YoSoy132 nunca hubiera podido ser lo que fue y es sin el uso de los medios de comunicación digitales.

Si la estructura social es antidemocrática también es anticidadana

En el México contemporáneo la mayoría de las instituciones educativas que tradicionalmente “educan” a las juventudes sobre todo en preparatoria y nivel profesional, promueven la “despoliticación” y la “estratización” del actuar político juvenil, en un momento histórico en que nuestro país cuenta con la mayor población joven de su historia. Según datos de la Encuesta Nacional de Juventud 2010, en México habrían, existen, se relacionan, piensan, crean, aman, sufren, mueren, gozan, 36.2 millones de jóvenes entre 12 y 29 años, de los cuales 17.8 millones (49.2%) son hombres y 18.4 (50.8%) son mujeres. El 52% de este grupo social se concentra en ocho entidades federativas: Estado de México, Distrito Federal, Veracruz, Jalisco, Puebla, Guanajuato, Chiapas y Michoacán.

El llamado pragmáticamente “bono demográfico” ofrece al país la posibilidad de contar con mano de obra productiva suficiente, según una visión economicista. Pero algo tan importante como la producción de la vida material se deja de lado y por ende la posibilidad de producción de nuevos comportamientos sociales distintos de los establecidos bajo la “dictadura perfecta” prístia y después

con los gobiernos neoliberales o tecnocráticos; o sea, formar en una cultura democrática y ciudadana a las nuevas generaciones.

Señala el Banco Mundial en su Informe sobre el desarrollo mundial 2013: Empleos, que 621 millones de jóvenes en el mundo no trabajan ni estudian; “se encuentran ‘ociosos’, es decir, no estudian ni reciben ningún tipo de capacitación y entrenamiento, no están empleados y no buscan trabajo. Los porcentajes varían según los países, y oscilan entre el 10% y el 50% para el grupo de edad de personas de entre 15 y 24 años”.

Por su parte el INEGI, al celebrar el día de la juventud en agosto pasado, dio a conocer que los y las jóvenes que forman parte de una institución o cubren un programa educativo del Sistema Educativo Nacional son 56.9% de los adolescentes de 15 a 19 años. Esta proporción disminuye dramáticamente conforme avanza la edad “y llega a ser de 22% entre los jóvenes de 20 a 24 y de 6.1% en aquellos que tienen de 25 a 29 años. En cuanto a su escolaridad, 1.7% no tiene escolaridad, 15.8% cuenta con al menos un grado aprobado de primaria y 36.5% tiene al menos un año cursado de secundaria; sólo 28.5% cuenta con estudios a nivel medio superior y entre los jóvenes de 25 a 29 años, uno de cada cuatro (24.5%) cuenta con estudios a nivel superior”.

Ahora bien, después de las disputas estadísticas sobre el número de jóvenes que no estudian ni trabajan en nuestro país, que desde 2010 sostuvo el rector de la UNAM, José Naro, con el gobierno panista de Felipe Calderón –recordemos que la SEP decía entonces que eran 285 mil mientras que las cifras de las investigaciones académicas señalaban que eran de 7.5 millones–, es necesario complejizar el problema de los llamados

de forma peyorativa “ninis” vinculándolo en su estudio a la variable democracia.

Porque a las dimensiones educativas y laborales, fundamentales en las juventudes para el “tránsito” a la vida adulta, es necesario sumarle la ciudadanía que de forma directa se ve afectada al excluir a las juventudes de espacios socializadores responsables de irradiar y formar comportamientos cívicos y democráticos. Este panorama sombrío y desalentador es lo que en los actuales estudios de juventud se denomina procesos de “desinstitucionalización” (Balardini, 2005), surgidos de forma galopante en las “sociedades del riesgo” del mundo neoliberal.

Su cara más cruda es la exclusión social que, según cifras de encuestas de salud, empleo y de juventud, de distintos organismos oficiales para 2012, 42.9% de mexicanos y mexicanas entre 12 y 29 años (14.9 millones) viven en condiciones de pobreza, mientras que 39.2% (13.6 millones) se ubican en lo que se denomina carencia social.

Si la frase que ronda los pasillos académicos es cierta, es necesario decir que México es un país de jóvenes pero no para los jóvenes. Siguiendo esta senda reflexiva debemos preguntarnos si las instituciones socializadoras formales como la familia, la escuela o el trabajo, así como las informales como los medios de comunicación o las industrias culturales son para los y las jóvenes o sólo están pensadas para mercar y dominar.

Juventud y ciudadanía modelo siglo XXI

La forma tradicional de participación política en el siglo XX fue por medio del Estado y las instituciones sociales, partidos políticos, sindicatos, universidades, etc. No decimos nada nuevo al afirmar que el concepto de *ciudadanía* esta íntimamente ligado tanto

al liberalismo como a la noción de democracia: por un lado, a la idea de derechos individuales y, por el otro, a la noción de vínculo con una comunidad particular.

Seguendo a Marshall (1997, pp. 302-303), se dirá que la noción de ciudadanía “clásica” se identifica como un modelo normativo propio de sociedades liberales que tienen una economía “mixta” o un Estado de bienestar. Esta idea de ciudadanía se articula en tres ejes o elementos: civil, político y social, que a su vez promueven desde las instituciones estatales la participación política de las juventudes desde dos preconcepciones propias del mundo adulto: la incursión voluntaria del joven en organizaciones sociales interesadas en la “cosa” pública y el interés del Estado por involucrar a las juventudes en la toma de decisiones colectivas.

Esta perspectiva puede abordarse de mejor manera desde la distinción realizada por el chileno Lechner (citado en Muñoz, 2008), cuando afirma que la ciudadanía presenta tres características particulares en el Estado-Nación:

La ciudadanía civil: alude a las formas de asumirse nacional y a las protecciones emanadas de ello. Ratifica el derecho a una nacionalidad, pero históricamente juega con el ideal homogenizante de las poblaciones. *La ciudadanía política:* se estructura bajo la idea de la participación política en elecciones de toma de decisiones públicas por medio del voto y la oferta partidista. *La ciudadanía social:* fruto de la emergencia histórica del Estado de bienestar y pretende dotar a la ciudadanía civil de una serie de beneficios como la salud, la educación y el trabajo.

Al conocer el contexto político y social mexicano, resulta conveniente reivindicar

la pertenencias de las juventudes a lo que se denomina como *ciudadanía cultural*, entendida esta como expresión compleja de la “adscripción o pertenencia cultural como razón de fondo de la ciudadanía, hace visibles olvidos y exclusiones de las otras ciudadanías, reconfigurándola desde diásporas, migraciones y sincretismos culturales” (Muñoz, 2008).

De esta manera, la ciudadanía deja de ser el ejercicio pasivo de recepción de beneficios y pasa a ser una forma de agencia, una actuación propositiva: el ejercicio de la ciudadanía, entonces, se define en el campo del hacer; de la praxis:

La ciudadanía juvenil sería, desde esta óptica, una expresión original que acoge nuevas formas de incursión y articulación a lo social y político. Sus prácticas permitirían en lo juvenil culturizar lo político, ver y hacer política desde la cultura, desde la vida cotidiana, y por ende, la ciudadanía deja de ser un ejercicio pasivo de recepción a ser una agencia, una actuación propositiva (Reguillo, 2003. P. 5).

Complementando lo anterior, no debemos pasar por alto lo señalado por autores como Rossana Reguillo o el catalán Carles Feixa, o Maritza Urteaga, cuando identifican en las juventudes contemporáneas comportamientos políticos *desinstitutionalizados* o de *micropolítica*, tanto en sus estilos como en sus culturas, formas de sociabilidad e intervención urbanas. Un ejemplo es la presencia simbólica crítica y rebelde que se puede apreciar en graffitis, stenciales, stickers, y todo tipo de arte urbano donde la denuncia o resignificación de signos sociales son manifestados en las calles de la mayoría de las ciudades de México y el mundo.

Mil formas hay de expresarse políticamente y no sólo mediante las formas establecidas

por las instituciones dominantes. Las nuevas tecnologías e internet han sido utilizados en la actualidad por las juventudes no sólo como herramientas para el trabajo o la escuela, sino como instrumentos para crear formas culturales propias, populares, ya sean canciones, imágenes, videos, etc., donde se plasman las distintas maneras en que las juventudes se encuentran con sus pares, crean identificaciones, lenguajes, formas culturales, bajo la idea de *comunidades hermenéuticas*, señalada por Valenzuela (1997).

Según Pogliaghi (2012), las nuevas formas de participación ciudadana de las juventudes mundiales, parecieran estar dirigidas por un sentido de vivir en una “sociedad del riesgo” (Ulrich Beck), que las lleva a reivindicar un apego a las esferas privadas, cotidianas, cercanas, inmediatas, personales, emocionales, del individuo, y no tanto por motivaciones macrosociales o transhistóricas o transnacionales. El mundo contemporáneo posmoderno propio de la globalización neoliberal (de incertidumbre, inseguridad, si seguimos pensando en la sociedad del riesgo) contribuye a esta re-tracción de las juventudes de los espacios públicos a los privados, de las instituciones a los grupos primarios de socialización como la familia y los colectivos de amistad.

Un aspecto relevante a conocer sobre la participación de las juventudes en el movimiento social contemporáneo, y en particular sobre #Yo soy 132, es si estas acciones colectivas juveniles han creado una conciencia de su actuar histórico, porque esto nos llevaría a dar ese gran salto que Marx identificó para el movimiento obrero del siglo XIX: ser no sólo una “clase en sí”, sino por el contrario constituirse en una clase “para sí”.

A manera de conclusión.

¿Cuál juventud? ¿Cuál conciencia? ¿Cuál

bandera?, se preguntaba hace 60 años el intelectual sinaloense Enrique Félix Castro. Ahora a finales de la primera década del siglo XXI, es necesario hacernos los mismos cuestionamientos si desde las ciencias sociales pretendemos conocer y comprender la situación actual y, si se permite la pedantería, diremos que “a futuro”, de formación cultural, social y de participación política y ejercicio de ciudadanía de los y las jóvenes de México, nuestra América y del mundo.

Para lograrlo será necesario defender una hipótesis que sostenga que las juventudes no sólo participan políticamente de formas distintas de la esperada o establecida por los sistemas sociales, sino que de cierta manera también tienen una forma distinta de entender “lo político”, más allá de formas y definiciones clásicas seguidas por el mundo adulto. Esto viene a contradecir la tesis que identificaba a las juventudes como apolíticas, hiperindividualistas y apáticas de su entorno social.

Si toda acción colectiva es una construcción social y no fenómenos sociales producidos por la omnipresencia de la estructura social o la subjetividad de los comportamientos individuales, es necesario complementarla con la perspectiva del *agenciamiento juvenil* que subraya el rol participativo que tienen los y las jóvenes en la construcción de la realidad, siendo creadores y poseedores de estilos culturales propios; eso es básicamente la cualidad del agente, la capacidad de transformar la realidad, mientras que el actor sólo debe reproducir el orden establecido, o sea, la estructura social.

Si bien Giddens intenta resolver teóricamente el problema histórico y fundamental del pensamiento social de la relación entre el sujeto y la estructura, o sea, de la construcción y reproducción de la vida social,

autores contemporáneos (Grimson, 2011) proponen que dicho problema debe resolverse en la praxis investigativa misma, o sea, en el trabajo empírico en sociedades concretas. Afirmar *a priori* y después generalizar a todas las sociedades humanas preteritas y presentes mediante una definición abstracta la interacción concreta entre estas dos dimensiones claves de la existencia social, es querer jugar a Dios sin tirar los dados.

Terminaré ahora diciendo que dos procesos de cambio de gobierno ocurridos este año ejemplifican de manera empírica la importancia que para nuestra sociedades representa el convertir en ciudadanos a las juventudes, valorando las nuevas formas de participación políticas que ya se manifiestan de distintas formas, como puede ser el caso de la ciudadanía cultural (Reguillo).

En mayo del 2012 las elecciones presidenciales en Francia donde resultó electo François Hollande fueron decididas por el voto juvenil. Tan fue así que, más allá de los posteriores análisis cuantitativos del hecho, al momento de llegar a La Bastilla para celebrar su triunfo la noche de las elecciones, las primeras palabras del próximo presidente fueron: "Soy el presidente de la juventud de Francia". Esa misma noche de fiesta nacional, la joven Juliette de 26 años declaró a la prensa nacional e internacional: "Me siento como si acabara de nacer, nueva, radiante, con futuro" (periódico *Página 12*, 7/5/12).

