

Jóvenes ciudadanos en la arena social

*Norma Del Río Lugo**

Resumen

Este trabajo parte de las narrativas de jóvenes con altos niveles de participación social que viven en distintos ambientes de la ciudad de México y busca analizar el papel de diversas instituciones sociales consideradas tradicionalmente como instancias de socialización (escuela, familia). Asimismo, de otros espacios de participación en la construcción de ciudadanía en los jóvenes.

Palabras clave: participación social, juventud, ciudadanía, familia, escuela, organizaciones de la sociedad civil.

[...] ya no se trata de que los viejos enseñen a los jóvenes el significado de la vida. Son los jóvenes, quienes con sus respuestas y acciones, les dicen a los viejos si la vida que les representan tiene alguna promesa vital, y son los jóvenes quienes llevan en sí mismos el poder de confirmar a quienes los confirman, de renovar y regenerar, de desaprobando lo que está podrido, de reformar y rebelarse.

Erik Erikson

Introducción

Karen Slawner desarrolla una interesante propuesta al considerar a la ciudadanía como categoría hermenéutica,

susceptible de generar un horizonte de comprensión en el que diversas tradiciones puedan encontrar una arena de intercambio y mutuo conocimiento, agrupadas en torno a la integración promovida por el Estado. La ciudadanía, tiene el papel de entretejer lo público y lo

* Profesora investigadora del Departamento de Educación y Comunicación, UAM-Xochimilco.

privado, lo pasado y lo presente, al self y a los otros, en una relación compleja y siempre cambiante (Slawner, 1998:164).

La ciudadanía así entendida como un principio articulador de diferentes posiciones subjetivas de agentes sociales, que da cabida a la pluralidad como única forma de pensar en la universalidad de los derechos humanos, viene a ser constructora de identidades móviles. Así entendemos la afirmación de Erik Erikson (2007:11) de que el joven se encuentra a sí mismo a medida que encuentra su dimensión comunitaria, con un profundo carácter sociohistórico, que le permita resolver su crisis identitaria en la medida que se extienda del pasado al futuro. La identidad es en este sentido futuro anticipado. ¿Qué espacios se ofrecen a los jóvenes como posibilidad de descubrirse como actores para el cambio social y político de nuestro país? ¿Qué cambios se operan como resultado de su participación social al interior de las instituciones encargadas de su socialización?

Estos fueron algunos de los cuestionamientos que nos movieron¹ a emprender la tarea de conocer los procesos de participación social de 22 jóvenes en diversas organizaciones de la sociedad civil y gubernamentales (11 mujeres y 11 hombres entre los 12 y 24 años de edad) de distintos estratos socioeconómicos y lugares de residencia de la Ciudad de México durante el 2006.² Estudios similares se realizaron en la ciudad de Río de Janeiro (2006) y Chicago (2005).

En el cuadro siguiente pueden apreciarse las diversas organizaciones contactadas y el nivel de participación de los jóvenes promovido por el tipo de organización, de acuerdo con la jerarquización que propone Roger Hart (1992).

1. Incluyo en esta referencia a mis colegas de Chicago y Río de Janeiro.

2. Las organizaciones fueron quienes seleccionaron a los jóvenes con base en tiempo y grado de participación. Todos los jóvenes tenían más de tres años de participación sostenida. Los jóvenes participaron después de haber leído la forma de consentimiento informado. En caso de ser menores de edad, los padres también leyeron y dieron su consentimiento informado.

| Organizaciones | Actividades | Grado de participación de los jóvenes |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Machincuepa | Proyecto de circo social | Movimiento social |
| Greenpeace Delegación Cuauhtémoc | Protección ambiental Derechos de los Niños y Niñas | Asignados pero informados |
| Colonias de vacaciones AFS | Campos de verano para niños en desventaja Intercambios interculturales de jóvenes a nivel internacional | Consultados e informados |
| Ixtehuan MEXFAM | Proyecto de video social Planeación familiar y salud reproductiva | Iniciados por adultos y dirigidos por jóvenes |
| Video activo Causa Joven Tepocatl | Proyecto de video social Promoción de participación política de jóvenes en la sociedad mexicana Proyectos culturales, sociales, deportivos, de salud sexual y prevención de adicciones | Iniciados y dirigidos por jóvenes |
| Selíder | Promoción de la participación de jóvenes en la sociedad mexicana | Iniciados por jóvenes - decisiones compartidas con adultos |
| | | |

Cuadro No. 1 Organizaciones de acuerdo con el grado de participación de los jóvenes y tipo de actividades que desarrollan

Además de aceptar ser entrevistados³, los jóvenes escribieron sus experiencias de participación en diez organizaciones de la sociedad civil y una gubernamental, proyectando sus reflexiones no sólo al ámbito político, sino también en cuanto a sus motivaciones, inquietudes y reflexiones relacionadas con la construcción de su identidad.⁴

Este estudio se basa entonces en la investigación narrativa que se centra en la experiencia de los participantes y en los significados dados a esa experiencia. Como sostiene Cortazzi (2009), las narrativas se preocupan por dar voz a grupos que usualmente pasan desapercibidos, en este caso, los jóvenes, sin pretender hacer generalizaciones al respecto.⁵

3. Las entrevistas individuales giraron en torno al proceso de participación social de los jóvenes y sus puntos de vista acerca de temas sobre juventud, política, religión, familia, proyectos a futuro e identidad personal y social. Estos temas fueron comunes a las entrevistas hechas a jóvenes en las ciudades de Chicago y Río de Janeiro. Las entrevistas se videograbaron y se transcribieron para su análisis.

4. Puede consultarse al respecto la publicación con sus narrativas en Del Río Lugo, Norma; Nathalie, Coutu (Coords., 2007b y 2007a). Ver bibliografía.

