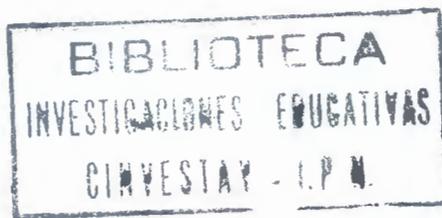




CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS AVANZADOS  
DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL  
Departamento de investigaciones Educativas

## ESPACIOS DE IDENTIFICACIÓN EN JÓVENES URBANOS

Tesis que para obtener el grado de Maestra en Ciencias en la  
Especialidad de Investigaciones Educativas



Presenta

**CINVESTAV**  
IPN  
ADQUISICION  
DE LIBROS

***Arcelia Salomé López Cabello***  
Licenciada en Pedagogía

Directora de tesis

***Rosa Nidia Buenfil Burgos***  
*Doctora en Ciencias*

Enero, 2004

## AGRADECIMIENTOS

## EPÍGRAFE

## RESUMEN

## ABSTRACT

## INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

Intencionalidad educativa.

Sobre el problema y el propósito del trabajo.

Estrategia metodológica.

Algunas propuestas para leer la tesis.

Cuadro 1.

## CAPÍTULO 1.

### **ANÁLISIS POLÍTICO DE DISCURSO (APD) COMO ANDAMIAJE CONCEPTUAL EN EL ANÁLISIS DEL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN Y LA CONSTITUCIÓN DE SUJETOS.....**

Introducción.

1.1 La identificación como poder: hegemonía y antagonismo, mecanismos constitutivos de identidad.

1.2 De la noción de identidad y la alteridad.

1.3 Interpelación, real, imaginario y simbólico: la identidad desde Žižek.

*i) El sujeto en falta y la interpelación.*

*ii) Identificación imaginaria e identificación simbólica.*

*iii) Los sitios ocultos de la identificación en los sujetos.*

A manera de cierre.

Cuadro 2.

## CAPÍTULO 2.

### **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y CONDICIONES SOCIOCULTURALES DE LOS JÓVENES A FINALES DE LOS NOVENTA EN MÉXICO.**

Introducción.

2.1 Deconstrucción de la noción de joven.

a) ¿Qué significa y para qué nos sirve deconstruir la noción de juventud?.

b) La categoría "joven" como constructo sociocultural.

*i) Breve revisión histórica sobre la construcción de la noción de juventud.*

*ii) Los estudios sobre la juventud mexicana.*

*iii) Contexto sociocultural de los jóvenes actuales.*

*vi) Recapitulando. Sobre las distintas y complejas lecturas de la juventud.*

2.2 La educación media superior en México: el bachillerato tecnológico, sus alumnos,

su contexto sociocultural.

a) ¿Qué es el Bachillerato Tecnológico y el Ceteris 54?.

b) Sobre las condiciones físicas, sociales y culturales en que se mueven los jóvenes

del Ceteris 54.

A manera de cierre.

### **CAPÍTULO 3.**

#### **ESPACIOS DE IDENTIFICACIÓN Y MOMENTOS DE SUBJETIVACIÓN.**

Introducción.

3.1 ¿Qué entendemos por espacio e intersticios?.

3.2 Espacios-Identificación.

a) Sujetos, reglas, rituales, valores.

*i) El cuerpo como instancia de identificación.*

*ii) Sobre la música como espacio de constitución identitaria.*

*iii) Valores y actitudes.*

*iv) Cierre de apartado. Puntos nodales y ejes de análisis.*

b) Escuela.

A manera de entrada.

La identidad en la escuela.

*i) La interpelación de los espacios escolares. Aspectos en la identificación de los estudiantes (aula).*

*ii) Otros sentidos de la apropiación de lo escolar y su lugar en la identificación.*

*iii) De espacios simbólicos y sitios extraescolares (canchas, pasillos y baños)*

*iv) Valores y actitudes.*

*v) Cierre de apartado. Puntos nodales y ejes de análisis.*

c) De espejos y ventanas: las distintas miradas de ser joven. Un espacio de identificación constitutiva.

*i) ¿Cómo creen ser mirados por los otros-adultos?.*

*ii) ¿Cómo se miran a sí mismos?.*

*iii) ¿Cómo creen ser mirados por sus iguales?.*

*iv) ¿Cómo miran a los otros-iguales?.*

*v) Cierre de apartado. Puntos nodales y ejes de análisis e Imagen y mirada.*

d) No sólo de rock y tatuajes se es joven. Otros espacios para la construcción de subjetividad.

*i) "Espacios de formación cultural".*

*ii) Un momento de subjetivación política juvenil.*

*iii) La construcción identitaria desde el género.*

*iv) Cierre de apartado.*

A manera de cierre.

### **CONCLUSIONES**

### **BIBLIOGRAFÍA**

### **ANEXOS**

## AGRADECIMIENTOS

Esta tesis representa el resultado de tres años de trabajo, desde mi incorporación al programa de maestría del DIE en el 2000 y para su elaboración se contó con el apoyo de una beca de Conacyt. Es la síntesis de numerosos esfuerzos por lo cual quiero aprovechar este espacio para agradecer a quienes de una u otra manera, a través de muestras de cariño, aliento, consejos y demás, formaron parte de este proceso.

A mi madre, a quien corresponde el 50% de este trabajo. A mi hijo, Samir, quien soportó estóicamente mis ausencias y aún con todo regalaba besos cada mañana. A él mil gracias por dejarme ver en sus ojos la esperanza, por escribir su nombre en las paredes y reconocerse en él, por compartir lágrimas y alegrías, por vivir. Gracias.

A mi hermano Adrian, por sus consejos y el diálogo. A mi hermano Moisés y a mi hermana Mariana.

A Rosa Nidia, mi maestra y directora de tesis, mi más profundo agradecimiento y admiración, por su enorme profesionalismo, compromiso, dedicación, paciencia y generosidad.

A Eduardo Remedi y Marcela Gómez, por su cuidadosa lectura al trabajo y los comentarios formulados.

A todos mis compañeros y compañeras del Departamento de Investigaciones Educativas, estudiantes, trabajadores y profesores y especialmente a los que formaron parte del Seminario de Tesantes durante mi estancia en la maestría. A ellos agradezco sus comentarios.

## EPÍGRAFE

### EL OTRO

...Nunca digas que es tuya la tiniebla,  
no te bebas de un sorbo la alegría.  
Mira a tu alrededor: hay otro, siempre hay otro.  
Lo que él respira es lo que a ti te asfixia,  
lo que come es tu hambre.  
Muere con la mitad más pura de tu muerte.  
Rosario Castellanos. *Poesía no eres tú.*

...Soy peronista, soy terrorista,  
capitalista y también soy pacifista.

Soy activista, sindicalista,  
Soy agresivo y muy alternativo.

...Y en las tocadás la neta es el slam,  
pero en mi casa si le meto al tropical...

Café Tacuba, *Borrego*

## RESUMEN

Los jóvenes representan un amplio sector en nuestra sociedad, se hacen presentes a través de diversas manifestaciones; los encontramos en actos deportivos, culturales, políticos, escolares, sucesos violentos. La problemática juvenil en nuestro país es un complejo proceso que debe ser analizado en su justa dimensión. Con el uso de herramientas conceptuales provenientes del Análisis Político de Discurso, el abordaje de algunas categorías teóricas del psicoanálisis y la mediación de categorías intermedias que permitieran interpretar el referente empírico, se logra construir un trabajo sobre la identificación entre los jóvenes urbanos de la manera en que aquí se presenta.

Explora diversas categorías: interpelación, alteridad, hegemonía, discurso, con las cuales accede y analiza los diversos relatos juveniles que conforman el plano empírico.

Contextualiza a los sujetos del estudio ubicándolos en un espacio y tiempo determinados, logrando así construir una noción de joven particular donde rescata los elementos conceptuales expuestos en la primera parte del trabajo, enriqueciendo la noción de joven como constructo sociocultural, hecho que es desarrollado en la última parte del trabajo. En ésta, se logra conformar y analizar una serie de espacios de identificación entre los jóvenes de bachillerato tecnológico: la escuela, el cuerpo, la música, la política, el consumo y producción cultural. Es precisamente en esta multiplicidad de espacios y significados donde radica la riqueza del estudio sobre la identificación, la cual es estudiada a partir de la mediación de múltiples campos simbólicos que permiten un proceso identitario dinámico entre los jóvenes.

Con ello, es imposible hablar de La identificación, sino más bien la conformación de planos de identificación a partir de diversas esferas, de referentes o espacios que permiten la posibilidad de múltiples eventos coexistiendo en un plano común.

## ABSTRACT

The young are a large sector in us society, they are in visible in demonstrations, we find them in sports and cultural activities, at schools and also participating in violent events. They have a particular problematic and is necessary to analyze it in at precise dimension. To interpret this subject matter (i.e. the processes of identification amongst urban youngsters) this research is equipped whit conceptual tools coming from the Political Discourse Analysis which involves some philosophical, political and psychoanalytic categories and the bridge constructed whit intermediate analytic categories. I explore categories such as: interpellation, hegemony, discourse, that permit me to access and to analyze several narratives told by young (through semi-structured interviews).

These subjects are contextualized and located in specific time and space, and this helps me to build a particular notion of the young retrieving the conceptual elements previously presented in the first part of this thesis, enhancing in this notion its socio-cultural dimension, this is developed in the last part. By this means, it id possible to shape and to analyze several spaces where acts of identification of the youngsters of the technological high school take place (i.e. the school, the body, the music, politics, or cultural production and consumption). It is in this multiplicity of spaces and meanings where the importance of this study can be placed. Identification processes are studied within the crisscrossing of several symbolic fields, and this allow dynamic identitary process amongst the young.

Thus, it is useless to talk of "The" identification, but, as I show in this thesis, it is more precise to scrutinize the formation of identitary dimensions within many spheres, referents and *spaces*, that enable the possibility of many events coexisted in a common plan.

[lo que nunca voy a saber] "...es quién soy, a dónde voy y por qué; esas son las tres preguntas clave, y nunca vas a tener una pregunta concreta a tus respuestas [...], tienes metas, objetivos pero no vas a saber el lugar exacto [...] donde tienes que llegar, donde vas a estar y donde vas a saber quien eres"  
BT.EnCe-3°20/9

"...nosotros sí tenemos conciencia de que el futuro es muy duro, hay menos oportunidades de empleo, [...] si uno no es egresado de una escuela particular es más difícil encontrar trabajo", "...si lo encuentras, en una empresa chica, en una empresa que a lo mejor uno no aspiraba, a lo mejor uno aspiraba a trabajar en una empresa grande, que tenga un sueldo fuerte, pero en mi caso que es una escuela pública, que si uno no hace un doble esfuerzo por salir adelante [...] nos vamos a quedar de taxistas, de obreros [...] Yo tengo una conciencia de que el futuro es cada vez más fuerte pero [...] puedo salir adelante por mí, por lo que soy, por lo que yo quiero, por lo que creo y por lo que yo tengo" BT.EnOc-3°20/11

"[el futuro] ...yo lo veo pero difícilísimo, de hecho había pensado realmente ver si me conviene dedicarme a lo que me gusta [...] hacer música [...] ser como alguien que es conocido y tiene éxito [...] aunque no sea millonario pero tal vez sobresalir un poco, que dijeran "ay, que buen músico eres" [pero] pienso que tal vez si decido hacer eso hay más probabilidades de que ... a lo mejor me quede sin hacer nada, igual que ahorita..." BT.En.Lu-5°21/11

**"Yo no veo un futuro negro" BT.EnEx-3°21/4**

## INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos hemos presenciado que las reglas del mundo están cambiando, la complejidad tecnológica, la incertidumbre científica, el regreso a lo local y el reconocimiento de lo multicultural, forman parte de entre una infinitud de situaciones, del proceso de transformación vertiginoso que se presenta paradójico y ni neutro o transparente como algunos quisieran pensar. De acuerdo a Hargreaves [1] (1996), contrariamente a lo que se planteaba con la implementación de "economías flexibles", la globalización, ha permitido su propio cuestionamiento.

Así, discusiones como la crítica al sentido de plenitud (en tanto "último fundamento" que el sujeto o la sociedad mitifica ante la falta), la "sospecha" de que la razón sea un medio exclusivo de percibir el mundo y la "muerte del Sujeto" (visto aquí como **El Sujeto** absoluto o "entidad central"), han sido decisivas en la conformación de un nuevo sentido de lo social, es decir, estas miradas alternativas a los planteamientos modernos, han servido como "caldo de cultivo" en la producción de nuevos discursos que emergen en una aldea global.

Si bien en la globalización las fronteras (subjetivas, económicas, sociales, culturales) se recomponen, también es menester reconocer un discurso que se construye de forma simultánea y que permite el replanteamiento de lo local y la manera en que los

actores viven y construyen una identidad propia, que les hable, aunque de manera precaria, de su Ser- en-el-mundo (Heidegger: 1971).

La desaparición de un lugar (*locus*) bien preciso, a partir del cual los sujetos logren definir y definirse en su mundo, remite a un efecto de incertidumbre. Es decir con la pérdida de un *lugar* considerado como imprescindible en la constitución tradicional de identidad y con ello la seguridad de las fronteras, pueden abrirse otras opciones, por ejemplo, la pesimista, la apocalíptica, la integrada; o aquella que visualiza que los sujetos pueden erigirse como constructores de mecanismos, lógicas equivalenciales entre otros sujetos y su propia persona, en un intento inacabado por solventar el vaciamiento incrementado por una sociedad post industrial.

En diversos ámbitos y escalas de la vida en este mundo, se advierte la tensión entre universal/particular, global/local, en esa lógica ambigua, de indecidibilidad, característica de muchos de los procesos sociales que actualmente presenciamos.

Y es uno de esos efectos, lo que intento rescatar a lo largo de mi investigación: los mecanismos, referentes y espacios que juegan, se entretajan y constituyen en la identificación de los jóvenes a nivel bachillerato, rasgos que nos hablan de algo más que "rebeldía" o "desorientación".

Parto de las representaciones y prácticas juveniles, más allá de pensarlas como manifestaciones de actores contestatarios o impugnadores, como las voces juveniles que posiblemente apuntan a nuevas concepciones de lo político, lo social, la cultura, los modos de relación con los otros, la concepción del cuerpo y la sexualidad, los elementos mágico-religiosos.

Y es de estas representaciones y prácticas juveniles que puedo abstraer las formas y contenidos mediante las cuales los jóvenes asumen la sociedad, pero aún más, son mecanismos muy valiosos que nos permiten mirar los rumbos que toma la sociedad, generados entre otras cuestiones precisamente, por esas nuevas manifestaciones de los sujetos[2].

## **Planteamiento del problema**

La idea de investigar la conformación de identificación entre los estudiantes del bachillerato tecnológico, específicamente en el CETIS 54, remite a una serie de experiencias y acercamientos con este tipo de sujetos e instituciones. En primera, el

hecho de pertenecer a la planta docente de esta escuela me proporciona un aproximación a la dinámica institucional y estudiantil. En este orden de ideas es necesario hablar de dos momentos en la construcción de la investigación.

El primer momento es aquel donde la inquietud surge no tanto por la currícula o la situación escolar formalmente dicha, sino como una preocupación sobre las condiciones de la población adolescente-estudiantil dentro del sistema DGETI: la violencia y "apatía" generalizada que se presenta en la mayoría de los planteles de esta institución; la preocupación de los jóvenes por sentirse "parte de alguien o algo" que se palpa en las consignas y "porras" que se gritan, todas ellas haciendo alusión a una institución de enseñanza superior (IPN); el uso de colores guinda y blanco en los uniformes; la inexistencia de espacios o círculos culturales; autoridades y planta docente indiferentes, entre otras.

Estas circunstancias han ocasionado un sin número de deserciones entre los alumnos y descontento hacia las nulas acciones de la autoridad, además, la adhesión de estudiantes a grupos "agresivos", bien identificados por la comunidad escolar.

Es decir, se logra detectar una cierta afinidad, un lazo que ancla o une a los "estudiantes de adentro" y los define frente a los "estudiantes de afuera" (grupos agresivos). La duda es entonces ¿cuál o cuáles son esos mecanismos que convocan a los sujetos?

Se presentaba además otra cuestión ¿por qué siguen asistiendo los alumnos a estos centros educativos aún sabiendo la situación de violencia que prevalece dentro y fuera del plantel? **¿Qué los interpela?** ¿Qué los hace sentir que pertenecen a "algo"?

La violencia era entonces, en los primeros pasos de la investigación, el eje que señalaba el camino a seguir en mis indagaciones; sin embargo, a través de otro tipo de lecturas y experiencias generadas al ingreso de la maestría, el sentido del estudio dio un vuelco que no excluye la cuestión de la identidad, al contrario, la refuerza al lograr reconocer a la escuela (CETIS 54) como un microcosmos donde se gestan, recomponen y promueven una infinidad de prácticas que nos permiten observar el tejido complejo de la constitución identitaria de los sujetos juveniles. Se perfila entonces así el segundo momento.

Finalmente el rumbo que toma la tesis no será la violencia o la falta de espacios escolares generados por las autoridades para la "constitución de identidad" (pronto

reconocí que no era necesaria dicha intervención y que son precisamente los alumnos quienes crean y otorgan sentido a los espacios), sino a la multiplicidad de interpelaciones que permiten la conformación de identificación entre estos jóvenes.

Esos polos identitarios o puntos nodales podrían ser edad, etnicidad, situación familiar, "problemas juveniles" pero la mirada gira a cuestiones culturales y de lenguaje donde juegan entre otros, el género, la relación de pares, uso de atuendo, música, religión; que construyen los propios sujetos con relación a su exterior constitutivo[3] (Derrida: 1989, Laclau: 1994), esto me permitió resignificarlos como sujetos de decisión, sujetos de la política, sujetos éticos y sujetos en falta (todo esto se elaborará más adelante)

### **Intencionalidad educativa**

Más allá de aquellos estudios que pretenden obviar el papel de la escuela sobre todo en los niveles medios, mi investigación reconoce por una parte su papel socializador pero también otorga un significado particular a la escuela como aquel espacio que nos deja entrever nuevas lógicas de apropiación entre los jóvenes que a ella asisten.

La escuela logra interpelar a una gran mayoría de jóvenes, los cuales demandan entre otras cosas, el establecimiento pronto de fronteras: podríamos decir que entre la labilidad de su ser y la permisividad en su familia o la sociedad, exigen de la escuela una figura de autoridad que les proporcione elementos que den cierta coherencia a su existir; es el bachillerato además, un espacio donde conviven diariamente una infinidad de sujetos, quienes dentro de su dinámica, luchan, proponen y gestionan mecanismos de identidad.

No obstante, esto último ocurre mas bien "irreverentemente", a veces de forma "oculta", en los márgenes de la institucionalidad y forma parte de la vida escolar.

Lo que pretendo develar con lo anterior, es precisamente la relación existente entre esta investigación (el reconocimiento de los jóvenes como sujetos de la política a través de los mecanismos culturales y de lenguajes que juegan en la constitución de su identidad y la tensión con su exterior constitutivo) y la relación con el campo educativo, lo que me permitirá más adelante, hablar sobre el propósito de mi trabajo.

Partiendo del interés por el estudio de las relaciones sociales y siendo de profesión pedagoga, la educación era un referente innegable en el proyecto. Me interesa particularmente destacar varios aspectos que darán cuenta de la intencionalidad educativa de este trabajo:

1. El estudio de actores que circulan en el proceso educativo (alumnos-adolescentes).
2. Considerar que al hablar de "procesos educativos" se hace referencia no sólo a lo escolar, sino se entiende la educación como la constitución de sujetos en diversas formas discursivas, es decir no se restringe la educación a marcos escolares, sino como una instancia formadora de sujetos, que logra recuperar la multiplicidad de espacios, contenidos, agentes, a partir de las cuales, los sujetos logran constituirse y signan de alguna manera la dinámica educativa[4].
3. Por ello, el hablar de los mecanismos que los jóvenes estudiantes ponen en juego para su constitución identitaria (que pueden expresarse en diversos lenguajes), nos remite a pensar la multiplicidad de prácticas que tienen lugar al interior de los procesos educativos los cuales logran constituirse como espacio de formación del sujeto.

### Sobre el problema y el propósito del trabajo

La investigación versa sobre los espacios de identificación entre cierto tipo de sujeto: los jóvenes, inscritos en determinada situación escolar, familiar, cultural y social es decir, cómo logran ellos construir su(s) identidad(es) en la llamada condición post-moderna[5].

La revisión de trabajos de autores como Laclau y Mouffe(1987), Laclau (1994, 1995, 1996 ambos inmersos en el campo de Análisis Político de Discurso), Lacan (1990 con el tema de la identidad del sujeto desde el psicoanálisis), Buenfil (1998, 1995a , como una estrategia metodológica y 1995,1997 como referentes teóricos en el campo educativo y la condición postmoderna en tanto existencial para los sujetos); me permitió repensar mis inquietudes temáticas desde otro posicionamiento conceptual.

Además la lectura de García Canclini (1990 como una referencia a la hibridación. Uso y consumo cultural), Chaín (1994a, 1994b, 1995, como un análisis descriptivo para el abordaje del tema estudiantil), De Ibarrola (1990, como referencia contextual) y el

contacto directo con los estudiantes, fueron de gran importancia para el análisis contextual de la investigación.

Con este insumo, surgen en mí planteamientos generales: ¿Es posible ver la identidad de los sujetos como un campo problemático? ¿Por qué es importante hablar de identificación a final del siglo XX? ¿De qué manera y por qué se replantea la identificación en un espacio postmoderno? ¿Qué ocurre con la identificación en términos de su concepción existencial entre los jóvenes? ¿Cómo se constituyen las identidades en un mundo globalizado? ¿Qué posiciones éticas y políticas entran en juego en la identificación de los sujetos? Y estas inquietudes se perfilan nuevamente en torno al referente anteriormente mencionado.

Así las preguntas que resultaron más relevantes, considerando el contexto mexicano y mis propios antecedentes laborales, fueron **¿Cómo construyen su identidad los estudiantes del CETIS 54 ? o ¿Desde qué referentes podríamos empezar a hablar de identificación entre estos jóvenes?**

Las posibles respuestas a estos cuestionamientos eran susceptibles de generarse a partir de diversos caminos o interpretaciones, desde las investigaciones sobre adaptabilidad o superación de crisis en Erickson (1974) o distinguiendo los cortes generacionales o las diferencias de género, edad, etcétera, sin embargo la "columna vertebral" que guía mi estudio se armó a partir de **la constitución de ciertos espacios y referentes así como diversos mecanismos o recursos que logran interpelar a los jóvenes y que entran en juego en su identificación.**

Es por ello que los propósitos del estudio perfilan hacia varias direcciones que tienen que ver con la respuesta social y simbólica de los jóvenes a su exterior constitutivo (Derrida: 1989), como resultado de tensiones, contradicciones y ansiedad que emergen en una condición postmoderna y que apuntan hacia:

1. La exploración de los discursos, costumbres y estilos de los jóvenes.
2. El estudio de la adquisición y el consumo de los bienes culturales.
3. El estudio de procesos identitarios en el sujeto.
4. El papel de la escuela en la identificación juvenil a finales del siglo XX.

Y entre estas dimensiones, circula la conformación de la estética corporal, gráfica y musical.

Para la articulación de estas dimensiones eché mano de cierto *corpus* teórico y empírico (uso de la observación directa y entrevistas del estudio de sus expresiones como su lenguaje corporal, gráfico y musical).

No se trata pues de un estudio monográfico, sino de una investigación que explora la realidad huidiza y difícil de escribir con precisión pero no por ello soslayable.

Las interrogantes entonces se inscriben en torno a la condición postmoderna, la identificación de los jóvenes-estudiantes y el papel que juegan ciertos espacios de interpelación en su constitución identitaria.

### **Estrategia metodológica**

Las preguntas que dieron pie a mi investigación fueron básicamente las mismas desde la construcción del proyecto: ¿Cómo confeccionan su identidad los estudiantes del Cetis no. 54? ¿Cuáles son los espacios de interpelación en la conformación de la identidad entre los alumnos del Cetis no. 54? ¿Qué ocurre con la identidad en términos de la condición existencial entre los jóvenes? Y es importante mencionarlas porque el carácter abierto de estas interrogantes me permitió no encerrar la construcción identitaria en los jóvenes desde un solo referente, sino al contrario esta característica me fue útil para descubrir una multiplicidad de espacios a través de los cuales los jóvenes se constituyen como sujetos.

Pero acceder a prácticas tan diversas y tan ricas en significación como son aquéllas en las que los jóvenes se constituyen como sujetos, requería de un manejo metodológico abierto, que evitara reduccionismos y me permitiera por otra parte analizar la riqueza simbólica de los discursos juveniles.

Así, me planteé que en primera instancia era insostenible el hecho de fundar a la metodología como una serie de pasos a cumplir para corroborar o descartar una hipótesis. Y cito textualmente a Buenfíl (1995<sup>a</sup>: 6) para quien la metodología "Es un **proceso** no un método con pasos secuenciados a seguir. Involucra sí un conjunto de actividades que sostengan la validez y consistencia del trabajo y sus

resultados pero (...) no se realizan de manera secuenciada, aunque en algunos casos para realizar una se requiera de al menos haber comenzado otra. Generalmente se desarrollan de manera paralela para permitir los innumerables ajustes que van siendo exigidos en el proceso mismo”.

Así las actividades que llevé a cabo en la investigación son vistas como dispositivos donde la metodología implica un proceso de articulación y ajuste permanente de:

▸ **Cuerpo conceptual de apoyo**, en este caso articulo lo siguiente:

- análisis político de discurso, psicoanálisis (uso teórico) y estudios sobre el consumo cultural de los jóvenes

▸ **Referente empírico**, me refiero a la información testimonial recabada vía las entrevistas y de las cuales logré iluminar lo siguiente:

- apropiación de bienes culturales: vestido, música, cuerpo, noción de escuela y los intersticios institucionales,

*espacios-detonantes-de-identidad,*

costumbres y estilos de los jóvenes.

Es así que se realizó un juego de articulación y ajuste constante entre:

- a) La transcripción de las entrevistas (**referente empírico**).
- b) La apropiación de ciertas nociones extraídas del **entramado conceptual** (antagonismo, identificación, interpelación) y
- c) La **estrategia de análisis** (la dimensión metodológica donde se sistematizan los referentes). Esto es una condición para posteriormente trabajar en la interpretación.

Realicé ocho entrevistas todas a alumnos del Cetic 54 turno vespertino de distintos grados escolares (anexo 1), a cada entrevista se le asignó una nomenclatura, esto con el fin de identificar la fuente con mayor facilidad.

Las entrevistas contaban con un guión establecido de preguntas semi-abiertas donde se les permitía a los informantes abordar otras instancias más allá de las planteadas (ver anexo 2). Esto enriquece aun más el trabajo ya que los jóvenes abordaban temas que no habían sido sugeridos pero que fueron nodales en la investigación.

Por ejemplo, cuando se cuestiona a un sujeto sobre los espacios que lo hacen sentir "él mismo" esto responde:

"...con todo ese mar de gente al mismo tiempo gritando,.. yo creo que se arma una **comuni3n**... , sin conocernos sin saber nada del que est1a a lado mío, [el] baile [es] una forma de expresi3n de los j3venes igual ellos tambi3n tienen problemas, tambi3n tienen responsabilidades, [pero] si no es en ese concierto, yo veo [a los] chavos,... como un enemigo...pero en ese concierto, todos somos iguales, vamos con esa idea de ayudarnos. Uno se olvida en ese concierto de todos esos problemas y se solidariza con los dem1s j3venes de que tambi3n ellos tienen problemas, pero que estamos juntos... yo creo que si nos lo proponemos tal vez podemos cambiar la forma de pensar la forma de actuar de toda una generaci3n, porque somos la generaci3n que vamos a quedar en un futuro no muy lejano, entonces pienso que si nos comunicamos, tenemos **comuni3n** entre nosotros, ...a la mejor podemos hacer una generaci3n m1s activa, m1s formal BT.EnOc-3º20/10

De esto se extrae la noci3n de **comuni3n** como una categoría intermedia de an1lisis en la identificaci3n colectiva del sujeto, por ejemplo.

Con la estructura semi-abierta de la entrevista pude organizar la informaci3n a partir de categorías testimoniales las cuales representaban para mí distintos puntos de identificaci3n. Adem1s, tambi3n me permiti3 descubrir m1s de un referente de identificaci3n en los j3venes que se inscriben, al momento de organizar la informaci3n, en polos o referentes de identificaci3n que no se tenían contemplados en las preguntas.

Se realizaron ocho entrevistas, cuya complejidad y riqueza hicieron necesario formular ciertas estrategias de recuperaci3n de la informaci3n para su an1lisis.

El trabajo de las transcripciones merece ser revisado en esta parte. Teniendo como antecedente la organizaci3n de las preguntas de entrevista en ejes tem1ticos se opt3

por realizar un primer cuadro (ver anexo 3) el cual se transforma hasta llegar al Cuadro de concentración de entrevistas, donde:

1. Tomando en cuenta las preguntas de la entrevista y agrupándolas en "Temas sugeridos", se establecieron categorías (intermedias y teóricas) y se asignó un color a cada una.

2. Con este antecedente, se subrayaron las expresiones y fragmentos alusivos a esas categorías (así cada vez que en la entrevista apareciera el "uso de cuerpo", por ejemplo, este fragmento, frase o palabra se señalaría con color anaranjado y así con cada una de las demás categorías).

3. Posteriormente se extrajeron fragmentos con los cuales se construye el cuadro de concentración.

El **cuadro de concentración de entrevistas** (ver anexo 4) representa el espacio donde se condensan a través de 6 entradas:

1. el tema sugerido (que aquí se muestra a manera de pregunta),

2. la información de la entrevista que alude al tema,

3. las categorías testimoniales (expresión mediante la cual el entrevistado alude a un tópico en el que se articula algún rasgo identitario, cada fragmento lleva su referencia),

4. las categorías intermedias y me detengo para hacer un paréntesis: estas categorías son el resultado del cruce entre categoría testimonial y categoría teórica, cito a Buenfil (1998: 7-8): "Son categorías elegidas o construidas *ex profeso* para cada investigación ... Estas categorías son punto de intersección entre el cuerpo conceptual que informa la investigación, las técnicas de análisis disponibles y lo que el referente (empírico) demanda de ambas. Oscilan entre los límites del concepto y la categoría descriptiva (etnográfica, i.e. los términos que usan los jóvenes en este caso)."

5. La categoría teórica (concepto o lógica mediante la cual es posible analizar e interpretar las categorías testimoniales arrojando luz sobre las preguntas de la investigación y delimitando los contornos de la categoría intermedia),

## 6. los comentarios (anotaciones para el análisis y la interpretación del *corpus*)

Ello permitió construir un listado de ejes de análisis y proponer un punto nodal, (ver anexo 5). Estos se constituyen en el trabajo como herramientas de análisis (particularmente el punto nodal por emanar de los propios chicos) de una importancia primordial, ya que son utilizadas como categorías estructurantes (ejes de análisis) y referentes identitarios que vienen a anudar (punto nodal) características que se presentan de manera constante en los testimonios de los propios informantes, (en este caso el *ser diferente*) y juegan en la identificación de los jóvenes. Esta lista surge a partir del diseño del cuadro de concentración y representa una manera de organizar mi análisis.

### **Algunas propuestas para leer la tesis**

El trabajo se organiza en cuatro momentos. La Introducción que como su nombre lo indica es el portal a través del cual el lector podrá contar con un panorama conciso sobre el tema investigado, la manera de abordarlo, los problemas a los que me enfrenté y claro, una descripción de los diversos apartados que lo componen.

Este apartado expone la problemática del estudio, su intencionalidad educativa, el propósito de la investigación, así como los planteamientos metodológicos utilizados.

El Capítulo 1 representa el andamiaje teórico-conceptual que me permite abordar, analizar e interpretar la identificación desde algunos elementos del análisis político de discurso visto como una "caja de herramientas". Aunque se fue construyendo en paralelo a la exploración del referente empírico, se le ubica al principio como una coordenada para el lector.

El Capítulo 2 tiene un carácter más bien contextual, y cuenta con dos objetivos, el primer objetivo es ubicar al lector en la situación particular de los jóvenes en la década pasada para familiarizarse con la apropiación que ellos realizan de diversos espacios; y el segundo, es situar la investigación en el marco de los diversos, estudios, autores e instancias que han abordado problemáticas sobre jóvenes. Dentro de este capítulo se desarrolla además las condiciones de creación y trabajo del bachillerato tecnológico. Asimismo se aborda de manera particular la situación sociocultural de los estudiantes del Cetis no. 54.

El Capítulo 3 es quizá uno de los más “fuertes” analíticamente hablando, ya que se muestra un análisis e interpretación del referente empírico poniendo en juego distintos referentes teóricos expuestos desde el Capítulo 1.

Se organiza en tres momentos, en los dos primeros se justifica teóricamente dos nociones: interpelación y espacio. En el último momento del capítulo se desarrollan los espacios y la manera en que éstos interpelan a los jóvenes en sus procesos de identificación.

Pero es conveniente hacer ahora, una serie de aclaraciones sobre los espacios y los referentes.

La construcción del Capítulo 3 se logra tomando en cuenta los ejes de análisis (expuestos en la parte metodológica) rescatados del referente empírico: la posibilidad de subjetivación, los espacios de identificación y la identificación colectiva. Estos dos últimos son muy claros en la exposición, es decir podemos detectarlos en la lectura fácilmente. En cambio, con respecto a las posibilidades del sujeto, éstas transitan a lo largo del capítulo y no cuentan con un lugar topográfico, ya que pueden tejerse o ser parte de uno o varios espacios, es decir están inmersos en la construcción de los espacios. Por ejemplo, el joven puede considerarse ser diferente, pero ese *ser diferente* no se localiza en un espacio definido, sino que circula libremente por diversos momentos: cuerpo, música, política, consumo cultural, ser buen/mal alumno, entre otros.

Para comprender lo anterior es necesario distinguir los espacios de identificación de los referentes o planos identitarios. Los espacios son categorías amplias donde tiene lugar la constitución de múltiples planos o referentes identitarios, los espacios entonces se tejen a partir de diversos rasgos que forman parte de la identificación del sujeto-joven-estudiante.