El segundo ejemplo tiene que ver con las elecciones fraudulentas de julio pasado en nuestro país: de no haber sido por el apoyo descartado y desesperado de los poderes institucionales y fácticos para favorecer al candidato del *establishment*, la importancia de la irrupción del movimiento juvenil universitario #YoSoy132 en las elecciones presidenciales hubiera tenido el mismo final que en el país gallo: la certeza

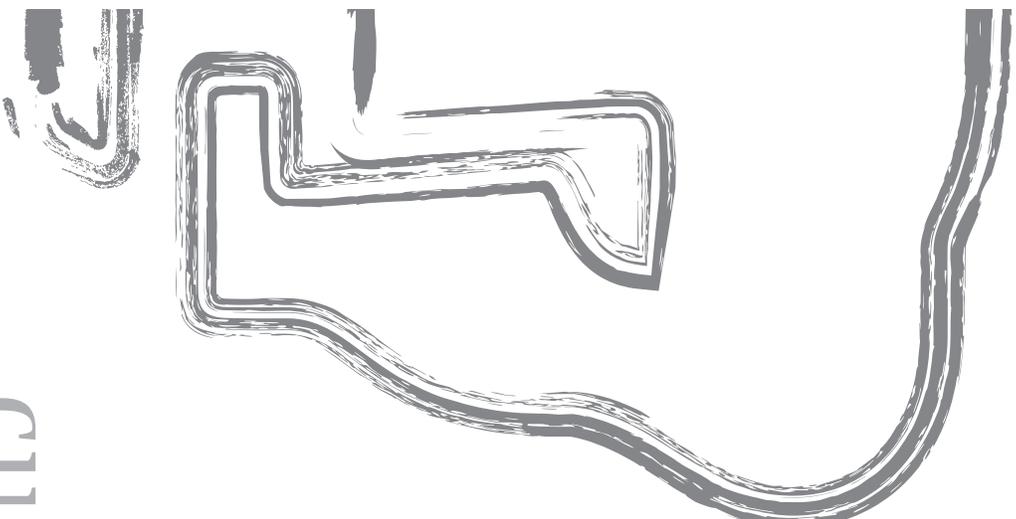
de que las juventudes estudiantiles mexicanas ya no eran lo que el sistema dominante había querido que fueran: "perros o acarreados" (Joaquín Coldwel-PRR) sino agentes sociales, sujetos conscientes, solidarios, democráticos, o sea, ciudadanos; los que pueden y deben, a fin de cuentas, cambiar las injusticias de su sociedad.

Si la praxis es fundamento de la vida social, entonces el individuo, el joven, emerge como el agente activo de la misma. Bajo esta perspectiva la vida social adquiere características de contingencia, de posibilidades infinitas hasta las más altas develadas por Marx en las tesis sobre Feuerbach: la capacidad de transformar la realidad, no sólo de interpretarla.

Bibliografía

- Balardini, Sergio, 2005, "¿Qué hay de nuevo, viejo?: Una mirada sobre los cambios en la participación política juvenil", en *Revista de la CEPAL*, núm. 86, Santiago de Chile.
- Feixa, Carles, 1999, *De jóvenes, bandas y tribus*, España, Ariel.
- Grimson, Alejandro, 2011, *Los límites de la cultura: crítica de las teorías de la identidad*, Argentina, Siglo XXI.
- Hall, Stuart, 2011, The neo-liberal Revolution, USA, Cultural Studies, 25, 6, pp. 705-728.
- Harvey, David, 2007, *Breve historia del neoliberalismo*, España, Akal.
- _____, 2007b, "El neoliberalismo como destrucción creativa", en *Los orígenes de la academia americana de política y ciencias sociales*, EUA.
- _____, 1998, *La condición de la posmodernidad: investigaciones sobre los orígenes del cambio cultural*, Argentina, Amorrortu.
- Jameson, Fredric, 1995, *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*, España, Paidós.
- Lechner, N., 2004, "Cultura juvenil y desarrollo humano", en *JOVENES, Revista de Estudios sobre Juventud*, SEP-CAUSA JOVEN-CIEJ, octava época, núm. 20, México, enero-junio, pp. 12-27.
- Mörch, S., 1996, "Sobre el desarrollo y los problemas de la juventud: el surgimiento de la juventud como concepción sociohistórica", *JOVENES Revista de Estudios sobre Juventud*, cuarta época, año 1, núm. 1, México, julio-septiembre.
- Marshall, T., 1997, "Ciudadanía y clase social", conferencia impartida en la Universidad de Cambridge en 1949, *REIS - Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 79 (97), pp. 297-344.
- Margulís, M. (ed.), 2008, *La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud*, Argentina, Biblos.
- Muñoz, Germán; Muñoz, Diego, 2008, "La ciudadanía juvenil como ciudadanía cultural: una aproximación teórica desde los estudios culturales", *Revista Argentina de Sociología*, vol. 6, núm. 11, noviembre-diciembre, 2008, pp. 217-236.
- Ortiz Palacios, L., 1999, "Acción, significado y estructura en la teoría de A. Giddens", *Revista Convergencia*, septiembre-diciembre, año 6, núm. 20, UAEM, Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública, México, pp. 57-84.
- Pérez Islas, J., 2009, "Las cuatro transformaciones históricas de la condición juvenil", en *Diario de Campo*, Suplemento núm. 56, octubre-diciembre, INAH-CONACULTA.
- _____, 2003, "10 mitos y realidades sobre la participación juvenil", *Revista Trabajo Social*, núm. 7, México, UNAM.
- Pogliaghi, L., 2012, "Entre el control y la libertad: Configuraciones de trabajo, identidad y acción colectiva de los taxistas de la Ciudad de México", tesis doctorando en Estudios Sociales, Línea Estudios Laborales, UAM Iztapalapa, México.
- Reguillo, Rossana, 2011, *Culturas juveniles: formas políticas del desencanto*, Argentina, Siglo XXI.
- _____, 2003, "Ciudadanías juveniles en América Latina", *Última década*, 19, pp. 11-30.
- Richard, Nelly (Ed.), 2010, *En torno a los estudios culturales: localidades, trayectorias y disputas*, Chile, Glaseso/Arcois.

- Urrutga, Maritza. 2011, *La construcción juvenil de la realidad: jóvenes mexicanos contemporáneos*, México, UAM.
- Valenzuela, José Manuel, 1997, "Identidades transitorias. Un motivo para armar", *JOVENES. Revista de Estudios sobre Juventud*, SEP-CAUSA JOVEN-CIEJ, cuarta época, núm. 3, enero-marzo.
- Vázquez Monrabán, Manuel, 1995, *Perifoneo desde el planeta de los simios*, España, Crítica.



Colección
cuadernos
SIJ

2. #Yosoy132

#Yosoy132: de la red a la participación ciudadana

Enrique Pérez Resendiz

“El movimiento #Yosoy132 puso a los jóvenes en el mapa político, evidenciando la carencia de oportunidades para ellos en cuestión de acceso a la información y **transparencia**, de participación...”



El viernes 11 de mayo en la Universidad Iberoamericana se dio una serie de circunstancias y acontecimientos que cambiarían la tónica de la contienda electoral y las relaciones entre la clase política y la sociedad civil: las repencusiones de aquel viernes negro, como fue llamado entonces, en el panorama político aún hoy son difíciles de delimitar con claridad.

Derivado de su participación en el foro Buen Ciudadano Ibero el candidato del Partido Revolucionario Institucional (PRI), Enrique Peña Nieto (EPN) fue desde entonces blanco de ataques y críticas por parte de los jóvenes universitarios: el clima del conflicto llegó cuando 131 estudiantes de la Universidad Iberoamericana (UIA) grabaron un video (<http://www.youtube.com/watch?v=1Zp5ThcH8M>) en el que respondían a los dirigentes del PRI de ser acusados de porros y no pertenecer a esa institución educativa. A partir de ese momento, la campaña electoral dio un giro inesperado, los ataques y los cuestionamientos al político priísta se hicieron presentes durante toda su campaña.

Paralelo al desarrollo de la carrera presidencial, el movimiento nacido en la *Ibero* creció aglutinando a jóvenes de escuelas tanto pri-

vadas como públicas; en consecuencia sus demandas y características fueron cambiando, logrando convocar a jóvenes de todo el país e incluso simpatizantes de varios países. Las demandas han ido creciendo, sin embargo hay dos pilares que son claros en el movimiento: la democratización de los medios de comunicación y la lucha contra la imposición de EPN a la Presidencia de la República.

Con respecto a la democratización de los medios, los jóvenes lo consideran como un elemento indispensable para acceder a una verdadera democracia y reducir así la serie de desigualdades que existen en el país. Según el movimiento juvenil #Yosoy132¹ un elemento que perpetúa esta desigualdad social lo constituyen los poderes fácticos, representados por Televisa, que no sólo crea un imaginario social que hace aparecer esta desigualdad como un elemento natural, sino que además encubre a la clase política responsable de las distintas reformas que han llevado a la crisis estructural mexicana. Del mismo modo el movimiento juvenil denuncia la complicidad y asociación entre la mayor televisora de América Latina, Televisa, en lo que ellos denominan “un proceso de imposición del candidato Enrique Peña

¹ El nombre del movimiento surge de una hashtag que hace referencia al video “Somos más de 131”. Se atribuye la etiqueta #Yosoy132 a la analista Denise Dresser (de Mauleón, 2012).

Nieto para ocupar el cargo de la Presidencia de la República” (Martínez, 2012).

Por ahora, el movimiento se encuentra en proceso de reorganización debido a su crecimiento, sin embargo las actividades no han dejado de realizarse; prueba de ello son las constantes asambleas que se llevan a cabo localmente (asambleas en las que participan

estudiantes de una misma universidad o facultad), regionalmente (donde ya no sólo participan estudiantes, sino organizaciones sociales, colectivos de derechos humanos, artísticos, etc.; por ejemplo la Asamblea Metropolitana que reúne a estudiantes del Distrito Federal, organizaciones sociales como Frente Oriente, #YosoyNeza, #Yosoygay132) y las asambleas que se organizan nacionalmente. Además de esto, se convoca a diversas manifestaciones como muestra de rechazo a políticas públicas consideradas en contra de la sociedad.

Una de las características del movimiento, que implicó su propia génesis es el uso de redes sociales como foro de denuncia ciudadana y convocar a las actividades organizadas por el grupo.

El uso de las redes sociales en la política

Es indudable que el uso cada vez más frecuente de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en los procesos políticos cobra mayor relevancia desde los espacios “designados” para la política como portales institucionales, cuentas de candidatos y funcionarios públicos hasta la utilización de las mismas por los ciudadanos para organizar protestas y dar a conocer sus reclamos a los poderes públicos.

Un ejemplo de la utilización de las redes en este sentido son los casos de Túnex, Egip-

to e Irán, de la llamada Primavera Árabe; mediante el uso de plataformas como Facebook, Twitter, YouTube y dispositivos como teléfonos inteligentes, tablets y microbooks los ciudadanos de estos países lograron convocar a la movilización social para derrocar a su autoridades y causar un cambio social importante.

En México, las redes sociales se convirtieron en la cuarta actividad *online* de los internautas con 61% del total del tiempo que se pasa en internet, y es la principal actividad de entretenimiento. Según la Asociación Mexicana de Internet (AMI), la población para este año con acceso a internet es de 35 millones de mexicanos, de los cuales 64% de ellos son jóvenes. Las redes sociales más utilizadas son Facebook, YouTube y Twitter, de hecho la empresa Jansa Segur de Comscore indica que “la audiencia mexicana de Twitter se multiplicó seis veces el año pasado (2011) para así lograr el tercer lugar en penetración en América Latina y el octavo lugar a nivel mundial” (Sandoval, 2012). Siguiendo con esta misma línea la empresa consultora también indica que existen aproximadamente 20 millones de usuarios de Facebook y cuatro millones de personas inscritas en Twitter.

Para el caso mexicano, el auge de la tecnología trajo una consecuencia importante: mayor información para los ciudadanos; según Rodrigo Sandoval (2012), el uso de internet ha alterado las dinámicas de la protesta social “promoviendo más las protestas callejeras ya que no importa el tiempo o la distancia para organizarlas” (Sandoval, 2012).