5. El presente trabajo expone algunos resultados del proyecto “Jóvenes Comprometidos en América-Ciudad de México”, el cual fue realizado bajo un subcontrato con la Universidad de Illinois en Chicago y se hizo posible mediante el patrocinio número P0118981 de W. K. Kellogg Foundation. Los contenidos del mismo son la exclusiva responsabilidad de su autora. Agradecemos el apoyo de Chapin Hall Center for Children at the University of Chicago. La Dra. María de los Ángeles Torres, directora del Programa Latin American & Latino Studies de la Universidad de Illinois en Chicago, coordina el Proyecto Regional y llevó a cabo el estudio en la ciudad de Chicago. La Dra. Irene Rizzini, Directora de CIESPI-PUC Río (Centro Internacional de Estudios e Pesquisas sobre a Infancia- Pontificia Universidad Católica do Río de Janeiro) es responsable de la realización del Proyecto en la Ciudad de Río de Janeiro, Brasil. Asimismo, agradezco la colaboración de Nathalie Coutu en todas las etapas de esta investigación.

Papel de la relación intergeneracional en la cultura política de los jóvenes

Las teorías modernistas sobre cultura política se contrastan por su énfasis en la continuidad o discontinuidad de los procesos de socialización que se le han asignado tradicionalmente a la familia (Flanagan, 2005; Jans, 2004). El concepto de brecha generacional que antes fundamentaba el modelo de recambio generacional, se ha fragmentado debido al cambio vertiginoso que caracteriza esta época posmoderna, en donde el presente parece distenderse a un futuro anticipado y las distancias se disuelven al presenciarse de manera simultánea y en primer plano, eventos que co-ocurren en diversos lugares, gracias a las nuevas tecnologías de la información y de medios de comunicación (Valencia García, 2007).

Así podemos encontrar cambios importantes al interior de las distintas cohortes generacionales, como la distancia en cuanto a estilos de vida, manejo de la tecnología y marcos de referencia. Esto puede ser considerable entre un joven y un adolescente y por tanto, es difícil establecer la direccionalidad de las influencias de manera lineal, de padres a hijos, cuando el enfoque de trayectorias visto desde una perspectiva sistémica nos lleva más bien a pensar en procesos bidireccionales en los que hay recambios, negociaciones y aprendizajes en ambas direcciones. Así, la ciudadanía se convierte en un proceso de aprendizaje continuo, de reconstrucción de significados (Feixa, 2003; Jans, 2004). Esto quedó ampliamente documentado en las entrevistas de los jóvenes al relatar los cambios familiares que se dieron como producto de su participación y activismo social, aspecto que discutiremos con mayor amplitud en la siguiente sección.

Familia y cultura política

El proceso de recambio generacional se complica más si consideramos los cambios estructurales que ha sufrido la familia como institución. La convivencia de tres generaciones en familias

extendidas, la migración, las recomposiciones familiares y la incorporación de la mujer al trabajo, complejizan un modelo funcional que pretende limitarlo a la estructura modernista del concepto nuclear de familia (Esteinou, 1999).

En nuestro estudio todos los jóvenes viven con sus familias a excepción de uno que comparte casa con su hermana, ya que sus padres viven en otro país. Diez de los 22 jóvenes viven en zonas de alta marginalidad, en contraste con sólo cuatro que viven en zonas residenciales y el resto en vecindarios populares. Todavía hay más de la mitad de familias (58%) que conservan la estructura nuclear tradicional, aunque en sólo la mitad de ellas, sigue el padre siendo la única fuente de sostén.

La diversidad de composiciones familiares aumenta en el grupo de jóvenes que viven en situaciones de alta marginalidad, así como los eventos migratorios al interior de la familia.⁶ El peso de la familia extendida, los lazos, redes familiares y de compadrazgo, se siguen manteniendo tal y como lo observó Larissa Lomnitz (2003) como estrategias de solidaridad para sobrevivir en condiciones adversas en los barrios marginados de la Ciudad de México en la década de 1970: “Aquí casi todas las familias están como enlazadas: uno es el padrino de los otros, el tío, o vecino”, comenta uno de los jóvenes que vive en estas zonas. Este tipo de redes sociales son especialmente importantes en las zonas marginadas para que los jóvenes transiten con seguridad en la colonia, factor que distingue a quienes no las tienen y que restringe su interacción social por la percepción de inseguridad. Aunque la madre sigue siendo una figura central estructurante y cercana, la presencia de la abuela y parientes son constantes en una tercera parte de los jóvenes, mientras que el padre tiene un lugar marginal y ausente en dos terceras partes de los casos.

6. La relación de la historia de migración en las madres de estos grupos fue de tres a uno, mientras que la condición migrante del padre y de parientes fue de cuatro a dos.

Estos datos coinciden con los resultados de la última encuesta de juventud (IMJ, 2006).

Segovia, en uno de los pocos estudios sobre la politización del niño mexicano en la década de 1970, sostiene que la socialización del niño mexicano se desarrolla mediante pautas autoritarias tanto en la familia como en la escuela, favoreciendo comportamientos de subordinación y pasividad sobre todo en las niñas. Los estereotipos mantienen ligada a la mujer al ámbito doméstico, mientras que se espera que el hombre sea quien transite en los espacios públicos, por lo que la política viene a identificarse como un mundo de hombres (Segovia, 1977).