Así, en el listado que a continuación presento aparecen con mayúsculas los **espacios** (aquellos que agrupan planos identitarios, aunque no en el sentido de punto nodal) y los **referentes** (los “hilos que tejen un espacio”) en minúscula. Punto nodal se mueve como un referente especial que viene a reticular una serie de actitudes de fijación temporal en la identificación de los jóvenes, pero que es colocada al nivel de referente, por jugar o ser parte de casi todos los espacios, de

ahí su carácter articulador, obviamente, de ahí su designación como tal (regresaremos a este concepto más adelante).

## **ESPACIOS DE IDENTIFICACIÓN JUVENIL**

### **CUERPO**

Ser-uno-mismo  
intento por presentificarse  
forma de interiorizar mandato simbólico-reconocimiento de escalas del otro

#### **ser diferente**

parecer deseable o amable  
distinción  
intemedio-interlocutor  
reglas y rituales

### **MUSICA**

espacio de socialización  
sentirse-uno-mismo  
**ser diferente**  
libertad  
propio del joven = constructor  
ser alternativos

### **VALORES Y ACTITUDES**

#### **ser diferente**

libertad, rebeldía  
inconformidad  
crítica al orden dominante  
género  
equidad  
tolerancia  
igualdad

### **ESCUELA**

interpela adolescentes  
espacio que delimita fronteras  
aprendizaje y conocimiento  
espacio propio  
diversidad en las escalas de apropiación del sentido escolar  
género  
solidaridad  
política y militancia  
reglas y rituales

### **ESPEJOS Y MIRADAS**

asumir la I (O) y sus escalas

reconocimiento de los otros, el Otro, el otro  
**ser diferente**

### **“FORMACIÓN CULTURAL”**

libros y el reconocimiento del otro  
cine

**ser diferente**

rechazo a la política global  
teatro  
bares  
galerías

### **POLÍTICA Y MILITANCIA**

**ser diferente**

Por último es importante aclarar que debido al alto grado de labilidad en las actitudes juveniles, los referentes no cuentan con una fijación espacial última y que pueden moverse hacia o a través de otros espacios.

También hay que mencionar que un referente puede transformarse a la vez en un espacio (en el sentido que puede aglutinar diversos referentes), por ejemplo en el espacio *Escuela*, política y militancia se inscriben como referentes, sin embargo se convierten en espacio al final del Capítulo 3 cuando el sentido militante “detona” y se complejiza en ciertos testimonios, al grado potenciarse como un espacio particular con sus referentes específicos.

Finalmente este listado es sólo una forma para organizar la investigación e intentar dar mayor coherencia al complejo entramado que significa la identificación juvenil, lo cual no excluye la posibilidad de estructurar los espacios y referentes con otro orden.

En las Reflexiones finales se entretrejen algunos argumentos clave, se narran los hallazgos de la investigación y además se plantean nuevas preguntas derivadas de este trabajo.

A continuación se presenta un cuadro en el cual se resume por una parte, la perspectiva metodológica a partir de la cual se construye el trabajo, así como las categorías de análisis utilizadas o que emergieron a través de la investigación. Se trata de un instrumento que abarca de manera sintética parte del trabajo metodológico del cual se dio cuenta en esta parte de la tesis.

CUADRO 1

Perspectiva metodológica	Categorías de análisis	Recursos y técnicas
<p><b>Análisis Político de Discurso</b></p>	<p>* lectura de las prácticas juveniles (música, expresiones gráficas y corporales) desde la noción de <b>condición postmoderna</b>.</p> <p>* la noción de <b>multicultural</b> como instancia que permea el sentido de la sociedad, la disloca, la desfasa y erosiona su tejido, pone en crisis los meta relatos dominantes y genera incertidumbre, esta noción permite el replanteamiento de las culturas juveniles y consumo cultural, aspectos relevantes para entender las <b>lógicas de identidad</b> y las <b>prácticas de interpelación</b> (aquellos espacios que convocan a los jóvenes) y la apropiación de los bienes culturales como aquello que otorga significado y es fundamental para la constitución de la identidad y las posiciones de los sujetos.</p> <p>* <b>modelos de interpelación</b> se dan a través de los símbolos y modelos de identidad (a manera de <i>espacios-intersticiales-detonantes-de-identificación</i>)</p> <p>* <b>identidad</b> como construcción relacional.</p> <p>* <b>deconstrucción</b> del concepto de juventud.</p> <p>* el adolescente como constructor de <i>espacios-intersticiales-detonantes-de-identificación</i>, en una posición de <b>sujeto de política</b>.</p>	<p><b>Análisis documental.</b></p> <p><i>Entrevistas semi-estructuradas</i> (individuales) que permitirán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observar a través de su discurso la forma en que <i>se viven</i> los jóvenes en una condición post moderna es decir, implicaciones existenciales entre los jóvenes.</li> <li>- concebir a la multiplicidad como una instancia que permite el replanteamiento de lo plural su implicación en la construcción de la identidad.</li> <li>- reconocer las distintas prácticas culturales entre los jóvenes, nos interesa particularmente, la música y las expresiones gráficas y corporales.</li> <li>- develar la manera en que son interpelados por esas prácticas y su <i>ejecución</i> en lógicas identitarias.</li> </ul> <p><b>Asistencia a espacios de convivencia juvenil</b> fuera y dentro de la escuela. Esto nos dará cuenta de los</p>

		terrenos donde el joven construye sus lógicas de identidad.
<b>Psico-análisis (uso conceptual)</b>	* construcción de la <b>identidad en el sujeto</b> a partir de: lo imaginario, lo simbólico y lo real.	<b>Análisis documental.</b>  <b>Entrevistas semi-estructuradas</b> (individuales) que nos permitirán:  - determinar hasta qué punto los sujetos edifican cierta identidad a partir de un sentido de falta e ilusión de completud y de forma conflictiva. Es decir, detectar la falta en el sujeto como un detonante en la construcción de identidad
<b>Los estudios sobre la (s) cultura (s) (juveniles)</b>	* el <b>consumo, uso, significación y acceso</b> a los productos culturales por parte de los jóvenes.  *la categoría " <b>joven</b> " como <i>constructo</i> socio cultural e histórico con una multiplicidad de referentes, red de relaciones, negociación.	<i>Análisis documental</i>  <b>Entrevistas semi-estructuradas</b> (individuales) que permitirán:  - reconocer los modelos culturales que interpelan los jóvenes.  - averiguar que productos culturales crean, consumen, usan los jóvenes.  - realizar un análisis sobre la apropiación de música, expresiones gráficas y corporales como bienes culturales en construcción.  - mostrar la manera en que han venido

		<p>dislocando la noción de joven más allá de una posición bio-cronológica.</p> <p>- joven como sujeto de política.</p>
<p><b>Análisis de discurso juvenil en el horizonte post moderno</b></p>	<p>CATEGORÍAS INTERMEDIAS (emanadas del análisis documental y la convivencia con las prácticas y los lenguajes cotidianos de jóvenes)</p> <p>* <i>hiper-texto</i></p> <p>* <i>espacios-intersticiales-detonantes-de-identificación</i></p>	<p><b>Análisis documental.</b></p> <p><b>Entrevistas semi-estructuradas</b> (individuales )</p>

---

[1] Para Mead (1971) por ejemplo, los cambios tecnológicos tan veloces, particularmente en lo que se refiere a la cuestión virtual y el ciberespacio, nos permiten asistir a la composición de un nuevo referente juvenil, que sería como "la primera generación de una nueva sociedad", donde las "generaciones adultas" vemos modificada una estructura social que parecía, en una tradición moderna, acabada y sin riesgo de fisura. Definitivamente las acciones juveniles nos muestran uno de los rumbos que ha venido tomando nuestro "ciber-mundo", el cual sin embargo, puede a su vez constituir un nuevo horizonte de plenitud.

[2] El exterior constitutivo da cuenta de aquello que fue excluido, "de lo que está dentro y lo que se dejó fuera", y si bien no pueden detectarse fronteras sistemáticas, fijas y precisas que nos definan un "contexto" (exterior/interior), sí podemos hablar del reconocimiento de un "límite" en tanto que la identidad *interior* niega lo *exterior*, pero ésta a su vez niega la positividad de esa identidad. Es decir, el exterior constitutivo es un factor que amenaza la posibilidad de plenitud de la identidad que intenta

construirse negando lo exterior. Es un juego que tiene lugar a través de la tensión inerradicable exterior/interior, en tanto el carácter constitutivo del *exterior* en la conformación de identidad.

- [3] Cfr. López Cabello A. (1996). "La formación pedagógica y la constitución de un nuevo sujeto ético". Tesis de licenciatura. México: UNAM
- [4] Se toma esta noción de los trabajos de Buenfil (1995, 1997, 1998,1998b) quien concibe post modernidad desde dos supuestos: entendiéndola como *horizonte de inteligibilidad* donde la autora nos plantea no una "teoría específica, sino (una) multiplicidad de discursos que *erosionan* el *carácter absoluto* de los fundamentos del pensamiento occidental en diversos ámbitos de la vida social" y la manera en que esto juega en la vida cotidiana. Y el segundo supuesto en tanto *condición existencial*, recupera la distinción ser/existir, asumiendo el ser (de algo) como una producción "histórica (...), particular, temporal, discursivamente construida". Elevando la post-modernidad a *condición* la autora se aleja de aquello que parece inmediato, y reconoce la proliferación de relatos y puntos de vista éticos, políticos, culturales. Esta noción nos permite reconocer, la manera en que los sujetos construyen su propia identidad, cómo ven y logran verse en un mundo signado por lógicas post modernas y la asunción responsable (ética) de su actuar-en-el-mundo.

“nos ven como chavos que no están centrados, como personas muy infantiles...bándalos, [...] pero no entienden que si ellos hubieran estado en nuestro tiempo [...] hubieran sido igual [...]. Antes cuando una chava salía embarazada pues todos se espantaban y su hijo es un bastardo y ahora no, ves una chava embarazada y es normal, o sea la misma sociedad es la que va haciendo como son las personas”,

“las personas grandes no lo ven bien, siempre todo están en nuestra contra, [...] me pongo a rayar la pared y dicen eso es de marihuanos, de vándalos y gente sin oficio, pura rebeldía [...]”, “[...] es como energía que tenemos adentro y queremos expulsarla a como de lugar [...]” BT.EnAl-3°20/9

“...a la juventud la ven como una generación que va hacia ningún lado, que se está estancado y que está cayendo en el consumismo nos ven como consumistas [...] la sociedad como la empresas [...] esa necesidad de consumir yo creo que es porque se siente el vacío y busca artículos o ropa o discos o música o lo que quieras para llenar eso vacíos, para ver si en algún lado puede encajar pero que por un ratito encajan, pero como al poco tiempo otra vez se sienten vacíos siguen consumiendo otros productos para ver si en algún momento pueden encajar al 100% [...]” BT.EnOc-3°20/20

## CAPITULO 1

### **ANÁLISIS POLÍTICO DE DISCURSO (APD) COMO ANDAMIAJE CONCEPTUAL EN EL ANÁLISIS DEL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN Y LA CONSTITUCIÓN DE SUJETOS.**

#### Introducción

En el capítulo anterior ya se han señalado las estrategias metodológicas para desarrollar esta investigación, las cuales tienen que ver con un proceso no secuenciado donde se trabaja con la unidad entre un entramado teórico-conceptual y el material empírico. Ahora bien, ¿qué herramientas teóricas me van a permitir abordar los procesos de identificación juvenil? ¿Cómo podré analizar procesos tan disímiles como los que se efectúan en el discurso juvenil? ¿De qué forma abordar situaciones como el significado de una perforación, sus percepciones sobre

la mirada de los adultos hacia los jóvenes, su visión de escuela y otras dimensiones de identificación en sujetos sumamente lábiles?

Es precisamente en este capítulo donde se encuentra el entramado teórico-conceptual el cual permitirá dar algunas respuestas a las interrogantes arriba planteadas. En este caso me adhiero al *análisis político de discurso* desarrollado en sus supuestos básicos por Laclau y Mouffe; y en un nivel específico dentro del área educativa por Buenfil Burgos (1994, 1995, 1997, 1998, 1998b); las de Ruiz Muñoz (2000), López Pérez (2003) como investigaciones doctorales; y Hernández Zamora (1995), López Ramírez (1998), Fuentes Amaya (1999), Cruz Pineda (1999), Carbajal Romero (2001), Ávalos Lozano (2002), como investigaciones de maestría.

El *análisis político de discurso* se construye a partir de dos tesis: 1) la crítica a diversas formas de esencialismo, y 2) la articulación de aspectos teóricos procedentes de diversas tradiciones teóricas. De estas últimas se rescatan algunos argumentos que cuestionan el carácter absoluto del pensamiento ilustrado. La recuperación de ambas tesis no es ciertamente arbitraria, sino que requirió del establecimiento de equivalencias entre sus elementos y un tercero como punto donde estas tradiciones coincidían en su crítica: reconocer la erosión de ciertos meta-discursos:

- ▶ la crisis de la ilusión de "inmediatez de lo dado", es decir reconocer la imposibilidad de un contacto directo (sin mediación) con el mundo exterior, cuestión que se observa en diferentes tradiciones del pensamiento Occidental (e.g. el fenómeno, el referente y el signo en la fenomenología, la filosofía del lenguaje y el estructuralismo, respectivamente).

- ▶ la pérdida de legitimidad de las pretensiones absolutistas del pensamiento ilustrado.(e.g. racionalismo desde la tradición cartesiana hasta las actuales propuestas de K.O Appel o la *razón comunicativa* de Habermas).

▸ el debilitamiento del carácter incuestionable de los fundamentos del pensamiento occidental (e.g. **el** Sujeto, **la** Historia, **la** Ciencia, **la** Moral, etc.) (Buenfil, 1998b: 11-16)

Este marco viene al caso porque ofrece pistas para interpretar lo que es vivido como condición existencial por los jóvenes de mi investigación. No obstante un factor importante para comprender esta línea de pensamiento consiste en analizar el sentido de *discurso* el cual permite pensar la manera en que se constituyen los sujetos, y a partir de qué mecanismos. Pero ¿De qué discurso hablamos? ¿Qué tipo de significación nos permite conocer estos procesos de identificación entre los jóvenes?

Para hablar de *discurso* en el sentido que se pretende abordar, es conveniente pensar, en primera instancia, sobre lo que Buenfil (1994: 7-8) sintetiza en los siguientes seis puntos:

1. Toda configuración social es significativa. Es impensable alguna convención social al margen de todo proceso de significación. Independientemente del tipo de lenguaje de que se trate, la necesidad de comunicación emerge paralelamente con la necesidad de organización social. **Discurso se entiende en este sentido como significación inherente a toda organización social.** En el caso de los jóvenes del Cetis 54, múltiples son las formas en que sus organizaciones sociales se significan.

2. La capacidad de significar no se limita al lenguaje hablado y escrito, sino que involucra diversos tipos de actos, objetos, relaciones y medios que, vehiculizados por algún símbolo, evoquen un concepto. Originalmente, en la lingüística de Saussure, estos elementos son significante y significado y aluden al lenguaje hablado; en los desarrollos más recientes, estos mismos conceptos han sido extrapolados a otras formas de significación: gestual, pictórica, etc. **En este sentido, cuando hablamos de discurso, no nos referimos al discurso hablado o escrito (speech) necesariamente, sino a cualquier tipo de acto u objeto que involucre una relación de significación.** (Buenfil, 1994)

En el caso de los chicos del Cetus 54, el cuerpo, la ropa, las perforaciones, etcétera, son discursos que nos permiten analizar su identificación.

3. Es imposible separar el carácter significativo de los objetos y procesos, sin abandonar al mismo tiempo la posibilidad de integrarlos a la vida social. Pensar la sola percepción de lo empírico, al margen de su inserción como objeto de significación, es renunciar a su inteligibilidad. **Todo objeto o práctica es significada de alguna manera al ser apropiada por los agentes sociales. Toda configuración social es discursiva en este sentido.**

Los chicos del Cetus 54 dan muestra de esto al reconocer, por ejemplo, que lo que sucede fuera del aula pertenece a "la jungla" y que el salón de clases es entonces significado o apropiado como un espacio de protección, un lugar donde se está bien y donde se obedecen ciertas reglas, que evidentemente no son las mismas que en "la jungla"

4. **El carácter discursivo de cualquier práctica u objeto, de ninguna manera niega su existencia física;** por el contrario, el objeto se constituye en discurso en la medida en que se encuentra inserto en una u otra totalidad significativa. **En este sentido, una misma empiricidad puede estar discursivamente construida de diversas formas, dependiendo de la formación discursiva desde la cual se le nombra.** Un arete en la lengua del joven del Cetus 54 puede ser un objeto de presunción, una manifestación de rebeldía, un objeto estético, una moda o un objeto amenazador para los padres del chico. Ello no modifica su carácter empírico, pero sí su carácter discursivo. El solo hecho de nombrarlo *arete*, lo inscribe simultáneamente en distintas discursividades, sin reducir en nada su materialidad, pero poniendo en evidencia el absurdo de separar los objetos de su significación (Cfr. Laclau y Mouffe, 1987).

Al reiterar que el carácter discursivo de los objetos no niega en forma alguna, la existencia de su empiricidad; lo que resalta es que la posibilidad de definir, diferenciar, identificar, etcétera, está dada por el lenguaje (del tipo que éste sea) y difícilmente puede ser pensada en los términos que interesa a las ciencias sociales, al margen de toda configuración social. **Se**

**destaca también que la distinción u oposición lingüístico/extralingüístico es no sólo insuficiente sino además irrelevante desde la perspectiva del análisis de la realidad como acto u objeto social (i.e., significativo). El carácter significativo de un objeto o práctica tiene prioridad conceptualmente a su soporte material. De la misma manera, en el análisis político del discurso podemos entender que es el discurso el que constituye las posiciones del sujeto y no el sujeto origina al discurso.**

5. En esta conceptualización de discurso se destaca lo siguiente:

- **discurso** como **constelación de significados**, como **estructura abierta, incompleta y precaria que involucra el carácter relacional y diferencial de los elementos y la posibilidad de construir los significados, que puede ser analizado en el plano paradigmático y en el sintagmático,**

- **discurso** como significado cuyo soporte material puede ser **lingüístico** (oral y escrito) o **extralingüístico** (gestual, corporal, actitudinal, arquitectónico, práctico, icónico, de vestimenta, etc).

- discurso como condición de comunicación de sentido socialmente compartido y accesible,

- **discurso como construcción social de la realidad,**

- discurso como accesible por su relación con otros discursos y cuya identidad puede ser accesible mediante el análisis de sus usos.

6. La **oposición** entre **discurso** y **acción** es **irrelevante** en la medida en que la acción para ser tal se ubica dentro de un marco que le da sentido y éste corresponde a alguna configuración discursiva. Aún si *discurso* es limitado a su soporte lingüístico, la distinción lingüístico/extralingüístico es secundaria en la medida en que ambos, para ser socialmente inteligibles, están inscritos en alguna constelación significativa[1].

Estos seis puntos arrojan luz sobre los discursos de los jóvenes en el Cetus 54. Nos permiten, en el ejemplo anterior, analizar la presencia de

la *escuela* casi exclusivamente en el aula y considerar lo de "afuera" (los pasillos, las canchas, los baños) como "la jungla". El testificante hace una distinción entre diversos espacios reglados, ya sea con normas formales o informales, donde reconocen aquello que se puede y lo que no se puede hacer o decir. Estas normas son compartidas y marcan posicionamientos de los sujetos: ser estudiante en el aula, ser joven en las canchas o los pasillos, ser amigo o enemigo fuera de la escuela. Lo mismo sirve para entender otros espacios, como el cuerpo o la música.

Por lo tanto, desde el *análisis político de discurso* los jóvenes se constituyen discursivamente, es decir su identificación debe ser entendida como un proceso mediante el cual el sujeto es invitado a articularse a través de múltiples polos de identidad o referentes identitarios que se transforman histórica y políticamente. Este movimiento discursivo tiene lugar gracias a diversas instancias que logran interpelar al sujeto fijando temporal y precariamente su identificación. Con lo anterior podemos comenzar a reconocer el carácter abierto de la identificación.

Pero de esto se habla más ampliamente a lo largo de este capítulo, el cual ha sido dividido, por cuestiones de organización, en tres apartados considerando que todos ellos son mecanismos de una unidad lógica dentro de la constitución identitaria del sujeto:

1. La identificación como poder rescatando la noción de hegemonía y antagonismo.
2. La identificación a partir de la categoría de alteridad, recurriendo a autores como Lacan (1990), Laclau (1994,1996) y Buenfil (1995, 1996, 1998).
3. El uso de la categoría *interpelación* para dar cuenta de los distintos referentes y modalidades que convocan a los jóvenes, convirtiéndose en *espacios-intersticiales-detonantes-de-mecanismos-de-identificación-y-re-conocimiento-de-sí-mismo*.

### **1.1 La identificación como poder: hegemonía y antagonismo, mecanismos constitutivos de identidad.**

Hegemonía en el sentido de Laclau (1987, 1994) resulta un referente teórico que ilumina aspectos identitarios; relacionados con el poder, entre los jóvenes. Para abordar la noción de hegemonía desde esta mirada es necesario recurrir a otras categorías que permiten tejirla: la noción de articulación.

Para ello recordemos que *discurso* desde el Análisis Político, no se reduce ni a sus elementos semánticos ni a los pragmáticos; sino que es un conjunto de prácticas significativas, una totalidad relacional (reconociendo esta última como un acto constitutivo de toda identidad social); la construcción de un discurso, en este caso del o de los discursos juveniles, tiene que ver con la presencia de *articulaciones* entendiendo a éstas como "toda práctica que establece una relación tal entre elementos, que la identidad de éstos resulta modificada como resultado de esa práctica" (Laclau, 1987: 119). Por ejemplo, cuando en el relato citado en la Introducción del trabajo (vid p.9), el discurso *concierto* produce una articulación (*comuni6n*) que establece o nos habla de una relación especial entre los jóvenes, sus bailes, gritos donde cada elemento resulta modificado.

El concepto de articulación se encuentra fundado en el sentido sobredeterminado de las relaciones sociales. La sobredeterminación habita el campo de lo simbólico donde hablar de relaciones sociales "implica..., que éstas carecen de una literalidad última... La sociedad y los agentes sociales carecerían de esencia y sus regularidades consistirían tan sólo en las formas relativas y precarias de fijación" (Laclau, 1987: 110-111)

En este sentido Laclau (1987) parte de considerar el "carácter incompleto, abierto y políticamente negociable de toda identidad" (p.118), en el ejemplo anterior: "afuera son mis enemigos, pero en el concierto somos iguales". Es decir, dado el carácter sobredeterminado de toda identidad es imposible hablar de una esencia y tan sólo es posible hablar de una *articulación* en torno a puntos nodales que logran entrelazar y unificar distintas superficies discursivas en un nudo de significados.

Estos puntos nodales tienen la capacidad de articular infinitamente cadenas equivalenciales y su complejidad radica precisamente no en la

pobreza de significado sino en su carácter vacío lo que "desarticula una estructura discursiva" (p. 130).

Así tenemos que las identidades nunca logran ser fijadas plenamente y son subvertidas por un "exceso de sentido", a este exceso Laclau lo llama *campo de discursividad*. Este excedente que generan las *prácticas articulatorias* puede estar disponible para nuevas articulaciones.

Se puede hablar en este momento de lo social como una formación o estructura discursiva en diversas escalas de lo "micro", pero en todos los casos como el resultante de una práctica hegemónica y a la vez como condición para una práctica hegemónica.

En este nivel el sujeto sólo es capaz de organizarse en torno a lo imaginario. Se puede presentar varias formas de identificación, que ofrecen un sentido de autonomía de la sociedad suturada. En este tenor la autonomía "...*lejos de ser incompatible con la hegemonía, es una forma de construcción hegemónica*" (Laclau, 1987: 162. Y quizá en los jóvenes las ofertas de identificación sean aun más amplias que en el resto de los sujetos. El bombardeo comercial en los medios de comunicación permite que sean más vulnerables a las nuevas propuestas: música, modas, estilos, nuevos "lenguajes".

Aunque la convocatoria no vendrá exclusivamente de los medios, por ejemplo el caló de cada barrio (hablar como fresa, cholo, skato, punketo, salsero implica que han sido interpelados por ciertos vocabularios y a la vez son productores de otros), las perforaciones, los tatuajes, "iluminar" el cabello, son sólo algunas ofertas de identificación para los jóvenes y no tan jóvenes.[\[2\]](#)

La hegemonía entonces "puede así ser vista como un intento de cerrar la fisura en la estructura dislocada, mediante la expansión de un cierto proyecto político, articulando un conjunto relativamente coherente de opciones para la reestructuración social" (Torfing, 1998: 44)

Sin embargo; no todas las *prácticas articulatorias* pueden ser consideradas como hegemónicas, sólo en la medida en que se puedan establecen fronteras:

Sólo la presencia de una vasta región de elementos flotantes y su posible articulación a campos opuestos... es lo que constituye el terreno que nos permite definir una práctica como hegemónica. Sin equivalencia y sin fronteras no puede estrictamente hablarse de hegemonía (Laclau, 1987, 157)

Y esto puede ser inteligible en el referente empírico en el momento que se construye una larga cadena de equivalencias en torno al significante "ser diferente" éste se torna vacío en tanto que sus significados van desde el atuendo hasta las actitudes políticas que adoptan los sujetos, además se plantean horizontes bien definidos respecto a lo que se deja fuera "aquello que es común", que podría ser por ejemplo ciertas actitudes que hacen parecer a los estudiantes como diferentes: desde "ser locas destrampadas", "no ser faroles o gandallas", hasta "ser formales".

Otro concepto que nos permite comprender la noción de identificación como *poder* es el *antagonismo*. El *antagonismo* desde Laclau, no puede ser visto como contradicción, ni como oposición real o diferencia pura; sino como negación recíproca que involucra además, la formación de identidades. Y si bien la diferencia es una condición para la presencia del antagonismo, no se puede hablar de que únicamente con la diferencia se genere necesariamente una relación antagónica.

Es necesaria una dislocación del sistema simbólico donde la identidad no está plenamente constituida. El *antagonismo* define las identidades de los elementos que se niegan; el elemento que se agrega es la exterioridad.

El *antagonismo* va más allá de la pura contradicción. Recupera la negación, pero no es algo intrínseco, algo que se desdoble desde el interior. Una condición esencial para la presencia del *antagonismo* es la *contingencia*, que es precisamente aquello que disloca un proceso, aquello que impide la plena conformación de la identidad de los agentes, hace que se transforme el proceso: "en el antagonismo lo que se da es

una *violación* de las reglas y de las identidades: el antagonista no es el jugador sino el tramposo" (Laclau, 1994: 28)

Esto puede verse reflejado en ciertos testimonios:

[la corrupción]"...**me facilitaba las cosas** pero en parte era estar haciendo menos el esfuerzo de otros compañeros puesto que yo solo con una botella o una determinada cantidad de dinero, me ponían la misma o hasta más **calificación** que otros chavos, siendo que ellos se esforzaron y lo consiguieron". BT.EnEr-3º20/6

Es el antagonista quien niega las reglas del sistema, el "tramposo" que se hace de otro tipo de estrategias para, en este caso particular, lograr obtener una calificación.

Así el antagonismo, como ya se mencionó, agrega un elemento exterior. Es decir, no surge desde el interior de las relaciones del sistema, los agentes internos no son *intrínsecamente* antagónicos, sino que se constituye a partir de la exterioridad:

"Es un "exterior" el que *bloquea* la identidad del "interior" (y que es a la vez, sin embargo, la condición de su constitución). En el caso del antagonismo la negación no procede del "interior" de la propia identidad sino que viene, en su sentido más radical, *del exterior*, en tal sentido es pura facticidad que no puede ser reconducida a ninguna racionalidad subyacente" (Laclau, 1994: 34)

En el caso específico de mi referente empírico, existe una narración donde se hace inteligible un movimiento antagónico entre tres actores: la alumna que narra los sucesos, la máxima autoridad escolar (el director) que niega la identidad de una alumna como tal y la presencia de un representante de la planta docente que exige paro de labores. Estos tres elementos se sitúan respecto a una amenaza externa latente que es el ataque de un grupo porril.

Sin embargo tal exterioridad no garantiza tampoco una plena presencia, o la identidad plena de los agentes.

Un movimiento antagónico no es aleatorio, tampoco se sujeta a una ley necesaria, ni de una voluntad. Es decir, no depende del acto sino del efecto del acto, de lo contrario sólo se quedaría en el mero accidente. El surgimiento de un antagonismo tendrá lugar sólo ante la presencia de un acto dislocatorio que niega la identidad del espacio que desarticula pero como afirma Laclau:

“...no es posible amenazar la existencia de algo sin afirmar esa existencia al mismo tiempo. Es en este sentido que lo contingente subvierte lo necesario: la contingencia no es el reverso negativo de la necesidad sino el elemento de impureza que deforma e impide la constitución plena de ésta última” (1994: 44), “...y ella introduce un elemento de radical indecidibilidad en la estructura de toda objetividad” (1994: 38)

En el proceso de constitución de identidades se incluye y también se dejan fuera los elementos que pueden llegar a amenazar o que no forman parte de un determinado espacio (marcación de fronteras). Podemos hablar en este momento de lógicas inclusión/exclusión, positividad/negatividad, lógicas indecibles en la constitución de sujetos. Hay que aclarar sin embargo, que lo excluido puede mantenerse en reserva y lo que se incluyó puede no ser permanente.

Esa lógica indecible, esa ambigüedad, no es para Laclau (1994) una falla que se pueda corregir, sino precisamente una parte constitutiva de las identidades; el plano de lo indecible permite los cambios, no se trata de un problema de coherencia, es parte de la estructura, evidencia su imposibilidad y además permite múltiples elecciones, pero sin determinar ninguna (Laclau, 1987)

## **1.2 De la noción de identidad y la alteridad**

La identificación juvenil puede ser vista desde diversas aristas: a) en la mediación de múltiples campos simbólicos, b) en la diversidad de significados que puede adquirir la construcción de los significados en un espacio y tiempo definidos, engarzados a manera de cadenas de significantes y c) a través de una serie de operaciones que cruzan, entran,

salen o permanecen no por mucho tiempo en el significado de los símbolos.

La identidad entonces, es percibida como un constructo inmerso en una urdimbre, un tejido demasiado complejo para explicarlo desde un sola posición, es una superficie donde pueden realizarse diversas lecturas[3].

El joven incorpora una serie de elementos que propician la re-creación de sus estructuras de identificación, impidiendo una reproducción lineal, a diferencia de enfoques bio-cronológicos, que consideran a los sujetos como entes inmersos en procesos de "integración", sin reconocimiento de procesos particulares (biografía personal, su micro-historia).

Esto hace imposible hablar de La Identidad, sino más bien la conformación de patrones de identidad a partir de diversas esferas, de referentes y espacios que posibilitan la multiplicidad de eventos coexistiendo en un plano común.

Que sirva esto como una entrada. Veamos más a fondo a qué nos referimos con el título de esta sección: la noción de identidad y la alteridad. Para este caso comenzaremos retomando a Lacan (1990), quien es un pieza clave en el estudio de la constitución de la identidad del sujeto; y Žižek (1992) que, siguiendo a Lacan, logra dar un giro a la noción de Laclau sobre las posiciones de sujeto frente a sujeto de decisión ¿Cuál es ese pequeño gran paso?: La introducción de la noción de sujeto en falta.

En *El estadio del espejo* (1993), Lacan es el espejo quien "le regresa" por otro que lo nombra una imagen de sí mismo, (intentando un primer acercamiento entre el organismo y su realidad). Sin embargo en ese tránsito, la imagen se presenta fragmentada la cual está dada por la propia percepción interna; los miembros desunidos, no puede dar cuenta de que esos brazos que se mueven y esa nariz que toca es suya; el sujeto está en falta. En efecto, el sujeto logra un cierto reconocimiento de un yo (moi) pero se trata de un yo fragmentado, incompleto. El sujeto intentará buscar al *yo interno*, en un sentido de completud plena, en el psicoanálisis ésta se convierte en la búsqueda infructuosa del yo absoluto.

En los sujetos esa mirada incompleta del yo es evidente, no se reconocen como parte del todo e intentan posiblemente buscar espacios que les convoquen y les proporcionen cierta sensación de completud y esto en los jóvenes no es distinto. Sin embargo, el proceso no resulta del todo infructuoso, ya que permite el viraje al yo social y la posibilidad de mirar al otro. La identidad que de este viraje resulte, será una fijación precaria y temporal, donde el sujeto se organiza a partir de una falta, de un sentido de incompletud y pone en juego mecanismos que logren darle una imagen propia. No obstante este proceso estará amenazado por lo *Real*[4] permanentemente[5].

El proceso de construcción identitaria es entonces desde esta perspectiva una constante tensión y erosión entre lo "ilusoriamente edificado idealmente" y el "espasmo por el caos real", entre la imagen y mirada del otro/Otro y la ilusión de "sí mismo".

Esto permite observar tres momentos en la conceptualización de la identidad y constitución de sujetos, en Laclau:

- 1) Posiciones de sujeto (1987), donde el sujeto es la articulación de múltiples posicionalidades sociales (desiguales, inconsistentes).
- 2) Sujeto en falta (1994), donde elabora cómo esta articulación y la incorporación de rasgos identitarios tiene lugar a partir de la falta y los procesos de identificación que desencadena.
- 3) Sujeto de la decisión (1994 y posterior), que se construye precisamente en el margen, el vacío o el espacio de la incompletud, incoherencia o imperfección del orden simbólico y la decisión.

A partir esta perspectiva, es necesario pensar las identidades no como puramente diferentes, desde una noción de desarrollos separados (apartheid), sino como situaciones antagónicas, es decir como la "negatividad" que forma parte de un contenido positivo (Laclau: 1996): "la tensión entre estos dos extremos no puede ser erradicada: ella está destinada a permanecer, y el cálculo estratégico sólo puede consistir en la negociación pragmática entre sus polos" (Ibíd: 93).