En este sentido, las redes sociales, debido a su penetración principalmente entre los jóvenes, se convirtieron en un espacio de

suma importancia para el debate y la organización de la protesta ciudadana.

El movimiento #YoSoy132 llegó a convocar un debate presidencial (19 de junio de 2012) y transmitirlo vía YouTube, lo que resultó inédito en el país: el primer debate presidencial organizado por la sociedad civil. Esta actividad, junto con las convocatorias a manifestaciones públicas, la organización de foros de denuncia (sobre todo en la jornada electoral), transmisión de noticiarios independientes y *podcasts* informativos se inscriben en lo que se ha denominado desde hace unos años como cibernilitancia,

[...] se refiere a jóvenes que interactúan en la red y generan un ambiente propicio para el debate. Sin embargo, este fenómeno marca un giro en las formas de comunicación política e implica la transformación, no sólo del espacio público, sino de la sociedad concebida como una red y la incidencia de la opinión pública en el traspaso de público atento a público activo. [...] alguien que utiliza internet, y sobre todo la blogosfera, para difundir un discurso y poner a disposición pública herramientas que devuelvan a las personas el poder y la visibilidad que hoy monopolizan las instituciones (Ferrández, 2010).

Si bien el movimiento #YoSoy132 no ha sido el único que utiliza las redes sociales

para promover sus actividades políticas, sí es el que más visibilidad ha tenido,² quizá debido a su surgimiento en el contexto de la sucesión presidencial y a un uso correcto y oportuno de las redes sociales:

• *YouTube*. Fue el canal por medio del cual los alumnos de la Universidad Iberoamericana obtuvieron el derecho a réplica; según las estadísticas registradas en el canal “Somos más de 131” a las seis horas de haber subido el vídeo, la cantidad de reproducciones fue de 21 747.

• *Wikisource*. Es una herramienta que permite la colaboración en línea para la edición de diversos contenidos; esta herramienta fue ocupada para dar a conocer el primer comunicado del movimiento juvenil el 23 de mayo.

• *Google+*. Al igual que YouTube, esta red permitió la transmisión del tercer debate presidencial realizado en la sede de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHRF).

• *Twitter*. Fue esta red la que desencadenó la serie de convocatorias que derivaron en la conformación del movimiento, etiquetas como #MarchaAntiEPN, #Debate132, #Marcha132, #NoMasPRI y muchas más permitieron una rápida difusión de la información, además permitieron conocer³ a usuarios que tenían el mismo interés y las mismas inquietudes con respecto a la política nacional.

² Otros movimientos que han hecho uso de las redes sociales han sido el grupo de Hackers Anonymous entre sus actividades se encuentran tirar o bloquear páginas de internet, principalmente gubernamentales, como respuesta a lo que consideran afrentas contra la sociedad. Otro grupo, quizá de los primeros en utilizar internet como medio de difusión de sus comunicados, fue el propio Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) que mediante la red difundió varias de sus declaraciones e instaló una radio que transmite por internet (Radio Insurgente) <http://www.radioinsurgente.org/>.

³ Con este término me refiero a identificar intereses en común entre los usuarios de Twitter, logrando así que miembros de diversas partes del país se unieran en una red mediante *follows*.

Esas herramientas permitieron y permitieron la creación de una red de usuarios que comparten, en cierto nivel, objetivos y visiones comunes.

La apuesta por un nuevo tipo de ciudadanía

Uno de los objetivos del movimiento #YoSoy132 es la democratización de los medios, en palabras de las mesas de trabajo,⁴ como elemento indispensable para una comunidad más y mejor informada y por tanto con mayores elementos analíticos para decidir e incidir en la sociedad. En este sentido, los jóvenes del 132 forman parte de una serie de movimientos, encabezados principalmente por jóvenes (el movimiento *Oztopa*, de los indignados, y la Primavera Árabe), que apuestan por una política basada en la información, en la decisión de políticas públicas por y para la ciudadanía, que cuestionan el autoritarismo, y específicamente en el caso mexicano, el regreso de un partido caracterizado por el clientelismo, la corrupción y el tráfico de influencias.

Sin embargo, el acceso a la información no es el único reclamo, pues con el crecimiento del movimiento, también se ha extendido su campo de acción a materias como derechos humanos, temas de ecología y medio ambiente, seguridad y transparencia y rendición de cuentas. Se trata de una apuesta para cambiar o por lo menos reformar la estructura social, política, económica y cultural de la sociedad mexicana basada en la participación ciudadana.

La mecánica de esta participación también supone ciertas condiciones como la horizontalidad, la inexistencia de líderes y la constante circulación de información, desde diversas perspectivas para la mejor toma de decisiones.

Así, los jóvenes cuestionan el mito de la apatía política descrito por Pérez Isas (2003), y se ubican en lo que se ha llamado “la política de la antipolítica” (Beck, 2002), pues su distanciamiento de la política institucional no es sinónimo de apatía; por el contrario, este grupo ha inaugurado, gracias al desarrollo de las nuevas tecnologías, formas de construcción de ciudadanía (en el sentido de participación).

La brecha tecnológica, ¿la última barrera?

Pese a ser un movimiento heterogéneo, hay una característica fundamental en #YoSoy132 y es el acceso a Internet y el conocimiento y manejo de las redes sociales. Esta característica, que puede ser su mayor virtud debido a la velocidad de Internet en la actualidad para circular información y la gran variedad de dispositivos para acceder desde cualquier lugar, puede convertirse también en un factor de exclusión.

Podríamos pensar que el movimiento de jóvenes surgido del descuento social es horizontal, plural y totalmente incluyente con todos los sectores de la sociedad mexicana, esta afirmación no es del todo cierta, y no lo es no debido a las condiciones ideológicas de los jó-

venes, sino por un elemento que ellos mismos han cuestionado y que consideran elemento indispensable para la democratización de los medios, me refiero a la brecha digital.

Según el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) sólo existen 7.4 millones de hogares con computadora, de los cuales sólo 32% cuenta con acceso a Internet, siendo las cuestiones económicas el principal obstáculo para el acceso. El otro problema tiene que ver con la distribución de los accesos a Internet. La cantidad de inematautas de zonas urbanas continúa creciendo mientras que la de zonas rurales prácticamente se mantuvo sin cambios. El último estudio de los hábitos y usos de internet mostró que de los poco más de 35 millones de mexicanos con acceso a la red, 27 millones de ellos se encuentran ubicados en zonas metropolitanas.

En este sentido, la reciente propuesta de incluir el acceso a la banda ancha como derecho constitucional resulta de suma importancia para el movimiento estudiantil, pues a mayor información y acceso a la misma, las elecciones de la ciudadanía serán más razonadas y mejor encausadas. La propuesta del proyecto “Internet para todos” (www.interneparatodos.mx) apuesta por lograr una cobertura total en el país y lograr que el derecho a la banda ancha no sólo sea un derecho enunciativo, sin embargo, tendrá que enfrentar grandes retos en infraestructura y voluntad política para materializarse.

Algunas conclusiones

El movimiento #YoSoy132 puso a los jóvenes en el mapa político, evidenciando la carencia de oportunidades para ellos en cuestión de acceso a la información y transparencia, de participación; la utilización de las redes sociales derivó en la circulación de contenidos de manera viral; se pueden contar por cientos los *blogs*, páginas, perfiles en

Facebook y Twitter que cuestionan la actual estructura del Estado mexicano que han surgido a partir de la explosión de dicho movimiento.

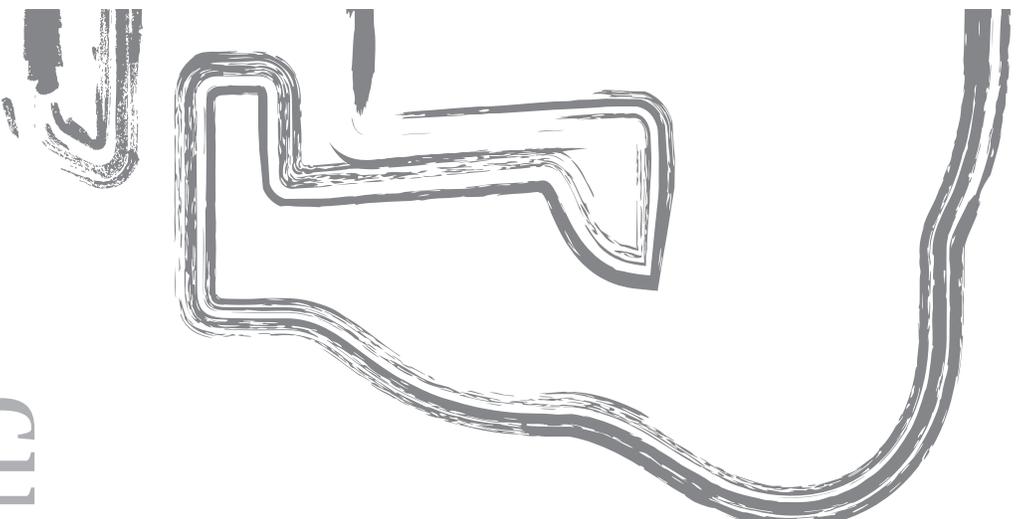
Se trata de un grupo, una serie de grupos de jóvenes principalmente, que están apostando por una nueva forma de acción política distanciada de los canales oficiales e institucionales. Sin embargo, una de sus principales urgencias es el acceso de la mayor cantidad de mexicanos a la banda ancha y la democratización de los medios de comunicación. Dichos elementos permitirían la circulación cada vez mayor de contenidos generados por los propios jóvenes; quizá esto, influiría en las decisiones que tomen a futuro, modificando así sus estilos y sus trayectorias de vida.

Se trata, en síntesis, de dotar a la ciudadanía de más y mejores fuentes de acceso a la información.

⁴ Actualmente la acción del movimiento estudiantil funciona a través de mesas de trabajo en donde se discuten y generan propuestas relacionadas con cambios que se pretenden, según distintas voces pertenecientes a #YoSoy132, para conseguir una sociedad democrática. Existen mesas de trabajo sobre Medios de Comunicación, Educación, Cultura, Jurídico y Derechos Humanos.

Bibliografía

- Beck, U.: 2002, "Hijos de la libertad", México, Fondo de Cultura Económica.
- De Mauleón, Héctor, 2012, "De las redes a las calles", [en línea], *Revista Nexos*, agosto de 2012 <http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=2102909>. Consulta: 11 de diciembre de 2012.
- Fernández, Guadalupe, 2010, Cibernilitancia: una nueva alternativa de comunicación política [en línea], revista electrónica *Razón y palabra*, http://www.razonypalabra.org.mx/Razonare/COLUMNAS%202010/Estrafalaro_GuadalupeFernandez/cibernilitancia.pdf. consulta: 12 de diciembre de 2012.
- Martínez, París, 2012, "No se aceptará la imposición de Peña Nieto", [en línea], portal electrónico de noticias *Animal Política*, <http://www.animalpolitico.com/2012/07/no-se-aceptara-la-imposicion-de-pena-nieto-yosoy132/#axzz2EtfeywYQ>. consulta: 11 de diciembre de 2012.
- Pérez Islas, J. Antonio, 2003, "10 mitos y realidades sobre la participación juvenil", *Revista Trabajo Social*, núm. 7, México, UNAM.
- Sandoval, Rodrigo, 2012, "You tube, Facebook y Twitter en la campaña electoral del 2012: un análisis mixto", ponencia presentada en el XVII Congreso Internacional del CIAD sobre la Reforma del Estado y la Administración Pública, Cartagena, Colombia, [en línea], <http://www.dgsc.gov.co/dgsc/documentos/cladxxvii/sandovalm.pdf>. consulta: 12 de diciembre de 2012.



“Los jóvenes se identificaron con la lucha de jóvenes, con el genuino derecho a manifestarse libremente y hacer valer el derecho de réplica, derechos fundamentales en un sistema democrático”.



Notas sobre el impacto político del movimiento #Yosoy132 en México
Dalia Ethih Alvarez Padilla

El surgimiento del movimiento #Yosoy132 fue circunstancial: el lugar, el momento y los actores se presentaron puntuales como una olla de presión que indica que lo cocinado está listo. Las preguntas son: ¿qué motivó este estallido social?, ¿qué se cocinó en él?, ¿qué se quedó en la coccinura? Y ¿qué permanecerá con el tiempo?