Estos estereotipos aparecieron vivamente en la familia migrante indígena a la que pertenecía una de las jóvenes entrevistadas, quien respondió de diversas maneras para luchar contra el machismo del padre, de los novios, de sus hermanos y confrontar la pasividad y el silencio materno. Su participación social como promotora infantil de derechos de los niños y niñas en la delegación Cuauhtémoc y las redes sociales externas formales que adquirió como resultado de ésta, actuaron como factores protectores para intervenir oportunamente en momentos de crisis (procuración de un albergue cuando huyó de su casa, atención y apoyo en momentos de depresión, búsqueda de alternativas para continuar y evitar la deserción escolar, apoyo sistémico familiar, albergue para la hermana como madre adolescente que le permitió seguir estudiando, inserción en programas y concursos oficiales, entre otras medidas). Su participación no sólo la protegió, sino la empoderó simbólicamente al transformar su identidad indígena de un estigma a una forma de desafío social. Es interesante notar aquí el valor del reconocimiento social documentado, que testificaba socialmente sus competencias ante otros⁷ y señalar también el papel de la abuela como modelo de valentía y activismo en su pueblo natal:

7. Al establecer contacto telefónico con ella para coordinar la primera entrevista, preguntó si sería necesario llevar “todos sus papeles”. También los

[...] Como a mi abuelita también le gusta participar a veces, yo pensé que a lo mejor lo saqué a ella. Porque luego también va al pueblo, a la comisaría, y también le gusta hablar. Pero ahorita ya no, porque ya no la dejan hablar allí [...]. Porque es mujer y todos los comisionarios son hombres, no hay mujeres. Entonces una vez que mi abuelita le dijo al comisario que nada más pide dinero para sus cervezas [...] y mandó a golpear a mi abuelita y a mi tía, una de las hermanas de mi mamá

La pasividad y esquemas de subordinación también confrontaron a otra chica con su abuela materna, en conflictos no sólo limitados a lo ideológico, ya que probablemente fueron catalizados por el hecho de vivir en dos ambientes socialmente diferenciados (su madre y ella vivían ya en una unidad habitacional debido a los ingresos y la escolaridad materna alcanzada, aun cuando tenía que pasar gran parte del tiempo en el antiguo barrio marginado, para ser cuidada por la abuela mientras la madre trabajaba).

¿Cómo impactan en el seno familiar los procesos de expansión de la agencia y autonomía de los jóvenes, al comprometerse en proyectos sociales?

Una tercera parte de las familias apoya plenamente e inclusive busca alternativas de participación para sus hijos. Cinco de ellos relataron una actitud distante, de reserva de sus padres, mientras que en las familias restantes donde se concentraban los jóvenes que dedicaban más tiempo a esta esfera de su vida, mostraron cierta resistencia.

La participación comprometida de los jóvenes crea un efecto ambivalente en este tercer grupo de padres, quienes muestran un proceso paulatino de cambio. En un primer momento se aprecia la resistencia y el temor, al constatar que este interés no es pasajero y los jóvenes se enfrentan a tener que luchar con estereotipos sociales al interior de su propia familia y con actitudes de recha-

usó para desafiar al hermano cuando pretendía descalificarla como mujer. La cultura escrita y la documentación son fundamentales para la inserción social y la defensa de los derechos de la población migrante.

zo y burla, minimizando la dimensión social de su participación. Una chica de clase acomodada expresa cómo se asocia en su familia, ser diferente a ser rebelde-hippie-drogadicta.

El compromiso con luchas sociales y el inconformismo se ven como una lucha a contracorriente que aumenta el miedo ante la autonomía del hijo o hija con la pérdida subsecuente de control y de falta de esquemas para enfrentar esta nueva realidad. Oigamos a dos de los jóvenes con mayor tiempo de participación, uno de ellos fundador de una organización civil, ambos habitantes de colonias de alto riesgo:

cree [su madre] que son mis ondas raras pasajeras. Y también mis hermanas me ven así como, no sé, como más rebelde yo creo. No rebelde, sino con otra forma de pensar, diferente a la de ellos (Joven de zona marginada, que desarrolló una propuesta multimedia que integraba a participantes de dos organizaciones civiles)

[...] tiene un hijo que es revoltoso, que es un activista, que le gusta hacer cuestiones sociales, que lleva pláticas de información sobre salud sexual, que da a saber lo que es la condonería y todo eso, ¡pues casi le da un infarto a mi mamá!

Esto crea un distanciamiento temporal, en el que los reclamos van en este tono: “es que trabajas mucho, haces muchas cosas y no recibes nada a cambio”, “Hijo, es que te presionas mucho, mejor ya déjalo”. Para mantenerse en su convicción de participar, algunas muchachas tuvieron que negociar los límites para movilizarse independientemente y aumentar su tiempo de participación. Esto no apareció nunca en los hombres, aun cuando tanto algunos de ellos como ellas, mencionaron haber sido asaltados.

Pero a medida que los jóvenes van legitimando su identidad y van sintiéndose más empoderados, comienza a producirse un cambio de actitud, de re-aprendizaje de los padres para aliarse con las causas de los hijos, apoyando su posición frente a sus

familiares.⁸ A partir de este momento el activismo se generaliza en diversos grados al interior de la familia. Se desentierran temas de los que no se hablaban y acompañan y responden de manera positiva a las invitaciones que hacen los hijos:

Como que fue de poquito en poquito. Así como que primero este tema, luego este, ya después los más fuertes así como diversidad sexual. La cuestión esta como que llegar con un amigo gay o lesbiana: “Mira mamá, ella es lesbiana o travestí”. Y hoy en día no pasa nada.” Hasta mi mamá va conmigo a lugares gays, va conmigo a las marchas y todo eso y no hay ningún problema[...] Tengo una hermana de 12 años, y anteriormente no sé en qué cultura hubiera crecido si yo no hubiera dado este giro. Pero ahora llega ella y da pláticas en su escuela [...] ya mis primas hablan abiertamente de todos los temas (Joven activista en derechos reproductivos)

Como fruto de este proceso de continua participación, se va dando un reposicionamiento de los jóvenes en donde pasan a tener credibilidad y autoridad moral al interior de la familia. Sus opiniones finalmente son escuchadas y son consultados:

Cuando se tiene que tomar una decisión importante, o cuando se tiene que hacer algo a veces soy el que está allí [...] (Mismo joven que conjuntó en un proyecto multimedia a dos organizaciones)

[...] es como un crecimiento en el que te das cuenta. Las personas mayores de 35 años sí me entienden muy bien a lo que me refiero. Igual a veces platico con mi papá y él me dice que se asombra porque él tiene como 40 años y me dice: “hace como cinco años yo me di cuenta de eso y en toda mi vida, lo que he hecho, no es mucho y tú tienes 16 años y como que sí se sorprende” (Joven videoasta preuniversitario).