Particularmente entre los jóvenes del Cetus 54, podemos percibir una constante "negatividad" ya sea frente al proyecto de los padres, de la autoridad escolar o incluso de la mirada de sus iguales; pero además de esa tensión constante e inerradicable entre los dos extremos: jóvenes/no jóvenes, donde se reconoce a un otro (enemigo, antagónico) o un Otro como orden simbólico, también logran situar a un otro-igual con el cual es posible la construcción de cadenas equivalenciales: somos jóvenes, somos marginados, somos estudiantes del Cetus 54, somos "hijos de familia", somos pareja, somos consumidores; con lo cual se posibilita la construcción o definición de ciertas lógicas hegemónicas respecto al ser joven en un tiempo y espacio definidos.

En este momento podríamos decir que la identificación entonces es conformada a través del reconocimiento del *otro*, y en los jóvenes este sentido de alteridad es fundamental, puede tratarse de un otro antagónico (padres, profesores, compañeros), un Otro como orden simbólico (escuela, autoridad, hogar) o un otro similar (amigo, compañero, pareja). Las miradas que ejerzan cada uno de estos actores será decisiva en su constitución identitaria.

### **1.3 Interpelación, real, imaginario y simbólico: la identidad desde Žižek.**

En los apartados anteriores se hablaba de orden simbólico, lo Real, el Otro, punto nodal, imaginario, interpelación, mandato simbólico, entre otros. Estas nociones son extraídas del psicoanálisis y sirvieron para reflexionar en torno de la decisión y la posición política de los sujetos, así como la complejidad de procesos que llevan a cabo en estos actos de identificación y formación identitaria.

Se dijo además que este momento político es precisamente un momento de subjetivación, el espacio de identificación. También se intentó abordar ciertas nociones que intervenían en la identificación constitutivas de la acción política desde Análisis Político de Discurso, que de ninguna manera se opone al psicoanálisis (claro, desde autores como Lacan: 1990 y Žižek: 1992).

Así que en este último apartado, elaboro algunas reflexiones sobre el proceso de identificación desde una mirada más psicoanalítica (desde su uso teórico y no clínico). Con esto no se debe pensar que se trata de dos instancias separadas a través de las cuales el sujeto se constituye como tal: el ala política/el ala psicoanalítica, por el contrario, forman parte de un complejo proceso de identificación, un proceso de subjetivación.

Con esto se sigue asumiendo un sujeto relacional, diferencial e incompleto que se desarrolla dentro de un cierto orden simbólico, se encuentra fragmentado y se constituye interminablemente en un juego de lo simbólico, lo imaginario y lo real.

Comencemos tomando el cuerpo del joven como un pre-texto para abordar la identificación como lo hace Žižek (1992).

Los sujetos tienen distintas formas de hacerse presentes, de exponerse al deseo del otro[6]. El deseo es la búsqueda de sustituto de una falta, descubrir un objeto material (aretes, tatuajes, ropa "formal" camisetas sin estampados, gorras) para suplantarlos, es necesario para completar la subjetividad o "llenar" la falta.

Sin embargo el objeto-cause del deseo para Žižek es "la inalcanzable X", por el carácter metafórico que se otorga a ese objeto o imagen, ese plus, "lo que hay en el cuerpo del joven más allá del cuerpo del joven".

Entramos a lo que Žižek llama "designante rígido" que es precisamente el indicador de lo que hay en un objeto (de deseo) más allá del propio objeto[7]. Éste viene entonces a actuar como un punto nodal (Laclau: 1987, Žižek: 1992). Da cuenta del momento en que tiene lugar la "conexión entre la contingencia radical de la nominación y la lógica del surgimiento del "designante rígido", mediante la cual un objeto determinado logra su identidad" (Žižek, 1992: 137)

Por ejemplo, el cuerpo en el joven actuará como ese "designante rígido" donde se condensan a través de múltiples instancias (que van desde el vestido a la perforación, pasando por la expresión de ideales anti-capitalistas) los deseos que van más allá de la materialidad,

Pero si bien el "designante rígido" actúa como punto nodal (detiene el desplazamiento o la flotación de los significantes) "su papel es puramente estructural..." (Žižek, 1992: 140); tiene un carácter precario, incompleto, al igual que el proceso de identificación.

La identificación es un proceso de fijación precaria y temporal, "La identidad es una estructura fallida" nos dice Laclau (1994: 60), es un proceso de constitución de los sujetos, implica en una primera instancia hacer propia una imagen.

Es el momento de identificación primaria donde se construye el yo ideal. No obstante, existe un momento donde esa instancia primaria de identificación podrá dar paso a lo simbólico y lo real, a la vez que es condición de posibilidad es la experiencia de lo *Real* (Estadio del espejo en Lacan, 1993)

En el viraje del yo especular (imagen del individuo particular) al yo social-simbólico, es donde se produce un ordenamiento del sujeto. Es decir, se le atribuye su *deber ser* dentro de ese espacio social (sistema simbólico) a través de ciertos mandatos simbólicos que deberá cumplir.

Sin embargo el llamado orden simbólico nunca es total ni eterno, sino fragmentado y precario. El sujeto convocado por él logrará identificaciones también temporales, precisamente por haber surgido como parcial resultante del sistema simbólico fisurado, amenazado constantemente por lo *Real*.

Pero para entender lo anterior es necesario aclarar que recuperando de la lógica y conceptos del psicoanálisis, sostengo que el sujeto se estructura en el juego de tres registros: lo imaginario, lo simbólico y lo real:

▸ lo imaginario – manifiesta el *yo ideal*, la promesa de plenitud, la armonía final. Estará siempre amenazado por lo *Real*,

▸ lo simbólico – es el ideal de yo, donde se encuentran las regularidades sociales, las prácticas sedimentadas, las reglas, que los sujetos pueden rechazar o aceptar, estas prácticas permiten una fijación temporal, también está fisurado, amenazado por lo *Real*,

▸ lo Real – no debe confundirse con la realidad, desde el psicoanálisis lo real es lo que queda fuera del orden simbólico, es irrerepresentable, es la falta que debe ser bordeada (en Laclau) por un imaginario.[8]

A partir de estas lógicas estructurantes de lo social (sistema simbólico), los sujetos conforman su identidad y es configurada la realidad. Estos elementos son articulados por el imaginario -que lo *Real* desarticuló-, con esos ideales de plenitud.

La dinámica entre estos elementos como juego del sujeto en el proceso de identificación, hablan de un acto inacabado, amenazado constantemente por lo *Real*, pero con miras siempre y después de estas luchas, a la constitución de un yo ideal.

Y ciertamente es desde esta perspectiva un proceso sumamente complejo, por ello hemos de ir paso a paso, iniciando por lo que podíamos llamar “identificación primaria”, lo cual no significa que se trate de instancias escalonadas, sólo se presenta de esta manera por razones de exposición.

#### *i) El sujeto en falta y la interpelación*

Siguiendo el argumento de la presentación inicial, hablábamos de la *decisión* como un acto en la constitución de los sujetos. Sin embargo, esta *decisión* no es plenamente consciente, ni tampoco los sujetos son muestra de completud. Es desde el psicoanálisis donde se reconoce que la decisión está atravesada por otras circunstancias, aunque no se agota en ellas y que los sujetos si bien pueden constituirse, se encuentran siempre “escindidos”.

Retomamos nuevamente a Lacan (1990) quien se refiere a esa falta en la imagen de los sujetos. Si el sujeto desea presentarse como plenitud, debe encontrar en su orden simbólico alguna imagen u objeto que se constituya como su modelo a partir de la cual aspira a “llegar a ser”. Nos encontramos en el nivel de lo imaginario (primer elemento de la tríada) donde éste logra dar forma al sujeto.

Este acto se produce a partir de un proceso sobre el cual ya hemos reflexionado: la interpelación. La interpelación es un llamado externo para

el reconocimiento del yo, marca una formación de vínculo entre el sujeto y lo que intenta hegemonizarlo (reglas, rituales, imágenes, palabras etc.) donde se propone una imagen de identificación (posibilidad de "llegar a ser").

La interpelación como condición discursiva de la constitución primaria del sujeto puede venir de espacios diversos: escuela, artistas juveniles, medios de comunicación (que son generalmente los más recurrentes y fáciles de asumir entre los jóvenes). Estos espacios aluden a múltiples posiciones de sujeto: género, generación, clase, cultura, parentesco, etnia, etc.

Son distintas las agencias, las posiciones identitarias y variados los canales simbólicos a partir de los cuales el sujeto es interpelado; es por ello que los jóvenes y, en general todos los sujetos, se encuentran expuestos a modelos de interpelación casi infinitos.

#### *ii) Identificación imaginaria e identificación simbólica*

Resulta aquí sugerente el *Che vuoi?* de Žižek (1992) que parece preguntarse: qué quieren los demás de mí, cómo me veo ante los demás y a mí mismo.

La identificación es un acto que tiene lugar a partir de dos cuestiones: la pregunta hecha por el otro y el deseo como célula para entenderla. Pero a grandes rasgos ¿de qué manera se constituye la identificación, tomando en cuenta que hemos realizado algunos apuntes sobre la interpelación como una instancia primaria?

Siguiendo a Žižek, el proceso de identificación se establece primeramente en lo pre-simbólico, a través del cual se reticula cierta cadena de significantes. El resultado de esta reticulación es el sujeto (que estará barrado). De manera gráfica, aunque no lineal, se representaría así:

Lo pre-simbólico → la intención mítica → sujeto

Esto se vincula con el proceso de interpelación de los individuos a sujetos, pero ésta es una situación hipotética. Es como habíamos visto, sólo un

punto de partida, una condición del proceso de identificación. Es en una "segunda instancia" cuando se podría comenzar a hablar de un proceso de identificación en "forma". Este segundo momento corresponde al momento de la identificación simbólica, ¿en qué consiste?

Por I (O) entendemos la identidad desde el lugar donde nos observan los otros, se trata del ideal de yo venida desde la mirada del Otro a diferencia de la identificación imaginaria i(o) es la identidad con la imagen (lo que me gustaría ser), indica el yo ideal y es una identidad constituida, aunque no puede existir la una sin la otra (ver Lacan *supra*). Para comprender lo anterior vayamos a la siguiente parte.

### *iii) Los sitios ocultos de la identificación en los sujetos*

Muchas veces se piensa que los sujetos suelen identificarse con imágenes sólo agradables o admirables. En el caso de lo jóvenes, éstos pueden ser interpelados por cantantes, figuras públicas, actitudes, estilos, ideales, gustos o aquello que resulte más agradable o desagradable para sí:

"...me imagino que soy el que está actuando... [me agrada] cómo hablan, su forma de vestir, de identificarse con otras personas" BT.EnEx-3°21/2-3, "...yo me siento importante cantando la canción que mi ídolo canta, me siento identificado" BT.EnEx-3°21/3, [me identifico con Gloria Treví] por como es, o sea de que le gusta ser también libre..." BT.EnAn3°-16/4, [la música me hace] "...sentirme yo mismo..." BT.EnOc-3°20/19.

Con todo, esa actitud puede resultar engañosa, ya que el rasgo de identificación con el otro resulta en muchas ocasiones un sitio oculto y no necesariamente encantador. Veamos unos testimonios que nos pueden hablar de esa constitución identitaria. Esta no sólo ocurre a través del lado más "rosa" del objeto, sino la posibilidad de una identificación a partir de un rasgo *negativo*:

[nos distinguimos por que] "...no andamos de faroles en la escuela..."BT.EnEr-3°20/3, "...seré un niño pero sé conquistar más a una mujer...", "...sacando el lado femenino,...soy más sensible con las mujeres", [esto lo aprendí] "...con amigos, cuates que son lacras, veo cómo son y tratar de evitar ser como ellos..." BT.EnEr-3°20/6

"...muchos me ven como nazi...me gusta la cruz suástica", "...me llama la atención esta cruz y la historia de los nazis, más que nada la forma en

que era Hitler con las demás razas. Marco las bancas con la cruz con corrector, muchos dicen führer porque... [soy] diferente en el aspecto en que me llaman la atención cosas muy diferentes ellos..." BT.EnEr-3°20/8

En el relato del testimoniante se desprenden ciertas claves que pueden hablarnos de una identificación con los otros a través de un lado oculto. Evitar ser un "cuate lacra", por ejemplo, es una imagen que quizá resulta corrosiva en el sujeto: esta actitud no ayuda a "conquistar a las chicas". Por otra parte, el hecho de hacerse llamar nazi e incluso "marcar territorio", indica tal vez que lo atractivo de esta imagen resulte ser la violencia. Esta última, por ejemplo, implica hablar de un símbolo nazi y la actitud hacia "otras razas" de la misma manera en como lo hacía el propio Hitler, y finalmente, es representado por Erick como "ser diferente".

Otro ejemplo es el testimonio de Anallely. En alguna parte de su entrevista resalta las actitudes que califica de "inmaduras" e "infantiles" que adoptan sus compañeros:

"...no aprendo de ellos porque yo no me siento tan madura, pero yo veo que ellos como que todavía se sienten niños, o sea, como que se les hace muy fácil, yo digo que para la edad que ellos ya tienen, ya es para que ellos piensan mejor que uno, pero veo que no, yo no lo veo así" BT.EnAna-3°16/6.

Sin embargo en otro momento destaca su actitud "inmadura" de la cual se arrepiente, negando la posibilidad de ser infantil y la caracteriza como una "tontería" característica de la juventud:

"ahorita toda la sociedad nos tiene en un mal concepto...los adolescentes ya no son como eran antes nuestros papás, como que ahora tenemos la mente como más abierta, como que nosotros lo sabemos todo pero en sí no es cierto, porque somos tontos, porque yo digo que los papás bueno pues ellos saben más, saben porque te lo dicen..." BT.EnAna-3°16/4

Así para Žižek, lo que puede hacer atractiva cierta imagen u objeto es un rasgo oculto "cuando destacamos la falla podemos reforzar la identificación sin saberlo" (1992: 148)

Una segunda ilusión de identificación consiste en pasar por alto que la i (o)"...es siempre identificación *en nombre de una cierta mirada del otro* [sic]" (1992: 148)

El sujeto que pretende estar actuando un papel para el otro (en un nivel de lo imaginario) lo que intenta en realidad es dar "cuenta de que *él* es ese otro para el que está actuando un papel – cómo este ser-para-el-otro es su ser-para-sí, porque *él* ya está simbólicamente identificado con la mirada para la que está representando su papel" (1992:149)

Esto se explica mejor desde la noción de mirada e imagen. La mirada es el lugar donde los sujetos se encuentran al "tu por tú" consigo mismos, con lo que representan. En el caso de los jóvenes el ser "diferente", "el no ser un cuate lacra", "el ser maduro" representa el sitio donde resultan amables, es el espacio, la imagen donde se observan a sí mismos. Sin embargo la identificación va más allá, se encuentra siempre un sitio simbólico desde donde los otros nos observan.

Así que "...i(o) siempre está subordinado [sic] a I(O): es la identificación simbólica (el punto desde el que somos observados) la que domina y determina la imagen, la forma imaginaria en la que nos resultamos amables" (1992: 151)[9]

¿Cuál es entonces la diferencia entre estas dos instancias? En la identificación imaginaria, imitamos al otro en el nivel de la similitud – nos identificamos con la imagen del otro en la medida en que somos "como él", en tanto que en la identificación simbólica nos identificamos con el otro precisamente en un punto en el que es inimitable, en el punto que elude la similitud:

"...desde chiquita me identifiqué mucho con ella...la imitaba, me vestía igual que ella" BT.EnAn3º-16/4

Andrea por ejemplo, se identificaba con Gloria Trevi o con lo que los medios construyeron como imagen; aunque no tenga los mismos atributos físicos, ni cante idéntico, ni se haya visto envuelta en "escándalos de la farándula", etc.

Las jóvenes como Andrea dicen ser *las locas de la escuela*: "...somos las que ambientamos el salón o sea 'hay esto y los otros'...echar relajo...nos definiríamos como las locas destrampadas" (BT.EnAn3º-16/6). Cuentan con un estilo y hasta se identifican, por ejemplo, con Gloria Trevi, ya que la conciben como atrevida y auténtica y "la imitaba desde chiquita", sin embargo, esto es sólo a nivel de similitud. A nivel simbólico se identifican y diferencian en tanto los otros (las fresas), los hombres, o los profesores, desde ahí se miran.

Otros testimonios resaltan la atracción de mirada del otro-progenitor: Luis actuando su papel de rebelde o chico "diferente en la forma de pensar" pretende hacerse presente a la mirada indiferente de los padres:

"...yo busco eso porque veo como que es una compañía para mí porque siempre he estado un poco... así como que he sido así excluido, bueno no excluido pero así de muchas formas" BT.En.Lu-5º21/1

"...tal vez muchas veces por cuestiones religiosas piensan que somos el demonio, nos critican porque dicen que el demonio nos ciega y cosas así por el estilo pero yo creo que es el tipo de información o la educación recibida desde chicos... muchas veces hacemos eso y tal vez nos culpamos y vemos las cosas de esa manera porque siempre los padres tienen un rechazo o una falta de comprensión a los hijos, pero realmente si es muy importante porque son como parte de lo que soy yo parte de mí ¿no?" BT.En.Lu-5º21/18

Aunque se sabe que no se puede separar simbólico/imaginario/real, en resumen podríamos decir que, "en el nivel simbólico la identificación ya no es reducible a una simple 'imitación'. Para 'parecerse' al modelo ya no basta con imitarlo, es necesario transformarse realmente sobre la base de ese modelo" (Hernández, 1995: 51), es necesaria, constitutiva en este caso la enajenación. El sujeto no busca parecerse al modelo porque ya es él: ciertamente "cayó" en cuenta de que ese otro para quien actuaba es él mismo. Ello no implica que el sujeto siempre deje de estar dividido entre su deseo y su ideal.

Así que cuando, por ejemplo, Octavio nos dice que no necesita de los otros, esa *autonomía* es una "ilusión". El ser auténtico, único y original, diferente como se repite a lo largo de los testimonios, resulta ser una

ilusión, "sin embargo esta ilusión cumple una función positiva, en la medida en que permite trascender un estado de caos y constituirse en el punto a partir del cual actuar" (Hernández, loc.cit.)

La identificación simbólica consiste no en una gradual ascenso a un mayor grado de identificación. No se trata tampoco de la imitación más pura y más perfecta. Es más bien, el "llegar a ser uno mismo".

El sujeto requiere de un yo ideal, aquélla figura que lo guíe, (por ejemplo Octavio y los valores propuestos por el grupo *Nirvana*: honestidad, tolerancia, respeto, responsabilidad. Pero en cuanto el sujeto "madura" y adquiere su "estilo", ya no es necesario la presencia del guía (en este caso incluso desaparece físicamente, Kurt Kovain se suicida), porque el sujeto ha logrado ser "él mismo", adquiere una personalidad "autónoma".

Ahora que *Nirvana* deja de ser un modelo a imitar, la identificación además de ser imaginaria opera como simbólica. Octavio en reiteradas ocasiones se declara así mismo honesto, como alguien que prefiere defraudar antes que engañar:

"...me gusta ser honesto conmigo mismo,...no me gusta ser hipócrita, no me gusta ser falso conmigo mismo, no me gusta engañarme sobre algo que no pueda hacer o que no pueda decir...[podría definirme la] honestidad, compromisos, lealtad, fidelidad...son ese tipo de cosas que trato de proyectar..." BT.EnOc-3º20/1

Octavio puede identificarse con Kurt Kovain a pesar de ser mexicano, ser bajito de estatura, tener ojos de color café y ser estudiante del Cetus 54 (Cfr. Žižek, 153: 1992)

En este caso de I(O), el sujeto asume un cierto mandato simbólico logra subjetivarse, constituirse como tal, en tanto que es integrado (a través del mandato asumido) a un cierto orden simbólico.

### **A manera de cierre**

La labilidad de los discursos juveniles exigía abordar la investigación en términos que pudieran dar cuenta de la riqueza de espacios, planos y referentes, a partir de los cuales los sujetos juveniles tejen su

identificación. Análisis Político de Discurso constituyó un planteamiento teórico novedoso, que permitió pensar desde otras lógicas, la identificación entre los jóvenes, ya que abría mayores posibilidades de interpretación y abordaje del tema. Es por ello que en éste Capítulo definí las herramientas teórico-conceptuales a partir de las cuales interpreto el tema.

Planteando primeramente las tesis a partir de las cuales se construye APD: 1) la crítica a diversas formas de esencialismo, y 2) la articulación de aspectos teóricos procedentes de diversas tradiciones teóricas, definí a grandes rasgos, sus utilidades para la investigación sobre los jóvenes mexicanos.

Dentro de las categorías de APD, la noción de *discurso* resulto fundamental; me permitió asumir las actitudes de los jóvenes como estructuras plenas de significados, de carácter abierto, incompleto y precario que se constituye gracias al carácter relacional y diferencial de los diferentes elementos que la componen.

Esto me permitiría no considerar por separado cuestiones orales y escritas, lingüísticas/extra-lingüísticas y tomar en cuenta lo gestual, corporal, actitudinal, arquitectónico, icónico, de vestimenta, como una *constelación significativa* en los jóvenes. Y en este sentido fue posible analizar la relación del discurso juvenil con otros discursos (el de los adultos, los docentes, los directivos, los propios jóvenes) y comprender los discursos juveniles como construcciones sociales de la realidad, y no como *relatos* aislados: atuendos independientes a su forma de vivir, escuela y vida juvenil como instancias separadas.

La interpelación, fue un factor fundamental para comprender la identificación entre los jóvenes, se recurrió a ella sabiendo que era una *convocatoria a ser alguien* y entre los jóvenes esto es fundamental.

La alteridad es otra categoría a partir de la cual la identificación logra construirse. La mirada del otro es especialmente importante entre los jóvenes.

Dentro de esa lógica discursiva era importante hablar de otras nociones tales como hegemonía y antagonismo que sirvieran para intentar explicar la identificación juvenil como poder. Así se jugó con nociones como articulación, antagonismo, sobredeterminación y otras que lograron dar cuenta de ciertas actitudes juveniles donde se implicaba el poder.

Por último hablar de la identificación desde nociones más psicoanalíticas remitió una serie de categorías teóricas las cuales son desarrolladas en el Capítulo 4 a través del análisis de diversas miradas por y hacia los jóvenes: del otro, Otro u otros.

En el cuadro siguiente se intenta resumir las instancias teóricas que se plantearon, las categorías particulares en uso y su abordaje específico dentro de mi referente empírico. Se trata pues de una síntesis de éste capítulo.

**CUADRO 2**

Perspectiva teórico-metodológica	Categorías teóricas de análisis	Uso particular sobre el referente empírico
<b>Análisis Político de Discurso</b>	Identificación-Poder Sitio de resistencia Espacio de constitución política Espacio de subjetivación Misticismo(comunión) Antagonismo, diferencia, equivalencia Desplazamiento  - Sujeto de la Política-Sujeto Político - Antagonismo - Diferencia	1. Uso de cuerpo como referente de identidad, en tanto : a) expresión de valores b) reconocimiento del Otro c) objeto de orgullo y personalidad d) referente político e) representación de antagonismo f) presentificación del sujeto  2. Música como referente de identidad en tanto: a) presencia de sentimientos y valores b) sentido de ser igual y diferente c) actitud política d) búsqueda de equivalencia o igualdad e) reconocimiento generacional f) espacio de reconocimiento del sujeto y los otros g) espacio para el relajo

	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Poder</li> <li>-Contingencia</li> <li>-Decisión</li> <li>-Dislocación</li> <li>- Inclusión /exclusión</li> <li>- Lógica indecible</li> <li>- Sujeto como metáfora</li> <li>- Falta</li> <li>-Imposibilidad / posibilidad</li> <li>- Acto ético (Otro)</li> </ul> <p>Identidad colectiva</p>	<p>Edad, generación</p> <p>Género y política</p> <p>Espacios al margen de la escuela como referentes de identidad: intersticios, imbricación, vasos comunicantes</p> <p>Posicionamiento del joven como actor político</p> <p>Ni comunidades ni tribus: grupos labiales</p>
<p><b>Psicoanálisis (uso conceptual)</b></p>	<p>Sujeto en falta</p> <p>Estructura incompleta</p> <p>Interpelación</p> <p>Imaginario, real y simbólico</p> <p>La realidad</p> <p>Identificación imaginaria i (o),</p> <p>Identificación simbólica I (O)</p> <p>Deseo,</p> <p>Imagen y mirada (ofrecimiento al otro)</p>	<p>1. El atuendo como un referente de identidad en tanto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) cumplir el deseo del otro</li> <li>b) negación o presentación de no-proyecto familiar</li> <li>c) ser-el-vestir</li> </ul> <p>2. Las miradas de ser joven: ¿Cómo creen ser vistos los jóvenes y lo que hacen?:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) por parte de los otros</li> <li>b) por ellos mismos</li> <li>c) por los iguales</li> </ul> <p>3. ¿Cómo ver a los otros iguales?</p> <p>4. ¿Cómo ver a los otros antagónicos?</p>

- [1] Cuando en el desarrollo de la investigación se habla de "discursos juveniles" se hace referencia a éste sentido de *discurso* que nos ayuda a analizar los distintos referentes, espacios y puntos nodales que constituyen la identificación del joven.
- [2] Hago una revisión de la literatura relevante sobre noción de juventud en el capítulo 3 junto a la contextualización de los jóvenes de mi investigación.
- [3] No debe confundirse el *Real* lacaniano con la realidad del sentido común. Sobre el significado de lo *Real* se realiza una breve explicación en el tercer apartado del capítulo cuando se habla precisamente de los tres registros estructurantes de lo social como un sistema simbólico.
- [4] En resumen "Para Lacan, el estadio del espejo une la génesis del yo con una diplopía imborrable, que lo divide entre el yo real en el espacio real, y un yo que lo distancia, en el espacio virtual : el yo ideal donde él anticipa su unidad futura. Este yo virtual, esta imagen donde el sujeto se objetiva, es decir, se plantea y se aliena a la vez, constituye la matriz de sus identificaciones futuras, especialmente la identificación con la imagen del semejante" (Remedi, 2003)
- [5] "Para la concepción lacaniana, la falta es una falta en el Otro articulada en la palabra y el lenguaje. Como es el margen que separa, por el hecho del lenguaje, al sujeto de un objeto supuesto como perdido. Este objeto 'a' es la causa del deseo y el soporte del fantasma del sujeto" (Remedi, E, 2003)
- [6] "El fantasma designa al sujeto en su conjunción con el objeto donde se señala su falta en ser, o con esa falta misma en tanto que se indica en el inconsciente. Objeta a designa el objeto del que el sujeto está separado como de una parte de si mismo y que le permite así constituirse como sujeto del deseo. Situado detrás del sujeto antes que adelante, éste sólo puede encontrarlo en objetos que engañan" (Ibid)
- [7] Real → lo que del ser del sujeto no se deja integrar en el lenguaje, orden delo imposible.  
Realidad → designa lo real en la medida que solo se manifiesta a través de los eslabones de lo simbólico y de lo imaginario.  
Simbólico → función compleja y latente que abarca toda la actividad humana; incluye una parte consciente y una parte inconsciente, y adhiere a la función del lenguaje y, más especialmente, a la del significante.  
Imaginario → se entiende desde la imagen / de la impostura / señuelo. (Remedi, E. 2003)
- [8] Real → lo que del ser del sujeto no se deja integrar en el lenguaje, orden delo imposible.  
Realidad → designa lo real en la medida que solo se manifiesta a través de los eslabones de lo simbólico y de lo imaginario.  
Simbólico → función compleja y latente que abarca toda la actividad humana; incluye una parte consciente y una parte inconsciente, y adhiere a la función del lenguaje y, más especialmente, a la del significante.  
Imaginario → se entiende desde la imagen / de la impostura / señuelo. (Remedi, E. 2003)
- [9] "O al revés, siempre la identificación está dada por una marca primaria" (Remedi, E. 2003)

"...si nos lo proponemos tal vez podemos cambiar la forma de pensar, la forma de actuar de toda una generación, [...] pienso que si nos comunicamos, tenemos comunión entre nosotros, si nos entendemos [...] podemos hacer una generación más activa, más formal" BT.EnOc-3°20/10

"[...] toda la sociedad nos tiene en un mal concepto [...] los adolescentes ya no son como eran antes nuestros papás, como que ahora tenemos la mente como más abierta, como que nosotros lo sabemos todo pero, [...] no es cierto porque somos tontos, [...] los papás [...] saben por qué te lo dicen..."BT.EnAna-3°16/4

"...a la juventud la ven como una generación que va hacia ningún lado, que se está estancado y que está cayendo en el consumismo [...] [sin] futuro, si no estuviéramos haciendo nada por crear nuevas formas de ver la vida ni nada [...]" BT.EnOc-3°20/20

**"Eres un inmaduro. Sí, tú, tú. El que lee estas líneas. Pero no te ofendas: se trata de una situación natural del desarrollo adolescente que finalizará cuando termine de madurar tu cerebro" Nagore Cázares. *Aprovecha la poda neuronal en Mochate con tu salud*, publicación de la DGETI.**

## CAPITULO 2

### **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y CONDICIONES SOCIOCULTURALES DE LOS JÓVENES A FINALES DE LOS NOVENTA EN MÉXICO**

#### *Introducción*

En México más de la tercera parte de la población comprende a personas cuyas edades fluctúan entre los 13 y 25 años, es un número importante que habría que tomar en cuenta si pensamos que dentro de poco ellos asumirán la responsabilidad de llevar a cabo un proyecto social.

Desafortunadamente en nuestro país son escasas las investigaciones al respecto de este segmento poblacional, la mayor parte de los materiales los encontramos a nivel básico y otro tipo de proyectos dedicados hasta hace tiempo a sujetos fuera del ámbito educativo (chavos banda, niños o jóvenes de la calle), de ahí la importancia de empezar a analizar los diversos discursos juveniles, conocer sus actitudes, estilos y formas de habitar el mundo.

Sin embargo para hacerlo se requiere del uso de herramientas lo suficientemente flexibles que nos permitan dar cuenta de esa multiplicidad de sentidos no sólo en los discursos de los jóvenes sino sobre aquellos que han planteado o hablado sobre el ser joven.

Y en efecto aprehender la diversidad de nociones sobre ser joven es tarea laboriosa; así tenemos aquellas propuestas donde la construcción de juventud tiene que ver con una etapa de la vida o una categoría social, un grupo de riesgo o una bandera del progreso. Cada una de ellas responde a cuestiones ya sea culturales, sociales, políticas o económicas, sin embargo la lección que ello nos deja es saber la dificultad de definir la juventud desde una mirada.

El joven o la noción de ser joven ha sido caracterizada, utilizada, reciclada y abordada en un sin fin de ocasiones y por no menos autores interesados en averiguar qué es la juventud, a qué se dedica, aventurar futuros, etcétera. Algunos de esos trabajos no han dejado atrás esas tipificaciones "clásicas" sobre la juventud, aquellas que van desde considerar la juventud como una etapa específica en el desarrollo de todo sujeto o una crisis que será superada, hasta las más contemporáneas que consideran a la juventud una subcultura o creadora de una cultura alterna a la "oficial".

En otras investigaciones se plantea a la juventud desde enfoques teórico-metodológico novedosos. Tal es caso de los trabajos de Gómez Sollano (2002) y Hernández Zamora (1994) en este último la metodología versa en tres aspectos: los estudios culturales (Bourdieu, García Canclini), la identidad y el proceso de identificación (Lacan, Žižek) y las prácticas de interpelación, las lógicas de procesos de identificación y las posiciones de los sujetos (Laclau, Mouffe, Buenfil).

Su investigación concluye afirmando la presencia de diversos espacios sociales de identificación, más allá de la escuela y la importancia de considerar el papel de los medios televisivos en la constitución de identidades juveniles.

Así que independientemente de las investigaciones del Centro de Investigación de Estudios sobre la Juventud del Instituto Mexicano de la Juventud, las cuales son un referente significativo, existen paralelamente otras imágenes del joven que enriquecen el conocimiento sobre este sujeto. Es el caso de los trabajos más recientes de Gómez Sollano<sup>[1]</sup> (2002) donde revalora entre otras cuestiones, el significado de

la escuela entre los adolescentes, la construcción identitaria en su calidad de alumnos, la importancia por concebir no una, sino múltiples formas de concebir la adolescencia (dejando de lado aquellas concepciones que ubicaban al adolescente como un *estado*) y reconociendo por otra parte, la necesidad de "deconstruir nuestras propias visiones, contextualizar y ubicar lo que la sociedad deposita en este sector como "espejo" de sus propios ideales y aspiraciones" (Gómez, Sollano, 2002: 169)

Es por ello que en este capítulo intento estructurar un discurso acerca de la noción de joven aprovechando los aportes de diversas investigaciones y momentos históricos que para fines de la tesis resultan de mayor interés. Esto me permite además contextualizar a los jóvenes que aparecen en mi investigación permitiendo su reconocimiento como sujetos de cierta realidad y condiciones socio-culturales.

Para estos fines, este primer apartado se encuentra dividido en dos instancias:

- **¿Qué significa y para qué nos sirve deconstruir la noción de juventud?** Deconstrucción es una estrategia que nos ayuda a comprender, entre otras cuestiones, por qué se asume al joven como un constructo social. Deconstruir nos permite descomponer textos, recomponer y encontrar posibles cadenas discursivas que remiten a otra multiplicidad de voces y nos permiten caminar por otros senderos y sentidos que se han atribuido a la juventud.

- **La categoría "joven" como constructo sociocultural:** a través de sub-apartados se desarrolla, por una parte la noción de juventud útil al trabajo recorriendo brevemente la manera en que ha sido abordada durante procesos históricos estratégicos y su influencia en la construcción de la noción de juventud actual, así como las acciones realizadas en el país respecto a investigación sobre juventud.

En la segunda parte del capítulo se desarrollan algunos aspectos sobre el sistema escolar y en general el contexto donde ubicamos los relatos de los jóvenes que en esta tesis se estudian.

## 2.1 Deconstrucción de la noción de joven

a) ¿Qué significa y para qué nos sirve deconstruir la noción de juventud?

Antes de exponer en términos amplios algunos de los discursos desde los cuales ha sido abordado el ser joven y presentar la arista desde la cual se trabaja específicamente esta investigación, es necesario recurrir a la noción de deconstrucción.

La lectura deconstructiva es aprehendida de Derrida (1989), en el sentido de procedimientos atravesados por diversas lógicas (indecidibilidad, inclusión/exclusión) que nos permiten dar cuenta de una situación. Refiere a un constructo teórico sumamente importante y enriquecedor para el abordaje de las categorías y los relatos de los actores inmersos en la investigación. Pero de qué manera ayuda.