Los hechos son analizados a partir de las narraciones de los propios actores. Ana Rolón de 22 años, estudiante de comunicación de la Universidad Iberoamericana y miembro de la asamblea #másde131, y Wilbardo Gómez, activista de la Facultad de Economía de la UNAM, nos ayudan a comprender las dimensiones de participación juvenil, sus motivos y luchas en 2012. Ambos fueron entrevistados por académicos del Seminario de Investigación en Juventud de la UNAM en el marco del Diplomado en Mundos Juveniles 2012.

Ana Rolón narra su experiencia desde la manifestación en la Universidad Iberoamericana aquel 11 de mayo del 2012, cuando el entonces candidato a presidente de la República Enrique Peña Nieto (EPN), en el marco de la campaña electoral, visitó su Universidad. Un centenar de alumnos pro-

testaron por la violación de derechos humanos en Atenco y por la cifra de feminicidios en la entidad, sucesos que ocurrieron durante su administración como gobernador en el Estado de México.

Ana señala en la entrevista que la motivación de la protesta fue una empatía colectiva en torno a las víctimas de estos abusos y que la manifestación surgió de forma espontánea. Lo que estalló el movimiento fue —a juicio de Ana— la indignación en torno a la cobertura que los medios de comunicación le dieron al suceso, así como las declaraciones de dirigentes políticos.

La mayoría de los medios minimizó la protesta, descalificaron a los jóvenes y aplaudieron la participación del candidato en la Universidad. La actuación de la prensa más las declaraciones tanto de EPN como de los dirigentes del Partido Revolucionario Institucional (PRI) y Partido Verde Ecologista de México (PVEM), multiplicadas por el ánimo electoral, dio como resultado la indignación no sólo de los alumnos de la Ibero, sino de los alumnos de otras universidades y de un sector importante de la ciudadanía y académicos, que apoyaron a los estudiantes luego de la aparición del video “131 alumnos de la Ibero responden”¹.

¹ R3CR3O, 2012. “131 alumnos de la Ibero responden” [en línea] You Tube, <<http://www.youtube.com/watch?v=P7XboC3sFKI>>, consulta: 20 de febrero de 2013.

Ana describe cómo a través de las redes sociales convocaron a los alumnos que participaron en la protesta del 11 de mayo para mostrar en un video su credencial y comprobar que estaban inscritos en esa universidad y que no fueron entrenados para nada y con ello limpiar su imagen y hacer uso de su derecho de réplica. El video fue *trending topic* mundial durante 12 horas el 15 de mayo de 2012.

Para entonces, las condiciones estaban dadas: las declaraciones de los dirigentes partidistas desafiaron por completo el desdén de ese instituto político por el derecho a los ciudadanos a manifestarse en libertad sobre lo que les afecta, sumado a la complicidad de la mayoría de los medios de comunicación que minimizaron e incluso atacaron a los jóvenes descalificando su protesta. No sólo era una descalificación a un grupo de jóvenes sino una descalificación a la ciudadanía en general, incluyendo a un sector importante de la clase media.

El hecho de que fueran alumnos de una universidad privada quienes reprocharan al entonces candidato a la Presidencia de la República, y a la clase política en general, que la forma de toma de decisiones no ha sido la más acertada y que los ciudadanos merecen información clara y no sólo venta de productos en las campañas electorales, despertó una conciencia colectiva en torno a lo que estaba sucediendo.

Ana, como integrante de esa generación, en coordinación con sus compañeros, decidieron hacer “algo”, la idea del video fue tomar su derecho de réplica sin pedir permiso a nadie y a través de las redes sociales limpiar su reputación al señalar que “no son porros ni acarrados y nadie los entrenó para nada”. Ante el éxito de dicho video las

redes sociales se convirtieron en la arena política del movimiento. Las manifestaciones llegaron después para llevar la protesta a las calles. El *hashtag* de #LaMarchaYoSoy132 duró dos semanas y el impacto llegó a la sociedad mexicana en su conjunto.

De acuerdo con la Encuesta de Cultura Política Democrática y Prácticas Ciudadanas (Encup, 2012) más de la mitad de los mexicanos conocía el nombre del movimiento juvenil que se manifestó en la contienda electoral presidencial y éste fue un indicador para medir el índice de conocimiento político de los mexicanos.

La irrupción de los jóvenes estudiantes en el escenario electoral hizo visible una forma distinta de hacer política. La marcha de la Escuela de Luz fue una de las muestras de aglutinación de voluntades sin discursos ni templates en donde, pese a la pluralidad de estudiantes de universidades públicas y privadas, se unieron frente a una indignación compartida. El planteamiento renovador de horizontalidad política en sus asambleas planteó un paradigma distinto de los patrones usuales de organización política en el país.

El discurso y la agenda del movimiento Más de 131 surgido en la Universidad Iberoamericana y después el movimiento amplio #YoSoy132 fue muy claro: la inconformidad ante la imposición de un candidato consensado desde los medios de comunicación y como consecuencia la necesidad de democratizar los mismos para que la ciudadanía tuviera acceso a información plural.

Sin embargo, con la suma de otras universidades la conjunción de temas originó una agenda más compleja del movimiento. Como lo señala Wilbaldo Gómez, el segundo entrevistado, el tema de los medios no

era para ellos —asamblea de la Facultad de Economía— una prioridad.

Y es aquí donde el análisis de la trayectoria de vida nos permite comprender la diversidad de intereses. Por un lado Ana, de 22 años, estudiante de comunicación, comprende la trascendencia que los medios de comunicación tienen en la vida social: en 2012 era su primera votación para presidente, ésta fue su primera participación política y aunque algunos miembros de su familia militan en un partido de izquierda (Partido de la Revolución Democrática), ella no compare las formas como todos los partidos en general se manejan; está comprometida con la construcción de ciudadanía para consolidar más que una democracia representativa una democracia participativa.

Por otro lado, Wilbaldo Gómez, quien se unió al movimiento posteriormente, aunque no indica su edad por la trayectoria que narra se calcula que tiene más de 30 años, menciona que ha participado en otros movimientos en solidaridad con el EZLN y la huelga de 1999-2000. Para él la agenda de lucha debía transitar por otra vía, el tema de fondo era el modelo económico neoliberal. Su trayectoria escolar ha sido en escuelas públicas siendo egresado de la Facultad de Economía del UNAM, una de las escuelas más políticamente activas.

Ambos jóvenes integrantes del movimiento parten de contextos distintos, con ideales y metas completamente diferentes; está fuera de las particularidades que caracterizó a #YoSoy132: la diversidad de jóvenes que participaron sin importar sus diferencias, lo que demostró ser un movimiento incluyente. Tal como lo menciona Vladimir Chorny, de la Facultad de Derecho de la UNAM: “Dos puntos importantes fueron la pluralidad del

movimiento, con la voluntad de romper paradigmas entre universidades públicas, privadas y el apartheidismo” (Murtoz, 2012, p. 68).

Los jóvenes se identificaron con la lucha de jóvenes con el genuino derecho a manifestarse libremente, a contar con información veraz y a hacer valer el derecho de réplica, derechos fundamentales en un sistema democrático. El movimiento contagió a otros sectores sociales como organizaciones obreras, sociales, víctimas de la guerra contra el narco, padres de las víctimas de la Guardia ABC, del movimiento de Arencos, grupos juveniles que ya actuaban, quienes en su conjunto fueron arropados por la movilización estudiantil que no fue excluyente de nada.

Sin duda lo que se cocinó en ese verano fue un agenciamiento ciudadano de la defensa del libre derecho de manifestarse. Lo que queda es una estampa mexicana de ciudadanos que lograron reivindicar derechos y demandar a las instituciones mejores condiciones para el desarrollo de la democracia en el país. Desde mi punto de vista fueron varios los logros del movimiento.

El agenciamiento del derecho de réplica a partir del uso de redes sociales

El derecho de réplica en México se plasmó en la Constitución en 2008 y quedó redactado en el artículo sexto de la siguiente manera: “El derecho de réplica será ejercido en los términos dispuestos por la ley”; sin embargo, al día de hoy el Poder Legislativo no ha expedido una ley reglamentaria para ejercer ese derecho. Y con todo esto, los alumnos de la Universidad Iberoamericana hicieron uso de él a través de los medios que tenían a su alcance: las redes sociales. Fue un acto de

reconocimiento de los derechos de libre manifestación de las ideas y de la reivindicación del derecho de réplica.

La inyección de motivación que despertó el interés de la participación juvenil en este proceso electoral

El mito de que a los jóvenes nos les interesa la política quedó una vez más superado: el movimiento #Yo soy 132 inyectó identidad y motivación para hacer algo en conjunto, con sus propios medios y bajo sus propias reglas. La identificación superó los retos del centralismo y en los estados de la república surgieron grupos que se sumaron al movimiento, casi de manera inmediata, con acciones culturales, formando asambleas locales en sus universidades, generando espacios para las proyecciones públicas de los debates, o registrándose como observadores electorales.

Las cifras de votación de los jóvenes de 18 a 29 años en 2012, que históricamente han sido las más bajas, no reflejan completamente el impacto que este movimiento generó en ese segmento de la población.

Como diría el doctor Enrique Cuna Pérez, “la cantidad de jóvenes participando no necesariamente provocan éxito en los resultados, pero sí una amplia mirada a las formas múltiples y horizontales con las cuales ellos se organizan, auto organizan y proponen”.

De acuerdo con Mariana Favela, estudiante de posgrado en filosofía de la ciencia

(UNAM) y miembro de #Yo soy 132: “una de las grandes aportaciones del movimiento fue sacarnos de la soledad frente a una situación que era depresiva y darnos algo que se nos había negado a los jóvenes: tener comunidad” (Munoz, 2012, p. 95).

El cambio del discurso en las campañas políticas dirigidas a jóvenes por parte de los partidos políticos

De acuerdo con el Informe final de observatorio de programas de educación cívica y fomento al voto joven, en el proceso electoral federal 2011-2012, presentado por Organización Fuerza Ciudadana A. C., el surgimiento del movimiento “#Yo soy 132” influyó en la forma de presentar propaganda electoral por parte de los partidos políticos y los candidatos con la intención de obtener el voto de los jóvenes.

En la comunicación audiovisual de la coalición Compromiso por México, que tenía como candidato a Enrique Peña Nieto, se observó el mayor cambio. De acuerdo con este informe, el 30 de marzo, primer día de la campaña presidencial, la coalición lanzó el *spot* “Lo que tu quieres es posible”.² El video muestra imágenes de jóvenes (como escenografía) en diversos espacios de la República mexicana con frases escritas como: sonríe, disfruta, estúdiatrate, trabaja en equipo, da lo mejor de ti, siente, México es tuyo vive al máximo, atreverte, lo que tú quieras es posible. Estas frases tenían la intención de lograr identificación emocional de los jóvenes con el candidato.

Ante lo ocurrido el 11 de mayo, la primera respuesta audiovisual del equipo de comunicación de EPN fue el lanzamiento del video “Un presidente que escuche, respete y gobierne para todos”³, publicado a través del canal de YouTube: Peña Nieto tv, el 14 de mayo. En este video el candidato presidencial dice a su cuñado: “México merece ser gobernado por alguien que entienda [...] que los jóvenes exigen y con razón un mejor presente”, y después con imágenes de la protesta de estudiantes del 11 de mayo en la Universidad Iberoamericana dice en voz en *off*: “Yo y a gobernar para los que encuentran en mí una esperanza y también entiendo a los que no compartan mis ideas”.

Para junio, ante el crecimiento del movimiento #Yo soy 132, la estrategia del equipo de la coalición tuvo que cambiar y recurrir al mismo formato y lenguaje que utilizaron los estudiantes de la Ibero e intentaron transformarlo a su favor. Por lo que el 3 de junio a través de YouTube se publicó el video “¿Por qué Enrique Peña Nieto?”⁴ en donde jóvenes que se identifican con sus nombres describen por qué apoyan a EPN con frases como: “Yo creo en Enrique Peña Nieto porque es joven y porque tiene experiencia gobernando, porque nos escucha, porque tiene un proyecto sólido [...]” y aparece EPN diciendo: “Aquí están las voces y los rostros de la esperanza para tener un mejor país [...] anhelan tener un país que dé oportunidades a la juventud de todo el país [...] sobre todo de promoverse con las causas de la juventud

[...] el proyecto que vengo encabezando es con los jóvenes y con todo México [...] quiero ser un presidente que actúe a favor de los jóvenes”.