8. José Machado Pais (2007) ha denominado a este fenómeno las trayectorias “yo-yo”: “[...] Y en las <<vueltas que da la vida>> es curioso comprobar que el movimiento (yo) de socialización de padres a hijos da una vuelta de retorno (yo-yo) que asegura que también los padres sean socializados por sus hijos, aculturados por una cultura juvenil cada vez más referencial...”

Formación ciudadana en la escuela

El papel de otros adultos en la configuración de otras perspectivas sociales y políticas, como es el caso de los maestros, es mencionado por uno de cada cinco jóvenes y se relaciona también con el acceso a lecturas que les facilitaron. El servicio social fue mencionado sólo por dos jóvenes que asistieron a escuelas privadas dirigidas por religiosos.

La escuela en México, como institución promotora de participación y de educación cívica, cumple un papel muy marginal⁹ en relación con lo constatado por autores norteamericanos (Andolina, 2003) o por los esquemas de desarrollo de competencias que se estiman necesarias para la ciudadanía democrática en países europeos.¹⁰

En la década de los noventa se instrumentaron algunos cambios en el diseño curricular de la educación básica, para incluir la educación con valores. Los programas de secundaria, en

9. Gloria Ramírez (2005), en su estudio detallado sobre la educación ciudadana y el papel de la política educativa en México en los últimos sexenios, resalta: “[...] Un análisis de la historia de las políticas educativas y de sus tendencias, nos confirma que la Educación Cívica tiene una larga tradición, aunque no se observa una evolución progresiva, sino se mueve en vaivenes, avances y retrocesos, según lo deciden las autoridades responsables en su momento y/o el contexto social y político del país [...] Ni la enseñanza de prácticas democráticas, ni la participación ciudadana han logrado generalizarse en el sistema educativo o en el quehacer cotidiano de la escuela [...]”.

10. Estas competencias son: “1. Competencias cognitivas: conocimiento sobre leyes, política (regulaciones de la vida colectiva) atribuciones y responsabilidades ciudadanas; conocimiento del mundo actual, de la historia and la cultura; la habilidad para comprender y discutir. Competencias Instrumentales (argumentación, reflexión sobre los límites de las acciones, el reconocimiento de conflictos de valores e intereses); conocimiento de los principios y valores de los derechos humanos de la democracia ciudadana. 2. Competencias éticas y elección de valores centrados en la libertad, igualdad y solidaridad 3. Capacidades para la acción o competencias sociales: capacidad para vivir con otros, incluyendo la interculturalidad, resolución de conflictos de acuerdo con principios de leyes democráticas para tomar parte en debates públicos” (Audigier, 2000).

particular para la nueva materia de Educación Cívica y Ética, han sufrido “reformas verticales sin los debidos consensos”¹¹ en cada sexenio, caracterizándose por contenidos complejos y serias deficiencias de carácter lógico, filosófico, curricular y pedagógico, por lo que estos cambios han sido recibidos con recelo por los maestros, quienes además no han recibido ninguna capacitación al respecto.

La educación cívica no se asienta en prácticas de debate, de competencias para la participación, sino se limita a la inclusión de contenidos discursivos¹² que se vacían al contrastarse con la realidad social de nuestro país. Las pocas prácticas democráticas no han logrado generalizarse (Ramírez, 2005).¹³ Un reciente estudio de Nateras Domínguez en una muestra de 1045 alumnos de 3º de primaria a 3º de secundaria en escuelas públicas y particulares de la ciudad de México, documenta los bajos niveles de información e interés político generalizado, en donde además no hay diferencias significativas entre los rangos de edad y niveles escolares considerados, como tampoco se encuentran asociaciones con las características socioculturales o económicas de las familias o del tipo de escuelas a las que asisten (Nateras Domínguez, 2007).

11. Opinión del Observatorio Ciudadano de la Educación (citado en Ramírez, Gloria, 2005).

12. La enseñanza de los derechos humanos se reconoce oficialmente como uno de los fines específicos de la educación nacional a partir de 1993 y se observa cierto avance al proponer los “Valores y Derechos Humanos” como uno de los ejes transversales de la reforma de todas las asignaturas en el nivel de educación media superior. (Ramírez, 2005:13,-29).

13. El Instituto Federal Electoral contempla entre sus tres vertientes de trabajo educativo las actividades extracurriculares denominadas “Jornadas Cívicas”, dirigidas a los tres niveles de educación (básica, media y media superior y de educación indígena) desde un enfoque de “competencias ciudadanas”. Sin embargo este trabajo se encuentra desvinculado de las acciones comunitarias que realizan diversas organizaciones de la sociedad civil y no considera los contextos socioculturales indígenas. Es hasta el año 2005 que el IFE presenta un programa estratégico de educación cívica 2005-2010 (*Ibid.*:99-121).

A pesar de que se señala un 18.5% de participación a nivel nacional en organizaciones estudiantiles entre el sector juvenil que sólo estudia (Pérez Islas, 2003), ninguno de nuestros entrevistados señaló participar en este ámbito. A pregunta expresa, un joven bachiller, estudiante en escuela pública nos comenta cómo son percibidas las elecciones de representaciones estudiantiles como oportunistas y populistas:

Se elige al representante de acuerdo a las conveniencias del grupo. Entre las personas, usualmente se elige al que tolera más a todos, como jugar balón en el salón, saltarse clases, poner asistencia cuando alguien no vino o cosas así. Ese es el modo en que se ve.