Para explicarlo me valdré del trabajo de Derrida (1989) en voz de Ardití (2000). Deconstruir no es un método, ni una interpretación, no es tampoco un análisis, sino más bien tiene que ver con aquellas "huellas mantenidas en reserva", que pueden ser "usadas" en un momento de resignificación para el sujeto.

Así, siguiendo la lógica que nos planteó Ardití, deconstruir implica una operación bipartita, llevada a cabo a través de un doble gesto:

1. la revisión de un texto en búsqueda de una oposición binaria, donde se intenta buscar una nueva jerarquía, nuevos valores (por ejemplo, los lenguajes estéticos, corporales y musicales en los jóvenes, manifestados en sus procesos orales, su estilo y más claramente en el graffiti, el tatuaje o su indumentaria frente a un proyecto adulto o de generaciones anteriores, ese adulto puede ser padres, profesores o autoridades escolares), donde no se trata de crear o componer una nueva presencia plena sino resignificar el fenómeno y los valores (la forma en que los jóvenes utilizan esos lenguajes logrando confrontarlos a otros proyectos adultos, logrando una resignificación del ser joven a finales del siglo XX).

2. Desplazamiento, como un segundo movimiento, que desborda un acción binaria. El sujeto trae las huellas en reserva y logra resignificarlas

al grado de constituirse en sujeto de decisión (Laclau: 1994, 1995, 1996) más allá de una posición binaria creando su propio espacio. Los jóvenes se han desprendido poco a poco del papel de "impugnador" para convertirse o resignificarse como un posible catalizador de lo social, han logrado constituirse como un conjunto de sujetos en una dinámica propia que rebasa una situación binaria, de ahí que más adelante abordo al joven como un constructo social e histórico.

Por eso hablar de juventud no se centra y mucho menos se agota con lo biológico, si se toma en cuenta que los límites para la comprensión del concepto juventud, varían considerablemente, de acuerdo al contexto sociocultural y político de cada sociedad, así como la procedencia socio-económica de cada actor y de cómo se simboliza esto por los propios actores.

Se reconoce entonces como un "sujeto con múltiples posiciones", con posibilidad de transitar por diversos espacios con diferentes "personalidades" (entendidas éstas como estilos, formas de habitar el mundo, maneras de darse a conocer) que resultan innegables en la constitución del sujeto social joven, pero además y esto es muy importante de destacar, como un sujeto de decisión, un sujeto de la política.

El sujeto juvenil no es un ser monolítico, homogéneo, sino un todo heterogéneo de actores y prácticas en tensión, donde valen distintas formas de respuesta y actitudes.

Algunos se incorporan a las comunidades que han emergido últimamente, o adoptan a la ecología, la paz y los derechos humanos como banderas que les otorgan identidad, otros caminan en el sendero del anonimato, es decir *eligen* la ruta del *ser no visibles* o *ser X*, la individualidad plena, el arraigo mercantil o el gozo por el consumo, aún así, se puede decir que entre ellos comparten la idea precaria del futuro y la opacidad del tiempo y su propia trayectoria; los límites se desdibujan, las fronteras se desvanecen, no hay ya una trayectoria clara y segura, todo se muestra difuso y discontinuo[2].

Los jóvenes no enfrentan de la misma manera **el** meta-destino que hasta hace poco se creía inapelable, el alcance de un punto absoluto, casi inevitable: **el** matrimonio, **la** maternidad, **el** trabajo, **el** sexo y **la** preferencia sexual, algunos pueden asumirlo o creerlo, incluso forjar su proyecto de vida sobre ello, sin embargo, en su discurso ellos mismos ponen de manifiesto la dificultad para lograrlo; otros por su parte definitivamente han dejado de lado ese tipo de meta-destinos.

Al respecto, viene al caso la última parte musical de la excelente película inglesa TRAINSPOTTING. Transcribo un párrafo:

"Choose life. Choose a job. Choose a career. Choose a family. Choose a fucking big television. Choose washing machines, cars, compact disc players and electrical tin openers... choose DIY and wondering who the fuck you are on a Sunday morning.... Choose rotting away at the end of it all, pishing your last in miserable home... Choose your future. Choose life...

But why do I want to do a thing like that?" (Boyle, D. McDonald, A., 1997. Trainspotting # 2. [CD]. New York: EMI Records)

El protagonista ironiza la vida como meta-destino diciéndonos "ahora seré como ustedes", esta cinta deja ver precisamente en cierto momento, el desdibujamiento de las certezas, la des-sedimentación de lo que se creía conveniente para los jóvenes, desde los adultos y la sociedad en general.

Lo anterior nos prepara para dar un paso más complejo que implica abordar al joven como constructo social, reconocer que es posible deconstruir su actuar y que incluso lleven a cabo actos deconstructivos nos habla de la importancia que tiene plantearnos a la juventud en estos términos.

#### b) La categoría "joven" como constructo sociocultural

La juventud es irreductible a un concepto. Actualmente es difícil seguir sosteniendo a la juventud como una "etapa" o un "periodo de crisis" y pensar a los jóvenes tan solo como una unidad social, con intereses comunes y estar relacionados a una edad cronológica o biológicamente definida

En este trabajo se parte del hecho de pensar lo juvenil, como una categoría social, inmersa en una imbricada y compleja red de relaciones, por lo que es imposible pensarlo como fuera de la sociedad, o sea como un ente neutral e impoluto.

Así el joven como sujeto social, es un universo cambiante, discontinuo, sus características son los resultados de negociación entre lo sociocultural, dada por una sociedad en particular y la propia subjetividad de los sujetos concretos que la llevan a cabo a partir de la interiorización de los esquemas vigentes (Lacan: 1990) y la producción de otros nuevos o diferentes.

Se asume entonces la noción de juventud como *condición de existencia*[3], lo cual exige el reconocimiento social de sus producciones. Entender la juventud como un fenómeno social y cultural, como condición existencial, implica tomar distancia de las categorías de intelección estática.

Para reconocer esa condición veamos un poco de su construcción histórica un tanto genérica para luego aterrizar en los estudios sobre juventud en nuestro país, este será un primer y precario ejercicio por "deconstruir" esta noción.

#### *i) Breve revisión histórica sobre la construcción de la noción de juventud.*

El término juventud aparece en la segunda mitad del S. XX, deja de ser un adjetivo para convertirse en un "modo de ser", abandona su "calificativo genérico" para acceder a ser sujeto, esto implica demandas y decisiones sociales, políticas, culturales, morales.

Pero ¿cuáles son las condiciones históricas, sociales, culturales, políticas o económicas que llevan de pensar a la juventud como un ente biológicamente caracterizado y sinónimo de turbulencia a un sujeto social? Es necesario realizar un rastreo sobre un camino histórico lleno de bifurcaciones y baches significativos: el tránsito accidentado del término juventud y la importancia que éste tiene para concebir, desde una perspectiva crítica, los significados sobre juventud y su repercusión en la forma de acceder a ella.

Es Stanley Hall quien en un intento por construir una definición venida de la sociología, la psicología y la educación, en 1907 define o acuña en Estados Unidos, el término adolescente.

La adolescencia es según Hall, un periodo problemático de *tempestad y tensión*, es un periodo de dificultades psicológicas y cambios biológicos en los cuerpos, experiencias emocionales, y otros cambios sobre los cuales no se tiene control y son difíciles de entender. Cada persona pasa por un periodo o proceso de desarrollo que va de lo primitivo (infancia) a la civilización (adulthood). Hall le atribuye a su adolescente hiperactividad, inercia y egocentrismo. Adolescente es para él un periodo regenerativo casi un nuevo nacimiento.

Se trata en cierta manera, de una concepción darwiniana donde la adolescencia puede sólo ir hacia dos direcciones: regresa al primitivismo de la infancia o avanza a la civilización de la adultez. Esta idea es continuada hasta Coleman (1985) quien define a la adolescencia en términos de cambios hormonales y físicos.

Para Erikson (1974) la adolescencia es un periodo de moratoria de experimentación y descubrimientos antes de tomar responsabilidades adultas. Pero este término se había visto ya modificado en la posguerra. En 1945 Cohen Elliot del New York Times introdujo la palabra *teenager* (usado posteriormente como sinónimo de delincuencia y desorden) y no es hasta los años cincuenta que es asumido en términos de su significado e implicaciones.

Con estos antecedentes y para hablar de la deconstrucción del término o la significación de la juventud es importante recurrir a un debate gestado en este periodo: considerar a la juventud como un "risk group" en el orden social estadounidense o juventud como la vanguardia ("metáfora de cambio social") en la Italia fascista, el *avant-garde* y es importante este debate en tanto que viene a tomar forma hasta los años ochenta.

En el tiempo transcurrido entre 1895 y 1950, adolescente se formula en términos psicológicos y sociales asignándole atributos como "turbulencia" o "renacimiento", "semilla", "promesa para la regeneración social". Era

específicamente en la Italia fascista, así como en la Alemania nazi, durante la posguerra, donde la juventud se relacionaba con emancipación. (Levi, G., 1997 )

Los jóvenes italianos simpatizan con movimientos obreros, se involucran militarmente y enlistan al partido fascista, están presentes en la literatura, la creación de organizaciones juveniles basadas en la virilidad y el heroísmo (las mujeres jóvenes son borradas como sujeto políticos y sólo son formadas con "fortaleza" para convertirse en buenas madres).

En cambio en EU, la juventud es sinónimo de problema social. Se crean varias oficinas e instancias para la atención a la juventud como the Youth Correction Division, the Senate Subcommittee on Juvenile Delinquency, the Division of Juvenile Delinquency entre otros programas, foros y conferencias. Esta situación fue determinante para que posteriormente se hicieran tipificaciones respecto a qué significaba ser adolescente:

"The premise behind all these governmental initiatives was that young people represented a danger, both to themselves and to society, and that they needed specific protection aid. Inevitably these initiatives ended up inciting behaviors that confirmed the correctness of their premises, or that at the very least made it difficult to define or to think differently about the social phenomena they were intended to treat. Kett pointed out that the thinking that created the delinquent as a social type was similar to that which created the as a type: one began by defining certain physical or mental traits, and the definition was then used to explain the behavior of the youth" (Levi, G.: 1997, 318)

Es este debate de posguerra el que permite observar una puesta en juego de la noción de juventud, desde aquel que le atribuye ser una metáfora de cambio o aquel discurso que la relaciona con delincuencia (discurso reproducido por mucho tiempo incluso en nuestro país) y donde la juventud adquiere su condición de sujeto, de constructo social:

"Es precisamente en el periodo de la postguerra, cuando el proceso de sincretismo cultural se vuelve notablemente dinámico a escala mundial y,

junto con el crecimiento económico de los sectores medio, es que el concepto juventud cobra relevancia" (Valenzuela Arce, 1991: 183)

Estas condiciones históricas permiten el reordenamiento de la sociedad y posibilitan al joven acceder a la ciudadanía, lo que implica "en un sentido amplio [el ingreso a un] conjunto de formas de vida y valores, expresadas por colectivos generacionales en respuesta a sus condiciones de existencia social y material. En un sentido más restringido, señalan la emergencia de la juventud como nuevo sujeto social, en un acto que tiene lugar en el mundo occidental a finales de los años cincuenta, y que se traduce en la aparición de la "micro sociedad juvenil", con grados significativos de autonomía con respecto a las instituciones adultas..." (Feixa Carles, 1995: p.73)

Es por ello que para algunos autores tiene sentido calificar el término o la noción de juventud que nace en la posguerra, como un fenómeno post moderno[4].

El nacer de la juventud como circunstancia postmoderna implica un cuestionamiento a la razón como la única forma de acceder al conocimiento científico, el único saber legitimado sobre la realidad. El discurso científico pierde su legitimidad, la juventud toma distancia de las instituciones fundadas en la modernidad e intenta la construcción de nuevas o la reorganización en otros discursos sobre esas instituciones.

Ante el desencanto del *logos*, se desatan los monstruos[5] del psicoanálisis, explota lo pulsional, lo emocional, el goce y el deseo, dando pie a nuevas legitimidades que serán desde este momento precarias y contingentes.

A partir de la posguerra, la identificación por lo tanto, tendrá que ver con una multiplicidad de instancias que van desde la apropiación que el sujeto joven hará de los bienes culturales, hasta su posicionamiento político o su calidad de ciudadano.

Pero este periodo de posguerra es sólo el parteaguas de numerosos debates y la puesta en la escena mundial de los discursos juveniles. Los años sesenta se caracterizan por erradicar de la juventud el estigma de delincuencia acuñado en EU, ahora el término usado es *cultura juvenil* donde el

adolescente ingresa en el debate público como un crítico del sistema y adepto a las ideas comunistas de la época.

Incluso la terminología para acercarse a su estudio cambia, se usan categorías como casta, tribu o subcultura, venidos de la etnografía para designar aquellos grupos que ponían en tela de juicio los valores e ideas occidentales.

En los años sesenta los movimientos estudiantiles representan un momento de apropiación de su tiempo y un esfuerzo por crear y dar significado a su existencia, en ese momento los jóvenes con más fuerza se erigen como actores sociales autónomos.

Por su parte, los jóvenes de los años setenta comenzaron conquistando su propio cuerpo: el amor libre, la aparición de la píldora anticonceptiva, la convivencia en comunas. La libertad sobre su cuerpo representa el descubrimiento de cierto poder.

Esto fue haciéndose algo más cotidiano hasta llegar a los noventa, pasando por la llamada década perdida donde el cuerpo junto la música, los "antros", los bares, las bardas graffiteadas, las chispas, la esquina, y hasta los museos se vuelven cada vez más espacios de representación juvenil y una de las múltiples formas en que se puede acceder a una nueva concepción sobre la juventud:

"Liberar el cuerpo, es ganar el primer territorio de autenticidad y, en consecuencia, de identidad... Las jóvenes podrán mostrar de aquí en adelante su cuerpo teniendo como única restricción la moda o los límites de la seducción (según sea el caso o la preferencia). La informalidad en el vestir y en el hablar será uso común en las zonas urbanas. La mayoría de los espacios de convivencia serán ya una prolongación doméstica e informal. Las celebraciones dejarán de lado un protocolo rígido y preestablecido. Lo espontáneo es más auténtico porque acaba con el disimulo..." (Navarro, Kurri, 2000: 78).

Así el joven ha caminado de ese aparente ser pasivo al que se le estigmatiza o tipifica con una serie de adjetivos hacia un sujeto social constructor de su existencia y posible catalizador del futuro:

“En su especificidad sociocultural, los jóvenes son la punta del iceberg de este nuevo orden social” (Navarro, Kurri, 2000: 76)

*ii) Los estudios sobre la juventud mexicana*

Los jóvenes en nuestro país han sido un asunto de preocupación y discusión en la esfera de los estudios sociales, por lo regular han sido vinculados con temas como la violencia, las drogas o las movilizaciones masivas.

Desde los *rebeldes sin causa*, aquellas imágenes de chicos vestidos con chamarras de cuero y jeans, desafiando con una mirada inquisitiva y un cigarro a medio labio a una sociedad que los criticaba, pasando por los jóvenes del movimiento del 68 y de ahí a los chavos de la *onda* y los *hipitecas* de los setenta, hasta los *chavos banda* y la *generación perdida* de los ochentas y la *generation tech* de los noventa, este sector poblacional ha sido sujeto de múltiples investigaciones. Pero en México es a partir del movimiento del 68 cuando la juventud empieza a ser vista como un sujeto social.

Durante los años setenta, las investigaciones sobre jóvenes los ubicaban como sinónimos de estudiante. La educación y los jóvenes es una problemática abordada, la mayoría de veces desde la institución más que desde la propia visión juvenil. Algunos nombres como Carlos Muñoz Izquierdo (1998), María de Ibarrola (1990) y Sylvia Schmelkes (1997) destacan en este rubro.

El rock, asociado por algún tiempo casi exclusivamente con los jóvenes, es abordado en textos de corte más bien literario por autores como Carlos Chimal (1994), Parménides García (1972).

Como un esfuerzo por sistematizar la información que hasta ese tiempo se tenía sobre juventud, se crea en los años ochenta el *Consejo Nacional de Recursos para la Atención de la Juventud*. Bajo este programa, se desarrollan una serie de trabajos incluyendo convenios con universidades, la publicación de algunos estudios, la edición de la primera revista especializada en juventud (*In Telpopchtli*, *In Ichputli*); se llevan a cabo foros y otra serie de espacios de discusión teórica y metodológica. Para 1983 se

crea el *Centro de Estudios sobre la Juventud Mexicana*, donde se empieza a discutir sobre campos específicos a través de los cuales circula la juventud: conceptualización, mujeres jóvenes, empleo y educación, salud juvenil, participación política, jóvenes rurales, entre otros.

En esta misma década la explosión del fenómeno juvenil en los barrios, el surgimiento de las bandas juveniles entre otros fenómenos fueron uno de los muchos resultados de la severa crisis económica que azotó nuestro país produciendo la erosión del modelo económico. Surgen entonces interpretaciones sobre estos fenómenos juveniles muchas de las cuales aplicaban conceptos estigmatizadores, mismos que habían sido atribuidos a las pandillas de los años cincuenta en Estados Unidos. Aunque algunas intentarían rescatar las significaciones de ese tipo de organización juvenil urbana: Gomezjara (1985, 1987), Pablo Gaytan (1997, 1997a).

Durante ese tiempo algunas áreas lograron consolidarse, tales como las relativas a problemáticas sobre adicciones, los jóvenes en el campo o la participación juvenil en la vida económica. Áreas relacionadas con la prevención de adicciones lograron consolidarse gracias a su vinculación con otras instancias como el Instituto Mexicano de Psiquiatría y los Centros de Integración Juvenil. Sin embargo, la desaparición del CREA en 1988 y el interés que iba perdiendo para algunos investigadores el tema juvenil, hace que sólo algunos personajes como Pérez Islas (1998, 2000, 2002)), Manuel Valenzuela (1991, 1993, 1997), Rossana Reguillo(1991, 1991b, 1997) o Maritza Urteaga-Pozo (1992, 1993) (los ahora llamados *juvenólogos*) siguieran realizando aportes teóricos y empíricos importantes.

En los años noventa la importancia que adquiere la formación sobre temas sexuales y la necesidad por reforzar las campañas de información sobre enfermedades de transmisión sexual en particular el VIH-Sida, hace que las investigaciones se vuelquen esta vez en las prácticas sexuales y la reproducción entre los jóvenes, destacando organizaciones civiles como al Cejuv y Mexfam.

El rock y sus significados, así como otras manifestaciones musicales en la juventud no pasaron inadvertidas para investigadores como Adrian de Garay y Antulio Sánchez, quienes publican *Topodrilo*, revista editada en la

Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)- Iztapalapa, órgano de difusión que desaparece en 1997.

En 1996 se lleva a cabo la *Primera Reunión Nacional de Investigadores sobre Juventud* celebrada en Querétaro, esta reunión fue nodal en la constitución de una Red de investigadores especializados en juventud, en ella se discutieron siete estados de arte: cultura juvenil, valores y religión, participación política y ciudadana, educación y empleo juvenil, organización juvenil, sexualidad juvenil y juventud y adicciones y una de las conclusiones a las que llegaron era el estado anti-teórico de las investigaciones y la necesidad de sistematizarlas y llevar a cabo acciones a partir de las cuales se abordase el tema de la juventud con elementos teóricos y metodológicos más sólidos.

De esa reunión surge además, la constitución de múltiples contactos entre instituciones y particulares así como nuevas iniciativas como el Diplomado de Culturas Juveniles organizado en la UAM –Iztapalpa en 1998 ya en su cuarta edición, así como la reciente publicación de la Encuesta Nacional de Juventud 2000 donde se percibe crecimiento teórico y metodológico, siendo éste el último esfuerzo por parte del *Centro de Investigación y Estudios sobre la Juventud*.

Se podría afirmar que a excepción de algunos casos aislados, la historia de los estudios sobre juventud mexicana se resume en las acciones arriba descritas. Incluso no existe en México un texto donde se analice la historia de la juventud mexicana de la forma en que lo hace por ejemplo Levi G. (1997), así que con este panorama podemos concluir esta parte del capítulo, pero pensar además en la riqueza que tendría generar un trabajo histórico que nos hablara de los caminos a través de los cuales hemos transitado alguna vez muchos de nosotros.

### *iii) Contexto sociocultural de los jóvenes actuales*

En México son diversos los referentes a partir de los cuales se piensa al sujeto juvenil: a) los dispositivos de socialización para la capacitación de fuerza laboral, b) su participación o involucramiento en cuestiones de tipo político en tanto ciudadano, es decir su estatuto jurídico, c) la significación

de la vida escolar en la constitución identitaria de los jóvenes, un asunto curiosamente poco tratado por los llamados *juvenólogos* de los noventa, d) el consumo, uso, significación y acceso a ciertos productos y bienes culturales y la importancia de la mirada multicultural para el abordaje de este tema.

Pero es sin duda el último aspecto, el que adquiere una relevancia específica en términos de intentar dar una mirada a las condiciones socioculturales de los noventa en México (espacios como centros comerciales, "chispas", revistas, programas televisivos, música, fiestas, deporte, conciertos, tatuajes, vestimenta, accesorios, perforaciones, paredes para graffiti), ya que proporciona una pista clave para comprender los procesos en que los jóvenes conforman su identidad, en tanto que podría decirse (con sus reservas y distancias) que la industria y consumo culturales ha asumido una posición de apertura y fuerte interpelación, en comparación con otros contextos como la escuela o el trabajo.

Existe en la industria cultural la posibilidad de inclusión de diversidad estética y ética juvenil, basta observar la manera en que ciertos géneros musicales, formas de lenguaje específicos de ciertos grupos, el vestido y las expresiones plásticas, específicamente los llamados graffiti, interpelan de manera representativa al actor juvenil; se podría adelantar incluso, que ellos se erigen como mecanismos de conformación de identidad cultural entre los jóvenes (Cfr. Hernández Zamora, 1994).

La cultura se torna entonces como una esfera central en la reconfiguración de las sociedades. Al respecto, el trabajo de Colom (1998) resulta interesante, pues realiza un análisis desde las "arenas de discurso político". Aborda el término multicultural como polisémico y la dificultad de investigación por el uso indiscriminado del concepto cultura.

Sin embargo, el autor afirma a la cultura como un mecanismo en la constitución de identidades colectivas reflejado en expresiones plásticas (graffiti por ejemplo) y narrativas que aportan criterios comunes de referencia y delimitan ámbitos de interacción social.

Así, el sujeto juvenil adquiere sus diversas especificidades y logra ubicarse como un actor con esquemas que logran conformar campos (Bourdieu: 1989) diferenciados, gracias a los significados, bienes y productos culturales.

No obstante cometeríamos un error si intentamos hablar de La Cultura, en cambio se plantea la necesidad de reconocer lo multicultural que ha permeado el sentido de lo social, lo disloca, desfasa y erosiona su tejido, pone en crisis los meta relatos dominantes y genera incertidumbre (Laclau: 1995).

Retomando el replanteamiento de Buenfil (1995), lo multicultural nos ha permitido además reconocer el punto de coincidencia entre diversos teóricos: el debilitamiento de los fundamentos y la des-sedimentación del pensamiento moderno, el carácter precario, incompleto y abierto del discurso como condición para inventar nuevos imaginarios, (todo ello articulándose en un punto nodal) y la práctica hegemónica como lo que permite asumir el carácter relacional de las identidades sociales.

Es así que nuestros jóvenes, la última generación del siglo pasado, se apropian de objetos culturales y hacen suyos muchos espacios como las paredes para graffitear, los parques para patinar, los centros comerciales para enamorarse y las chispas para bailar. El cuerpo también es usado, lo tatúan, lo perforan, lo colorean, lo rapan, lo desnudan o lo visten con ropa indú, chola, skate, darketa o punketa.

Los jóvenes del Cetis 54 forman parte de esa generación, se desarrollan muchos de ellos, en condiciones económicas y culturales desfavorables, intentando por una parte des-sedimentar los discursos de sus padres, pero además atreviéndose a proponer nuevas posibilidades de vivir, de ser pareja, de pensar, de actuar.

#### *vi) Recapitulando. Sobre las distintas y complejas lecturas de la juventud*

Hemos visto a través de la literatura presentada las diversas maneras de abordar la juventud pero en este último apartado de la primera parte del capítulo haremos una recapitulación recuperando las semejanzas o parecidos

entre esas concepciones de juventud, intentando rescatar finalmente a la juventud como un constructo social.

Tradicionalmente en México los estudios sobre la juventud o sobre el "ser joven" versaban particularmente sobre dos rubros:

- aquellos trabajos donde los jóvenes aparecían en temáticas vinculadas a la educación y la salud y en este último, el enfoque se centraba en cuestiones de farmacodependencia (estos estudios están influenciados por aquellas acciones realizadas en la década de los cincuenta en los Estados Unidos).
- Una segunda instancia la constituyen los estudios donde se destaca el sinónimo joven-estudiante.[\[6\]](#)

Este tipo de enfoques tenía parte de su fundamento en los meta-relatos contruidos hasta la década de los setenta donde persistía cierto discurso enquistado sobre tránsito de la juventud hacia la adultez. Se trataba de una línea casi recta que recorrían los jóvenes empezando por la familia, pasando por la escuela y de ahí a un empleo y con él su ingreso a la esfera social. Aunado a ello la necesidad de seguir un cierto reloj biológico que indicaba la madurez adecuada para caminar de un "nivel básico o primitivo hacia el nivel de maduración adulto".

Sí bien este camino era sólo realizable para ciertos sectores del país, era considerado el más adecuado o la meta-destino de todo joven.

Por otra parte, una forma de distinguir (de la forma en que lo hacen Wallace y Kovatcheva, 1998) lo que era ser joven tenía que ver con ciertas actitudes o diferencias entre las actividades del adulto y el joven:

- el adulto es quien trabaja,
- el adulto es un ciudadano y en esta condición puede tomar parte en asuntos socio-políticos,
- las relaciones laborales hablan de quién es adulto y quién joven,
- además la unidades del tiempo permitían hacer una fácil distinción: a los 6 se ingresa a la escuela, a los 16 se es maduro físicamente para tener sexo y procrear (aunque no así para formar una familia), a los 18 se puede votar, así

que entre los 13 y los 17 se es muy chico para trabajar pero muy grande para asumir roles infantiles.

Estas condiciones eran consideradas trayectorias más o menos "normales" en el desarrollo humano. Sin embargo esa tendencia se ha erosionado, la juventud tiene una mayor participación en el mercado de consumo adulto, por ejemplo la actitud juvenilizante de los medios (enamorarse, ir a última la moda, disfrutar la música considerada juvenil, no se restringe ya a los jóvenes) hace que sea imposible encajonar la juventud en un periodo específico o definir trayectos de vida.

Los años ochenta, considerada como la década perdida, traen considerables transformaciones respecto a lo que se entiende por "ser joven". Un exponente del pensamiento juvenil de esa década es Douglas Coupland, autor de *Generación X*, quien hace hablar a sus personajes, sujetos que crecen durante los ochenta, del hastío por un destino casi universal (El matrimonio, La escuela, El empleo, La felicidad). La reflexión que cada uno de los protagonistas realiza, versa sobre la manipulación a la que han sido expuestos y la incertidumbre por la vida.

Es a partir de esta década y las crisis de los noventa, cuando esa aparente trayectoria "normal" se erosiona en amplios sectores dando pie a la construcción de nuevas formas de considerar a la juventud. Durante ese tiempo la sociedad sufre transformaciones que serán decisivas en la investigación sobre grupos juveniles:

- existe un incremento en la participación de la mujer en el mercado laboral, dando pie a una modificación en la estructura familiar,
- la contracción de empleo formal y el incremento en el empleo informal,
- el crecimiento del desempleo,
- nuevas formas de participación social,
- la irrupción tecnológica en todos los ámbitos sociales y su significación en nuevos modelos de intelección.

Respecto a los sectores juveniles específicamente, encontramos cambios considerables:

- aparición de las llamadas culturas juveniles, sitio donde se analizan los nuevos y distintos comportamientos juveniles,
- postpuesta de matrimonio o permanencia por mayor tiempo en la casa paterna o en su caso nuevas formas de organización del hogar: vivir con compañeros, solos o con parientes solteros
- aumento de la presencia de los jóvenes en crimen, droga y suicidio,
- mayor participación de los jóvenes en discusiones sociales.

Estos factores permiten observar un cierto desdibujamiento de las fronteras que quizá hasta hace dos décadas se consideraban las condiciones que aseguraban qué era ser joven y cuándo se dejaba de serlo. Es decir, la supuesta línea entre ser joven y llegar a ser adulto (contar con un empleo, ser independiente) es cada vez más difícil de estimar. No obstante, ello permite por otra parte la producción de nuevas fronteras o la resignificación de las existentes.

Resulta complicado entonces determinar el inicio o término de ser joven. Es por ello que a las preguntas qué es ser joven y desde dónde hablar de juventud, se requiere responder con otro tipo de argumento. Y en estos términos, una deconstrucción de la noción de ser joven en tanto categoría social resulta enriquecedora ya que desde este sentido, la juventud se encuentra abierta al análisis y crítica y es imposible de encajonar en un estrato específico ya sea por edad, sexo, estado emocional, nivel de maduración físico o intelectual, clase o territorio.

## 2.2 La educación media superior en México: El bachillerato tecnológico, sus alumnos, su contexto sociocultural.

En el punto 3.1 definí a partir de un recorrido histórico sobre la noción de juventud y un ejercicio deconstructivo, a los jóvenes como un constructo social, esto me ayudó a ubicar conceptualmente a los chicos de mi investigación.

Ahora bien, es evidente que estos chicos forman parte en primera, de un sistema educativo particular: el bachillerato tecnológico, cuyas

características los hace completamente diferentes a chavos que pertenezcan a la UNAM, por ejemplo.

Se desarrollan bajo condiciones sociales y culturales específicas, según: su lugar de procedencia, lugares de diversión que frecuentan, hasta la ubicación del plantel.

Era entonces particularmente importante, contextualizar esta situación ya que las condiciones en que se mueven los sujetos que entrevisté, marca sobremanera su forma de vivir el bachillerato y sobre todo su sentido de ser joven y su relación o visión con el otro.

Para ello, presento en este apartado de forma breve, algunas reflexiones sobre el bachillerato en México de manera general, de qué forma es visto por algunos estudiosos del tema, doy algunos datos con los que pretendo arrojar cierta luz sobre el crecimiento acelerado de la matrícula en este nivel y particularmente en los bachilleratos tecnológicos.

Así finalmente aterrizo en el Cetz 54 y hago un rastreo de su infraestructura física y académica, así como el contexto social en el que se ubican los chicos del plantel.

En México, como en muchos otros países, la Educación Media Superior (EMS) abarca un complejo sistema de instancias que proporcionan enseñanza al término de la secundaria y se define en tanto los caminos que sus egresados adoptan: educación superior, mercado de trabajo o una formación bivalente.

Sin embargo en nuestro país, el bachillerato es un "nivel de paso, sin objetivos sustantivos que le den valor propio, y sin distinguirse tampoco por atender las difíciles exigencias que tiene su alumnado" (OBSERVATORIO..., 1999: Comunicado 19, 1)

Aun con ello, el aumento en la matrícula dentro de la EMS es evidente, un poco más de tres millones de jóvenes han solicitado, a través del examen único para el ingreso a este nivel, su inscripción.

Para especialistas en este nivel como Zorrilla (2002), en México hablar del nivel medio superior es mirar una red de complejas relaciones, que van desde la currícula hasta los espacios físicos.

Para este investigador, la EMS en México es un terreno árido con una total falta de identidad, con una extrema dificultad a la hora de establecer políticas educativas, aunado a ello y no menos importante, la mala formación de los profesores y las pésimas condiciones de trabajo en algunos planteles, hacen que la EMS resulte realmente un "caos académico" en palabras del propio Zorrilla.

Siguiendo con este investigador, el bachillerato se encuentra desatendido incluso en el presupuesto, es una área no prioritaria para el gasto en comparación, por ejemplo, con la educación básica.

Otro problema es la complejidad para crear vasos comunicantes a través de los cuales se formalicen o mejor dicho se estandaricen los objetivos, estructura, contenidos y duración del ciclo de bachillerato y aunque han existido intentos por llevar a cabo este tipo de acciones (acuerdos secretariales 71 y 77 en septiembre de 1982 y la creación de la Conaems) en el Plan de Desarrollo se reconoce aún no logrado el objetivo, considerando sin embargo, la dificultad de trabajar con planes, programas, créditos y equivalencias múltiples.

Las estadísticas nos pueden dar un "respiro de satisfacción" respecto a la matrícula de ingreso, pero en cuestión de calidad, equidad y la manera en que los jóvenes perciben el bachillerato requiere de otro tipo de análisis, más allá de la cuestión numérica.

Según datos extraídos del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 en su Capítulo III el ingreso al nivel medio superior, se ha elevado de manera sustancial (ver tabla 1).

*Tabla 1*

---

ALUMNOS DE NUEVO INGRESO Y MATRICULA TOTAL DE LA  
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR\* (CICLOS 1994-95 Y 2000-01)

---

Ciclos	Alumnos de Nuevo Ingreso a Primer año	Matrícula Total
1994-95	1 032 854	2 343 477
2000-01 **	1 350 000	3 050 000

**Fuente: SEP, Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto** \*Incluye bachillerato y educación técnica \*\*Datos estimados

*Tabla 2*

ALUMNOS DE NUEVO INGRESO Y MATRICULA TOTAL DE EDUCACIÓN PROFESIONAL TÉCNICA (CICLOS 1994-95 Y 2000-01)

Ciclos	Alumnos de Nuevo Ingreso a Primer año	Matrícula Total
1994-95	198 225	407 079
2000-01 *	370 000	750 000

**Fuente: SEP, Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto**

\*Datos estimados

Es importante destacar la gran demanda que han tenido las escuelas de educación profesional técnica (ver tabla 2), sin embargo como ya se mencionó, los datos numéricos no hablan de la manera en que el joven logra definirse como sujeto dentro del bachillerato, de la variedad de sus discursos y menos aún del sentido que le otorgan al su permanencia en este nivel, tampoco dan cuenta de los miles de alumnos cuya primera opción no fue un bachillerato tecnológico.