Comprender esta transformación en el discurso es esencial para medir el impacto que generó el movimiento en la forma de dirigirse a los jóvenes en esta campaña; en el primer video “Lo que tú quieres es posible”, la juventud se presentaba únicamente como escenografía de un mundo ideal en donde los jóvenes no tienen voz y sólo son sonrisas y deseos, pero en el último mensaje “¿Por qué Enrique Peña Nieto?” se asume que los jóvenes tienen la capacidad de dar razones y expresarlas.

De acuerdo con el Observatorio de Organización Fuerza Ciudadana, en las campañas de los otros contendientes también se observaron cambios significativos en la forma de promover el voto joven después del 11 de mayo.

En la campaña de Andrés Manuel López Obrador (AMLO) se decretó un incremento de contenidos dirigido a jóvenes por parte de la Secretaría de Asuntos Juveniles del PRD, aunque con una distribución desarticulada por parte de los integrantes de la coalición Movimiento Progresista (Partido del Trabajo y Convergencia) y el grupo político Morenaje.

En la campaña de Josefina Vázquez Mota (PVM) se observó una modificación en

² Enrique Peña Nieto, 2012, “Lo que tu quieres es posible” [en línea], You Tube <http://www.youtube.com/watch?v=BrvPqYw8WY>, consulta: 20 de febrero de 2013.

³ Enrique Peña Nieto, 2012, “Un presidente que escuche, respete y gobierne para todos” [en línea], You Tube <http://www.youtube.com/watch?v=n1kaCgDbZ4>, consulta: 20 de febrero de 2013.

⁴ Enrique Peña Nieto, 2012, “Por qué Enrique Peña Nieto” [en línea], You Tube <http://www.youtube.com/watch?v=aDaSOINqpuU>, consulta: 20 de febrero de 2013.

los contenidos de los mensajes en redes sociales, que pasó de cifras sobre jóvenes y visitas de la candidata a universidades a propuestas específicas de la candidata para los jóvenes.

El partido Verde Ecologista no consideró particularmente a los jóvenes como receptores prioritarios de su campaña en ningún momento. Y cuando Arturo Escobar, líder del partido apareció en Twitter el 12 de mayo, entró al medio para descalificar las acciones del movimiento y después para deslindarse de sus declaraciones.

En el caso del candidato Gabriel Quadri y su reacción comunicativa frente al movimiento #YoSoy132, no cambió sustancialmente su discurso ni sus mensajes para los jóvenes, porque éstos fueron el público meta desde el principio de la campaña, aunque sí se observó que el apoyo del candidato al movimiento se intensificó en el último mes de la contienda.

El cambio de intención del voto por parte de los jóvenes, que aun-que no fue decisivo sí movió preferencias electorales

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Grupo Reforma, las preferencias electorales en jóvenes de 18 a 29 años, para el día 28 de marzo, fueron: EPN 52%, JVM 28%, AMLO 19% y Quadri 1%. Y al final de la campaña, los resultados de su encuesta quedaron de la siguiente manera el 1 de julio: EPN 36%, JVM 27%, AMLO 37%, Quadri 8%. Algo sucedió en el proceso que el candidato puntero EPN perdió 16 puntos porcentuales del voto joven en el país.

La difusión de los debates presidenciales

Pese a que el Consejo General del Instituto Federal Electoral (IFE) rechazó la solicitud del movimiento #YoSoy132 para gestionar

que el segundo debate de los candidatos presidenciales, a realizarse el 10 de junio, se transmitiera por cadena nacional, con base en el fallo del Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación (TEPJF) que no obligaba a las televisoras a transmitirlo, ante la demanda de los estudiantes, Emilio Azcárraga informó por Twitter: “Porque #Televisarescucha transmitiremos el segundo debate presidencial por canal 2. Primera emisión de un debate por este canal”.

La organización de un tercer debate presidencial con tres de los cuatro aspirantes.

Sin recursos económicos y con la infraestructura que ellos mismos gestionaron, lograron que tres de los cuatro candidatos asistieran a un debate, en el que por primera vez participaron ciudadanos con preguntas y réplicas. Ésta fue una respuesta política del movimiento que ante la demanda de demostrar los medios de comunicación, dieron un ejemplo concreto sobre la necesidad de incluir a la ciudadanía en los procesos comunicativos que le dan sentido al transcurrir nacional.

La ampliación del plazo de registro de observadores electorales solicitada por #YoSoy132 y Alianza Cívica

El Consejo General del IFE aceptó la propuesta del movimiento “#YoSoy132” y Alianza Cívica de ampliar el plazo de registro de observadores electorales una semana más de lo que originalmente estaba previsto, lo que dio como resultado mayor participación de ciudadanos que se registraron para participar en la observación de la jornada electoral y difusión de esta forma de participar en el proceso electoral.

El replanteamiento de nuevos espacios de participación juvenil por parte de Televisa

Luego de 17 años consecutivos en la realización de “Espacio”, ejercicio de interacción universitaria organizado por Espacio de Vinculación y Grupo Televisa, en 2012 se canceló en México, pese a que estaba acordada su realización en Oaxaca.

En los últimos años “Espacio” contó con mayor participación de estudiantes de universidades públicas debido a que logró posicionarse como un ejercicio crítico en donde se daba la oportunidad a los jóvenes para exponer y cuestionar sin censura a políticos y empresarios sobre temas de interés nacional.

Ante el crecimiento del movimiento #YoSoy132 y la afrenta directa de los estudiantes contra el Grupo Televisa por el tratamiento imparcial de la información, el grupo empresarial decidió, por motivos de seguridad no arriesgarse a abrir, en esa coyuntura, un “Espacio” más de participación juvenil, donde evidenciamos los temas eran las elecciones presidenciales o el análisis postelectoral.

Sin embargo, el concepto no se ha cancelado definitivamente; hoy se preguntan de qué manera renovarse y continuar con la organización de encuentros juveniles para dar voz a las ideas de los estudiantes ante los asuntos del gobierno actual y de ellos mismos como empresa.

Se puede aseverar que la posición política del movimiento #YoSoy132 impactó no sólo en la opinión pública, sino en las decisiones de grupos políticos y empresariales enfrentados a la pluralidad: ahora tienen en sus manos la decisión de continuar con la apertura que le da sentido al sistema democrático del país o cerrar canales de expresión indefinidamente.

Para concluir es pertinente señalar que las motivaciones que impulsaron al movimien-

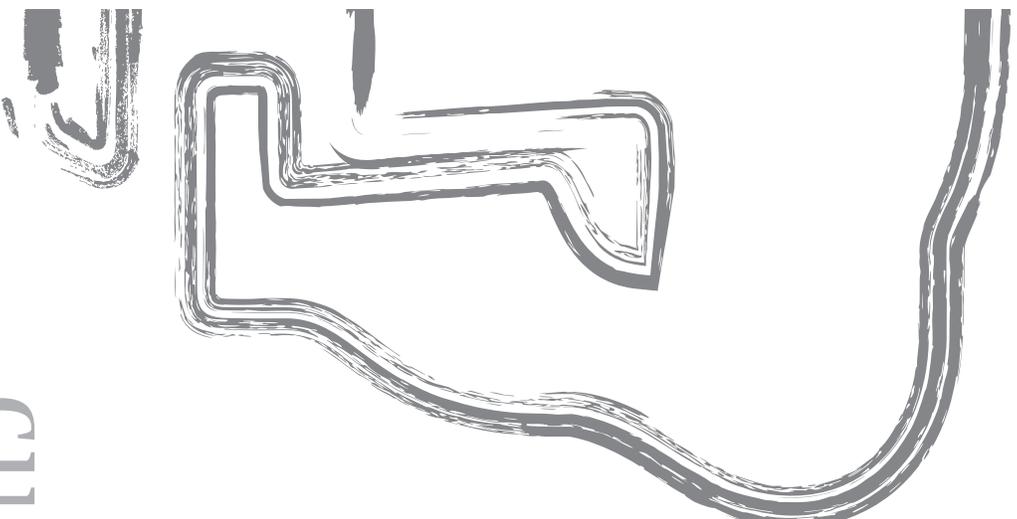
to tienen que ver con una serie de acumulación de sucesos que hicieron que la ciudadanía actuara. Los estudiantes defendieron su derecho de manifestación; los movimientos que se sumaron se identificaron con la indignación de los estudiantes y juntos construyeron en conjunto una agenda compartida.

El movimiento aportó conciencia en torno a la importancia de la participación ciudadana como un actor fundamental en una democracia auténtica. Y aunque no se impidió que EPN ganara las elecciones, el movimiento dejó en la memoria colectiva un ejemplo de esfuerzo ciudadano por levantar la voz y señalar que una parte importante de la ciudadanía está consciente del funcionamiento actual de la política y no está de acuerdo.

Quedará para el análisis posterior el impacto del movimiento en los procesos electorales venideros y en la actuación del gobierno federal, encabezada por quien en su momento fue el blanco de las críticas que generaron un movimiento estudiantil que hoy es ícono de la historia política del país.

Bibliografía

- Moreno, Alejandro, "2012: El factor jóvenes", Grupo Reforma, 2 de junio de 2012. R3CR3O, 2012, "131 alumnos de la ibero responden" [en línea], YouTube, <http://www.youtube.com/watch?v=PYXBOCKSHKI>; consulta: 20 de febrero 2013.
- Muñoz, Gloria (coord.), 2012, *#YoSoy132 Voces del movimiento*, México, Ediciones Bola de Cristal, 230.
- Peña Nieto, Enrique, 2012, "Lo que tú quieres es posible" [en línea], You Toube <http://www.youtube.com/watch?v=BRVQPYLW8WY>; consulta: 20 de febrero de 2013.
- _____, "Un presidente que escuche, respete y gobierne para todos" [en línea], You Toube <http://www.youtube.com/watch?v=NTKACLGDBZ4>; consulta: 20 de febrero de 2013.
- Organización Fuerza Ciudadana, A. C., 2012, 2012, Informe final de observatorio de programas de educación cívica y fomento al voto joven, en el proceso electoral federal 2011-2012, México, Organización Fuerza Ciudadana, A. C., 227.
- Secretaría de Gobernación, 2012, Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2012, Principales resultados.



“... la diversidad en los mundos juveniles depende no sólo del contexto sociocultural en el que se desenvuelven, sino también de los vínculos y oportunidades que las instituciones les ofrecen”.



El Seminario de Investigación en Juventud (suj) es un espacio académico privilegiado, no sólo por formar parte de la Universidad Nacional Autónoma de México sino también por estar a la vanguardia en la producción, distribución y utilización de conceptos teóricos y propuestas metodológicas que permiten explicar las emergentes realidades juveniles. Ante ello, los compromisos que tiene el suj con la comunidad académica y con la sociedad civil son comunicar, promover y discutir los conocimientos que se generan sobre los jóvenes en México y otras partes del mundo.

En este sentido, la compilación de trabajos que aquí se ha presentado recapitula la perspectiva teórica y metodológica del Diplomado Mundos Juveniles en su tercera edición, y ofrece un abanico de estudios de caso sobre la diversidad de ser joven en México y otras partes de Latinoamérica, en particular en Argentina y Perú.

El reconocimiento de distintos mundos juveniles con los que compartimos el tiempo social, nos ha obligado a replantearnos los significados de su condición, sobre todo en estos primeros años del siglo xxi en los cuales las tecnologías de información, los medios de comunicación, las desigualdades sociales, la violencia y la promoción universal de los derechos humanos han impactado en sus expresiones y en los sentidos y significados de ser joven.

También, nos dice Rossana Reguillo (2010), la diversidad de los sujetos juveniles ha re-

configurado la cartografía de estudios y teorías sobre lo juvenil; ante esto resulta importante pensar en los jóvenes más allá de su condición exclusiva de estudiantes, de pertenecientes a bandas y de sus expresiones o culturas; es necesario apostar a la comprensión de estos sujetos a partir de la adquisición y uso de capitales cognitivo-escolares, sociales y políticos, y de su capacidad de agencia o empoderamiento frente a las condiciones adversas y de desigualdad que se les presentan.