El clima de violencia escolar presente en muchas de nuestras escuelas públicas, impide la formación y el modelamiento de prácticas democráticas, prevaleciendo en su lugar el autoritarismo y la proyección de la juventud bajo la visión de riesgo (Monsivais Carrillo, 2002).¹⁴ La Secretaría de Seguridad Pública implementó recientemente la Unidad de Seguridad Escolar para “fomentar una cultura de prevención del delito entre la comunidad estudiantil y evitar que caigan en manos de la delincuencia”.¹⁵ Cuenta con setenta “orientadores juveniles” capacitados y conocidos como Grupo Juvenil Escudo, que

14. “[...] la representación de la juventud como problema está relacionada con la creación de instituciones controladoras, de vigilancia, y modos de estandarización de acuerdo con un patrón dominante de lo que debe ser un joven [...] individualizan la problemática juvenil y convierten la transición hacia la adultez en un reto individual [...] se pierden de vista la marginalización, originadas por la fragmentación social, la segregación escolar y el cierre de oportunidades económicas” (Monsivais Carrillo, Carlos Alejandro. 2002).

15. El último informe sobre el diagnóstico de los derechos de los niños en el Distrito Federal (Arrieta; Calderón y Suárez, 2007) describe este clima de violencia en las escuelas: “A partir de diversos estudios realizados en secundarias en el Distrito Federal, puede observarse que 30% de los alumnos reconoce haber recibido y dado golpes frecuentemente; 13% de los golpes recibidos fue por parte de algún maestro. 23% [...] afirma haber sido víctima de violencia en la escuela; 36% es reprendido por pelear con sus compañeros; 12% indica haber recibido caricias no deseadas, de los cuales 2% señala que fueron de parte de algún maestro. Por otro lado, 13% señala haber visto un

operan el programa de *Escuela Segura y Libre de Drogas* así como operativos realizados por padres de familia¹⁶ en presencia de “uniformados” de revisión de pertenencias, denominado “mochila segura” (Arteaga, 2008), operativos impugnados como inútiles y violatorios de derechos, por distintas instancias de defensa de los derechos humanos (CDH-DF, 2005; CDH-DF, 2002). La intolerancia y el ostracismo que ha sido señalado como una forma indirecta de acoso o *bullying*, proponen modelos de impunidad y arbitrariedad ejercido sobre todo hacia grupos minoritarios (Flanagan, 2001). La joven nahua ofrece su testimonio de discriminación y violencia que la orillaba a “irse de pinta” constantemente durante la primaria:

Como en tercero me vine al DF. La verdad es que se siente feo que nadie se quiera juntar contigo sólo porque eres indígena, porque yo en la primaria no tenía amigas y me costaba mucho trabajo entender todo lo que el maestro decía y explicaba a los demás. Fue muy difícil para mí ya que me daba mucha pena hablar español, pues yo hablaba náhuatl. En la escuela se burlaban de mí porque yo soy morena, también por cómo me peinaba y por cómo hablaba, pues no sabía muy bien cómo pronunciar algunas palabras. Recuerdo que cuando no entendía algo, el maestro me jalaba las patillas y a veces lloraba (Mendoza Ascencio, 2007).

La represión del movimiento estudiantil en 1968, es todavía utilizada como referencia por uno de los jóvenes activistas de

arma en su escuela (56% de éstos mencionaron armas de fuego) y 3% dijo haber llevado un arma a la escuela”.

Otro estudio revela que 100% de los entrevistados de una muestra de secundarias en el DF mencionaron que existe el maltrato dentro de las escuelas; 39% menciona burlas y apodosos; 32% golpes y abusos, y 16% ataques (UNICEF & CDHDF & Administración de Servicios Escolares del Distrito Federal, 2006 p.16).

16. El Comisionado de los derechos humanos del DF ha estado insistiendo en la ineficacia de esos procesos de tratar las consecuencias en lugar de las causas así como que el operativo sea una última instancia y que la comunidad misma participe en ellos, sin que la policía entre a las escuelas. (CDH-DF, 2005. Entrevista al maestro Emilio Álvarez Icaza, luego de recibir el premio al mérito profesional por parte de la Asociación Nacional de Locutores).

mayor edad para apoyar su tesis de que la apatía juvenil ha sido generada por los adultos:

una apatía que ha sido generada por los mismos adultos. Llámese gobierno, llámese padres de familia, los profesores. Estamos acostumbrados que los maestros, los profesores, los papás, el gobierno nos hiciera todo. O sea que nos diera todo. Que llegáramos y que nos resolvieran todos los problemas del mundo [...] Y actualmente está retomando eso los partidos populistas que hay en México [...] en el año 68, hubo una represión en los jóvenes. Y también en el año 2000 en la UNAM en la huelga hubo represiones [...].

Espacios sociales de participación

Los adultos participantes en las osc han sido mencionados como elementos clave en el incremento del capital social¹⁷ y la formación cívica de los jóvenes (Jarrett, et al., 2005). La disponibilidad a establecer relaciones horizontales, a compartir su saber, genera relaciones de amistad y modelos de identidad positiva. Esta relación con adultos más capaces y sensibles fue mencionada consistentemente propiciándose un espacio de lo que Vygotski llama zona de desarrollo proximal (Del Río Lugo, 1999), motivación importante para mantenerse en los proyectos, como lo expresan los jóvenes:

Siempre estoy acostumbrada como a buscar personas mayores, porque igual me pueden aportar cosas [...]. No sé, tal vez algún libro que no conozca, o igual conocimientos como de la vida y esas cosas; es más fácil que las adquiera [...] (participante de Ixtahuan)

Es una confianza que nos tenemos aunque no nos conozcamos, porque de alguna manera tenemos algunas ideas parecidas; entonces sabemos que podemos platicar de lo que queramos o de lo que

17. Retomamos en este sentido la definición de capital social que enfatiza los recursos relacionales que proporcionan Baker y Rizzini: “el capital social se refiere a los recursos producidos y reproducidos en redes de relaciones entre los individuos que se organizan en torno a temáticas y valores comunes, o a recursos que los individuos son capaces de procurarse gracias a sus propias relaciones con otros” (2006:13).

sea ¿no? y vamos a estar con personas que nos van a entender [...]. (participante en Greenpeace).