Los datos del informe final de la cuarta edición del concurso de ingreso a la educación media superior de la zona metropolitana de la Ciudad de México de la COMIPEMS indican que "de un total de 203 mil 596 jóvenes aseguraron su lugar en alguno de los 267 planteles con 596 opciones educativas. El informe refiere que se inscribieron en el plantel asignado un total de 196 mil 167 jóvenes [y] las instituciones que mayor número de candidatos recibió fueron la Dirección de Educación Técnico Industrial (DGETI), con 38 237 seguida del Colegio de Bachilleres con 30 mil 88, los planteles de la UNAM

con 32 mil 921, el Colegio de Educación Profesional Técnica (Conalep) con 30 mil 294 y los centros de Gobierno del Estado de México con 30 mil 49 aspirantes”.

El crecimiento de la demanda de aspirantes en la modalidad técnica o bivalente en la década de los ochenta hace evidente que muchos padres de familia y alumnos prefieren una opción que les posibilite de manera inmediata el ingreso al mercado laboral. Aunque esta decisión resultó problemática ya que como nos dice Observatorio Ciudadano en su comunicado 19:

a) la EMS orientada para el trabajo no garantiza un empleo seguro, pues la oportunidad de trabajo depende de otros factores.

b) la diversidad de modalidades refuerza la selectividad del sistema educativo, pues define trayectos escolares y laborales que están en correspondencia con los orígenes sociales de los alumnos. Por esto la educación técnica lleva en nuestro país el estigma de ser de segunda clase y estar destinada a las clases desfavorecidas; el bachillerato general sigue viéndose como la opción ideal. Suele decirse que al actual EMS, por su conformación estructural, segmenta a la población juvenil, definiendo sus destinos.

También el Programa de Desarrollo Educativo, manifiesta la deficiencia en cuanto a calidad, pertenencia social, organización y coordinación del nivel medio superior. En dicho programa se reconoce la incapacidad por resolver problemas en los tres tipos de formación de bachillerato: preuniversitario, bivalente y profesional técnico.

El primera, no ha logrado establecer “respuesta pertinentes y efectivas a las necesidades que le plantea su naturaleza propedéutica” (Plan de Desarrollo...: 1995-2000, III), por su parte la modalidad bivalente o la opción técnica profesional “no siempre responden con pertinencia a las necesidades del mundo de trabajo, dada su escasa vinculación con los sectores de la producción locales y regionales y con el desarrollo de las comunidades” (ibíd)

Con todo ello, es interesante pensar en cuestiones como el por qué sigue existiendo demanda de ingreso en los bachilleratos bivalentes, qué ocurre en el tránsito de la vida escolar, cómo viven los actores de ese nivel. Estas preguntas no serán contestadas en este apartado, pero sí es importante

hablar de manera específica sobre el bachillerato tecnológico, los objetivos de su creación y la situación en que se encuentra actualmente, esto con el fin de conocer las condiciones en que se desarrollan los jóvenes estudiantes de este nivel.

a) ¿Qué es el Bachillerato Tecnológico y el Cetus 54?

Para finales de los sesenta, el desarrollo tecnológico y científico de nuestro país exigía una mayor formación educativa a nivel técnico paralela al tipo de formación otorgado por la Escuela Nacional Preparatoria, asimismo, la creciente demanda requería la creación de nuevas oportunidades educativas y la diversificación en los planes de estudio:

“La falta de técnicos medios hizo que apareciera una nueva opción en este nivel, los ciclos puramente funcionales o terminales, es decir, que llevaran a la formación de alguien a ‘un oficio’ y que se incorporaran con conocimientos prácticos al mercado de trabajo” (citado en Guerra, 1998: 68).

Se apuesta entonces por la educación técnica como medio para avance económico, creándose así los Bachilleratos tecnológicos a principios de los setenta. Este nuevo nivel fue conocido como los CBTIS creados en 1971 a cargo de la DGETI de la SEP.

Su objetivo es *“La formación de bachilleres técnicos y técnicos profesionales que desarrollen, fortalezcan y preserven una cultura tecnológica y una infraestructura industrial y de servicios que coadyuven a satisfacer las necesidades económicas y sociales del país”*. (¿Qué es la dgeti? en [www.dgeti.sep.mx](http://www.dgeti.sep.mx))

El sistema cuenta con 427 planteles en todo el país de los cuales más de la mitad ofrecen modalidad bivalente con 48 especialidades en 3 áreas: físico-matemático, químico-biológicos y económico-administrativas y atiende a más de 33 mil alumnos (el 18% de la demanda).

La investigación en la que se basa esta tesis se centra específicamente en alumnos que cursan entre el cuarto y sexto semestre del bachillerato en el Cetus 54, por lo cual algunas de sus particularidades serán presentadas a continuación. La escuela se encuentra ubicada en la zona de Aragón y está

rodeada por otros centros de bachillerato como son el Colegio de Bachilleres, las vocacionales 1 y 10 y el Conalep Aragón. Se menciona esta situación por los conflictos violentos que se generan a partir de las rivalidades entre los estudiantes de estas instituciones y que se han constituido como parte de la dinámica escolar.

b) Sobre las condiciones físicas, sociales y culturales en que se mueven los jóvenes del Cetus 54.

El planten se ubica a las afueras del barrio San Juan de Aragón y entre una de sus particularidades está la que sus habitantes (la mayoría de ellos ahora hijos de antiguos ejidatarios) lo consideran como "el pueblo". Ellos cuentan con una tradición muy arraigada respecto al sentido de pertenencia, incluso para reafirmar su estancia en él, cada 5 de mayo organizan un carnaval donde participan casi exclusivamente hombres y desfilan por los alrededores del "pueblo", suenan pequeños cañones y cargan fusil al hombro.

Una parte del alumnado proviene de esta zona, sin embargo muchos proceden de sitios alejados: Cuchilla del Tesoro, Chimalhuacan, Bordo de Xochiaca, Cd. Azteca, San Agustín, Campestre Aragón, Cuauhtepic, Valle de Aragón, entre otras. Estas colonias a su vez tienen su propia historia: la mayoría no cuentan con espacios de recreación suficientes para la demanda poblacional; la violencia, los robos, la falta de servicios básicos, son algunas situaciones comunes a todas ellas.

Por ejemplo alrededor de colonias como San Agustín, Cd. Azteca o Valle de Aragón, sólo existen dos grandes centros comerciales: Plaza Aragón y Center Plaza, éstos cuentan con varias salas de cine donde se proyectan películas comerciales.

Aunque es de destacar la existencia de una casa de cultura dentro de la delegación local de Aragón ("La bola") donde se programan diversas actividades culturales como danza, cine club, presentaciones de libros, talleres manuales y otros.

Muy cercana al Cetus 54 se encuentra la unidad habitacional llamada "casitas", son viviendas de escasos 40 metros donde viven hasta dos o tres

familias. Este sitio, hasta hace 4 años, tenía mucho que ver con el plantel, ya que es común el asalto, intentos de ataque sexual, ataques verbales y golpes por parte de un grupo numeroso de jóvenes que habita en esta unidad, hacia los estudiantes del Cetus 54.

Aproximadamente a 500 metros del plantel se encuentra el Complejo Industrial de Desechos Sólidos (una planta recicladora de basura), esto ocasiona olores fétidos durante el día.

Aledaño al Cetus 54 se ubica un supermercado que al parecer no es muy frecuentado por los estudiantes. El espacio más amplio de convivencia es el Bosque de San Juan de Aragón y el recién inaugurado Zoológico de San Juan de Aragón.

Respecto a las vías de acceso al plantel, hace 3 años se construyeron nuevos ejes viales, realizándose modificaciones en la estructura física del plantel, incluso se desalojó a un equipo de futbol americano que entrenaba justo donde se construyó un puente vehicular y esos terrenos quedaron en posesión del plantel los cuales se utilizan como estacionamiento, además la creación de este puente, deja la escuela expuesta a los ataques de grupos porriles.

En el año 2000 se inauguró la estación del metro Villa de Aragón, se encuentra muy cerca al plantel y es de resaltar la presencia cada noche, al término de las labores escolares, de granaderos en las instalaciones de esta estación.

Cerca del Cetus 54 tres existen planteles de educación media superior: Bachilleres 9, Voca 10, Conalep Aragón y tres de educación superior pública: Enep Aragón, Tecnológico de Ecatepec y la recién inaugurada Universidad del Valle de Ecatepec (que ofrece licenciaturas en medicina alternativa: acupuntura, masoterapia, medicina china, quiropráctica y otras). Algunos de los egresados del Cetus 54 se han incorporado a estas instituciones educativas.

A excepción de los eventos culturales y deportivos programados en la Enep Aragón o en el Tecnológico de Ecatepec (que además generalmente no son muy difundidos), no existe una oferta mayor. Las condiciones culturales de

la zona son precarias y debido a la inexistencia de espacios culturales o deportivos dentro de la escuela, la posibilidad de recreación de los estudiantes se reduce a un par de "antros": "La medusa" o "El laberinto" o a las fiestas organizadas por los propios alumnos.

La zona cuenta con 3 bibliotecas públicas, cuyo acervo es muy limitado, además son atendidas por personal que difícilmente cuenta con experiencia profesional en el área.

Los Centros de Integración Juvenil tienen también una presencia dentro del plantel, no sólo por su cercanía sino por su colaboración con el Departamento de Orientación Vocacional; son regulares las pláticas o conferencias que se imparten tanto a alumnos como a padres de familia.

Respecto a las características más particulares del Cetus 54 diremos que es un bachillerato bivalente donde se imparten tres especialidades: contabilidad, secretariado ejecutivo y computación. Específicamente esta última especialidad es la de mayor demanda entre los alumnos de nuevo ingreso, pues es aquí donde se ubica casi el 40% de la población, a pesar de que la escuela sólo cuenta con cuatro laboratorios de cómputo que dan abasto a los 1345 estudiantes de nuevo ingreso, sumando los de semestres más avanzados.

La situación física de la escuela no dista en mucho de lo que los expertos en educación media superior han caracterizado en muchos planteles: malas condiciones de los sanitarios para alumnos, escasez de bancas, pizarrones maltratados, formación de grandes "charcos" en época de lluvias, servicio deficiente en la cafetería.

La biblioteca es un área de particular interés, su acervo se compone en su mayoría de libros de texto, sólo algunos títulos de novelas y ninguno de revistas. No se realiza ningún tipo de promoción hacia la lectura y los libros no se encontraban hasta hace dos años clasificados; aunado a ello, los encargados de este espacio no cuentan con la preparación profesional que se requiere para este puesto. La biblioteca tampoco cuenta con un sistema de préstamo a domicilio, los chicos tienen que consultar el libro durante las

horas de clase, sacar fotocopia o buscarlo en otra biblioteca si requiere estudiarlo en casa.

El Departamento de Orientación Vocacional es atendido en el caso del turno vespertino, por tres psicólogos, sus actividades van desde tramitar becas a los alumnos de alto promedio, elaborar justificantes de inasistencia, convocar y llevar a cabo juntas con padres de familia, organizar algunas conferencias sobre adicciones, hasta atender casos de depresión, embarazos no deseados o intentos de suicidio.

Respecto a opciones de tipo deportivo, sólo se ha tenido un intento fallido por formar un equipo de fútbol americano y aunque se realizan torneos de fútbol soccer o basketball, sus actividades no son regulares, es decir, los equipos se forman sólo para participar en el evento al que se convoca pero difícilmente se cuenta con un proyecto a largo plazo. Sobre opciones culturales, este rubro se encuentra desierto, no existe ningún taller o espacio a pesar de que es una necesidad que se expresa en muchos alumnos.

En el plantel labora un total de 234 personas entre administrativos y docentes, 139 pertenecen a la plantilla académica y 95 de ellos trabajan en oficinas u otro tipo de actividades. Del total de docentes 73 pertenecen al turno matutino y 66 al vespertino. Respecto al personal administrativo 55 laboran en el turno matutino y 40 en el vespertino.

Hay que hacer notar que algunos trabajadores cuentan con plaza docente y administrativa; ellos pueden estar a cargo de un grupo, dedicarse a labores de oficina o realizar ambas actividades (como es el caso de los jefes de departamento).

Es de mencionar además que existe personal con plaza docente dedicado a labores administrativas y por el contrario, personal con plaza administrativa cuyo tiempo total lo dedica a estar frente a grupo.

### **A manera de cierre**

Hasta aquí he intentado estructurar un discurso acerca de la noción de joven recurriendo a diversas investigaciones sobre la juventud que han aportado enfoques culturales, estéticos, escolares, laborales, entre los

más conocidos; momentos históricos en los que el joven ha sido conceptualizado como adolescente, como "en tránsito", como delincuente, como subcultura, como pandilla, banda, y que para fines de la tesis resultaron de mayor interés.

Esto dio cuenta de las diversas condiciones de producción alrededor de la juventud, revisamos en la breve historia sobre la juventud sólo tres de estas nociones, sin embargo no son las únicas: miradas psicoanalíticas (la juventud como un periodo filogenético), o neurológicas (Feggy Ostrosky), considerar al joven como un ente de "voluntad" (Otto Rank), o una estructura cultural (Margaret Mead), entre otras.

Esta multiplicidad de teorías hace pensar la complejidad conceptual cuando se trata de hablar sobre el joven y tomando esto en consideración fue mi intención realizar un rastreo histórico y deconstruir la noción juventud (utilizando además el análisis previo que realicé a mis entrevistas), logrando aprehender la categoría de sociocultural para abordar particularmente los discursos de los jóvenes de este estudio.

Particularmente retomé para este análisis histórico aquellas propuestas que permitían hablar del joven como ese constructo sociocultural desde una cierta lógica posmoderna. En ellas la identificación juvenil se construye a partir de la tensión irresoluble entre el exterior/inerior (de ahí su carácter sociocultural) y el reconocimiento del otro (alteridad).

La identificación es en este sentido precaria y temporal (no se desarrolla por etapas o crisis a resolver, tampoco el sujeto es sinónimo de metáfora de cambio o delincuente), la identidad juvenil no es tipificada sino más bien considerada como una diversidad de espacios o referentes coexistiendo en un plano común (el propio joven) cuyas particularidades se encuentra mediadas por el contexto específico donde se desarrolla el sujeto.

Así entonces, la aportación particular de este capítulo fue analizar las propuestas sobre historia juvenil y reconsiderarlas sobre la base de aquéllas que me permitían considerar al joven como un constructo

sociocultural e histórico y las implicaciones que esto conlleva en la concepción de identidad juvenil mexicana.

Pero en un contexto más amplio, la contribución de la tesis fue sin duda lograr enriquecer la noción de juventud como constructo social a partir de la recuperación de las categorías planteadas en el capítulo anterior como herramientas de intelección: antagonismo, hegemonía, alteridad, interpelación, mirada; logrando elaborar una noción más específica la cual se trabaja en conjunto con el referente empírico en el siguiente capítulo.

Por otra parte fue necesario contextualizar a los jóvenes que aparecen en la investigación (justificando desde este momento el uso del joven como categoría sociocultural) ubicando su mundo más cercano, reconocerlos como sujetos de cierta realidad y condiciones socio-culturales.

Un primer acercamiento se trazó con el abordaje de la situación de la educación media superior en nuestro país y posteriormente con un breve panorama sobre el bachillerato tecnológico, esto permitió dar mayor consistencia a la contextualización, donde se plantean los objetivos de este nivel educativo, su situación académica así como las condiciones que viven los estudiantes de estos centros.

Se ofreció además un panorama muy particular del Cetz 54, su ubicación, características del barrio, grado de urbanización, oferta cultural y de recreación, así como las condiciones físicas y académicas del plantel.

Finalmente hablar de la escuela no es un accesorio en este capítulo, ya que los chicos pertenecen a cierto nivel educativo escolarizado, se mueven dentro del plantel siguiendo o no sus reglas, además fueron entrevistados dentro del plantel y como veremos más adelante, en el Capítulo 3, para muchos la escuela es un espacio fundamental que aporta elementos importantes para su constitución identitaria.

---

- [1] Se trata del proyecto de investigación del Doctorado en Pedagogía en la UNAM "*Crisis, formación de sujetos y configuraciones epistémico-pedagógicas en la historia reciente de México. Fronteras educativas en los adolescentes*", bajo la asesoría de la Dra. Rosa Nidia Buenfil y con apoyo del CONACYT.
- [2] Además, desde esta perspectiva, podríamos empezar a considerar a los jóvenes "sujetos en decisión", "sujetos de la política", en tanto que son ellos quienes incorporan o no cierta lógica. El adoptar una bandera de identidad o incorporarse a un grupo o el hecho de no hacerlo, el no-proyecto de los que circulan en el sendero del "anonimato", nos remite a pensar en la negación de su exterior y su posicionamiento en cierto espacio social.
- [3] Se toma esta noción de los trabajos de Buenfil (1995, 1997, 1998, 1998b) quien recupera la noción de *condición existencial*, a partir de la distinción ser/existir, asumiendo el ser (de algo) como una producción "histórica (...), particular, temporal, discursivamente construida" y no como una esencia atemporal, idéntica a sí misma y universal a priori. Esta noción nos permite reconocer, la manera en que los sujetos construyen su propia identidad, cómo ven y logran verse en un mundo signado por lógicas post modernas y la asunción responsable (ética) de su actuar-en-el-mundo.
- [4] Recurramos nuevamente a los trabajos de Buenfil (1995, 1997, 1998, 1998b) quien concibe post modernidad desde dos supuestos: como *horizonte de inteligibilidad* donde se plantean una serie de discursos que *desgastan* los planteamientos que sobre diversos ámbitos sociales se pensaban absolutos y la manera en que esto juega en la vida cotidiana. Y el segundo supuesto en tanto *condición existencial*, que ha sido expuesta en la cita anterior. Específicamente Wallace & Kovatcheva (1998) recurren a autores como Jameson, Harvey o Bell para defender o exponer a la juventud como un fenómeno post moderno. Para ellos la modernidad está asociada con procesos industriales, privatización y *creación* de "grupos especiales" a manera de Apartheid, la juventud no fue la excepción. La modernidad, dicen ellos, contuvo por mucho tiempo a la juventud como una categoría esencialista (se etiquetaba como un risk group o un avante.garde). En un sentido post moderno, la juventud es sin duda una construcción social (no una totalidad acabada) y como tal se encuentra abierta al análisis crítico, a su imposible completud significativa, así como a la imposibilidad de arreglarla en torno a edad, género, iniciación de la sexualidad, tiempo de ocio, soltería, grado escolar, nuevos atributos físicos o raza. La juventud se (de) construye en el tiempo y espacios que le toque habitar, nada le viene dado, tampoco nada le es pleno.
- [5] El término *monstruo* se utiliza de manera coloquial, no debe ser confundido con *fantasma* noción psicoanalítica cuya inserción es más específica.
- [6] Curiosamente este tipo de enfoque se ha diluido considerablemente dando paso a numerosas investigaciones sobre chavos banda u otros espacios juveniles y olvidando casi por completo el sector juvenil que estudia. Y es de destacarse la importancia que para muchos sigue teniendo la escuela como un lugar de responsabilidades, los con-discípulos como aquellos sujetos con los cuales se forma gran parte de su identificación y hasta la importancia de la autoridad como una instancia necesaria en el proceso de "ser joven". Ello no significa que se apueste por un regreso a aquella simbiosis entre lo juvenil y lo estudiantil, sólo que es interesante retomar tal vez un proceso, en este caso el escolar o estudiantil, que si bien no pueden considerarse como sinónimos, tampoco podemos ignorar la existencia de una gran población juvenil ubicada en esta situación y de la cual se tiene mucho que decir aún. Un ejemplo de ello son la investigaciones de maestría realizadas por Cataldo Arriagada (1995), Guerra Ramírez (1998), Guerrero Salinas (1998) y Saucedo Ramos (199

" [las perforaciones son] algo... normal [...] la reacción de mis padres [no] fue... muy amigable **no me aceptan, ni siquiera el cabello largo porque sólo las mujeres** ¿no?..

mi mamá piensa que alguien me manipula,... que...eso no es un buen camino que,... solamente los mariguanos lo hacen... que si yo quiero andar de visionudo como mis amigos, que si ellos me dicen ponte esto, si no ya no nos hables o que menso simplemente" BT.En.Lu-

5°21/17-18

" [...], los alumnos **tenemos derecho a expresarnos [a la] información [...]** es... importante **formar planillas** [tener un] representante como alumnos y como chavos", "...la solidaridad es para mi algo esencial en un grupo,[...] estar juntos para poder afrontar los problemas [...] es muy padre que haya **compañerismo** que todos vean por todos, que **todos se defiendan** unos a los otros que entre uno y otro haya **comunicación** y de ahí un **respeto**" BT.EnCe-3°20/6

[nuestro grupo se apoya] "en sobornar a los maestros, en hablar, que si alguien le gusta una chava vamos y le hablamos y cosas así, si alguien se siente mal lo apoyamos para que se sienta bien" BT.EnAl-3°20/11

"...quiero tener un bebé cuando tenga unos 25 [...] casarme, tener familia y ser feliz para toda la vida " BT.EnAn3°-16/2

## CAPÍTULO 3

### ESPACIOS DE IDENTIFICACIÓN Y MOMENTOS DE SUBJETIVACIÓN

#### Introducción

La pérdida de certidumbre respecto del lugar preciso donde los sujetos constituyan su identidad ha hecho que se reflexione no sobre un sitio o momento específico de identificación, sino sobre los distintos referentes que logran interpelar al individuo en este complejo proceso.

Así, en este capítulo y como un argumento central, pretendo dar a conocer precisamente algunos de esos espacios donde se constituyen los sujetos tomando como referencia entre otros, el uso de cuerpo, la música, lo escolar en este caso recuperado como un orden simbólico que logra convocar a los sujetos pero como tal, no está libre de fisuras; es decir, considerándolo como una estructura necesaria e imposible y otros espacios considerados por los propios sujetos como elementos de relevancia en su constitución identitaria.

Se pretende sustentar esta idea con algunos ejemplos e interpretación de los testimonios.

A manera de una estrategia genérica, se desarrolla la noción de **espacio** como aquella categoría intermedia que me permite estructurar los distintos referentes o planos de inscripción identitarios de los sujetos es decir, la categoría de espacio es vista como *detonante-de-identidad*.

Para sostener el argumento central, el capítulo se compone básicamente de dos apartados:

- **Espacio e intersticio** que aborda precisamente la noción de espacio y la utilidad que ésta tendrá para la interpretación de mi problema de investigación.

- **Espacios-identificación** donde se consideran los múltiples espacios simbólicos en los que se generan diversos discursos contruidos a manera de complejos tejidos. Este apartado recorre sólo algunos espacios que se constituyen en las fronteras lábiles de la identificación y que marcan la forma y el sentido en que los sujetos logran conformarse como tales.

El análisis de estos apartados se construye a partir del cruzamiento entre los puntos nodales (surgidos directamente de los relatos) y los ejes de análisis o categorías de carácter intermedio.

Al final de cada apartado se presenta un cierre a manera de anudamiento de las reflexiones.

### 3.1 ¿Qué entendemos por espacio e intersticios?

La literatura sobre la construcción identitaria entre los jóvenes en México gira en torno a diversas categorías, escalas, posiciones, agencias o modalidades de análisis: género y sexualidad, formas de agregación, familia, participación ciudadana, valores y actitudes, entre otros. Por fortuna, la tendencia a realizar investigación sobre identificación juvenil en nuestro país ha ido diversificándose[1] y ahora el análisis sobre el ser joven mexicano pasa por un abanico de posibilidades más amplio que los

trabajos sobre chavos banda o grupos gregarios: skatos, darketos, punketos.

En este apartado se desarrolla precisamente otra visión a partir de la cual podemos hablar sobre identidad juvenil y que no ha sido aún trabajada por los "juvenólogos" mexicanos. Se trata del análisis sobre la constitución identitaria desde el Análisis Político de Discurso (APD).

Veamos de qué manera las herramientas de APD pueden ayudarnos a hablar sobre identificación en los jóvenes mexicanos.

La identidad es un ideal de plenitud y se sostiene o es constituida por un cúmulo de significantes flotantes (Laclau & Mouffe, 1987; Laclau, 1996) que son reticulados en un marco gracias a la intervención de un punto nodal (Laclau, 1994; Žižek, 1992) que detiene el desplazamiento[2] (Laclau & Mouffe, 1987, Žižek, 1990), fijando temporalmente su significado.

Los significantes flotantes están abiertos, es decir, su significación depende de:

1. la imposibilidad de cierre de la estructura y
2. el "plus" de significación metafórica.

Pero ¿cuál de los puntos nodales totalizará o fijará la flotación de los significantes? Eso dependerá de la capacidad de convencimiento o qué tan hegemónico puede erigirse. Lo que me interesa entonces es encontrar el o los puntos nodales que reticulen o logren hegemonizar y ser representativos, es decir, cuyo significado va más allá de una expresión literal, es decir, se ha metaforizado.

Cuando hablo de espacio no sólo me refiero a *locus*, al *topos*, sino a un término que ha rebasado su sentido más literal, su significado se desplaza de lo meramente físico a ser una superficie de inscripción (Laclau, 1994), donde confluyen un número casi ilimitado de contenidos. En palabras de Laclau:

“La condición de toda representación (y, por ende, de toda literalidad) es la presencia de dos espacios que puedan relacionarse entre sí a través de una correlación directa entre sus elementos. Y la condición de posibilidad de esta correlación es que haya algo idéntico que constituya la realidad básica tanto del espacio representado como del espacio de la representación” (Laclau, 1994: 77)

Esta es la expresión más pura del isomorfismo entre palabra y objeto en el mundo sostenida por el propio Wittgenstein en el *Tractatus*.

Sin embargo, la noción de espacio que se maneja aquí dista mucho de aludir a la pura literalidad. Por el contrario, espacio “...se presenta como alternativa frente a la forma lógica del discurso estructural dominante” (Laclau, 1994: 78) al momento en que adquiere un excedente de significado gracias al movimiento metafórico.

Este movimiento metafórico es un desplazamiento simbólico y en ocasiones hasta físico, que ocasiona cierta circulación de la noción de espacio. Con este movimiento el contenido inicial se diluye y adquiere otro contenido que lo hace convertirse en una superficie de inscripción la cual a su vez evidencia su carácter incompleto o imposible de sutura.

En este momento la noción de espacio puede ser vista incluso como un punto nodal, es decir, el momento donde se reticular, organizan o estructuran diversos significantes que se encontraban flotando y que han logrado fusionarse en torno a un sentido específico.

Sin embargo el estatuto de espacio es lábil y por lo tanto precario, así pueden existir diversas reocupaciones (estrategias políticas), un cambio de lógica, y los significantes estructurados en torno a un determinado punto nodal, pueden nuevamente desplazarse y reocupar otros espacios.

Con lo anterior aludo a la noción de espacio desde un doble gesto:

1. entendiendo espacio en un sentido literal, es decir como *locus*, *topos*, un lugar propiamente “físico” o con una existencia *palpable*

2. Espacio con una connotación simbólica, con un agregado (plus) de significado sobre su concepto puramente literal. En este sentido, espacio hace referencia a una red que agrupa o reticula diversas características, organiza o estructura diversas nociones o mejor dicho, significantes que no forman parte del interior de la categoría espacio, sino que se constituye a partir de su exterior constitutivo[3] (Derrida: 1989, Laclau: 1994)

Con este planteamiento la noción espacio se reconoce como lo hace Laclau:

“...como una crítica a la falta de estructuración que acompaña al orden dominante. Pero, en tal sentido,...tiene una doble función y una identidad dividida: por un lado él es su propio contenido literal –el nuevo orden propuesto-; por otro, este orden simboliza el principio mismo de la espacialidad y la estructuralidad” (Laclau, 1994: 78)

Por lo tanto la noción de espacio que detenta este doble gesto (ausencia/presencia), permitirá el momento de la subjetivación, el acto que permite la constitución del sujeto.

Es decir, si bien en esta noción de espacio se reconoce el *topos*, éste es rebasado (aunque no olvidado, quizá sólo mantenido en reserva) cuando los sujetos atribuyen nuevas significaciones, es decir, se desplaza o simboliza para convertirse en un espacio constituyente de identidad.

Con lo anterior no se pretende sin embargo considerar espacios simbólicos sin referente “físico” o espacios escolares vacíos de significados simbólicos, se trata más bien de una lógica indecible e inseparable.

A través del reconocimiento de estos espacios podemos entonces comprender los tipos de acercamientos o modos de apropiación de las interpretaciones que cada sujeto efectúa en estos espacios y en lo intersticial.

### **3.2 Espacios-Identificación**

Cuando se habla de identificación y constitución de sujetos es muy enriquecedor hacerlo no desde un solo referente, sino reconocer la multi-espacialidad y la significación que los sujetos les atribuyen evitando caminos esencialistas sobre el tema.

Es por ello que en este apartado pretendo dar cuenta precisamente de esa multiplicidad de espacios (en el sentido que se expuso arriba) a partir de los cuales el joven construye su identidad. Estos espacios son: cuerpo, música, marcas territoriales, lenguaje, aula, escuela, centros comerciales, entre otros que fueron emergiendo a lo largo de las entrevistas proporcionadas por mis testimoniados.

Este dato es de suma importancia ya que los espacios aquí considerados fueron construidos no a partir de una "imposición" teórica o categorías previamente establecidas, sino que fueron producto de los discursos juveniles aquí analizados.

Así este apartado se divide en tres momentos cada uno de los cuales da cuenta de distintos espacios y el valor que los jóvenes les asignan a cada uno.

En un primer momento se desarrolla lo referente a uso de cuerpo y música; entretelado con esto los valores y actitudes generados de estos aspectos.

a) Sujetos, reglas, rituales, valores.

A continuación presentaré algunos planos o referentes identitarios como son: cuerpo, perforaciones, indumentaria, música (reticulados en este espacio de identificación particular; el de los sujetos, las reglas, los rituales y los valores) en los que pueden leerse diversas valoraciones, significaciones, normatividades no-formales que operan en la constitución identitaria de los jóvenes.

Esto es resultado del ejercicio de desagregación semántica de los testimonios y su reagrupación para fines analíticos.

[mi cuerpo transmite] "tal vez una forma de equidad" (BT.En Lu-5º 21/11)

“... la gorra o ... los aretes es la personalidad

[si me los quito] siento que me falta algo” (BT.EnEr-3º20/11)

*i) El cuerpo como instancia de identificación*

No es casual en una investigación sobre identificación en los jóvenes comenzar el análisis de los espacios constituyentes de subjetivación con el uso y significación que le otorgan a su cuerpo.

Coincido con investigadores como Feixa: 1995, Pérez: 2000 y Valenzuela: 1998 cuando consideran el cuerpo del joven como el primer espacio apropiado, el cuerpo es el primer territorio ganado por parte del joven:

A pesar que los estilos se han identificado a menudo con “uniformes” más o menos estereotipados, conviene precisar que lo más importante aquí es la forma en que los atuendos y accesorios son apropiados y utilizados por los propios jóvenes en la construcción de su identidad individual y colectiva, proceso que dista mucho de ser mimético y también mecánico (citado en Pérez: 2000, 80)

El cuerpo es pues, un espacio donde se presentifica y logra inscribirse una infinidad de significados, desde convertirse en una marca de diferencia hasta ser considerado como una forma de reconocimiento del otro.

El cuerpo es por tanto una superficie de inscripción. Pensar y considerar el cuerpo del joven como superficie de inscripción (Laclau: 1994) y como un referente de identidad resulta un proceso complejo que involucra la producción de subjetividad en varias prácticas sociales y materiales.

Además el “modo” (MacLaren: 1995) o “estilo” en los jóvenes, como la forma de construcción socialmente mediada por los deseos y para los deseos del otro, en donde el significado de la demanda está determinado por la respuestas del otro[4] resulta interesante en el análisis que nos ocupa.

El cuerpo en el joven puede ser visto como superficie de inscripción[5] , en tanto es considerado como un espacio de re-territorialización precario, es decir, si bien antes se ha manejado una cierta pérdida de *locus* en la

identificación, el cuerpo o mejor dicho, las significaciones que el joven le atribuye a las perforaciones, la ropa, los tatuajes o el cabello largo, se erigen de manera temporal como un momento de sedimentación cuya importancia es tal que incluso el cuerpo *vía* atuendo, es una representación del *ser-uno-mismo*:

"...[el atuendo] sí expresa mucho la forma de ser" (BT.EnOc-3º20/17)

"si es que habla [el atuendo] dice "éste es él", "**él es Alex y así le gusta ser y así va a andar[6] hasta que él quiera y nada se lo va a poder cambiar la forma de vestirse así**" (BT.EnAl-3º20/8)

"...la gorra o... los aretes es **la personalidad** [y si me los quito] siento que me falta algo" (BT.EnEr-3º20/11)

"...si yo me vistiera... con un pantalón de vestir... no me [sentiría] cómodo, siento que no soy yo" (BT.EnLu-5º21/12)

El cuerpo es un espacio a través del cual el joven busca ser reconocido por medio de múltiples acciones, es decir intenta presentificarse a través de su atuendo o estilo:

"...pus que yo siento que ando a la moda, que no ando tan antigüita", "...mí mamá me dice que yo **me visto bien rebelde** que no le gusta como yo me visto,... pero yo le digo que a mí así me gusta", " yo a veces sí siento que yo me paso de las normas que me ponen que me imponen porque o sea mi mamá que ya me regaña porque ya traigo el pantalón muy abajo, que por qué uso las camisas muy escotadas, que luego por qué te faltan al respeto, pero a uno se le hace... no lo toma a cuenta porque **estás joven y tu quieres andar a la moda y no te importa lo que digan tus papás**" (BT.EnAna-3º16/3)

[la gente que se perfora] "tal vez es **diferente** pero... en su **forma de pensar**" (BT.EnLu-5º21/3)

"...es sólo una **forma de expresarse**" (BT.EnLu-5º21/4)

El cuerpo también se encuentra inmerso en una lógica indecible (Derrida: 1989) ya que si bien algunos jóvenes pretenden a través de su atuendo "manifestar su inconformidad contra el sistema opresor", "ser diferentes", "ser únicos", otros jóvenes como Exal expresan en su discurso corporal lo

que podríamos llamar "modos de incorporación al sistema" o interiorización del mandato simbólico adulto:

"...no me gusta traer aretes, no me gusta vestirme como se visten los chavos así de cholo, me gusta vestirme formal... pienso que se ve mal. Al vernos es una mala impresión para nosotros, para los estudiantes" (BT.EnEx-3°21/1), "...si ven a un chavo que se viste muy bien como que lo respetan más, platican más con él y se le acercan más que a un chavo así todo... lo van a tomar en cuenta, se van a acercar más a él, más respeto hacia él" (BT.EnEx-3°21/3)

Lo cierto es que el "cuerpo es sujeto", corporeizar es un momento de subjetivación. Por supuesto, el cuerpo no sólo es carne, sino aquello que el sujeto emite al exterior, aquello que es extra a lo que presenta, lo que pretende ser ante los otros, el "parecer amable". El cuerpo se significa como una serie de acciones que tienden a la enajenación de una imagen amable para constituirse como los propios jóvenes lo dicen "en un ser distinto, diferente, auténtico".