Por ello, una de las características comparadas por los autores de este *Cuaderno* es la preocupación de posicionar a los jóvenes desde y en las instituciones sociales pues a lo largo del diplomado los hemos considerado como sujetos que construyen trayectorias biográficas con base en ellas. En este sentido, los jóvenes dejan de ser sujetos aislados y se visualizan como actores sociales que se agencian del espacio social, y que transforman sus subjetividades en las relaciones que establecen con las instituciones, con sus pares y con personas de otras generaciones.

Así pues, la diversidad en los mundos juveniles depende no sólo del contexto sociocultural en el que se desenvuelven, sino también de los vínculos y oportunidades que las instituciones les ofrecen. Al respecto José Antonio Pérez Islas (2010) nos dice que el contexto sociocultural, político y económico del siglo xxi se caracteriza por una redefinición de las clases de edad y por lo tanto del sentido de lo juvenil; ante ello en la actualidad

nos podemos encontrar, considerando las condiciones sociales, con tres tipos de jóvenes:

1) Los que retrasan su proceso de emancipación, denominados por Pérez Islas (2010) “jóvenes *add infimum*”: aquellos que no logran cumplir con el proceso “tradicional” de transición a la adultez (salida de la escuela, entrada al mercado laboral, salida del hogar paterno, la primera unión y el nacimiento del primer hijo) debido a las circunstancias estructurales que se les presentan ante la redefinición del sentido de las instituciones sociales.

2) Por otro lado, están “las juventudes truncadas” que se caracterizan por vivir el riesgo ya que sus oportunidades se ven circunscritas a mercados laborales precarios y paralegales. En este sentido, el tránsito hacia la adultez resulta ser más acelerado.

3) Finalmente, nos encontramos con “los jóvenes intermedios” quienes se distinguen por vivir en una constante incertidumbre por la precariedad de las instituciones sociales (Pérez-Islas, *Las transformaciones en las edades sociales. Escuela y mercados de trabajo*, 2010, p. 84).

Esta clasificación responde a un modelo basado en las relaciones que los jóvenes tienen con las instituciones formales y no formales. Por su parte, Rossana Reguillo (2010) sugiere distinguir la diversidad de mundos juveniles a partir de la desigualdad y del manejo de capitales. En concordancia con lo anterior, la autora propone dos juventudes: “una mayoritaria, precarizada, desconectada, no sólo de lo que se denomina la sociedad red o sociedad de la información, sino desconectada o desafiada de las instituciones de seguridad (educación, salud trabajo y seguridad) sobreviviendo apenas con los mínimos y otra, minoritaria, conectada, in-

corporada a los circuitos e instituciones de seguridad, y en condiciones de elegir” (Reguillo, 2010, pp. 395-396).

Las propuestas de Pérez Islas y de Reguillo aluden a las condiciones socioestructurales y a las capacidades cognitivas que tienen los sujetos de apropiación y resignificación del entorno social. Los autores de este *Quadermo*, a través de estudios de caso concretos, dan cuenta de los procesos sociales que generan desigualdades entre los sujetos, pero además infieren otro tipo de distinciones como la clase social, el género, la condición étnica y las expresiones de ciudadanía, todas ellas tienen que ver con la adquisición y manejo de capitales.

Los textos, al ser producto de reflexiones hechas a lo largo del Diplomado Mundos Juveniles. Sujetos, Trayectorias y Ciudadanía, comparan la propuesta de entender lo juvenil desde el contexto sociocultural de pertenencia: de construir lo juvenil a partir de sus trayectorias en la escuela, familia y el mercado laboral; y advierten estar en consonancia con las formas de expresión de la ciudadanía relacionadas con el uso de las redes sociales en un contexto caracterizado por las crecientes brechas de desigualdad.

Además de lo anterior, existen otros ejes que entrecruzan las reflexiones y estudios de caso compilados en esta publicación y que describiré a continuación.

El punto de partida, el interés por los jóvenes

Aunque pudiera parecer obvio, me parece importante señalar el interés compartido de los autores por mostrar lo juvenil como una construcción sociocultural, situada y relacional en la que los sujetos articulan sus experiencias con base en las construcciones estructurales, en diversos eventos inespe-

dos y en el contexto en el que desarrollan sus biografías. A partir del entrecruzamiento de estas lógicas sociales, podemos ver cómo los jóvenes agencian capitales que les permiten configurarse como sujetos.

Los diplomantes, al realizar este ejercicio, miran a los jóvenes para comprender lo que sucede con la sociedad en su conjunto. Ante ello, los trabajos nos invitar a pensar en los jóvenes como imagen de lo que sucede en nuestro país y, en cierto sentido, en otras partes de Latinoamérica y del mundo.

Aunque los trabajos son en su mayoría representaciones de lo juvenil del México contemporáneo, los textos de Florenda Pons, quienes nos habla desde Argentina, y de Myriam Vargas desde Perú, permiten comparar nuestra realidad con la que se experimenta en otros países.

En este sentido, la autobiografía que presenta Pons tiene ciertas correspondencias con las precariedades del mercado laboral de los jóvenes universitarios recién egresados de las que nos habla Laura Pérez Cristino; y la “situación desventajosa” que experimentan los jóvenes peruanos frente a condiciones de desigualdad y de escasa participación en espacios políticos formales de poder a la que se refiere Vargas, podría ser cuestionada con la tesis de Alicia Galindo, quien propone “identificar las formas a través de las cuales se manifiesta su participación [la de los jóvenes] en el espacio público”, más allá de las instituciones formales.

Los jóvenes y la agencia

Considero que un acierto compartido de los textos es la recuperación de la categoría de agencia. En particular este concepto se ve reflejado en los trabajos que retoman lo

juvenil a partir de la capacidad que tienen los sujetos de “convertir su posición social en reconocimiento” y a quienes Rossana Reguillo (2010, p. 397) llama jóvenes con capital político.

Al respecto, Gloria Hernández muestra los procesos de agenciamiento de los jóvenes en la escuela a partir de la expresión de sus textualidades, las cuales son definidas como clandestinas, anónimas y expresadas en lo más propio (el cuerpo). Para la autora, las textualidades facultan un proceso de comunicación que rebasa el límite de lo institucionalizado, y permiten leer lo que ellos sienten, piensan y expresan.

Por otro lado, la relevancia de utilizar este concepto reside en exponer la relación que los jóvenes establecen con las estructuras en el plano de lo cotidiano. Ante esto, el texto de Roberto Mendieta es pertinente en esta publicación porque liga la categoría con la realidad empírica; la idea del autor es vislumbrar las movilizaciones juveniles en el contexto del neoliberalismo y pensar en las posibilidades que éstas tienen “de transformatar la realidad, no sólo de interpretarla”.

Es decir, como lo demuestran muchos de los trabajos reunidos en esta compilación, la categoría de agencia permite a los estudiosos de lo juvenil enfocar la mirada en los actores sociales y en los vínculos que establecen con las instituciones sociales, en especial con lo político, la escuela, el trabajo, la familia, con sus pares, entre otros, así como en los impactos que la relación estructura-sujeto tienen en la construcción de subjetividades y experiencias cotidianas en los jóvenes.

Mirar a los jóvenes en y desde las instituciones sociales

Otro eje que atraviesa los trabajos aquí presentados es la relación de los jóvenes con

Las instituciones sociales: en particular se mostró interés por los estudiantes. Lo novedoso de los textos es que demuestran que, aunque la perspectiva de ver a los jóvenes en relación con la escuela es una de las más tradicionales, resulta trascendental mirar los procesos de apropiación de esta institución a partir del género y la condición étnica.

En particular, los trabajos de Rafael Gutiérrez y de Lourdes Pacheco Ladrón de Guevara retomaron estos dos condicionamientos; el primero narra un escenario de expresión de desigualdad de género entre los estudiantes de la Escuela Nacional de Educación Física, y aunque lo define como una práctica “machista”, la riqueza del texto reside en la descripción que hace sobre la apropiación de los espacios por parte de los estudiantes.

Por otro lado, Lourdes Pacheco nos sugiere pensar en los jóvenes indígenas más allá de su condición étnica y advierte que “la juventud indígena está lejos de ser pensada como una lengua que va a la escuela”. Por lo que a lo largo de su texto nos muestra cómo lo joven, lo indígena y la escuela tienen vínculos cada vez más estrechos, y propone pensar en las reconfiguraciones socioculturales que implica la relación entre los tres elementos.

Esto es relevante si tomamos en cuenta que, con el transcurrir de los años, cada vez son más los jóvenes de distintas condiciones sociales que se incorporan a la educación formal y que llegan a acumular mayores niveles de escolaridad. Por ejemplo, de acuerdo con el INEGI, de 2000 a 2010 la tasa anual de crecimiento de personas con estudios profesionales en ámbitos rurales fue de 10.3%, mientras que en zonas semiurbanas fue de 8.3% y en contextos urbanos de 3.6%. Las cifras nos están demostrando que los jóvenes rurales, quienes eran los que menos posibilidades tenían de alcanzar niveles profesio-

nales de escolaridad, actualmente tienen la oportunidad de acceder a estos servicios; esto es notable sobre todo si nos detenemos a imaginar cómo ellos, su familia y su comunidad se apropiaron de las posibilidades que ofrecen las instituciones.

Por otro lado, considero que aún queda una deuda pendiente por conocer a mayor profundidad las trayectorias que los jóvenes construyen en espacios como la familia y el trabajo, que aunque son retomadas por algunos de los trabajos aquí publicados, lo hacen vinculándolas con la escuela y no como eje central de sus trayectorias.

Comprender los mundos juveniles

Finalmente, me gustaría detenerme en el interés manifestado por los diplomantes en la comprensión y el reconocimiento de la diversidad juvenil; en especial por mostrar cuatro condiciones que destacan dentro del universo de lo joven y que describo en las siguientes líneas.

a) Los jóvenes integrados

Los trabajos que hacen referencia a este tipo de jóvenes vislumbran a los sujetos a partir de su tránsito por la escuela. Podríamos considerarlos “integrados” por formar parte del sistema de instituciones formales; sin embargo, como lo afirma José Antonio Pérez Islas (2010) y como lo muestran algunos de los textos, las trayectorias que construyen en esta institución pueden conducirlos a ser jóvenes *add infimum*, pueden estar truncadas por algún evento inesperado o alguna necesidad, o bien pueden generarles incertidumbre frente a la inestabilidad del mercado laboral. Un ejemplo de la relación entre trayectoria, escuela y juventud se puede encontrar en el trabajo de Laura Cayter, quien expone la vida de una estudiante de licenciatura que se enfrenta ante incertidumbres constantes

debido a su condición familiar y a la falta generalizada de oportunidades.

b) Los jóvenes indígenas

Algunos de los textos que conforman este *Cuaderno* se enfocan en comprender la condición juvenil en grupos indígenas, situación novedosa y ampliamente discutida entre la academia;¹ sobre todo porque se ha cuestionado la existencia de dicha condición entre los grupos étnicos. Por lo que la pertinencia de retomar esta temática radica en que faltan estudios de caso y etnografías sobre estos jóvenes, además se sabe poco acerca de la constitución de sus itinerarios biográficos en espacios como la escuela, la familia y el trabajo. Al respecto el texto de Claudia Jiménez refiere las vicisitudes (estructurales y familiares) que tienen que pasar los jóvenes de Las Margaritas, Chiapas, para consolidar sus trayectorias educativas.

c) Los jóvenes ciudadanizados

En los últimos años ha llamado la atención la irrupción de ciertos movimientos sociales encabezados por jóvenes, tales como Los indignados en España, *The occupy movement* en Nueva York, Los pingüinos en Chile, La Primavera Árabe en Túnez y Egipto y el movimiento #Yosoy132 en México. Como parte de la propuesta del diplomado, diversas expresiones de ciudadanía y participación política, en especial #Yosoy132, fueron retomados en algunos de los textos de este *Cuaderno*. En ellos los autores describen el despliegue de capitales por parte de los jóvenes, y de la capacidad de convertir sus pos-

siciones sociales para ser reconocidos (Regulló, 2010); es decir, los textos exponen el capital político ejercido por los actores sociales al actuar como ciudadanos, personas y jóvenes.

Al respecto, retomo tres aportaciones que los diplomantes hacen sobre los temas de ciudadanía y participación política.