[...] me ayudó mucho G. porque igual fue el primero que hice. Me dijo cómo se utiliza, algunos consejos sobre edición [...] con él entablé una buena amistad. Entonces él está en otro trabajo. Ya es para gente más grande en donde les enseñan a desarrollar la imaginación; él me platicó ejercicios que hace en los que tienes que poner a volar tu imaginación [...]. Creo que me ha ayudado a convivir con otras personas, a no tenerle miedo a gente más grande (participante en Ixtehuan, video social).

El reto y la retroalimentación honesta que hacen los adultos sobre el desempeño de los jóvenes han sido correlacionada con la autopercepción de eficacia. La confianza en la capacidad y en el potencial renovador de las voces de jóvenes en la esfera pública tienen un papel significativo en la construcción del protagonismo y activismo juvenil tal y como lo expresa O'Donoghue (2007):

[...] establecer relaciones cercanas, confiables, horizontales en cualquier escenario puede no necesariamente influir en la construcción de identidad de los jóvenes como actores públicos; sin embargo, estas relaciones afectan significativamente el activismo juvenil si se establecen mientras se participa de manera conjunta en tareas y asuntos públicos.¹⁸

No son sólo las características de los adultos aislados, sino el contexto social institucional, el que determina los grados de libertad de la agencia, en donde el o la joven se siente respaldado(a) en su capacidad para hacer la diferencia. El carácter colaborativo y colectivo de las actividades implica un ejercicio de cognición distribuida (mediada tanto instrumentalmente como socialmente), donde se posibilita transformar obstáculos inicialmente percibidos como personales y motivo de exclusión, en motivos de lucha y responsabilidad social (Kirshner, 2007).

18. Traducción mía

Y es en este proceso que descubren sus competencias de liderazgo social, entendido no como aquél que ordena y ocupa la posición jerárquica más alta, sino como parte del reconocimiento para organizar un equipo en función de sus proyectos y de demostrar la potencia que tienen los jóvenes:

el nivel de complejidad que requiere esto [la filmación de su guión a medianoche] más la organización que tuve que tener, mía y de los demás, pues como son chavos de mi edad y nos gusta el relajó [...] yo tenía que tomar una iniciativa y una organización. Me fui dando cuenta de todo esto [...] (Joven videoasta).

Comenta el fundador de Tepocatl, después de relatar cómo fueron sorteando los obstáculos para constituirse como grupo formal:

Cuando vemos la lista de los beneficiarios, hacemos el balance de los resultados o de las metas que obtuvimos, pues sí son bastantes jóvenes y ¿cómo lo hicimos? En realidad, no nos la creemos. Pero sí, sí se puede.

Los procesos de maduración y desarrollo relacionados con la competencia social al participar, son descritos por los jóvenes en términos de toma de conciencia y de saber, como un proceso irreversible que trae responsabilidad social. La desinformación, la exclusión argumentan, trae por consecuencia no sólo la ignorancia sino la falta de conciencia que se confunde con la apatía e indiferencia. De ahí la importancia de producir videos, programas de radio, materiales de difusión y usar los medios de comunicación para una gran parte de los jóvenes, pero en el lenguaje actual, de joven a joven, y utilizando una variedad de formatos. Dice uno de los activistas que lucha por los derechos a la diversidad sexual:

Entonces el comité juvenil como que da la visión juvenil a toda la organización. Nos dedicamos a crear material juvenil para chavos. No sé, no el típico monito de los ochentas que ningún joven lee. O el folleto que da hueva y que tiran y que por eso no lo leen. Nosotros nos dedicamos más bien a esa cuestión de la imagen. O sea que el chavo lo entienda y que se lleve el folleto y que no lo tire, o que le den ganas de leerlo [...] Y no porque lo tenga que

leer, pero porque tiene colores padres, porque le interesa el tema, no sé, por diferentes cosas. Entonces eso es lo que hacemos aquí. Hemos hecho folletos, hemos hecho video, hemos hecho cápsulas de radio. También tenemos un programa de radio por Internet. Se llama Radio Rockola. Entonces, igual, es un programa de chavos. Tenemos especialistas invitados, y es por Internet entonces nos escucha todo el mundo según nosotros[...].

Una estudiante de cine afirma:

Lo que yo hago, es prácticamente eso: comunicar [...] el cine es algo macro [...]. Y número dos, el cine impacta. Impacta todavía más que la tele. Impacta todavía más que el radio[...]. También puedo llevar los mensajes de los problemas de los jóvenes, de los derechos humanos, de la violencia en el mundo, a los medios, a la tele, al cine. Y allí hacen más falta[...].

Como resultado de su participación, a través de sus narrativas sobre esta experiencia, los jóvenes dejan constancia de una serie de competencias y habilidades logradas. El esquema No. 1 representa una jerarquización de éstas según el porcentaje de jóvenes que desarrollaron esas áreas. En el anexo incluimos una tabla en la que se desglosan la frecuencia media de cada competencia.