Y aunque la carne no deje de ser carne como "destino", es cierto también que la corporeidad es más que carne, el cuerpo personifica símbolos y metáforas "el cuerpo incorpora y genera ideas" (McLaren, 1995: 282)

La noción de cuerpo se extiende y logra conceptuarse como un sitio donde las ideas adquieren materialidad social. Según McLaren, para que el cuerpo sea corporeizado es necesario apropiarse de símbolos e identificarse con ellos, en otras palabras y como más adelante veremos, asumir un cierto mandato simbólico e imaginario.

Al reconocer el cuerpo como posibilidad de subjetivación se vislumbra un terreno de lucha, un espacio conflicto y que por lo tanto se encuentra en infinita e irresoluble tensión y contradicción.

Cuerpo será visto entonces como la "...formación de un espacio del deseo en donde podemos asumir autoconsciente [e inconsciente] y críticamente nuevos modos de subjetividad receptivo de una praxis del ego y del ejercicio del poder" (McLaren, 1995: 292)

Los aretes, las perforaciones, el cabello largo, el atuendo son un signo de distinción, la posibilidad de ser diferente, la manera de hacerse presente, de

experimentar y de exponerse al deseo del otro: "...siento que me veo bien" (BT.EnAna-3º16/1), "...ando a la moda... no ando tan antiguüita" (BT:EnAna-3º16/3)

El deseo es la búsqueda del llenado de una falta, descubrir un objeto material (aretes, tatuajes, ropa "formal" camisetas sin estampados, gorras) es necesario para intentar completar la subjetividad o llenar la falta.

Pero sobre esto se hablará más adelante, seguiremos con la valoración que el joven le otorga a su cuerpo.

Existen también procesos de mediación en el uso del cuerpo, ese filtro (medio), entre los jóvenes permite una apropiación mediatizada del cuerpo promovida por una creciente importancia a la moda y culto al cuerpo:

"...*Con sello de mujer...* donde pasan... lo de la moda actual orita... es donde saco... la ropa que yo me quiera comprar..." (BT.EnAna-3º16/1)

"yo sólo me baso por decir, a veces veo un programa del 13 donde dicen que la moda ahora es la mezclilla pues ya lo compro" (BT.EnAna-3º16/1)

"...tu ves en la tele y dices ¡ay! a esa chava se le ve bien ese pantalón pero **a mí se me vería mejor** y "ai" vas ya porque viste en la tele ya te lo quieres comprar" (BT.EnAna-3º16/1)

La apariencia sin embargo, no siempre se "importa", como en este caso, sino que también se constituye como una marca que distingue a un grupo, es decir construyen sus propios signos y les atribuyen significados:

"...después de que salí de secundaria... me nació la idea de dejarme el **cabello largo** no fue hasta que empecé a adentrarme más en la **música** fue donde me empezó a llamar la atención el cabello largo, porque conviví con más amigos que sabían de música que tenían el cabello largo, pero **no fue por** una manía de **copiar** a ellos sino de que me gustó su **estilo**, su onda, lo que ellos manejaban, cómo ellos convivían y **no trato de imitarlos sino que simplemente me gusta el cabello largo**" (BT.EnOc-3º20/17)

"a lo mejor quiero **aparentar que soy libre**, de **elegir** lo que yo quiera... en todos lados hay reglas que seguir...pero a mí que me quieran imponer el que yo **use el cabello** corto... creo que yo tenga el pelo largo [no es un] impedimento..." (BT.EnOc-3º20/18)

El cabello largo manifiesta para Octavio su *forma de ser*, además intenta construir equivalencias entre sus compañeros de grupo vía el uso del cabello largo, exhibe, según él, rebeldía, protesta contra las costumbres, aparenta ser libre o poder elegir y algo muy importante: saber mucho de rock: "creo que sí **manifestaban libertad**... elegir cortarse o dejarse largo el cabello... a lo mejor el **saber mucho de música**, a lo mejor uno... lo asocia con el **rock**. A lo mejor es un tipo de **protesta... contra las costumbres**, contra lo cerrado que pueda ser la sociedad" (BT.EnOc-3º20/17)

El cuerpo en el joven, también se muestra como un espacio de equilibrio entre la *forma-de-ser* y la manera de vestir, es decir es un requisito casi indispensable la coherencia entre la manera de estar en el mundo (actitudes, lenguaje) y el tipo del atuendo:

"...si me vistiera como fresa y fuera fresa pues voy de acuerdo, pero si me vistiera como fresa y me vistiera normal pues me van a decir, pinche fresa fracasada" (BT.EnAn3º-16/1)

"...**tu escuchas esto y te vistes así**, o sea porque escuchas esto y te vistes así, entonces es de acuerdo a lo que va y como soy, o sea música electrónica..." (BT.EnAn3º-16/2)

Para otros jóvenes sin embargo, el uso de su cuerpo va más allá de su realidad inmediata, manifestando con su aspecto el reconocimiento del otro en tanto interlocutor extranjero pero con el cual puede dialogar. Por ejemplo, Luis a través de las perforaciones hace reminiscencia a otras culturas: [estar perforado] "yo [lo] veía de distinta forma tal vez por alguna **cultura de algún otro país** de algunas partes ora sí que escondidas..." (BT.EnLu-5º21/3)

Con todo ello, los jóvenes no ignoran los peligros que "acechan" a la "espontaneidad" en el uso del cuerpo, por ejemplo cuando Luis hace referencia al significado de sus perforaciones advierte en su intervención lo siguiente:

"... muchas personas... ven el estar **perforado** así como una competencia de "¡ay! yo traigo más" y ya todos lo hacen con ese fin de **llamar la atención**... cada vez hay más gente que lo hace, yo nunca me había puesto

a pensar que era por llamar la atención, por lo menos yo la veía de distinta" (BT.EnLu-5º21/3)

Podemos interpretar esta intervención como una llamada de atención sobre la opacidad que adquiere la "invención espontánea" en el uso de las perforaciones y el desvanecimiento de su calidad de signo de protesta simbólica, porque para Luis: [la gente que se perfora] "tal vez es **diferente** pero... en su **forma de pensar**" (BT.EnLu-5º21/3), [mi cuerpo transmite] "tal vez una **forma de equidad**" (BT.En Lu-5º 21/11)

Así, mediatizados o manifestándose contra el sistema, formen parte de un grupo u ondeen banderas de individualidad, la apariencia en los jóvenes resulta ser uno de los espacios innegables (ellos mismos lo manifiestan en su discurso corporal) dentro de su constitución identitaria.

"...la música es parte de nuestra educación, muchas cosas yo creo que dependen de la música que escuchemos" (BT.EnLu-5º21/12)

## *ii) Sobre la música como espacio de constitución identitaria*

Otro espacio que sin duda es de una importancia especial en la constitución identitaria de los jóvenes es la música, es tal su relevancia que incluso para algunos es el espacio por excelencia donde logran "ser ellos mismos".

Y aunque los significados que adopta para cada sujeto sean múltiples: para algunos podrá representar un espacio de socialización, para otros una posibilidad de trabajo, un momento para desatar la "rabia y frustración que se trae dentro", lo cierto es que en trabajos de este tipo[7] y de acuerdo a los testimonios recogidos, resulta innegable este espacio como una parte nodal en el proceso de constitución identitaria del sujeto.

Así algunos otorgan un carácter educativo a la música: "...la **música** es parte de nuestra **educación**, muchas cosas yo creo que dependen de la música que escuchemos" (BT.EnLu-5º21/12)

O los invita a experimentar estados de ánimo, exalta sentimientos, ayuda a "sentirse uno mismo":

"...yo la veo más como algo que **te inspira** y algo que te puede **dejar un mensaje** ¿no?... **veas la vida de otra manera**, eso es lo que a mí me nace al oír la música, me da eso, el **sentirme yo mismo** escuchando otro tipo de música que a mí me gusta y que para los demás representa nada más diversión y echar relajo ¿no?... " (BT.EnOc-3º20/ 19)

La música es un conducto a través del cual se puede entender el mundo, vivirlo, identificarse y diferenciarse. Así para algunos las letras de algunas canciones hablan de situaciones que ellos comparten, que son similares a su sentir y su estar en el mundo:

"...Lind Bisquit tiene una canción My way que es a mi manera, que dice "sólo lo hago a mi manera, si no a la carretera" (BT.EnAn-3º16/6)

La música resulta para otros un parámetro a través del cual el sujeto se vive como "ser diferente" a los demás, es una marca que lo define y distingue del resto de sus pares, se auto-atribuye características que significa como exclusivas: "ser alocado", "ir en contra de todo", gustar de música con letras combativas, buscar siempre un rasgo que sea distintivo aunque la música carezca de ritmo:

"...**en música yo soy más alocado...**, me gusta [el] metal,... " (BT.EnAl-3º20/2)

"...la **música** que a mí me gusta no viene de ninguna disquera internacional... ", "... son **combativas las letras...** en **contra de muchas cosas...** ", "... [es una forma de] ver cosas distintas o **ver las cosas distintas**" (BT.EnLu-5º21/8)

"...a mí me gusta mucho... la **música** que sea rara o que sea **diferente**, que tenga cosas difíciles o raras de comprender, como música que no tenga secuencia de algún ritmo... sí me identifico" (BT.EnLu-5º21/15)

"...se podría decir que cuando escucho metal como que no me tranquilizo, me pongo más loco pero, o sea, me da como **rabia** y no le hago nada a nadie pero sí me gusta sentirme así", "...podría ser que ellos [los grupos metaleros] también tengan rabia y canten con rabia, que sientan una **frustración** y al gritarla saquen toda..." (BT.EnAl-3º20/2)

Para el joven , la música es una instancia de subjetivación y un espacio propicio para sentirse libre: "...la música y de las fiestas, del **relajo**... la música y de las fiestas... me ayudan a **ser yo misma a sentirme libre** a que no voy ser lo mismo que ella hace nada más porque sí, ser libre yo, me encanta ser libre... " (BT.EnAn3°-16/8)

La música es también un aparador que no sólo muestra letras de canciones o ritmos, sino que también trae consigo la exhibición de diversos modelos que logran interpelar exitosamente a los jóvenes en su proceso de identificación:

"...todo lo que dice esa canción me pasó con esta persona, me cae... [me identifico con Gloria Trevi] por como es, o sea de que **le gusta ser también libre** ser lo que ella le da su gana... desde chiquita me identifiqué mucho con ella... **la imitaba**, me vestía igual que ella" (BT.EnAn3°-16/4)

"la **música**, el grupo (Blue Monday) el aspecto de este cuate, cómo se pinta las cejas cómo las tiene, su peinado también la música o sea cómo canta, la canción en sí" [hace que me identifique] (BT.EnEr-3°20/11)

"yo me siento importante cantando la canción que mi ídolo canta, me siento identificado" (BT.EnEx-3°21/3)

Para otros chavos la música resulta incluso una posibilidad de vida o mejor dicho una remota aunque no por ello menos importante, oportunidad de empleo:

"...con otro amigo estaba tocando según música para niños, estábamos haciendo música de Cri-cri pero en punk, en reggae", "...estamos haciendo la de Cri-cri pero ahorita tenemos sólo dos canciones la de "Caminito de la escuela" y tenía punk, hard, curt, reggae y otra que se llama "La patita" y tenía zamba y punk" (BT.EnLu-5°21/20)

"...he pensado en hacer música aunque no sea millonario pero tal vez sobresalir un poco que dijeran "¡ay! que buen músico eres" (BT.EnLu-5°21/11)

No se trata sólo de disfrutar auditivamente de la música, es pues, una posibilidad de trabajo a futuro, es decir, el joven no sólo siente su música, la disfruta, se "revienta" con ella y por ella, sino que además ésta se presenta como un espacio que efectivamente es creado por el propio

chavo. No solamente es el receptor pasivo de música sino su constructor con miras a obtener además rendimientos económicos por ello y encima el reconocimiento por parte de los otros.

Ahora bien, por lo regular se piensa que los jóvenes comparten un solo género musical o se inscriben en determinada corriente, sin embargo ellos mismos hablan de la ventaja que tiene transitar por diversos espacios musicales sin el peligro de ser "expulsados" de un grupo por ejemplo.

Es decir, a diferencia de los jóvenes de los sesenta y setenta para quienes cierto tipo de grupos musicales estaban prohibidos por una comunidad o agregación juvenil, que en ese periodo podía identificarse con fronteras más o menos claras, los jóvenes del final del milenio tienen la posibilidad de apropiarse de repertorios más amplios y construir modelos híbridos musicales.

Y aunque para algunos las fronteras pueden estar aún muy marcadas: "...si yo escuchara por decir salsa no sería yo quien soy ahora" (BT.EnAl-3º20/8)

Otros sin embargo, aprovechan esa apertura musical que les brinda el ser jóvenes de la última década del siglo XX:

"...algunos de mis amigos no les gusta para nada lo que escucho pero también a ellos les gusta la salsa un poco, lo comercial... hay luego canciones que sí salen en la radio y me llegan a agradar así de que "¡ay! esa canción me gusta " y todos se ríen y luego uno sale que le gustó una cumbia y ¡sale! ora sí que les gusta una canción de Britney Spires y bueno pues igual está padre y así nos la llevamos, por ejemplo si yo se que uno de mis amigos tiene un disco de una banda que a mí me gusta y yo no tengo, pues le pregunto si la presta y yo le presto otras cosas igual y vamos conociendo más" (BT.EnLu-5º21/ 20)

Para algunos esta actitud, la capacidad de circular por diversos géneros, de multiespaciación musical a gran velocidad (hipertextualidad), es definida como ser alternativo: [antes era skato, pero ahora] "soy alternativo... [o sea] me gusta el metal y no precisamente me visto así, me gusta el Ska y no me visto como skato me gusta música tranquila o me gusta la salsa y no me visto así, me visto como quiero" (BT.EnAl-3º20/5)

Además el ser alternativo tiene sus ventajas: [el ser alternativo] "...es bastante bueno, porque ahora sí que uno va experimentando y va viendo cómo se siente mejor, no específicamente que te cruces con uno y así te tengas que quedar... como los demás son así tu también" (BT.EnAI-3º20/6)

Pero a través de la música los jóvenes no sólo logran establecer líneas de identificación consigo mismos y sus ídolos, entender el mundo, educarse, colocarse en un nivel de "ser diferentes", resultar alternativos e hipertextuales. A través de la música se representan sentimientos y valores, se puede interpretar cierta actitud política, así como una búsqueda de equivalencia o igualdad con sus pares, el reconocimiento generacional y finalmente la música como un espacio de reconocimiento del sujeto y los otros. Esto, junto con los valores y actitudes reflejados a través del uso del cuerpo juvenil, serán planteados en el siguiente apartado.

### *iii) Valores y actitudes*

Los espacios de identificación juvenil suelen ser aquellos actos, momentos, personajes u objetos que, sin una mirada crítica, podrían resultar simplemente lugares de recreación, formas de rebeldía y en el peor de los casos "locuras de juventud".

Sin embargo y recordando la noción de espacio que se viene manejando, los jóvenes agregan un plus de significado a diversas formas que pueden calificarse de banales, pero al hacerlas suyas, al recrearlas, al vivirlas, al disfrutarlas, añaden ese excedente de significación que es un elemento en el proceso de su conformación identitaria.

Este es el caso de los valores y actitudes que emergen o podemos analizar a partir de lo que ellos nos dicen sobre la música, el uso particular que hacen del cuerpo, y otras reglas, rituales, actos que hablan de una muy particular subjetivación juvenil.

Así un acto como perforarse (conocido popularmente como pearcing) resulta ser un espacio donde el joven se considera como "ser diferente": [la gente que se perfora] "tal vez es **diferente** pero...en su **forma de pensar**" (BT.EnLu-5º21/3)

El *ser diferente* resulta un punto nodal en el complejo proceso identitario juvenil, *ser diferente* se manifiesta a través de múltiples espacios: perforarse, dejar crecer el cabello, ser parte de ciertos rituales, obedecer reglas no escritas y estos son algunos espacios donde se anuda una serie de significantes otorgados por los mismos jóvenes (es decir no se trata de una sobre-interpretación sino que esto se logra distinguir desde sus propios discursos).

La perforación en este caso puede ser analizada como un cierto posicionamiento ante la vida, es una forma de expresión casi exclusiva de los jóvenes y que sin embargo no es reconocida como tal por los otros-adultos:

"...es sólo una **forma de expresarse**" (BT.EnLu-5°21/4)

[estando perforado] "...te veían así raro como si fueras alguien malo, era la impresión que me daba la gente y ellos mismos les decían a los niños "¡ay! mira, mira cómo se ve" ajá, así como si fuera algo bien malo y pues yo nunca lo vi así, tal vez es sólo una forma de expresarse" (BT.EnLu-5°21/3-4)

El valor que expresa una perforación o dejar crecer el cabello en el caso de los varones, tiene que ver para ellos con cierto estilo o forma de expresar libertad, es un espacio en el sentido más lacluniano que representa una alternativa respecto de aquella que se presenta de manera hegemónica, "es una crítica a la falta de estructuración que acompaña al orden dominante": Y por supuesto es una lucha por intentar erigir su estilo como una nueva forma hegemónica:

[con mis perforaciones quiero dar a entender] "...tal vez que hay un poco de **libertad de expresión**", "...muchas veces nos impiden nuestros papás [o la] religión que está mal o sea la sociedad marca ciertas pautas que tal vez deben de ser respetadas y pues yo creo que eso no está .. y por eso es expresarme algo diferente que ellos", "se habla de una convivencia porque hay que ser como ellos dicen porque **no dejan que uno sea como uno le gusta ser**" (BT.EnLu-5°21/4)

“creo que si **manifestaban libertad**... elegir cortarse o dejarse largo el cabello... A lo mejor es un tipo de **protesta..contra las costumbres**, contra lo cerrado que pueda ser la sociedad” (BT.EnOc-3º20/17)

“a lo mejor quiero **aparentar que soy libre**, de **elegir** lo que yo quiera... en todos lados ha reglas que seguir... pero a mí que me quieran imponer el que yo **use el cabello** corto... creo que yo tenga el pelo largo [no es un] impedimento... ” (BT.EnOc-3º20/18)

El cabello largo o las perforaciones son discursos que manifiestan cierta resistencia a la autoridad, su inconformidad con reglas impuestas desde su exterior sin previa consulta, reglas que no pueden seguir siendo acordes a la forma de vivir su vida, pero también la aceptación de reglas generacionales o culturales de grupos de pertenencia .

Y aunque no se trate de perforación corporal o dejar el cabello largo (en los chicos sobre todo), el atuendo expresa, según ellos, una manera de rebelarse contra el proyecto paterno, plantear un no-proyecto, algo diferente a sus padres a partir del atuendo. Ello es significado por los chicos como un paso en el proceso de “ser uno mismo” y hasta cierto sentido una característica propia del ser joven:

“...mí mamá me dice que yo **me visto bien rebelde**... no le gusta... como me visto,... ”, “ yo a veces si siento que yo me paso de las normas que... me imponen porque... mi mamá... me regaña porque... traigo el pantalón muy abajo, que por qué uso las camisas muy escotadas, que luego porque te faltan al respeto, pero a uno... no lo toma a cuenta porque **estás joven y tu quieres andar a la moda y no te importa lo que digan tus papás**” (BT.EnAna-3º16/3)

Es en este tenor que el uso del cuerpo juvenil resulta un espacio donde por una parte encontramos el sentido literal de “uso de cuerpo” (efectivamente se perforan, nariz, oído, mentón, ceja, ombligo, lengua y hasta glande, se visten de una manera particular con la intención de ser diferentes, en el caso de los varones, se dejan crecer el cabello o escuchan música *diferente*) y además ese plus de significación que otorgan a sus actos.

Pero con su cuerpo ellos intentan manifestar no sólo ese sentido de crítica al orden dominante sino además pretenden expresar otros valores como

equidad, tolerancia, libertad, reconocimiento del otro y una cierta puesta en juego de género:

[mi cuerpo transmite] "tal vez una **forma de equidad**" (BT.En Lu-5º 21/11)  
"...yo pienso que es algo pues normal (perforarse) como cortarme el cabello... la reacción de mis padres fue... no muy amigable ni mucho menos,... **no me aceptan, ni siquiera el cabello largo porque solo las mujeres** ¿no?... mi mamá piensa que alguien me manipula piensan que... eso no es un buen camino que porque solamente los mariguanos lo hacen... que si yo quiero andar de visionado como mis amigos, que si ellos me dicen ponte esto si no ya no nos hables o qué menso simplemente" (BT.En.Lu-5º21/17-18)

Y si a través del uso del cuerpo juvenil podemos interpretar un espacio donde se manifiestan ciertos valores y actitudes como tolerancia, equidad, de libertad de expresión, reconocimiento del otro, igualdad, en la música estos se hacen más evidentes.

Las letras de las canciones, el atuendo de determinado grupo, la actuación de algún intérprete, un concierto, resultan de gran importancia para comprender los valores que se generan (y ellos mismos los reconocen como tal) y erigen como constitutivos de los sujetos.

Para los chicos consumir cierto tipo de música puede aportar elementos para conformar una actitud de crítica hacia el material que puede considerarse como "comercial" construyéndose como agentes alternativos. El consumo se dirige a otro tipo de discografía cuyas letras sean "combativas" o sea aquella música que genere una actitud de crítica a la estructura musical dominante:

"...la **música** que a mí me gusta no viene de ninguna disquera internacional..." "... son **combativas las letras...** en **contra de muchas cosas...**", "...[es una forma de] ver cosas distintas o **ver las cosas distintas**" (BT.EnLu-5º21/8)

Es así que ser fanático de Nirvana por ejemplo, no implica solamente cantar a todo pulmón "All apologies" o "Smells like teen spirits", este tipo de música es significada por los chicos como un espacio donde se recrean valores como la tolerancia y respeto hacia las distintas preferencias sexuales, religión, color de piel, además asume una actitud crítica hacia cualquier acto misógino:

"...**Nirvana**, me llamó la atención que **él proponía con su música**... él le dice a sus fans, les pide un favor a sus fanáticos, que si por alguna razón ellos odian a una persona que sea **diferente a su color** de diferente **religión**, que sean **mujeres, homosexuales**,... que le hagan un favor a su grupo, que no vayan a sus conciertos, que no compren sus discos, que los dejen en paz o sea que no los molestan o sea el dice que hay que **dejar ser a las personas** como son y no hay que criticarlas por su aspecto que ellos expresan al exterior, sino que más que nada lo que ellos tienen adentro. Él en sus conciertos salía vestido de mujer pero no porque fuera homosexual sino que él así manifestaba su **rechazo contra los que odiaban a las mujeres**, él se dio cuenta de que muchos machistas seguían a su grupo entonces él era la forma de decirles que no estaba de acuerdo con ellos y yo pienso que él se suicidó..." (BT.EnOc-3°20/7)

Para Octavio la música de Nirvana representa un rechazo contra la misoginia, el racismo, la homofobia o contra todo aquello que merme la posibilidad de subjetivación, expresa por tanto un fuerte sentimiento de tolerancia a la diferencia y un momento de solidaridad para aquellos sujetos que históricamente han crecido siendo minoría y claro, con todo lo que ello implica.

Los conciertos son otro espacio de subjetivación donde los sujetos significan sus actos.

De un concierto de slam[8] podemos analizar ciertos valores que se desagregan de ese acto:

"[en un concierto]...con todo ese mar de gente al mismo tiempo gritando, al mismo tiempo cantando todo eso, yo creo que se arma una **COMUNIÓN** entre todos los que estamos ahí, sin conocernos sin saber nada del que está a lado mío, pero tener eso en común, ese gusto por ese grupo, por ese baile, por esa **forma de expresión** de los jóvenes" (BT.EnOc-3°20/10)

"...igual ellos también tienen problemas, también tienen responsabilidades, pero al llegar a ese concierto, pues no es que nos quiéramos liberar de esas

responsabilidades, de esa presión, el caso es que pasa algo muy extraño, si no es en ese concierto yo veo así unos chavos en la cuadra donde vivo, los veo ahí y me ven ellos como un **enemigo** porque voy pasando por su calle y no me conocen y me ven extraño y todo eso y me agreden tratan de robarme y todo eso, pero en ese concierto, en ese punto, **todos somos iguales**, vamos con esa idea de ayudarnos. Uno se olvida en ese concierto de todos esos problemas y se **solidariza** con los demás jóvenes de que también ellos tienen problemas, pero que estamos juntos o sea los jóvenes yo creo que si nos lo proponemos tal vez podemos cambiar la forma de pensar la forma de actuar de toda una generación, porque somos la generación que vamos a quedar en un futuro no muy lejano, entonces pienso que si nos comunicamos, tenemos **comuni3n** entre nosotros, si nos entendemos entre nosotros a la mejor podemos hacer una generaci3n m3s activa, m3s formal" (BT.EnOc-3°20/10)

El concierto es ciertamente un punto de encuentro de chavos que gustan de un estilo musical particular, comparten atuendo y modo de bailar, es una forma de expresi3n de los j3venes, aunque no s3lo se trata de esto. El concierto o mejor dicho el significado que se le da a un concierto se enriquece cuando el testificante usa el t3rmino **comuni3n**.

La **comuni3n** es entendida como un espacio donde se construyen, entretienen y reticulan ciertas l3gicas valorales:

- la solidaridad hacia aquellos j3venes que tienen problemas, que lleva impl3cito la construcci3n de un *nosotros*.
- el reconocimiento de la igualdad y la inscripci3n de la figura del amigo/enemigo, (reconocimiento del otro).
- sentimiento de tolerancia,
- uni3n, igualdad, compromiso, responsabilidad de los j3venes.

Adem3s en el discurso de Octavio se conforma la posibilidad de replantearse el ser joven en t3rminos de una generaci3n en cuyas manos se encuentra el futuro del pa3s y la cual deber3 comenzar a construir su propia "personalidad".

Con todo esto podemos distinguir ciertos elementos antagónicos, de diferencia, y equivalencia que los jóvenes vierten en distintos contenidos y cuya función identitaria es primordial.

Empezaré analizando la ropa, las perforaciones, los tatuajes, la música como construcciones antagónicas frente al proyecto adulto. El antagonismo se conforma no por el hecho en sí de usar un determinado tipo de ropa o escuchar música diferente. El antagonismo cumple aquí su función identitaria porque estos elementos representan la negación de un proyecto exterior y ciertamente vienen a dislocar un sistema simbólico.

Los sujetos logran constituirse a partir de una exterioridad y su negación (o en ocasiones su aceptación), es decir, la subjetividad se gesta entre la imposibilidad o los límites de un sistema simbólico y el significado que le imprimen los jóvenes a nuevos o mejor dicho distintos imaginarios.

Podemos interpretar de los testimonios cierta búsqueda de cadenas equivalenciales cuando los jóvenes asumen su posición como sujetos pertenecientes a una generación (con un reconocimiento de los otros frente al Otro y los otros) y dan significado a ciertos rituales. Estas equivalencias son expresadas en palabras como solidaridad o en afirmaciones del tipo "todos somos iguales", "estamos juntos", "somos una generación".

La diferencia por su parte, parece ser una actitud cuya importancia identitaria es fundamental para el joven. El *ser diferente* bajo casi cualquier modalidad o contenido, proporciona a los jóvenes los medios para sentir que son ellos mismos. La originalidad en el hablar, vestir o escuchar favorece la subjetivación juvenil.

Y es precisamente este punto nodal el que seguirá apareciendo de manera constante en los testimonios, el cual ha sido, como ya se mencionó, un punto de amarre, un contenido casi "neuronal" ya que tiene una capacidad-detonante-de-identidad. Además es compartida por todos los jóvenes entrevistados lo que la convierte en un espacio de asistencia regular al que por un camino u otro los jóvenes llegan o transitan. Pero de esto se habla en el siguiente apartado.

*iv) Cierre de apartado. Puntos nodales y ejes de análisis.*

La música y el cuerpo son espacios de vital importancia para la constitución identitaria en los jóvenes, representan una superficie de inscripción donde podemos leer diversos valores y actitudes de su ser en el mundo. Con las significaciones otorgadas por los jóvenes, la música y el cuerpo adquieren ciertamente un sentido de existencia, quizá uno de los más importantes en su identificación.

En el cuerpo del joven las perforaciones, la ropa, los tatuajes, el cabello largo se convierten en sistemas discursivos con significados valorativos: rebeldía, diferencia, originalidad, reconocimiento los muchos otros: antagónico, equivalencial o diferente. El cuerpo intenta expresar inconformidad hacia ciertas pautas consumistas o reglas establecidas por la sociedad e incluso revela cierto posicionamiento político.

Artefactos como aretes, gorras, atuendo han sido considerados por los jóvenes como signos de distinción: una posibilidad de ser diferente, una manera de hacerse presente y de exponerse al del deseo del otro. El cuerpo del joven es transformado en un objeto de orgullo y personalidad; y hasta en un referente político, un espacio de resistencia y de negación del proyecto paterno e institucional.

La música es también un referente de identidad en tanto que a través de ella podemos interpretar sentimientos y valores que son importantes para los jóvenes. Estos sentimientos y valores han sido expresados como actitudes políticas, búsqueda de equivalencia o igualdad, reconocimiento generacional, reconocimiento del sujeto y los otros. La música es además una experiencia para el relajo y esto es una actitud constitutiva del ser joven.

La música y el cuerpo también inscriben ciertos rituales: el cabello largo, los aretes, la música de "protesta" o alocada, la negación del proyecto familiar, aparecen ritualizadas en la medida en que son compartidas por la mayoría y pueden interpretarse como inherentes al ser joven.

Ambos espacios: cuerpo y música son espacios que logran articular o anudar una serie de significaciones que los sujetos construyen en torno al ser

*diferente*. En este punto de amarre, *ser diferente*, los jóvenes defienden su originalidad a partir de tatuarse, usar el cabello largo, escuchar cierto tipo de música e incluso vestir formalmente.

Podemos reconocer la función identitaria de estos espacios a partir de su exitosa interpelación gracias al carácter polisémico de los discursos vertido en este caso en la diversidad musical y corporal, así como el cumplimiento de cierto imaginario: *ser diferente*. A esto se suma la manera en que esos modelos de identificación propuestos son generados, reproducidos, ritualizados, reconstruidos, disfrutados, deseados, ocupados y sobre todo vividos en la experiencia de ser joven.

## b) Escuela

### A manera de entrada

Desde Heidegger (1971) sabemos que los sujetos particulares forman parte de mundos particulares, sin embargo desde el momento de su nacimiento, al ser proyectados a un mundo constituido previamente, su labor será la de apropiarse de sus reglas y formas de vivir y aunque dicha apropiación no es homogénea debe existir un mínimo común de categorías de pensamiento que permitan la comunicación.

Es el bachillerato un mundo "exterior" donde coinciden numerosos mundos particulares pero donde los sujetos específicos se encuentran también con normas privativas de ese sistema con las cuales tiene que convivir.

La escuela es un terreno de encuentro y entendimiento de problemas comunes, pero de formas muy distintas de apropiación y solución a esos problemas que varían en cada sujeto.

En este sentido Bourdieu (1989) considera la escuela como un espacio de disenso pero donde también se consensa, donde se transmite cierto *habitus* entendido como:

"...los esquemas que organizan el pensamiento de una época sólo pueden ser comprendidos completamente por referencia al

sistema escolar, único capaz de consagrarlos y constituirlos, por el ejercicio, como hábitos de pensamiento comunes a toda una generación" (Bourdieu, 1989a: 24)

Así, para comenzar a pensar en identidad y constitución de sujetos es necesario considerar la existencia de lo que aquí se tratará como sistemas simbólicos relativamente estables. En este caso (una investigación sobre jóvenes estudiantes de bachillerato), es la escuela o particularmente lo escolar, otro espacio para el abordaje de la constitución de subjetividad.

En este orden simbólico se logran reconocer distintas posiciones (maestros, alumnos, prefecto, padre) asignadas o auto-atribuidas por los agentes componentes y soporte de ese orden simbólico.

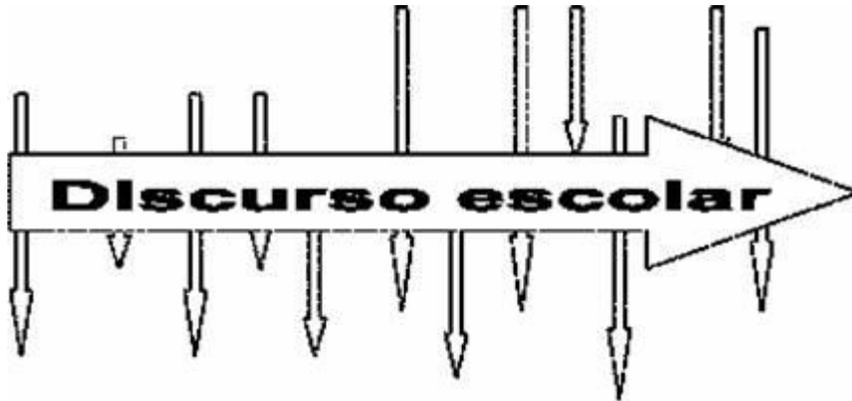
Dicho orden contiene ciertos mandatos simbólicos, por ejemplo, los alumnos "deben tener" una serie de actitudes o valores que signan su actuar y ser: ser disciplinado, ser "estudioso", ser responsable. Por su parte, los profesores también están sujetos a una serie de mandatos simbólicos: ser honorable, ser respetado, saber escuchar, saber enseñar. Este es precisamente el ideal de yo, la identificación simbólica en Lacan (1990)

Sin embargo y por fortuna, el orden simbólico nunca es perfecto, en su aparente cuadratura se detectan fisuras que lo hacen incompleto impidiendo precisamente que ese ideal se complete. Es el Real lacaniano que nos permite ver que la realidad, ese orden simbólico, no se agota únicamente en lo discursivo o lo social, sino que gracias a lo Real se manifiesta la incompletud del orden simbólico, su carácter abierto y susceptible de ser trastocado a pesar de ser aparentemente armónico.