La primera de ellas la presenta Azucena Hernández, quien nos propone discutir los límites que podemos encontrar en el ejercicio de la ciudadanía poniendo como ejemplo a las personas que viven en situación de calle. Su propuesta es importante porque cada vez son más los hombres y mujeres que viven esta realidad, pero también porque nos lleva a pensar que la práctica de la ciudadanía está condicionada por la clase, el grupo étnico y la generación.

En segundo lugar retomo la propuesta de Dalia Álvarez, cuya contribución es señalar ocho de los logros del movimiento #Yosoy132 en México: 1) el agenciamiento del derecho de réplica a partir del uso de redes sociales; 2) la inyección de motivación que despertó el interés de la participación juvenil en el proceso electoral de 2012; 3) el cambio del discurso en las campañas políticas dirigidas a jóvenes por parte de los partidos políticos; 4) el cambio de intención del voto por parte de los jóvenes, que aunque no fue decisivo movió preferencias electorales; 5) la difusión de los debates presidenciales; 6) la organización de un tercer debate presi-

¹ En México, las investigadoras que han trabajado las temáticas de jóvenes indígenas son: Lourdes Pacheco Ladrón de Guevara, Maya Lorena Pérez Ruiz y Maritza Urteaga Castro Pozo

dencial con tres de los cuatro aspirantes; 7) la ampliación del plazo de registro de observadores electorales solicitada por #YoSoy132 y Alianza Cívica; y 8) el replanteamiento de nuevos espacios de participación juvenil por parte de Televisa. Este texto es sugerente en cuanto muestra que las expresiones juveniles pueden tener incidencia, aunque sea coyuntural, en la vida social y política de un país.

Finalmente, Enrique Pérez muestra, a partir de una reseña sobre el movimiento #YoSoy132, la pertinencia de dos de las principales demandas del movimiento: un mayor acceso a la banda ancha y la democratización de los medios de comunicación. El texto destaca que las demandas de los jóvenes rebasan lo individual, y son exigencias que se inclinan hacia un beneficio social.

db) Los jóvenes y el género

Por último, los trabajos aquí presentados contrastan las diferencias existentes entre hombres y mujeres, colocando el género como un punto elemental dentro de sus reflexiones. Ante ello, los textos demuestran que la construcción de itinerarios biográficos, el tránsito por la escuela, la participación política y el ejercicio de ciudadanía tienen matices distintos si observamos las prácticas a partir del género.

Como ejemplo puede ser útil el trabajo de Susana López, quien describe la trayectoria de Margarita, una joven que vive en el Estado de México y cuyo itinerario biográfico y tránsito por la escuela está marcada por su condición de mujer, por las relaciones y percepciones de género, por la familia, la desigualdad y la pobreza.

En suma, los textos que conforman este *Cuaderno* parten de explicar la condición juvenil desde contextos diferenciados y rea-

lidades compartidas; pero también retoman la capacidad que tienen los jóvenes de reinterpretar, apropiarse y expresar sus prácticas. Por otro lado, la perspectiva biográfica que retoman los autores invita a escuchar las voces de los y las jóvenes, quienes son ubicados en universos simbólicos determinados.

Por último, vale la pena señalar que, como lo subrayan Maritza Ureaga y José Antonio Pérez Islas (2013), los retos a los que nos enfrentamos quienes queremos seguir el camino de los estudios de juventud son muchos y uno de los más importantes es trasladar la mirada a la comprensión de lo juvenil al plano estructural sin olvidar, claro, la dimensiones biográficas y simbólicas que acompañan el presente entorno de desigualdad.

Bibliografía

- INEGI, 2000, Censo Nacional de Población y Vivienda, obtenido de Guerrero: www.inegi.org.mx.
 INEGI, 2010, Censo Nacional de Población y Vivienda, obtenido de Guerrero: www.inegi.org.mx.
 Pérez-Islas, J. A., 2010, "Las transformaciones en las edades sociales. Escuela y mercados de trabajo", en R. Reguillo, *Los jóvenes en México* (pp. 52-89), México, CIE/Conaculta.
 Pérez-Islas, J. A., y Ureaga, M., 2013, "La construcción de lo juvenil en la modernidad y contemporaneidad mexicanas", en Y. González y C. Feixa, *La construcción histórica de la juventud en América Latina. Bohemios, rockeros y revolucionarios*, Chile, Cuatro Propio.
 Reguillo, R., 2010, "La condición juvenil en el México contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares", en R. Reguillo, *Los jóvenes en México* (pp. 395-429), México, CIE/Conaculta.

LAS Y LOS AUTORES

La mayor desgracia de la juventud actual es ya no pertenecer a ella.



Salvador Dalí (1904-1989) Pintor y escultor español.

Fuente de la cita: <http://www.proverbiana.net/ciastema.asp?tematica=54>

Dalia Álvarez Padilla

Licenciada en ciencias de la comunicación con especialidad en comunicación política. Maestrante en derecho electoral por el Instituto Electoral del Estado de México (IEEM). Fue coordinadora del proyecto “Observatorio de Programas de Educación Cívica y Fomento al Voto Joven en el Proceso Electoral Federal 2011-2012” (de abril de 2012 a la fecha), proyecto ganador del Fondo para la Observación Electoral 2012 administrado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Laura Isabel Cayeros López

Es doctora en ciencias sociales. Es docente e investigadora de la UAN y sus líneas de investigación están relacionadas con las temáticas de género, juventud y violencia en educación media superior y superior, e impactan directamente las materias que imparte: terminal de género y medios de comunicación, teoría y metodología de la categoría de género, género aplicado a los medios de comunicación. Actualmente forma parte del Núcleo Básico del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de esta Universidad, es profesora de tiempo completo con perfil PROMEP y pertenece al sistema nacional de investigadores (nivel I). Sus actuales proyectos de investigación exploran las masculinidades y feminidades de las identidades juveniles, así como la brecha digital de género y las redes sociales en la juventud universitaria.

Alicia Galindo Rodríguez

Socióloga por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, actualmente es pasante de la maestría en Estudios Políticos y Sociales de la FCPS-UNAM. Ha participado desde 2004 en varios proyectos de investigación, entre los que se cuentan: Matriz disciplinar y articulaciones interdisciplinarias en el diagnóstico de la realidad mexicana (FCPS-UNAM), bajo la dirección del doctor Alfredo Andrade Carreño; Unidad de análisis sobre violencia social (IIS-UNAM), a cargo del doctor René Jiménez Omelas; e Identidad nacional y gobernabilidad en el mundo actual (IIS-UNAM), dirigido por el doctor Fernando Vizcaino Guerra. Durante 2008 cursó el Diplomado en Derechos Humanos (GNDH y la Comisión de Derechos Humanos de la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LX Legislatura) y el Diplomado Mundos Juveniles: Sujeto, Trayectorias y Ciudadanía (Seminario de Investigación en Juventud-UNAM, generación 2012). Entre sus líneas de investigación destacan los temas relacionados con jóvenes, estudiantes, ciudadanía, derechos humanos y democracia.

Azucena Hernández Ordoñez

Es licenciada en psicología, por la antes Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Iztaacala, UNAM. También en la UNAM dentro del programa de maestría y doctorado de la Facultad de Psicología cursó el doctorado y la maestría en psicología clínica. Es especialista en estudios de la mujer por el Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer en El Colegio de México. Actualmente es profesora de la carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Iztaacala, UNAM. Participa en diversos foros sobre juventud, género y grupos vulnerables, cuenta con algunas publicaciones sobre estos temas.

Rafael Gutiérrez

Tiene la licenciatura en psicología y estudios de maestría en antropología social. Ha sido consultor de organismos nacionales e internacionales. Ha desarrollado proyectos de investigación del desarrollo psicosocial de niños indígenas de la sierra norte de Puebla y jóvenes indígenas que residen en el Distrito Federal. También ha estado a cargo de proyectos de investigación sobre la situación de las niñas y niños que subsisten en las calles y los factores socioculturales de la explotación sexual y laboral de niñas, niños y jóvenes. Estas investigaciones han sido financiadas por organismos internacionales (UNICEF, OMS). Cuenta con varias publicaciones en revistas de investigación y capítulos de libros académicos. Algunas de estas investigaciones han sido premiadas por organismos internacionales (UNICEF). Ha colaborado con diferentes comités interinstitucionales gubernamentales y de la sociedad civil y ha sido consultor de organismos internacionales a favor de la niñez y adolescencia.

Claudia Luz Jiménez Cruz

Licenciada en sociología egresada de la de la Facultad de Ciencias Sociales, campus III, UNACH. Cuenta con experiencia de trabajo en proyectos de investigación en El Colegio de la Frontera Sur y otras asociaciones civiles y ha abordado temas relacionados con jóvenes y mujeres rurales, vulnerabilidad al VIH y violencia de género en la región fronteriza de Chiapas. Actualmente colabora en la organización Marchinucupa Circo Social A. C. en el área social del programa Tonalli dirigido a la prevención de violencia con niños y jóvenes vulnerables en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Susana López Espinosa

Investigadora del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, docente en los programas de maestría en Investigación de la Educación y del doctorado en Ciencias de la Educación. Licenciada en pedagogía con especialidad en ciencias sociales por la Escuela Normal Superior del Estado de México, grado de maestría en educación por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México y Doctorado en Educación por la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Perfil promter, reconocimiento otorgado por la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP, es responsable de la línea de generación y aplicación del conocimiento en políticas educativas con grupos vulnerables del cuerpo académico Educación y Poder: Acciones con grupos en condiciones de pobreza y contextos de vulnerabilidad.

Producción académica y de investigación en la línea de educación, sociedad y cultura, con temáticas relacionadas con aprendizaje situado y comunidades de práctica, educación y trabajo, políticas dirigidas a grupos vulnerables y jóvenes y contextos de exclusión.

Gloria Hernández

Doctora en pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Docente e investigadora del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Profesora de pedagogía en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I. Responsable del cuerpo académico Educación y Poder: Acciones educativas para población en estado de pobreza y contextos de vulnerabilidad. Líneas de investigación: educación con personas jóvenes y adultas, cultura escrita y juventud. Libros publicados: *Políticas educativas para población en estado de pobreza, La educación básica de personas jóvenes y adultas* (2007) y *Cultura escrita y juventud en el contexto escolar* (2007). Artículos publicados recientemente: “Diálogo intertextual en el aula. Lecturas y escrituras juveniles en secundaria” (2011); “Entrevista con Violeta Núñez. Debates educativos desde la pedagogía social” (2011); “Educar en ciencias. Una experiencia con jóvenes rurales de telesecundaria” (2011); “La educación de personas jóvenes y adultas y el derecho a la educación: el tema del sujeto juvenil” (2012); “Apuntes para el estudio de políticas educativas para jóvenes en condición de pobreza y vulnerabilidad” (2012) y “Reading, writing and experience: Literacy practices of young rural students” (2013).

Luis Antonio Mata Zúñiga

Maestro en estudios políticos y sociales y licenciado en ciencias de la comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM. Desde 2006 ha sido profesor en la misma casa de estudios impartiendo las materias: Estado, sistema y poder político, Taller de investigación documental, Introducción al estudio de la ciencia y Metodología de la investigación. Ha sido profesor invitado para cursos especializados de metodología y diseño de proyectos como parte del Programa de Alto Rendimiento Académico de la Coordinación de Atención Diferenciada para alumnos (Copadi) de la Facultad de Ingeniería en Ciudad Universitaria (2011).

Desde 2007 su línea de investigación ha estado orientada a los estudios de juventud, particularmente transición a la vida adulta en México, estudio de los significados en educación media superior y ha presentando su trabajo en congresos nacionales y en el extranjero.

Roberto Antonio Mendieta Vega

Estudió la licenciatura en sociología y la maestría en historia en la Universidad Autónoma de Sinaloa. Sus primeras inquietudes de investigación académica se vieron reflejadas en la tesis *Características culturales de la inmigración indígena en el Valle de Sinaloa: una crítica a las políticas institucionales* y posteriormente en el trabajo de tesis de maestría, *El puerto de Babel: extranjeros y hegemonía cultural en el Mazatlán decimonónico*. Actualmente cursa el sexto semestre en el doctorado en ciencias sociales en dicha institución, desarrollando la investigación socioantropológica *Culturas juveniles, hegemonía y consumo cultural en Sinaloa: un estudio sociocultural en la ciudad-puerto de Mazatlán*. Su principal interés de investigación en la actualidad es el estudio transdisciplinario de la condición juvenil en Sinaloa, en su articulación entre cultura y poder (hegemonía) desde la perspectiva de las ciencias sociales y los estudios culturales latinoamericanos.