Discusión

En los últimos años, se han aprobado una serie de leyes locales a partir de la gestión del partido de izquierda en la ciudad de México, debido a la presión ejercida por la sociedad civil y por las recomendaciones de organismos de derechos internacionales, que formalizan la voluntad de cambio democrático participativo y que incluyen a niños y jóvenes como sujetos sociales.

La Ley de los Derechos de las niñas y los niños del Distrito Federal (2000) que distingue las acciones de participación de otras como provisión, protección o prevención, definiéndolas en estos términos: “Aquéllas que deben realizarse por los órganos locales de gobierno, familia y sociedad a fin de que las niñas y niños estén informados, se formen una opinión propia, que la expresen y puedan participar y organizarse en torno a sus intereses”(Artículo 3). Se crea en esta Ley el Consejo Promotor

de Derechos de las niñas y los niños del DF (que en nuestro estudio están representados por dos mujeres jóvenes) y se



Esquema No. 1. Plataforma de competencias desarrolladas por los jóvenes gracias a su participación social.

estipula la obligación de crear espacios de participación pública para ellos (Artículos 43 y 44). Una de estas jóvenes participó en la Cumbre Iberoamericana en Madrid en 2005 y redactó con otros compañeros la Declaración de la Niñez y Adolescencia Indígenas de América Latina, incluida en su testimonio publicado por este proyecto (Mendoza Ascencio, 2007).

La Ley de las y los Jóvenes del Distrito Federal (2000) que define a los jóvenes como sujetos de derecho y actores sociales estratégicos para la transformación y el mejoramiento de la ciudad, utilizando una perspectiva de género. Esta categoría incluye a los menores de edad entre los 14 y 18 años incumplidos y los mayores de edad de 18 a 29 años incumplidos.

Los Artículos 39 y 40 establecen el derecho a organizarse y de obtener reconocimiento social, tal y como lo hicieron tres de los jóvenes en nuestro estudio para crear sus propias organizaciones sociales.

Es necesario dejar la mirada que define a los jóvenes como receptores de beneficios, como consumidores o población en riesgo, miradas controladoras que dejan al joven en una posición vigilada y subordinada de minoridad e incapacidad; abandonar los estereotipos que estandarizan una sola forma de ser joven, para convertir la transición a la adultez en un problema individual y aceptar que la ciudadanía implica una dinámica de aprendizaje permanente y de reconstrucción, de apropiación y negociación de significados, incorporando dimensiones subjetivas, de deseos, aspiraciones con nuevas maneras de situarse en la relación entre presente y futuro sin por ello dejar de coparticipar activamente en el momento presente (Dávila León, 2003; Dávila, 2005; Monsivais Carrillo, 2002).

A lo largo de esta investigación fuimos descubriendo las diversas realidades en donde los jóvenes mexicanos se sitúan y toman una serie de decisiones, no sin conflictos, para construir sus trayectorias de compromiso y participación social y en este proceso salen transformados y transforman a su vez a quienes los rodean. Esperamos haber podido proyectar las condiciones de oportunidad y de coyuntura que promovieron su desarrollo y visibilizaron sus potencialidades para apropiarse de proyectos con responsabilidad social y proyectar su voz en el espacio público, negándose a aceptar la moratoria psicosocial que los excluye como actores y protagonistas sociales.

Anexo

Tabla de proporción de frecuencias medias de competencias desarrolladas a lo largo de su participación social, extraídas a partir de las narrativas de los jóvenes

| | |
|-------------------------------------------------------------|------|
| Conocimientos e Información | 1 |
| Trabajo en Equipo | 0.86 |
| Empatía-Escucha | 0.77 |
| Aprendizaje sobre otras realidades | 0.77 |
| Trabajo en toma de conciencia | 0.73 |
| Ampliación de horizontes y de posibilidades | 0.68 |
| Madurez y crecimiento personal | 0.64 |
| Ampliación de contactos internacionales- interculturales | 0.55 |
| Presentaciones públicas | 0.55 |
| Hablar en público | 0.5 |
| Desarrollo de Proyectos | 0.45 |
| Habilidades organización | 0.36 |
| Perseverancia-resiliencia | 0.36 |
| Habilidades de Enseñanza | 0.32 |
| Experiencia con agencias gubernamentales | 0.32 |
| Desarrollo de Productos | 0.27 |
| Habilidades de Escritura | 0.27 |
| Uso de Video | 0.23 |
| Habilidades difusión | 0.18 |
| Experiencia con burocracia | 0.09 |
| Crecimiento Personal | 0.72 |
| Coherencia entre ideas y elecciones | 0.63 |
| Cuestionamiento existencial | 0.59 |
| Valoración de la diversidad | 0.5 |
| Lucha por derechos minorías | 0.27 |