Lo Real no forma parte del orden simbólico sino demuestra su (im)posibilidad.

Y es precisamente esa (in)completud, esa (im)posibilidad, la que permite que podamos hablar de espacios conformadores de identificación desde lo escolar-no-escolar, pero no en una lógica de la pura diferencia, sino más bien en una lógica indecible (Derrida, 1997), como frontera porosa y movable.

Si quisiéramos ver el proceso de manera gráfica quedaría de la siguiente manera:



*Discursos intersticiales*

\*Existen discursos ubicados fuera de lo escolar pero pueden desplazarse (convirtiéndose en espacios intersticiales), penetrar en lo escolar e intervenir en su propia dinámica. En la escuela se observa el juego que los actores realizan con distintas lógicas y contenidos de otros espacios. Incluso los propios espacios escolares son trastocados y apropiados por los sujetos convirtiéndolos en planos o referentes identitarios.

\*\* Las líneas estriadas simbolizan la consistencia porosa de los discursos frente a una línea rígida e inaccesible que podría mostrarse en ambos discursos

La identidad en la escuela.

Los sujetos al ser "arrojados" en el mundo se enfrentan a procesos contruidos *a priori* de su existencia. Sin embargo en el transcurso de su formación logran conformar y apropiarse de manera particular de una infinidad de lógicas de espacios específicos, en este caso nos interesa propiamente lo escolar. Es decir, a partir de los juegos que establecen con el sistema y las normas de la institución escolar, pueden ellos considerar su actuar como algo muy característico, algo construido y utilizado de manera diferente al Otro.

Por lo tanto la escuela desde esta perspectiva, aunque pretendiera generar una homogeneización, no podría sino presentar espacios o puntos nodales de discusión, los cuales aparecerán de manera distinta en cada especialidad o carrera dentro del bachillerato tecnológico, o sea la existencia de un discurso común junto con la existencia de numerosos mundos particulares posibilita de cierta manera una identidad específica en los que se encuentran dentro.

La escuela a modo de interpelación, provee un cierto *habitus culto*, un *ethos* o disposición general que genera esquemas susceptibles de ser usados en campos diferentes.

Por lo tanto (y esto se plantea a manera de una posible hipótesis, esperando un estudio empírico a profundidad) se podría decir que desde un espacio escolar lo que permite la constitución de una dimensión identitaria en los estudiantes es la naturaleza de sus conocimientos y el modo de adquisición de esos saberes, es decir, lo que hace diferente a un técnico en sistemas computacionales de un técnico en contabilidad o un asistente ejecutivo, es la naturaleza de los ejercicios que se les ha impuesto, las pruebas que han sufrido, los criterios a través de los cuales han sido evaluados y los criterios que han organizado su aprendizaje, las prácticas pedagógicas usadas en cada especialidad, o los "dones" con que cada sujeto debe contar, por ejemplo entre los contadores se estimula mayormente ciertas materias: matemáticas particularmente.

Se crea además un imaginario o "espíritu" de cada especialidad que define la identidad de los sujetos: los contadores son estudiantes que se caracterizan por su habilidad en las matemáticas, las chicas de "asistente ejecutivo" por su capacidad por entablar buenas relaciones públicas y su amabilidad en la atención al cliente, los estudiantes de computación por su excelente manejo de todo lo relacionado con nuevas tecnología, claro especialmente la computadora y la internet.

Es decir, la constitución de la identidad de los sujetos y el saberse diferente a otros a partir de lo escolar opera con relación a las condiciones

y mecanismos en que el sujeto adquiere y se apropia de cierto bagaje cultural.

Esto se hace más evidente en el discurso que maneja cada sujeto dependiendo de su especialidad.

Y se entiende por discurso no sólo una cuestión de oralidad o escritura, sino aquello que es construido por el sujeto y a lo cual otorga significación en relación con su actuar escolar, esto puede ser actitudes, modos de vestir, formas de expresarse (graffiti, por ejemplo, en los baños escolares), posiciones políticas o de género.

“En la escuela no te educan te inducen” Erick (BT.EnEr-3º20/4)

*i) La interpelación de los espacios escolares. Aspectos en la identificación de los estudiantes (aula).*

Para presentar la manera en que los alumnos valoran ciertos espacios escolares, resulta de gran ayuda en este apartado tener una primera consideración: la improductividad de separar las “normas oficiales” de las “no oficiales” en el espacio escolar, lo cual servirá como un eje a través del cual se da cuenta de la constitución de *espacios-detonantes-de-identificación* [9] .

En mi investigación, lo “oficial” está íntimamente entretelado con lo “no oficial” en las prácticas de los jóvenes en su actuar cotidiano. No hay tal separación, ya que si bien lo oficial se expresa en los documentos, también se hace presente en los relatos de los propios jóvenes y sus actos, cuando consideran a la escuela como su “segunda casa”, o como un espacio reglado, están expresando en sus propias palabras el o un discurso “oficial” que refiere al ser de la escuela:

“...dentro del aula hay reglas, no puedes estar diciendo groserías, no puedes hacer lo que tu quieras tienes que acatarte a las reglas del maestro...adentro hay un límite” (BT.EnEr-3º20/8)

[la escuela es] "...una segunda casa de donde aprendes, [el] lugar donde tu haces que aprendan, donde enseñas a personas tanto a nivel compañeros como a nivel maestros...es un lugar muy padre donde se experimentan cosas muy padres pero también un lugar donde lleva la seriedad de qué es lo que quieres para tu desarrollo como profesional, como una persona que quiere progresar..." (BT.EnCe-3º20/1)

Y considero en este apartado la escuela como sinónimo o equivalente de aula ya que los jóvenes desde sus propios discursos la restringen únicamente a ese lugar de cuatro paredes llamado aula:

[la escuela] "...empieza en la puerta del salón,..." [lo demás es la ] "...**jungla** donde sobrevive el más fuerte.." (BT.EnEr-3º20/7)

[la escuela] "**empieza en el salón de clases**, llegando, llegando uno nunca va a echar relajo con los cuates y termina [la escuela] saliendo del salón de clases", "sí, porque lo demás, **las canchas** y todo eso nada más **para echar relajo...la pachanga** " (BT.EnAl-3º20/14)

Los jóvenes dan un énfasis especial al lugar que ocupa la escuela en sus vidas. Al contrario de lo que podría pensarse, ellos aún confieren a la escuela la responsabilidad de aprendizaje, para algunos incluso, la escuela sigue siendo aún el lugar que se encarga de "preparar" a los sujetos para el trabajo, un sitio donde en palabras de Erick, "no te educan, te inducen":

"Te enseñan una especialidad para que tú, en un futuro, la puedas desempeñar ya sea a favor de una empresa o algo personal, por eso es un modo de inducción, **educación ahora sí que nada más en la casa**, entonces al decir escuela es como... algo para inducirme a mí... a trabajar... teniendo el bachillerato es más fácil encontrar un buen trabajo que con la pura secundaria, que vendría siendo no de jefe pero en un trabajo de peón se podría decir, me ha ayudado mucho... en el aspecto de que si lo termino, voy a tener un mejor puesto en un trabajo..." (BT.EnEr-3º20/5)

Y al contrario de lo que señalaron Rockwell y Mercado (1986), los elementos que consideran como "oficiales" y con una distancia abismal hacia el horizonte de lo "real" (o sea lo que entienden por cotidiano) logran todavía interpelar a los sujetos fuertemente.

La apuesta por pertenecer y egresar de la escuela sigue siendo la de un espacio encargado de otorgar las herramientas suficientes para encontrar un buen trabajo, es decir, el significado del currículum tiene que ver todavía con el aprendizaje de los contenidos que dicta la institución encarnadas en las materias, o sea la escuela está encargada de enseñar el manejo de instrumentos inmediatos, para lograr desempeñarse como técnicos a través del desarrollo de los aprendizajes que aparecen en los planes de estudio.

Los sujetos afirman esto a través de su participación:

"...la escuela... es un lugar donde lleva la seriedad de qué es lo que quieres para tu desarrollo como profesional, como una persona que quiere progresar,... la escuela es esencial" (BT.EnCe-3°20/1)

[la escuela es un lugar] "específicamente creado para aprender", "...es [para] prepararnos, para tener más conocimientos... [es] ... simplemente académica..." (BT.EnOc-3°20/24)

Incluso en algunas intervenciones, el legado de la Ilustración en la figura de la escuela como la encargada de formar a los sujetos para el progreso, se encuentra aún muy arraigada:

"...para ser alguien en la sociedad también tengo que seguir sus reglas y todo eso, prepararme porque ellos exigen que te prepares, tengo que hacerme responsable porque ellos te exigen que seas responsable..." (BT.EnOc-3°20/19)

[quiero] "...terminar una carrera, ser profesionista,... comprar un coche, comprar una casa muy bonita... y ayudar a mis padres..." (BT.EnEx-3°21/3)

La escuela es **El** lugar donde adquieres conocimientos, en estos testimonios se le otorga un carácter exclusivamente topográfico a la escuela en tanto el sitio construido *ex profeso* para aprender y adquirir conocimientos necesarios para el desarrollo profesional posterior, es **El** lugar donde se aprende, esto lo expresa así cuando se le cuestiona sobre otros sitios que quizá otorguen aprendizaje, a lo que Celina responde: "...pues realmente ¿tú dónde vas a prepararte? Yo siento que

la escuela es un lugar... y establecido para ir a aprender... " (BT.EnCe-3°20/3)

La escuela en tanto contenidos, sigue siendo un referente de identidad con fuertes cargas atribuidas por los propios sujetos, es un otro[10] que, aún cuando llegue a ser construido como antagónico constituye un elemento fundamental en el proceso de subjetivación, en el proceso de "llegar a ser" o la posibilidad de "no ser": "...hay veces que sí digo "soy un fracaso" porque ya hubiera terminado la escuela... [en] mi casa... siempre me han dicho... que si no la acabas [la escuela] eres un burro, eres un güevón... " (BT.EnAI-3°20/4)

La escuela sigue siendo para ellos El espacio donde se les dan las herramientas para aprender a ser responsables, así como los instrumentos mínimos de aprendizaje:

"...para mí significa mucho porque, yo creo que aquí estoy **aprendiendo a comportarme... [a] ... ser responsable, entregar lo trabajos que nos exigen los maestros, estudiar para el examen**" (BT.EnEx-3°21/7)

[la escuela es]"...una institución donde aprende uno muchas cosas, donde **aprende uno a leer a estudiar más y a saber más**" (BT.EnEx-3°21/6)

La escuela o mejor dicho lo escolar, es una parte importante para la realización de sus proyectos a futuro, tiene que ver con la importancia que atribuyen a terminar una carrera sobre todo en aspectos económicos que generalmente desembocan en el alcance de una cierta idea de felicidad plena.

El estudio se traduce en mejores posibilidades de vida y una buena posición económica; el ser importante o no en la vida se mide por el grado de preparación académica porque se asocia con:

"...**terminar una carrera, ser profesionista, ... comprar un coche,** comprar una **casa** muy bonita... y ayudar a mis padres..." (BT.EnEx-3°21/3)

"...es un orgullo que me da salir del CETIS 54, ...quiero ingresar al IPN Casco de Santo Tomás en la carrera C.P. si no Relaciones Comerciales si no, Negocios Internacionales... después de la carrera quiero hacer una especialidad, **quiero aprender inglés, quiero estudiar computación,**

eso es lo básico prepararme como persona... para mí es muy importante la formación que tengas" (BT.EnCe-3°20/9)

Sin embargo y a pesar de los buenos propósitos, algunos sujetos si bien comparten la importancia que tiene el prepararse académicamente para "ser alguien en la vida", porque "así son los mandatos de la sociedad", ellos mismos dan cuenta de la incertidumbre en que se encuentran al ser egresados de una escuela pública:

"...nosotros sí tenemos conciencia de que el futuro es muy duro, hay menos oportunidades de empleo, por ejemplo ahora está saliendo mucho de que si uno no es egresado de una escuela particular es más difícil encontrar trabajo", "...si lo encuentras en una empresa chica, en una empresa que a lo mejor uno no aspiraba, a lo mejor uno aspiraba a trabajar en una empresa grande, una empresa fuerte que tenga un sueldo fuerte, pero en mi caso que es una escuela pública, que si uno no hace un doble esfuerzo por salir adelante...por terminar la escuela...vamos a quedar de taxistas, de obreros, no digo que sea malo el ser obrero o los taxistas, pero yo pienso que si uno quiere aspirar a más debe uno hacer un doble esfuerzo..." (BT.EnOc-3°20/11)

En otro plano identitario y con una significación poco relacionada con los fines que ésta persigue, la importancia atribuida a la escuela es tal que resulta en ocasiones el único espacio de posibilidad de los sujetos:

"...**espacios ora sí míos, ora sí que nada más es la escuela** porque pues yo nada más donde yo me puedo **desaburrir** es aquí, porque me controlan mucho en mi casa... o sea el espacio donde me puedo desarrollar como se dice sería aquí en la escuela" (BT.EnAna-3°16/5)

"...lo que no me dejan hacer en mi casa yo lo vengo a hacer aquí en la escuela..." (BT.EnAna-3°16/6)

Por otra parte, la escuela a través de su control interno, también es vivida como una instancia que infantiliza a los jóvenes; esto quizá resulte hasta cierto punto una situación molesta, sin embargo ellos mismos la consideran necesaria:

"...**aquí es casi secundaria, [porque es] muy infantil...**", "nos tratan como niños, las reglas son así como en la secundaria, para niños, todo, todo aquí esta bastante infantil, en cambio allá (Bachilleres 9) no, allá era de que podías andar como quisieras, podías andar con su mona" (BT.EnAl-3°20/13 )

Esta infantilización es explicada por un testigo:

[ese trato infantil se debe] "...porque ahora sí que están saliendo muy niños de la secundaria, no son maduros y hay que seguirlos arreando...", "...no me gusta pero **ora sí que es por el bien de cada uno**. Uno mismo lo reconoce y pues sí está bien, porque es mucha responsabilidad para un chavo dejarle todo en sus manos, un niño que acaba de salir de secundaria... Al principio sí es difícil, hay gente que sí pide eso porque se quieren sentir muy malos, muy poderosos, de que ellos pueden solos y no es así, uno siempre va a necesitar ayuda de los demás para poder salir adelante, no solo" (BT.EnAl-3°20/14)

Y resulta interesante revisar esta cita porque podemos interpretar algunos elementos que nos hablan precisamente de cómo se auto-percibe el joven en relación a un espacio como es la escuela:

1. infantilización de los alumnos como un "mal necesario" ya que,
2. los jóvenes son "inmaduros" y necesitan de una "mano adulta" que los guíe ("los arrée") y esto es,
3. por el bien de ellos mismos, además,
4. se consideran como unos "niños" al egresar de la secundaria y **el bachillerato** es,
5. una **fuerte responsabilidad** que deberá llevarse de la mano de otro (que regularmente es un adulto)
6. algún sujeto que muestre rasgos de autonomía es considerado como un personaje hipócrita ("se quieren sentir muy malos y poderosos...que ellos pueden solos" ) ya que,
7. siempre estará la presencia del otro del cual requerirá para "salir adelante"

Sin embargo en el discurso de este mismo joven (Alex) se expresan los otros sentidos simbólicos que son construidos alrededor de lo escolar:

"...la escuela es bastante alternativa" (BT.EnAl-3°20/6)

[la escuela] "...son los amigos, los que nos caen mal... todos los maestros, a quien quiero ver..." (BT.EnAl-3°20/12), "la quiero en cuestión de los

cuates, de todo lo que hay adentro, no en sí el conjunto de edificios...”  
(BT.EnAl-3º20/13)

El relato de Alex puede ser interpretado como esa posibilidad de habitar y reconfigurar un espacio a través de lógicas entrelazadas complejamente que hacen de lo escolar precisamente ese espacio que en un principio se manejó como un punto nodal que logra detener momentáneamente el desplazamiento de significantes y estructurar un discurso en un sentido específico.

Este discurso como Laclau lo indica (1994) además se presenta a manera de alternativa frente a un discurso estructural dominante.

Pero esto es sólo una parte del significado que atribuyen los estudiantes a una instancia institucional, a medida que se desarrollan la entrevistas se iluminan aspectos antagónicos reveladores de prácticas de apropiación de lo escolar.

Así, la escuela significada como un segundo hogar, como un espacio de formación ética, profesional o simplemente cultural; como un lugar de control o disciplina o un lugar propio del joven (“espacios ora sí míos”) y el aula vivida como un lugar con normas o como jungla, es un referente innegable en la formación identitaria de los chicos.

Cabe resaltar además que el ordenamiento particular que los sujetos realizan en la escuela permite pensarlos como sujetos políticos, la manera en que se apropian y significan los espacios signa por una parte la dinámica escolar, pero además marca una particular forma de constituirse como sujetos.

“...aprendí que hay maestros [que creía] que sólo {...] en las películas o en las comedias [existían]” Erick (BT.EnEr-3º20/5)

*ii) Otros sentidos de la apropiación de lo escolar y su lugar en la identificación.*

Los sujetos reconocen la escuela como un espacio de suma importancia para aprender los contenidos de los planes de estudio y la utilidad de estos en el campo laboral, sin embargo han aprendido de situaciones que no forman parte de las "normas institucionales" e implementan estrategias para hacer suya la dinámica particular del sistema escolar: [he aprendido] "otras cosas, no sólo materias, también he aprendido la corrupción... también aprendí que hay maestros [que creía] que sólo en las películas o en las comedias [existían] pero que... sienten atracción por sus alumnas... " (BT.EnEr-3º20/5)

El soborno es parte de un mecanismo a través del cual el sujeto se pone en contacto, se apropia de un aspecto perteneciente al mundo particular del *currículo oficial*: la acreditación y la relación con los profesores:[la corrupción] "me facilitaba las cosas, pero en parte estar haciendo menos el esfuerzo de otros compañeros puesto que sólo con una botella o determinada cantidad de dinero me ponían la misma o hasta más calificación que otros chavos siendo que ellos se esforzaron y lo consiguieron" (BT.EnEr-3º20/6)

La autoridad encarnada en los profesores, prefectos y director y las reglas establecidas, representan otro espacio a través del cual los sujetos crean sus propias estrategias de apropiación y convivencia:

"...los maestros son un problema, no un problema, un punto muy distinto, muy aparte de los chavos. Por decir hay maestros que son bien perros y andan ahí perreando a las chavas... el maestro es siempre como la persona mala...si es amigo nada más de lejos, porque uno nunca se va a poder soltar con un maestro", "...hay maestros que son unos patanes, peor que uno, como que quieren entrar en el círculo de chavos pero su relajo ya es muy, muy menso, su madurez como que los deja muy mensos y como que quieren cotorrear y uno se queda "¡ay! ya, cállate o vete"" (BT.EnAl-3º20/15)

[cuando pateábamos las puertas de los salones a los maestros dentro] "...uno les ve la cara de menso, de que no encuentran a nadie...ora sí que engañarlos traerlos... dando vueltas... [respecto al momento de la calificación] "...pus me va mal, pero para eso existe el soborno aquí" (BT.EnAl-3º20/12)

En la intervención de Alex podríamos interpretar varios aspectos:

1. el profesor como figura de enemigo que atenta contra su identidad como pareja cuando la joven acosada es novia del testificante:

"...andan ahí perreando a las chavas...el maestro es siempre como la persona mala...",

2. una marcada frontera entre Yo (joven estudiante gracioso) y los otros (profesores maduros aburridos) en una muy marcada identificación generacional: "...su madurez como que los deja muy menso...",

3. una puesta en *jaque* de la autoridad docente, una forma de apropiarse de la reglas establecidas (disciplina) y una forma de construir estrategias que le permiten erigirse como el antagonista, "el tramposo", no el jugador, sino aquel que viola las reglas: "...uno les ve la cara de menso, ...ora sí que engañarlos...",

4. una forma de hacer suyo un acto perteneciente a aquello contra lo cual se rebela: "...para eso existe el soborno aquí" donde "norma oficial" (calificaciones) y cotidianeidad (soborno) quedan inextricablemente entretejidas en una realidad escolar.

A los cuatro puntos anteriores se añaden las apropiaciones de la escuela como lugar de otros aprendizajes como la corrupción, el soborno, el acoso sexual por parte del Otro, con los cuales el chavo convive, crea y recrea su propias estrategias de supervivencia escolar.

"La escuela empieza de la puerta del aula para adentro...es el único lugar donde me siento seguro...lo demás es una jungla..." Erick (BT.EnEr-3º20/7)

### *iii) De espacios simbólicos y sitios extraúlicos (canchas, pasillos y baños)*

Si pensamos que la vida social se presenta actualmente como incertidumbre, donde lo que parecía un continuo espacio-temporal, se define ahora como desdibujado, tendríamos que replantearnos la escuela como una instancia que en tanto institución, otorga sólo algunas pautas que satisfagan los requerimientos de conformación de identidad entre los jóvenes.

Sin negar el papel socializador que adquiere la escuela entre los individuos pertenecientes a cualquier sociedad contemporánea, hay que reconocer que parcialmente logra constituir o proponer un proyecto a partir del cual

se generen espacios representativos para el individuo más allá del papel formal que se le pueda otorgar.

Quizá sin saberlo o proponérselo, la escuela permite vislumbrar nuevos "observables" entre los jóvenes que a ella asisten, en tanto que se erige como un campo que logra convocar a una infinidad de sujetos, quienes dentro de su dinámica, luchan, proponen y gestionan mecanismos de identidad en espacios particulares.

Esos planos de reflexión o espacios que permiten la conformación de "sentidos identitarios" son precisamente contruidos por los propios actores y representados por espacios simbólicos e incluso sitios extra-áulicos, donde se generan diversas expresiones y no solamente en un campo reglado, en el caso del salón.

Algunos jóvenes coinciden en que pasillos, las canchas y los baños representan zonas que salen del espacio áulico e incluso escolar, en ellos se llevan a cabo múltiples actividades donde logran reconocer, desde el sentido de su práctica cotidiana, hasta los "límites" entre géneros.

"...los pasillos, son algo muy importante. Tú terminas una clase y sales... y es otra onda, ya sabemos que al director no le gusta nada que estemos en los pasillos..., pero sin embargo te puedes fumar un cigarrito, te puedes relajar, puedes estar con tus amigos, puedes platicar de tus problemas y sin que nadie te interrumpa sin que nadie te diga nada... los baños [es otro espacio importante]. Como está dividido de hombres y mujeres tu puedes llegar... (obviamente no te vas a meter a los baños de los hombres)... a los baños de las mujeres y ahí vas a oír de todo y vas a poder platicar con tus amigas tanto de la menstruación como de los embarazos, como de los anticonceptivos sin que los hombres estén escuchando tus conversaciones" (BT.EnCe-3º20/3-4)

Estos lugares son contruidos por los sujetos como espacios (en el sentido que se viene manejando) en tanto que se encuentran fuera de un discurso dominante (y esto es quizá lo más interesante ya que ese espacio es precisamente constituido por ellos y nunca otorgado por, en este caso, las autoridades escolares o los profesores), les es atribuido cierto agregado (plus) metafórico y posibilitan la convivencia entre pares, es

decir, se conforma un reconocimiento del otro como equivalencial generando ciertos lazos de solidaridad, comprensión y apoyo:

“En los pasillos uno puede arreglar sus problemas platicando con los amigos, puedes pedir un consejo o dar un consejo, o sea entre amigos se pueden solucionar los problemas, no tanto las autoridades de la escuela, incluso le diré que uno que otro maestro sí pueden ser útiles...” (BT.EnEr-3º20/9)

Pero además se erigen como espacios que posibilitan la construcción de identidad, este hecho se puede percibir en distintas expresiones, desde las pintas en las paredes hasta las peleas, Celina nos dice:

“...la mayoría de las pintas en los baños,... siento que en los hombres se da más el tema de los graffitis, como que les gusta más pintar su nombre y se identifican con sus pinturas, con los grafos que hacen, con su arte... sí es una forma de decir existo, yo estoy aquí. En las mujeres no se da mucho el caso, sí hay mujeres que lo hacen pero son pocas, la mayoría de las mujeres que pintan en los baños son por actitudes inmaduras, porque lo clásico es que te pinten en las paredes [insultos a otras compañeras], entonces eso es lo único que yo he visto y que un corazoncito con su nombre y posdata “viva la familia”,... es un forma de decir existo pero como que está más marginado [en las mujeres], como que no es tan personalizado como lo hacen los hombres, porque ya está interviniendo otro nombre, ya no está interviniendo sólo el tuyo ya estás poniendo otro nombre que es lo importante porque por lo regular siempre escriben primero el otro nombre y entonces ya no te identificas tú, estás identificando otra persona... sí [te identificas] a través de otra persona, sí, pero no estás tú en número uno para las personas que se identifican con un grafiti es para saber que existen para identificarse como numero uno” (BT.EnCe-3º20/4)

Para Erick, los espacios intersticiales también son los pasillos y los baños, pero él otorga un significado adicional, la diferencia entre considerar a un espacio dentro de los márgenes de lo escolar o no, radica en la existencia de reglas específicas y la seguridad que otorga el encontrarse dentro del aula. El salón es un lugar reglado donde el sujeto se siente seguro, un posible espacio de plenitud, donde el sujeto o mejor dicho la identidad del sujeto se encuentra segura, libre de toda amenaza “exterior”. Lo demás, el pasillo, las canchas y los baños son la “jungla” un sitio aparentemente sin reglas especificadas (es decir, no están dichas pero sí tienen una función estructurante y constitutiva de ese espacio como tal):

"...[el] salón, es el único lugar... donde se puede sentir seguro,... [lo demás] ora si que [es] como una jungla donde sobrevive el más fuerte... [en ese espacio] se llega a encontrar a otro cuate de otra escuela e igual ahí mismo pueden matarlo... el patio, el pasillo es también como una jungla porque ahí podemos encontrarnos tanto como amigos como enemigos, [pero] "...eso ya es afuera del aula,... ya no es escuela..." (BT.EnEr-3º20/7)

"...en las canchas también no hay reglas... todos las ignoran, en las canchas uno puede hacer lo que uno quiera,... en los baños no entran casi maestros y se van a pelear o sea están perdiendo las reglas porque nadie te vigila y ya dentro del salón como está un maestro vigilándote tienes que acatar las reglas" (BT.EnEr-3º20/8)

Y aunque en esos espacios no existan reglas escritas, los sujetos llegan a atribuir el estatuto de algunos lugares como una zona reglada y hablan de ciertas estrategias de supervivencia que se arman alrededor de ciertos espacios:

"Uno en el baño se puede agarrar que sí corre riesgo de que lo vean pero es muy poco... [en una ocasión hubo una pelea]... el chavo se dejó pegar y no le pegó se fue a la dirección, al otro chavo lo corrieron muchos lo vieron como joto pero ya fuera de la escuela el chavo que se vio joto adentro, le dio una revolquiza" (BT.EnEr-3º20/8)

Los baños, desde la voz de los sujetos, suelen representar otro espacio donde se efectúan operaciones metafóricas, es decir, el espacio como tal adquiere una significación de importancia en tanto que su uso no se restringe a una operación exclusivamente literal: [otro espacio lo representa] "...los baños de las mujeres y ahí vas a oír de todo y vas a poder platicar con tus amigas tanto de la menstruación, como de los embarazos, como de los anticonceptivos, sin que los hombres estén escuchando tus conversaciones" BT.EnCe-3º20/3-4

El baño es construido como el espacio exclusivo de un género, en este momento el sujeto mujer excluye, niega la identidad del otro-hombre en un espacio que es sólo de ella, los temas que allí se platican son de propiedad femenina. Este acto implica incluso un posicionamiento o el momento de

una subjetivación en tanto que logra por una parte, reconocer las fisuras de un sistema que ha sido "excluyente hacia las mujeres" y por otra la (im)posibilidad de erigirse como un sujeto pleno frente a la presencia del otro-masculino:

[el graffiti en el baño de mujeres] "...está más marginado,... no es tan personalizado como lo hacen los hombres, porque...está interviniendo otro nombre,... no... sólo el tuyo,... porque por lo regular siempre escriben primero el otro nombre y entonces ya no te identificas tu, estas identificando otra persona... las personas que se identifican con un graffiti es para saber que existen para identificarse como numero uno" (BT.EnCe-3º20/4)

Y no es que en el bachillerato reine la anarquía, sino que la propia historia de este nivel permite hablar de cierta movilidad de los actores involucrados, donde a través de las prácticas cotidianas, ordinarias y exrtaordinarias, reiterativas e innovadoras, entendidas éstas como actos significativos donde se condensan valores y actitudes de diversa procedencia, es signada la dinámica escolar. Desde aquí estaríamos hablando de la existencia de prácticas para la constitución de espacios que potencian la (im) posibilidad del sujeto.

Así, las canchas, los pasillos, los baños entre otros, son lugares (en el sentido de *locus*) que logran ser significados por los chavos como espacios donde se aprende y ponen en juego múltiples aprendizajes (sobrevivir en la "jungla", establecer otro tipo de reglas), valores y actitudes (solidaridad, comprensión, actitud de género) que de sí no contienen pero que son potenciados y llegan a adquirir tales cargas significativas, que resultan momentos constitutivos en la constitución identitaria de estos sujetos.

"...no lo aprendes, es por instinto, porque te gusta defender tu posición.." Celina (BT.EnCe-3º20/6)

#### *iv) Valores y actitudes*

Para intentar abordar este apartado me resulta interesante iniciar con un relato donde se podría interpretar la acción del sujeto no sólo como una

situación dirigida exclusivamente a la impugnación, sino al reconocimiento por su existir como alumno de una institución, pero además como sujeto capaz de edificar su propia forma de vida:

"...una vez sucede que en el CETIS 54 hubo una revolución, porque así se le puede llamar revolución, llegaron estudiantes de otras escuelas, *petardearon* la escuela, llevaron bombas molotov, se incendió un carro, rompieron vidrios, parabrisas y ... fue... el día exacto en que llegó el ultimo director, el arquitecto, ese mismo día nosotros nos dimos cuenta de que ya "había estado bien", soy de sexto semestre y no tendría porque andar en esos rollos... pero precisamente lo hago porque en una vez yo estuve en una situación parecida, estuve el primer semestre y también llegaron a *petardear* y nadie me dijo "sabes qué, vente para acá" y para mí eso es muy importante a la gente que pueda ayudar la ayudo y sin condiciones. Entonces esa fue una pesadilla... para las de primer semestre las vi muy mal... lo que hicimos fue ir a plantarnos frente de la dirección jalarlos, **empezamos a grillar a todos**, jalamos un montón de chavos y les dijimos que... no hay seguridad... en fin,... [exigimos] al director que por favor revisara el plan de estudios, que revisara muchas cosas [pero] la seguridad era para nosotros prioridad... luego apareció un mediocre de primera, **un hombre machista**..fue el profesor C., un profesor que para mí es un mediocre, porque lo primero que sacó: "vamos a hacer paro" ¡oigan estamos en sexto semestre no podemos hacer paro! A nosotros nos interesa estudiar, nos interesa superarnos, no nos interesa estar haciendo paros, entonces lo que importa era darle a conocer al director como estaba la situación en la escuela... dijimos "no se trata de hacer paros" ... estamos aquí por que necesitamos que haya seguridad, entonces... dije: bueno, bueno, aquí está todo bien, **los hombres ya hablaron, y ya llegó la hora en que hable una mujer, una mujer que se ponga los pantalones y que responda por todas las mujeres que se encuentran aquí**, aplaudieron todos,... dije: "esos salones prefabricados que tenían, los "gallineros"... con un petardazo los volaban, que ya agarraran la "onda", la cafetería era un asco, los baños también", entonces ya era hora que el director agarrara el mango del sartén y que se pusiera a hacer algo.

...Yo metí escritos a la dirección para que se hiciera una sociedad de alumnos, los alumnos tenemos derecho a expresarnos, tenemos derecho a tener a alguien que como chavos... nos de información de cómo están los planes de estudio,... para mí es muy importante **formar planillas**, que entre todos elijamos a alguien que nos represente como alumnos y como chavos." (BT.EnCe-3°20/5 )

Del extenso relato me atrevería a realizar ciertas interpretaciones:

1. la imposibilidad del sistema escolar: "*petardearon* la escuela, llevaron bombas molotov, se incendió un carro, rompieron vidrios, parabrisas..."

son acciones pertenecientes al registro de lo Real, que vienen a poner en *jaque* el orden que "debe" existir en una institución escolar, la identidad propia de lo escolar. Ese Real lacaniano es el concepto que me permite interpretar la actitud del nuevo director que aparece en el relato de Celina, como una amenaza a su propia identidad como funcionario, como la máxima autoridad, amén de su integridad física: "...estaba muy nervioso, se le flaqueaba la voz no sabía ni qué hacer, cómo controlar a la escuela" (BT.EnCe-3°20/5)

La agresión de otras escuelas, que se podría interpretar como el Real lacaniano, pone de manifiesto la fragilidad del sistema escolar, sus deficiencias, su falta: "[a] los "gallineros" (salones prefabricados) ... con un petardazo los volaban..., la cafetería era un asco, los baños también, entonces ya era hora que el director agarrara el mango del sartén y que se pusiera a hacer algo" (BT.EnCe-3°20/5)

Y saca a relucir los más bajos fondos (flojera, grilla), deseos, antagonismos, incertidumbre y temores de los sujetos que en él conviven:

"...un profesor que para mi es un mediocre, porque lo primero que sacó "vamos a hacer paro" ioigan estamos en sexto semestre no podemos hacer paro! nosotros nos interesa estudiar, nos interesa superarnos, no nos interesa estar haciendo paros" (BT.EnCe-3°20/5)

"...nosotros llevamos aquí cuatro años usted sólo un día [el director] y nosotros le podemos decir más que lo que usted sabe de programas de planeación, nosotros le podemos enseñar más porque hemos vivido violencia, todo lo que hemos vivido nadie nos lo ha platicado, siempre hemos estado nosotros, siempre nos ha tocado, usted se encierra en su oficina y no le pasa nada y nosotros estamos expuestos porque salimos y andamos de aquí para allá; entonces no se vale" (BT.EnCe-3°20/5)

2. Reconocimiento de generaciones, sus diferencias, o el reconocimiento del otro como similar (el otro equivalencial) en este caso:

"... soy de sexto semestre... yo ya soy una persona independiente a la escuela, ya en un mes ya salgo de la escuela pero precisamente lo hago porque en una vez yo estuve en una situación parecida... y nadie me dijo "sabes qué vente para acá"... esa vez fue pesadilla realmente para las de primer semestre, las vi muy mal" (BT.EnCe-3º20/5)

El referirse a "Celina como estudiante de sexto semestre" y a los otros como "la de primero" en una actitud solidaria, demuestra un reconocimiento de valores por una parte y por otra un papel protector pero además de poder frente a las que "no tienen esta experiencia", se construye una equivalencia: "...muchas alumnas, por lo regular chavas, se inclinan mucho hacia mí..." (BT.EnCe-3º20/5)

3. Una marcada actitud de género, el de ser mujer frente al otro-hombre como opresor: "...luego apareció un mediocre de primera, un hombre machista..."