Lucía Cristina Ortiz Domínguez

Maestra en antropología social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), generación 2010-2012, y licenciada en antropología social por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, generación 2000-2004. Cuenta con experiencia en trabajo de campo en comunidades rurales y urbanas de los estados de Morelos, México, Guerrero y Tabasco. Ha formado parte de grupos de investigación en diversas dependencias académicas, como el Instituto Nacional de Antropología e Historia, sede Morelos, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM-UNAM) y actualmente se encuentra colaborando como investigadora en el Seminario de Investigación en Juventud (SIJ) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Entre las líneas de investigación que desarrolla están jóvenes rurales y urbanos, grupos domésticos, comunidades afrodescendientes e indígenas, estudios sobre la cultura y subjetividades. Ha tenido experiencia en la producción de material documental fotográfico y filmico, así como en la consolidación y análisis de bases de datos. Ha impartido y formado parte de diversos cursos y seminarios sobre temáticas relevantes en ciencias sociales, en especial sobre antropología y cultura.

Lourdes Consuelo Pacheco Ladrón de Guevara

Doctora en ciencias sociales (UNAM). Realizó una estancia de investigación posdoctoral en la Universidad Humboldt de Berlín (1981-1982). Es investigadora de la Universidad Autónoma de Nayarit e investigadora nacional II del Sistema Nacional de Investigadores. Ha publicado 17 libros y cerca de 50 artículos en revistas de calidad nacional e internacional. Es articulista en periódicos de circulación regional. Ha impartido conferencias en México, España y Colombia. Entre los libros que ha publicado están: *El sexo de la ciencia* (2010), *Jóvenes rurales. Viejos dilemas, nuevas realidades* (2013). En 2010, obtuvo la Medalla Bicentenario a la Investigación Científica en Ciencias Sociales (2010) del Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Nayarit. Es evaluadora nacional de proyectos de investigación y fondos específicos y dictaminadora de revistas de calidad nacional e internacional. Fundó la Cátedra Juan Escutia. Estudios de Juventud en la Universidad Autónoma de Nayarit y es miembro de la Red Iberoamericana de Estudios de Juventud. Coordina el Cuerpo Académico Consolidado Sociedad y Región. Es consultora del PNUD en temas de juventud.

Laura Pérez Cristino

Docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM), licenciada en ciencias de la comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (UNAM), realizó estudios de maestría en Docencia en Educación Media Superior (UNAM). Ha publicado diversos ensayos y artículos de investigación sobre la temática juvenil en revistas especializadas.

Enrique Pérez Reséndiz

Licenciado en comunicación y cultura por la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, estudiante de la maestría en ciencias sociales por la misma universidad, ha participado en diversos proyectos de investigación en temas de juventud, elecciones y participación ciudadana. También ha colaborado en la organización de diversos foros y encuentros académicos con diversas temáticas en comunicación, estudios culturales y juventud. Ha participado en diversos congresos a nivel nacional. Actualmente se desempeña como colaborador en el Seminario de Investigación en Juventud de la UNAM.

María Florencia Pons

Pasante en el proyecto de investigación (PROICO 51210) "Culturas juveniles: la construcción social de las juventudes en la provincia de San Luis" de la Facultad de Ingeniería y Ciencias Económico Sociales de la Universidad Nacional de San Luis (Argentina). He participado en un taller de arquitectura para jóvenes de, y en, la Villa 31 en la ciudad de Buenos Aires, cuyo eje era contribuir a que los/las jóvenes de la villa reflexionaran sobre el espacio de la ciudad y el de la villa en particular para que pudiesen resignificar desde una mirada propia (y no desde la construcción hegemónica) el espacio en el que viven.

Miryam Vargas Apolinario

Licenciada en educación con estudios de sociología en curso y estudios de posgrado en psicología y ciencias sociales. Especializada en temas de juventud. Con amplia experiencia en el diseño y ejecución de políticas y programas dirigidas a la promoción de la participación social y política de los jóvenes.

Sobre el SIJ



Seminario de Investigación en Juventud

El SIJ es un espacio académico de investigación interdisciplinaria e interinstitucional que tiene como objetivo producir, gestionar, compartir y transferir conocimientos, experiencias y acciones en relación con los y las jóvenes, su condición y problemáticas. Su antecedente institucional es el Seminario de Educación Superior (SES) el cual, desde su creación (2000), contempló entre sus líneas estratégicas el tema de juventud. En febrero de 2007 se organizó, en el seno del SES, un grupo de investigadores al que se denominó “Núcleo de Investigación en Juventud”.

Este grupo es el antecedente inmediato del ahora llamado Seminario de Investigación en Juventud (SIJ). El 12 de mayo de 2008 fue publicado en la gaceta UNAM el acuerdo por el cual se establece formalmente la existencia institucional del SIJ. Este acuerdo contempla los mecanismos, lineamientos, objetivos y formas de funcionamiento. El SIJ está integrado orgánicamente a la Secretaría de Desarrollo Institucional. Su coordinación y operación cuenta con el aporte colegiado de un Comité Directivo integrado por las siguientes entidades académicas de la UNAM: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPSY), Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS), Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), Instituto de Investigaciones Sociales (IIS) y el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM); en esta última entidad opera la sede académica del SIJ.

Objetivos

Generar y difundir estudios sobre la juventud a nivel nacional e internacional, a fin de conocer la realidad de las y los jóvenes y contribuir en las discusiones y solución de los problemas relacionados con aquéllos.

Promover el acercamiento y la articulación entre instituciones y especialistas involucrados en el estudio de la juventud.

Implementar actividades de docencia, investigación y extensión que permitan la vinculación con otras instituciones y actores sociales relacionados con lo juvenil.

Diplomado Mundos Juveniles. Sujeto, trayectorias y ciudadanía

La juventud y lo juvenil constituyen una preocupación para las sociedades iberoamericanas, especialmente porque han cambiado sus formas de socialización, agregación y representación en el marco del creciente proceso de globalización sociocultural. Las y los jóvenes de hoy tienen manifestaciones y confluyen en matrices culturales que necesitan ser reflexionadas y comprendidas, tanto para trabajar con ellos en sus necesidades y demandas, como conocer sus expresiones e interpretar cabalmente sus acciones y discursos. La preocupación, por tanto, implica la necesidad de profundizar la producción de conocimiento —y la comprensión— sobre la condición juvenil.

académicos e investigadores de amplia experiencia en los temas de lo juvenil y en modalidad a distancia.

El Diplomado se enfoca a la formación especializada para investigadores y docentes, así como para personas que trabajan con jóvenes en el campo de las políticas públicas y de la intervención social. En este sentido, aunado a la discusión de elementos teóricos y metodológicos para una comprensión de la realidad juvenil y la producción de conocimiento, este programa ofrece elementos críticos de apoyo a la gestión pública y metodologías en proyectos sociales y comunitarios.

Este Diplomado se plantea aportar instrumentos conceptuales y analíticos que permitan comprender las maneras en que los jóvenes viven el presente, se relacionan con otros grupos sociales y las instituciones; y, especialmente, configuran los sentidos que le atribuyen a su experiencia y contexto.

Con la finalidad de enfrentar este desafío, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a través del Seminario de Investigación en Juventud (siv), ofrece el Diplomado Mundos Juveniles, diseñado con una perspectiva transdisciplinaria e impartido por

Temario

Módulo 1. La constitución de lo juvenil: la historia y el

concepto

En este módulo se trabajan tanto aspectos de la historia de los sujetos como de las tradicionales teóricas que los han estudiado.

1. Generación y transformaciones de las condiciones sociales de los jóvenes
 - 1.1. Modelos de juventud
 - 1.2. Instituciones y condición juvenil
2. Visiones y versiones sobre lo juvenil
 - 2.1. Vertientes de pensamiento sobre la categoría juventud
3. El agenciamiento del sujeto joven
 - 3.1. La agencia: propuesta para el pensamiento
 - 3.2. Algunas consideraciones para el análisis de lo joven

Módulo 2. Trayectorias juveniles. Familia, escuela y

trabajo

En este módulo se abordan los principales análisis que observan las trayectorias que los jóvenes transitan desde la familia al mundo laboral.

1. Las trayectorias de vida y la investigación en juventud a partir del enfoque de las transiciones
 - 1.1. Enfoques teóricos
 - 1.1.1. Primer enfoque: El periodo juvenil desde la perspectiva funcionalista del ciclo vital
 - 1.1.2. Segundo enfoque: La juventud como una condición social de transiciones específicas
 - 1.2. Los enfoques de transición en los jóvenes en américa latina: un breve recuento
 - 1.2.1. Aproximación sociodemográfica
 - 1.2.2. Aproximación sociológica
 - 1.3. Los estudios de transiciones en México
 - 1.3.1. Aproximación sociodemográfica
 - 1.3.2. Aproximación sociológica
 - 1.4. Trayectorias juveniles en México: estudios de caso

1.4.1. Primer estudio de caso de trayectorias juveniles: Pérez Islas, José Antonio y Urrutiga Maritza (2001) “Los nuevos guerreros del mercado. Trayectorias laborales de jóvenes buscadores de Empleo”

1.4.2. Segundo estudio de caso de trayectorias juveniles: “La función de los apoyos en la incorporación sociolaboral de los jóvenes con discapacidad. Estudio de caso de las trayectorias de cuatro jóvenes con discapacidad, trabajadores de empresas ubicadas en la Zona Metropolitana de Guadalajara”

Módulo 3 Ciudadanías juveniles en la actualidad

1. Jóvenes y política. Una lectura sobre la participación juvenil como dimensión activa del ejercicio ciudadano

1.1. Enfoques sobre la participación juvenil y la retracción a la esfera de lo privado

1.2. ¿Cómo participan los jóvenes?

1.3. Diferentes formas de participación en el tiempo

1.4. La posible saturación de sentido de la participación

2. Algunos datos sobre la relación entre política y sociedad en México

2.1. La sociedad de mercado y la individualización

2.2. La constitución de identidades y los llamados Nuevos movimientos sociales

2.3. La acción política de los Movimientos Sociales

3. Ciudadanías agenciadas

3.1. El movimiento de los estudiantes chilenos

3.2. El Movimiento #YoSoy132

Módulo 4 Desigualdades y heterogeneidades: construcción social de las trayectorias juveniles

1. Construcción social de las trayectorias juveniles. El caso de los universitarios

1.1. Sobre la noción de trayectoria

2. Jóvenes y diversidad cultural

2.1. Los jóvenes indígenas como grupos autorepresentados

2.2. Los estudios sobre diversidad juvenil en México

2.3. Los jóvenes indígenas

2.4. Los jóvenes indígenas migrantes

2.5. Las otras diversidades juveniles

2.6. La propuesta de estudiar a los jóvenes y su diversidad a partir de las transiciones y trayectorias

3. Desigualdades de género en la inclusión social de los jóvenes

3.1. Desigualdades de género en la inclusión laboral de los jóvenes

4. La migración de jóvenes mexicanos y sus condiciones laborales en el mercado de trabajo estadounidense.

4.1. Migración de jóvenes mexicanos a Estados Unidos

4.2. Migración interna de jóvenes en México

4.3. La inserción laboral y condiciones de trabajo de los mexicanos jóvenes en el mercado laboral estadounidense

4.4. Conclusiones

Sujeto, trayectorias y ciudadanías.
Reflexiones de los estudiantes del diplomado Mundos Juveniles 2012

Editado por
Universidad Nacional Autónoma de México
Secretaría de Desarrollo Institucional.
Seminario de Investigación en Juventud.
Se terminó de imprimir el (30, Abril del 2014)
en los talleres de:

Grupo Impresor Gráfico, S. A. de C. V.,
Lázaro Cárdenas 26, Col. Presidentes, C. P. 01290, México, D. F.

Se tiraron 200 ejemplares, en papel cultural ahuesado de 75 grs.

Se utilizaron en la composición tipos Adobe Garamond Pro a 11pts. y Credit Valley a 14 pts.

Tipo de impresión: Offset.

El cuidado de la edición estuvo a cargo de
Rosa María Jaimes Arellano