Bibliografía

- A. Molly; Jenkins, Krista; Zukin, Cliff; Keeter, Scott (2003) *Habits from Home, Lessons from School: Influences on Youth Civic Engagement*. PSONline. 275-80.
- Arrieta Archilla, Ainara; Calderón Miyamoto, Sayuri y Sauri Suárez, Gerardo (2007) *Derechos de la infancia en el DF Diagnóstico de los derechos de los niños y niñas en el DF*. Agenda de política pública para la infancia en el DF, México: Red por los Derechos de la Infancia en México-CDHDF-Indesol.
- Arteaga, Ileana (2008) *La unidad de seguridad escolar*. vol. 2008. Secretaría de Seguridad Pública del Distrito Federal
- Audigier, F. (2000) *Basic concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship*, Council of Europe, rep. DGIV/EDU/CIT200023) cit. in Sapiro, Virginia. 2004. Not your parent's political socialization: Introduction for a new generation. *Annual Review Political Science* 7.1-23. pp.15-16.
- Baker, Gary; Rizzini, Irene (2006) *From communities at risk to communities with potential: Strengthening Community based supports for Children and Youth in Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, Brasil: Instituto Promundo-CIESPI.
- CDHDF, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2002) *Las acciones de la autoridad para garantizar la seguridad de niños y jóvenes deben aplicarse sin afectar las libertades de las personas y en el marco de la ley*. Boletín de Prensa.
- _____(2005) Entrevista a Emilio Álvarez Icaza.
- Cortazzi, Martin; Jin, Lixian (2009). *Asking questions, sharing stories and identity construction: sociocultural issues in narrative research*. *Narrative Research on Learning*, ed. by Sheila Trahar, 27-46. Oxford, Inglaterra: Symposium Books. Cambridge University Press.
- Dávila León, Óscar (2003) *Políticas Públicas de Juventud: Algunas tensiones y problematizaciones*. Foro Nacional de Juventud: Modelos de gestión local para el diseño de estrategias y programas de juventud. México: Inicia
- Dávila, Óscar; Ghiardo, Felipe; Medrano, Carlos (2005) *Los Desheredados Trayectoria de vida y nuevas condiciones juveniles*. Viña del Mar, Chile: Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas.
- Del Río Lugo, Norma (1999) "Bordando sobre la Zona de desarrollo próximo", en *Educar*. Revista de Educación, 9.8-11.
- Del Río Lugo, Norma; Coutu, Nathalie 2007a. *Jóvenes Comprometidos en América. Experiencia Mexicana*. Anuario de Investigación 2007. UAM-Xochimilco, México.
- Del Río Lugo, Norma; Nathalie, Coutu (coords., 2007b) *Jóvenes comprometidos en América*. UAM-Xochimilco, México.
- Erikson, Erik. (1994) *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton (1968).
- _____(2007) *Sociedad y Adolescencia*. Siglo XXI, México.
- Esteinou, Rosario (1999) *Fragilidad y recomposición de las relaciones familiares*, en *Desacatos*, Revista de Antropología Social, 2.11-25.
- Feixa, Carles (2003) "Del reloj de arena al reloj digital. Sobre las temporalidades juveniles", en *Jóvenes*. Revista de Estudios sobre Juventud, 7.6-27.
- Flanagan, Constance; Faison, Nakesha (2001) *Youth civic development: Implications of Research for Social Policy and Programs*. Social Policy Report. Giving Child and Youth Development Knowledge away, xv. 3-16.
- _____(200) *Youth as a Social Construct and Social Actor*. vol. 1. Youth Activism. An International Encyclopedia, ed. en Lonnie Sherrod. 11-19. Westport, Connecticut Greenwood Press.
- Hart A., Roger (1992) *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship*. Innocenti Essays.

- IMJ (2006) *Encuesta Nacional de Juventud 2005*. Resultados preliminares. 23: Instituto Mexicano de la Juventud
- Jans, Marc (2004) *Children as Citizens: Towards a Contemporary Notion of Child Participation*. *Childhood*, 11.27-44.
- Jarrett, Robin L., Sullivan J., Patrick y Watkins D., Natasha (2005) *Developing Social Capital Through Participation in Organized Youth Programs: Qualitative Insights from Three Programs*. *Journal of Community Psychology*, 33. 41-55.
- Kirshner, Ben (2007) *Introduction. Youth Activism as a Context for Learning and Development*. *American Behavioral Scientist*, 51.367-79.
- Lomnitz, Larissa (2003) *Cómo sobreviven los marginados*. Siglo XXI, México.
- Machado Pais, José (2007) *Chollos, chapuzas, changas. Jóvenes, trabajo precario y futuro*. Barcelona. Anthropos UAM-Azcapotzalco.
- Mendoza Ascencio, Marlen (2007) "Nemilis ihuan to Tata", en *La vida es sólo una prueba de Dios. Jóvenes comprometidos en América*, ed. en Norma; Coutu Del Río Lugo, Nathalie, 45-54. UAM-Xochimilco, México.
- Monsivais Carrillo, Carlos Alejandro (2002) "Ciudadanía y juventud: Elementos para una articulación conceptual", en *Perfiles Latinoamericanos*. 157-76.
- Nateras Domínguez, José Octavio (2007) "Información política en estudiantes de primaria y secundaria. Aspectos socioeconómicos y exposición a medios de comunicación: los inicios de la socialización política". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12.1357-403.
- O'Donoghue, Jennifer L.; Strobel, Karen, R. (2007) *Directivity and Freedom. Adult Support of Activism Among Urban Youth*. *American Behavioral Scientist*, 51.
- Pérez Islas, José Antonio; Valdez González; Mónica (2003) "Imágenes sobre los jóvenes en México". México-Quebec. *Nuevas miradas sobre los jóvenes*, ed. por José Antonio; Mónica Valdez González; Madeleine Gauthier; Pierre-Luc Gravel (coords.) Pérez Islas, 13-43. Instituto Mexicano de la Juventud, México.
- Ramírez, Gloria (2005) *La educación ciudadana ante los retos de la democracia en México*. Unesco-México.
- Sapiro, Virginia (2004) *Not your parent's political socialization: Introduction for a new generation*. *Annual Review Political Science* 7.1-23.
- Slawner Karen (1998) "Uncivil Society: Liberalism, Hermeneutics and Good Citizenship" en Karen Slawner y Mark Denham, comps., *Citizenship after Liberalism*, N.Y., Peter Lang Publ. pp.81-102. En Monsiváis Carrillo, Carlos Alejandro. 2002. *Ciudadanía y juventud: Elementos para una articulación conceptual*. *Perfiles Latinoamericanos*. 157-76.p. 164
- Segovia, Rafael (1977) *La politización del niño mexicano*. El Colegio de México, México.
- Valencia García, Guadalupe (2007) *Entre cronos y kairós. Las formas del tiempo sociohistórico*. Anthropos-UNAM, México.