La lucha por el reconocimiento de la voz de mujer frente a un sistema simbólico que ha sido muy estricto en el cumplimiento de los mandatos que ordena, una voz que logra en una contingencia (los petardos evidentemente lo es), dislocar la "armonía" escolar : "...bien los hombres ya hablaron y ya llegó la hora en que hable una mujer, una mujer que se ponga los pantalones y que responda por todas las mujeres que se encuentran aquí..." (BT.EnCe-3º20/5)

Pero es más adelante que esa actitud de defensa por su género estalla literalmente, al ser cuestionada sobre dónde o quién le ha enseñado tal posición:

"...yo siento que no lo aprendes, es por instinto, porque te gusta defender tu posición, por que muchas veces a las mujeres nos dejan olvidadas y los hombres empiezan a hablar y a acaparar todo, entonces nosotras como mujeres también tenemos derecho a responder como mujeres, como personas. Entonces no somos ni un plato, ni somos un objeto, ni una maceta que puedan regar a la hora que se les de la gana o sea también como

mujeres tenemos que opinar, tenemos que vivir por nosotras, no nada más detrás de un hombre a ver qué dice o a ver qué pasa " (BT.EnCe-3º20/6)

Y que además asume una actitud militante al emprender, ella como mujer estudiante, una acción específica que diera alguna luz a los problemas que se presentan en la escuela:

"Yo metí escritos a la dirección para que se hiciera una sociedad de alumnos..., los alumnos tenemos derecho a expresarnos, tenemos derecho a tener a alguien queelijamos a alguien que nos represente como chavos..., nos de información de cómo están los planes de estudio, la escuela. Entonces para mi eso es muy importante, formar planillas que entre todos..." (BT.EnCe-3º20/ 6)

4. El momento de decisión, el momento político y el instante de la subjetivación y por lo tanto el espacio de la identificación, surge en el momento en que una situación violenta plantea la imposibilidad de lo escolar, y los agentes ven amenazada su identidad como estudiantes, autoridades o docentes de la institución y la búsqueda de espacios emergentes: hacer paro (los profesores), proteger a las de primero, hablar ante un amplio auditorio ("aproximadamente toda la escuela" dice Celina), "grillar", exigir al director las mínimas condiciones de seguridad, planteamiento de acciones futuras (conformación de la sociedad de alumnos, elecciones de consejeros), reconocimiento de su identidad como estudiante.

5. Antagonismo y dislocación del orden simbólico que en el caso de Celina se presenta con un doble gesto: se genera un antagonismo por contingencia, la escuela que es petardeada y la presencia del enemigo, "los de afuera", y un antagonismo interior: el profesor del paro, la negación de ser mujer por un hombre "machista", el incumplimiento del director como autoridad, el no reconocimiento como estudiante próxima a egresar

Con respecto al profesor, éste es construido por Celina -en una situación de contingencia que disloca el sistema- como antagónico en tanto niega su identidad como mujer ("hombre mediocre, machista"), como estudiante próxima a egresar (pedía paro), incluso en este punto coincide con otros testimonios de estudiantes: "...los maestros son,... un punto muy distinto...de los chavos... (el "nosotros") hay maestros que... andan... perreando a las chavas... el maestro es siempre como la persona mala..." (BT.EnAl-3°20/15)

En el caso de Alex también se construye el otro antagónico en la figura del profesor que por una parte niega su identidad como joven estudiante, como pareja, pero además permite el reconocimiento de los otros como entes equivalenciales (de este caso hablaremos más adelante)

Pero no son antagónicos en sí, es decir por el hecho de tener posiciones diferenciales: alumno/profesor, alumno/director, sino que es necesario un tercer elemento, la exterioridad que disloca (el ataque de otra escuela en Celina o el "perrear" a las chavas, querer entrar en el "relajo" de los chavos", o no poder confiar en el profesor como amigo, en el caso de Alex)

Con lo anterior podemos entonces afirmar que la identificación es un acto de poder y la identidad como tal es poder (Laclau, 1994: 48) y que esto se puede interpretar de los testimonios: Erick con la corrupción en la escuela: [la corrupción] "...me facilitaba las cosas (BT.EnEr-3°20/6); Luis con el uso particular que da a su cuerpo: "... [lo que quiero expresar es] que también... aprendan a ver las cosas desde distinta manera... el sistema nos está acabando... " (BT.En Lu-5°21/9), [mi cuerpo transmite] "tal vez una forma de equidad" (BT.En Lu-5° 21/11); el no-proyecto o la negación del proyecto de los padres frente al del sujeto en el caso de Anallely, [mis papás me dicen] "...que yo me visto bien rebelde [pero] ... no te importa lo que digan tus papás" (BT.EnAna-3°16/3)

Pero las acciones de estos sujetos no sólo se pueden interpretar desde el antagonismo, veamos qué valores y actitudes son construidas por los jóvenes del bachillerato técnico.

Entre algunos de los valores muy representativos entre estos jóvenes están la fidelidad a los compañeros, la labor en equipo y la no traición, que son resignificados fuera del aula:

"...un cuate... estaba pateando las puertas con los maestros adentro y había unos chavos hasta la esquina [que nos vieron]... nosotros mientras, cuidamos las escaleras para que no viniera ningún prefecto [al poco tiempo] ... llega el profesor C. y que nos cacha y nos dice "sus credenciales" y nos llevó con el subdirector, fue cuando a mí me corrieron...nosotros no rajamos y dijimos que todos fuimos [vimos actitud de los chavos que nos acusaron]...muy joto, muy sin pantalones" (BT.EnAl-3º20/11-12)

"...uno puede estar en las escaleras "ahí viene" y el otro deja de rayar y se hace menso ya cuando se van [los prefectos u otra autoridad] le vuelven a echar aguas y vuelve a pintar y ya por eso esos son los escudos, los amigos" (BT.EnEr-3º20/9)

La solidaridad es otro valor muy presente en la convivencia diaria dentro de los espacios-lábiles-en-los-intersticios, desde los cuales podemos más que realizar una separación radical, encontrar vasos comunicantes que nos hablen de esas fronteras tan escurridizas entre lo "oficial" y lo "no oficial":  
"...uno puede arreglar sus problemas platicando con los amigos, puedes pedir un consejo o dar un consejo, o sea entre amigos se pueden solucionar los problemas... " (BT.EnEr-3º20/9)

La no traición, la solidaridad, el guardar el secreto, el cubrir al otro, la figura del líder, el uso de ciertos espacios para determinadas actividades, son de alguna manera valores y actitudes que los jóvenes establecen como parte de la convivencia y su actuar en espacios-lábiles-en-los-intersticios, que aún sin estar escritos son normas no oficiales que forman parte de este mundo de vida y de la constitución de los sujetos.

Es decir, los chicos se apropian de algunas formas regladas o valores exaltados desde lo "oficial" (respeto y reconocimiento del otro [actitud que demuestra una posición ética], solidaridad o trabajo en equipo, la presencia de un guía, espacios que se construyen como propicios para cierta actividad) y las significan en su actuar, logran condensar elementos que han aprendido de lo escolar resignificándolos en otros espacios.

Los espacios intersticiales no se encuentran exentos de la presencia de lo "oficial" así como lo "oficial" no es aplastante en el sentido de ser acatado *a pie juntillas*. Lo oficial es reocupado, resignificado, modificado y a veces sólo reproducido.

Sería necio si a partir del análisis de la constitución de sujetos sobre antagonismos, aún separáramos estas dos instancias: la escuela-institución y la otra que he denominado *escuela-como-espacio-intersticial-detonante-de-identidad*, como esferas que caminan paralelamente, sin un punto de encuentro. Por el contrario, es importante no separar "lo real" de lo oficial, ya que tan real es lo que se hace en lo escolar en tanto que logra interpelar en la identidad de los chicos, como lo oficial se ve trastocado por lo Real y en el sentido lacaniano del término, como aquello que irrumpe en la estructura supuestamente armónica.

A partir de concebir no dos instancias, sino la condensación de valores de ambos discursos y vía la presencia de antagonismos y equivalencias, podemos entonces inferir los mecanismos de apropiación frente al sistema escolar que cada sujeto pone en juego para la constitución de su identidad.

Así, caminando más allá del sentido común y de aquella insostenible muletilla que de algunos labios adultos (muchos de ellos docentes del propio plantel) aún aflora: "estos jóvenes ya no tienen valores", podemos argumentar la existencia de valores y actitudes diferentes a los concebidos hace dos o tres generaciones. La solidaridad, el respeto, el reconocimiento del otro, el adoptar una condición política y asumir con responsabilidad los discursos, ser consecuente con ellos, son sólo algunos valores presentes en los testimonios.

También actitudes como el rechazo al machismo, la corrupción, el acoso sexual y otros lastres heredados curiosamente de generaciones pasadas, empiezan a ser analizados y criticados por los jóvenes de finales de los noventas. Esto representa una serie de referentes que se reticulan alrededor del espacio escolar y que van conformando el ser joven.

v) *Cierre de apartado. Puntos nodales y ejes de análisis.*

Los relatos de los sujetos juveniles nos revelan un discurso que dista en mucho de ser monolítico, homogéneo. El discurso juvenil, aún el de este pequeño grupo, se presenta como un todo heterogéneo de actores y prácticas en tensión, prácticas antagónicas y equivalentes; situaciones contingentes que dislocan el sistema, donde valen distintas formas de respuesta y actitudes.

Las prácticas son "estrategias de convivencia" que no son aprendidas únicamente en el aula, es decir, existe cierto "aprendizaje instituido" por la escuela, pero éste adquiere un "plus" de simbolización al ser apropiado por el sujeto, y al estar contiguo a interpelaciones procedentes de otros espacios y que se desplazan al escolar.

Esto de alguna manera nos permite explicar las trayectorias de los sujetos así como sus estilos y la forma en que juegan dentro de la dinámica escolar-institucional, pero también nos habla de que la escuela no sólo es un espacio institucional (de la manera más formal), sino que puede erigirse junto con otros campos donde se desarrolla el sujeto en un *espacio-intersticial-detonaante-de-identificación*.

Con lo anterior podemos considerar dos cuestiones: 1) que en las prácticas escolares los jóvenes echan mano de mecanismos articuladores (tomados desde distintos referentes) que les permiten convivir en la escuela-institución, pero que además, 2) esto nos habla de su capacidad de ser los propios constructores de su subjetividad y su potencialidad como agente político.

Asumir esta posición, nos permite realizar un análisis más completo, complejo y fino sobre la categoría de juventud y su noción de espacio escolar, es decir, si logramos reconocer las "huellas" de acciones pasadas en los sujetos y estudiar sus actos, experiencias y estrategias particulares, sin considerarlos como actores aislados y ubicando al sujeto en su condición social, podremos responder quizá a algunas de las

interrogantes propuestas y reconsiderar el actuar de los estudiantes de bachillerato.

Nos permite asimismo, realizar un análisis más complejo y preciso sobre la conformación de identidad entre los estudiantes de bachillerato con relación a una noción de espacio con un doble gesto, es decir sí reconocer la importancia de lo escolar como una instancia ordenadora, compensadora y coordinadora del conocimiento, como un punto de encuentro entre diversos sujetos particulares, pero a la vez reconsiderar la importancia que adquiere en la construcción identitaria entre los jóvenes, la categoría de espacio con su capacidad de desplazamiento a lo simbólico.

Reflexionar en torno a esto es replantearse por un lado, el lugar de la escuela en la actualidad y por otro la posibilidad de potenciar los conocimientos externos que los alumnos traen y que no pueden seguir siendo ignorados por mucho tiempo, después de todo como lo afirman los *juvenólogos* mexicanos: "En su especificidad sociocultural, los jóvenes son la punta del iceberg de este nuevo orden social" (Navarro, 2000: 76)

c) De espejos y ventanas: las distintas miradas de ser joven. Un espacio de identificación constitutiva.

En este apartado se desarrollan otros espacios a partir de los cuales los jóvenes intentan construir su identidad. Se les otorgó un lugar particular dentro del desarrollo de la tesis por considerarlos discursos detonantes surgidos de las voces de los chicos entrevistados, en muchas ocasiones sin elaborar una pregunta específica.

"...nos ven como chavos que no están centrados, como personas muy infantiles...vándalos,...",

"las personas grandes..., siempre... están en nuestra contra,... pura rebeldía lo ve la gente", (BT.EnAl-3°20/9)

"... piensan que somos el demonio, nos critican... vemos las cosas de esa manera porque siempre los padres tienen un rechazo o una falta de comprensión a los hijos... " (BT.En.Lu-5°21/18)

*i) ¿Cómo creen ser mirados por los otros-adultos?*

La mirada de los otros-adultos en la constitución identitaria de los jóvenes resulta un espacio interesante de análisis ya que implica un doble acto: nos otorga el significado que atribuyen a lo que creen opinan de ellos los adultos y además en el discurso dejan ver cierta mirada (Ideal de Yo) de sí sobre su actuar. Se trata de un complejo pero sugestivo juego en torno de la metáfora del espejo y la ventana abordado por Žižek (1992) que aparecerá a lo largo de este conjunto de apartados sobre la mirada y la imagen de sí y los otros. Esta cuestión será abordada más ampliamente en el cierre de apartado.

La mayor parte de los chicos entrevistados coinciden en que desde su sentir, la mirada del adulto se enfocaba básicamente en aquellos actos alejados de la conformación de un proyecto a futuro y que por el contrario los jóvenes de finales de milenio se caracterizan por un estancamiento generacional:

"...a la juventud la ven como una generación que va hacia ningún lado que se está estancando y que está cayendo en el consumismo porque **nos ven como consumistas**...Yo pienso que nos ven más que nada como alguien consumista tanto la sociedad como la empresas... esa necesidad de consumir yo **creo que es porque se siente el vacío** y busca artículos o ropa o discos o música o lo que quieras para llenar esos vacíos, para ver si en algún lado puede encajar pero que por un ratito encajan, pero como al poco tiempo otra vez se sienten vacíos siguen consumiendo otros producto para ver si en algún momento pueden encajar al 100% yo creo que nunca va a poder ser así...yo lo veo no como el yo consumir para llenar mi vacío, sino simplemente por conocerlo..." (BT.EnOc-3°20/20)

Del testimonio podemos rescatar algunas cuestiones:

- su inclusión en una generación sin un proyecto definido de futuro,
- estancada en patrones de consumismo construidos como recurso para alcanzar la plenitud y
- un cierto estado de vacío juvenil.

Una función identitaria de la mirada-del-adulto[I(O)]-desde-sí tiene que ver en primera instancia con el sentido de pertenencia a una generación, el reconocer a sus miembros como interlocutores y a sí mismo con respecto a sus otros-iguales. Por otra parte, el consumismo que devuelven a la mirada del otro manifiesta el *yo ideal* [i(o)], la promesa de plenitud, la armonía final, un imaginario que se encuentra siempre amenazado por lo real.

El testimonio ubica a los otros-adultos en una posición de autoridad, en tanto que sus discursos son adoptados como los correctos o mejor dicho los más acertados respecto al actuar de los jóvenes. En cierto sentido, asumen el mandato simbólico visto como el discurso adulto.

En este mismo sentido otro testimonio coincide en asumir la autoridad adulta al reconocer que si bien los jóvenes del final del milenio, se caracterizan por tener "la mente más abierta" en comparación con la generación de sus padres, termina considerando a sus contemporáneos como "tontos" legando en los padres nuevamente el carácter de autoridad moral y sapiente:

"ahorita toda la sociedad nos tiene en un mal concepto porque sí es cierto, ahorita los adolescentes ya no son como eran antes nuestros papás, como que ahora tenemos la mente como más abierta, como que nosotros lo sabemos todo pero en sí no es cierto porque **somos tontos**, porque yo digo que los papás... saben más, saben porque te lo dicen..." (BT.EnAna-3°16/4)

El discurso de los jóvenes desde esta mirada-de-los-adultos-desde-sí se juega en una lógica de ambivalencia: ondean la bandera de la rebeldía y se auto-consideran como una generación de "mente abierta" pero asumen un mandato simbólico paterno.

Para otros, este actuar (endemoniado) es realmente un catalizador del rechazo que muchos padres tienen hacia sus hijos y la falta de comprensión, reconociendo así la importancia de los padres en la construcción de su ser:

"...tal vez muchas veces por cuestiones religiosas piensan que somos el demonio, nos critican porque dicen que el demonio nos ciega y cosas así por el estilo, pero yo creo que es el tipo de información o la educación recibida desde chicos... muchas veces hacemos eso y tal vez nos culpamos y vemos las cosas de esa manera porque **siempre los padres tienen un rechazo o una falta de comprensión a los hijos**, pero realmente si es muy importante porque son como parte de lo que soy yo parte de mi ¿no?" (BT.En.Lu-5°21/18)

La mirada del otro adulto es ciertamente un elemento constitutivo de la identificación en los jóvenes que actúan esperando una determinada reacción de los adultos. Este detalle es de suma importancia ya que se trata de la mirada de los adultos inmediatos, o sea los padres como primera referencia de su actuar, son a los primeros adultos a quienes se exponen y a los cuales pretenden ser amables.

Aún con esto, el sentir de la mirada del otro-adulto sigue una línea casi idéntica en los testimonios, creen ser vistos como vándalos, porros, seres des-centrados, rebeldes e impugnadores por excelencia: [los adultos piensan] "que si somos de prepa somos delincuentes, son porros" (BT.EnAn3°-16/2), "nos ven como chavos que no están centrados, como personas muy infantiles... vándalos... " (BT.EnAl-3°20/9)

De alguna manera, el ser vistos como vándalos puede indicar por una parte el deseo por mostrarse como sujetos constructores de un proyecto diferente al indicado por los adultos. Ahora bien, esa negación del proyecto-adulto viene acompañada por la constitución de un no-proyecto-juvenil donde se reconfiguran y establecen precariamente distintos imaginarios respecto al proyecto-adulto. Por ejemplo, consideran logros generacionales el respeto y tolerancia hacia otro tipo de familia no tradicional:

"...**nos ven mal, pero no entienden** que si ellos hubieran estado en nuestro tiempo, ellos hubieran sido igual...porque por decir, antes cuando una chava salía embarazada pues todos se espantaban y su hijo es un bastardo y ahora no, ves una chava embarazada y es normal, o sea la misma sociedad es la que va haciendo como son las personas", "**las personas grandes no lo ven bien, siempre todo están en nuestra contra**, siempre, que me pongo a rayar la pared y dicen eso es de marihuanos, de vándalos y gente sin oficio, pura rebeldía lo ve la gente",

“ora así que es como energía que tenemos adentro y queremos expulsarla a como de lugar, si se da así lo hacemos así” (BT.EnAl-3°20/9)

En este caso, no sólo toman distancia respecto del orden simbólico (Otro) sino que intentan reconfigurar un orden valoral más acorde a *su* tiempo.

Los jóvenes asumen la rebeldía como una característica privativa, recrean su sentido y lo vierten en diversas actitudes: rayar paredes, desobedecer a los padres, consumir, ser porros o vándalos. Desde la mirada-adulta-de-sí, es un elemento identitario que nos remite casi por añadidura al actuar juvenil. El ocio, la impugnación, la insubordinación, la marihuana y otras manifestaciones son situaciones que se justifican por el solo hecho de ser joven: “los tíos dicen “¡ay! esta niña está loca, mira lo que está escuchando “ y mi mamá “no pues son jóvenes, qué quieres, es lo que la juventud trae” o sea mi mamá es muy buena, de que “si eso es lo que quieres hija, pues adelante” (BT.EnAn3°-16/2)

Sin embargo, la constitución identitaria no se agota en esta mirada, veremos que existen más espejos y ventanas desde donde los jóvenes observan su existir y son observados.

“...somos las que ambientamos el salón o sea “ hay esto y los otros”  
echar relajo...nos definiríamos como las locas destrampadas”  
(BT.EnAn3°-16/6)

“...nosotros somos bien choros o bien gandallas...O para un chiste o un cotorreo son más aguados [los del otro grupo] ... puede decir que somos los que ambientan el salón” (BT.EnEr-3°20/12-13)

## ii) *¿Cómo se miran a sí mismos?*

Una forma con la cual arrancar este apartado es recordando un punto nodal a través del cual los jóvenes se miran a sí mismos: *ser diferente*.

*Ser diferente* es un punto de amarre desde el cual los jóvenes logran definirse a sí mismos. Se miran como sujetos con características que los hacen especiales ya sea por los bienes culturales que consumen o producen, por las actitudes ante diversas situaciones, por su particular forma de comportarse, por su forma de ser, por las convicciones, por ser

sujetos únicos o por asumir su posición como generación frente a la anterior.

El mirarse a sí mismos representa un juego de tensión entre la mirada y la imagen del joven. Por una parte pretenden hablar de sí desde la negación de los actos de sus otros-iguales (un referente primario al mirarse-a-sí), pero lo hacen colocados detrás de una "ventana simbólica" cuya característica es la aparente transparencia. Es decir, pareciera que los chicos adoptan el papel de espectador a través de la ventana sin lograr reflejarse en lo que sucede en el escenario.

Esto lo hacen asumiendo un cierto orden simbólico adulto que nos habla del buen comportamiento y la madurez calificando a sus compañeros de inmaduros o infantiles:

"Hay otro grupo que se mantienen jugando en los pasillos como niños chiquitos, aventando papeles a los maestros y nosotros decimos "ese chavo no se comporta" , nosotros los ignoramos y ellos piensan que somos un poco más presumidos, pero no, es la forma de comportarse de cada quien... **Nosotros pensamos que somos tranquilos y mas serios y más centrados**" (BT.EnEx-3°21/6)

Pero se había hablado de una tensión ¿cuál es la contraparte de esta adopción del orden simbólico? Esto se puede responder teniendo en cuenta otro tipo de información que los testimoniantes no proporcionaron en la entrevista pero que en mi calidad de profesora he logrado rescatar. Ellos se miran como chicos "serios, tranquilos formales y respetuosos" en una actitud de aceptación de su orden simbólico y rechazo por los actos de sus otros compañeros "inmaduros e irresponsables". En realidad ocasionalmente no entregan tareas o no entran a clase o "juegan en los pasillos como chiquillos" tensionando así su actitud entre asumir el mandato simbólico o constituirse como un ser diferente al otro.

Sin embargo me reservo esta cuestión para desarrollarla en el apartado iv) y propongo continuar.

Otros jóvenes se definen como individuos políticos dispuestos a defender la igualdad y el respeto. También la equidad de género está presente en su discurso:

"...yo soy medio politica me fascina, defiende mucho los derechos y es parejo, para mí el hombre y la mujer somos individuos, somos personas, no somos animales, no tienen porque tratarnos como tales, no tenemos porque estar enjaulados; al contrario, yo siento que debería haber más espacios para que la gente se pueda expresar a su manera a su forma sin que nadie les diga nada, sin que nadie te esté obstruyendo o te ponga barreras para que tú no digas lo que tú piensas, entonces soy medio política, me encanta meterme en estos rollos cuando yo sé que está mal alguien" (BT.EnCe-3°20/4)

Aunque eso sí, su labor en el mundo, así como su origen sigue siendo un enigma:

[lo que nunca voy a saber] "...es quién soy, a dónde voy y por qué esas son las tres preguntas clave, y nunca vas a tener una respuesta concreta a tus preguntas...., a dónde me lleve el viento pues no porque tengo ideales pero saber realmente dónde voy no y para qué o por qué no puedes saber realmente, tienes metas objetivos pero no vas a saber el lugar exacto, el punto exacto donde tienes que llegar, donde vas a estar y donde vas a saber quién eres" (BT.EnCe-3°20/9)

Nuevamente en algunos testimonios aparece el punto nodal que hemos venido manejando desde el principio: *ser diferente*. Muchos jóvenes logran definirse a sí mismos a partir de los diversos y "exclusivos" bienes culturales que consumen. Estos pueden ser desde historietas, pasando el tipo de música que viven y escuchan, hasta libros:

"yo me siento distinto a los demás o distinto a Azaf en la forma en que a él no le gusta leer y a mí sí y me gusta leer esas revistas, como Spawn, no las leo junto con Azaf, no me gusta enseñárselas", [antes era skato, pero ahora] "soy alternativo... [o sea] me gusta el metal y no precisamente me visto así, me gusta el Ska y no me visto como skato me gusta música tranquila o me gusta la salsa y no me visto así, me visto como quiero" (BT.EnAl-3°20/5)

[los]"...**libros**...también puede ser un rasgo que dirían pues mira él es Octavio y le gusta hacer esto y le gusta leer esto y le gusta cierto tipo de música y todo eso pues yo pienso que si no probablemente si puede la

escuela tener estos rasgos de afuera que uno tiene dentro de la escuela” (BT.EnOc-3°20/ 25)

*Ser diferente* es un elemento a través del cual los jóvenes logran definir la mirada-de-sí, sin embargo nunca dejan de lado al otro como un elemento constitutivo que les habla de sí, porque ¿de qué serviría que escuche ska o lea Spawn o novelas de grandes escritores si no puedo mostrarme ante el otro como un sujeto que es exclusivo por consumir este tipo de bienes?

Pero el *ser diferente* se vierte en diversos contenidos, mientras que para Alex u Octavio leer o escuchar cierto tipo de música los hace *ser diferentes* para Andrea por ejemplo, el baile es un elemento que la hace alguien especial y única:

“...cuando está toda la gente es cuando digo “ahorita van a ver lo que es bueno” o sea trato de sobresalir ante todos, de decir “yo soy mejor que dos que tres”, “bailo mejor que tú” o sea no tanto ser mejor, sino bailar mejor, hacer esto mejor, pero en el baile es donde ahí sí nadie me gana” (BT.EnAn3°-16/3)

Algunos jóvenes se miran como *diferentes* a partir del grupo de amigos con quienes comparten ciertas características particulares: ser gandalla o choro, ser alegres, ser locas destrampadas, tener colmillo para conquistar a una mujer:

“...nosotros somos bien choros o bien gandallas...[los del otro grupo fusionado] que nosotros se puede decir que somos los que ambientan el salón” BT.EnEr-3°20/12-13

“...somos las que ambientamos el salón o sea “ hay esto y los otros” echar relajo...nos definiríamos como las locas destrampadas” BT.EnAn3°-16/6

“...no andamos de faroles en la escuela...”BT.EnEr-3°20/3

Y aquí podemos hilvanar un nuevo punto nodal que desde apartados arriba apareció: la pertenencia a una generación o en este caso a un grupo particular cuyas características se manejan como diferentes, únicas o exclusivas. El punto nodal generacional o grupal es un indicativo de la posición que los jóvenes asumen frente a los otros, los otros o el

Otro. A partir de este punto nodal generacional o grupal, los chavos logran dar una mirada de sí: ser loca destrampada, ser aquel que ambienta el salón son algunas cualidades grupales que comparten, asumen y funcionan como elementos identitarios en tanto logran definir su mirada-de-sí.

Los jóvenes también se asumen diferentes a partir de lo que no deben ser: no ser farol y evitar ser un cuate lacra, a pesar de ser según él, un infante:

"...seré un niño pero sé conquistar más a una mujer siendo que no soy un galán; pero si algo he aprendido es **colmillo para conquistar a una mujer**", "...sacando el lado femenino, dicen que tenemos un **lado femenino** yo no sé, soy más sensible con las mujeres", [esto lo aprendí] "... con amigos, cuates que son **lacras**, veo cómo son y tratar de evitar ser como ellos..." (BT.EnEr-3º20/6)

En otros testimonios son valores y actitudes como la honestidad, la responsabilidad, el compromiso, lealtad y fidelidad, los que se ponen en juego al momento de definirse como un *ser diferente*, es la mirada que pretende devolver a los otros, es lo que intenta proyectar, aquello que considera benéfico para él y los demás:

"...**me gusta ser honesto conmigo mismo**, porque siento que siendo honesto conmigo mismo, soy honesto para con las demás personas,... no me gusta ser hipócrita, no me gusta ser falso conmigo mismo, [**podría definirme la] honestidad, compromisos, lealtad, fidelidad**, pues más que nada son ese tipo de cosas que trato de proyectar... que yo siento que son buenas para los demás y para mí mismo" (BT.EnOc-3º20/1)

Debemos considerar que este es un testimonio muy particular, ya que son pocos los que asumen con esas palabras la mirada de sí (no significa que los demás jóvenes no lo tengan presente o lo lleven a la práctica). Además contiene efectivamente cierta actitud de responsabilidad por los actos, que quizá no encontramos en testimonios anteriores, ya que los actos de rebeldía o impugnación o el ser "loca destrampada", características que podrían pasar como de hecho para la

juventud. En este testimonio (Octavio), el ser joven no justifica los "errores" (no los especifica) y asume la responsabilidad de su edad:

"...**eso es parte de ser joven, el darse cuenta de sus errores** del mal que ha hecho y tratar de solucionarlo, de cambiar en ese punto en que se hizo daño, cambiar, olvidar eso y seguir adelante pero sin volver a cometer ese mal. Pienso que la mayoría de jóvenes de los que yo convivo sí tratamos de no discriminar a las demás personas en ese sentido creo que sí se da un sentimiento de tolerancia para las demás personas..." (BT.EnOc-3°20/8)

Además para Octavio el ser joven tiene que ver con la formación de valores como la tolerancia y el respeto a los otros.

En este mismo testimonio, el joven intenta mirarse a sí a partir de un exterior. Intenta colocarse frente a los otros generacionalmente y he aquí nuevamente el juego con el punto nodal generacional. Se trata de una crítica al actuar de la llamada generación 68 y de la defensa a su propia generación:

"...convicciones sí creo que existan, el querer tener más en el aspecto económico por lo menos es una convicción económica...a lo mejor nos ven así porque somos muy materiales, ellos veían la naturaleza, la paz, el amor sin tanto materialismo. A lo mejor por eso ellos nos critican porque nos enfocamos más en lo material que lo espiritual... ellos tienen una creencia que ellos podían vivir sin la necesidad de responsabilidades, sin eso material, y pienso que ahora **uno es más responsable que ellos** porque uno se acuerda de la unión libre, que tanta propaganda que el amor libre y tener relaciones con cualquiera simplemente por el hecho de tenerlas y en este momento se hace más conciencia que **sólo se debe tener relaciones con la pareja porque está el SIDA, el problema de tantas enfermedades, abortos, embarazos no deseados, entonces hay que ser más responsable en estos tiempos...**", "...el enemigo de los jóvenes es uno mismo..." (BT.EnOc-3°20/15)

El chico manifiesta el gran compromiso que su generación debe asumir frente a retos como las enfermedades de transmisión sexual o los embarazos adolescentes. Destaca la actitud contraria de los jóvenes de los sesenta quienes, según él, se podrían definir como una generación con convicciones inmateriales: la naturaleza, el amor, la paz, un muy bajo grado de responsabilidad (el amor libre, tener relaciones con cualquiera) y sin una convicción económica y como él mismo lo sostiene: "...no sólo

con el amor y la paz se cambia algo, se necesita algo más..., es necesario ganar miles de pesos tener, una buena casa, un buen coche para ser alguien" (BT.EnOc-3°20/14), aunque el enemigo no es la generación del 68, los padres o los profesores, sino que son los propios jóvenes para quienes la responsabilidad ante sus actos es un reto que se deben plantear cuanto antes.

Finalmente para los jóvenes el ser uno mismo, el *ser diferente* se construye a través del tránsito por una infinidad de caminos y espacios lábiles que enriquecen la constitución identitaria: [ser alternativo] "...es bastante bueno, porque ahora sí que uno va experimentando y va viendo cómo se siente mejor, no específicamente que te cruces con uno y así te tengas que quedar.... como los demás son así, tu también" (BT.EnAl-3°20/6)

Intentando reticular este apartado diré que la mirada que tienen de sí los jóvenes viene muy de la mano con *ser diferente* lo cual pasa por diversos significados: desde ser centrados a considerarse unos locos, gandallas o "bien choros", asumir actitudes políticas o ser divertidos, consumir ciertos productos, ser sensibles, responsables y honestos. Y este *ser diferente* como punto nodal logra estructurar, aunque sea de manera temporal, la identificación de los jóvenes.

[mis compañeros de escuela] "...me veían como algo diferente pienso que realmente me aprecian como su amigo, así me hacen pensar"  
(BT.En.Lu-5°21/18)

### *iii)¿Cómo creen ser mirados por sus iguales?*

La constitución del sujeto tiene lugar siempre en relación con los otros, como al principio del capítulo se decía, el sujeto interioriza ciertos rasgos que el Otro le ofrece. No se trata entonces de una auto-identidad construida plenamente, sino una identidad en constante tensión con el Otro y el otro[11] .

Y el otro o la mirada del Otro en este caso, es el significado que los estudiantes otorgan a lo que creen ven sus compañeros en su actuar.

La mirada de los otros iguales es un elemento constitutivo en la conformación identitaria de los jóvenes, atribuyen una importancia particular al discurso del otro-igual en el momento que actúan para él, buscan cierta reacción, se divierten y juegan con esa mirada que les devuelve el otro-igual. Y esta reacción se manifiesta en uno de los testimonios cuando el otro-igual resulta ser la pareja: "...también **nos gusta hacernos pasar por homosexuales...** y luego nos agarramos de la mano y andamos caminando por toda la escuela y las chavas [las novias] se quedan viendo y dicen ¡ah! y nada más nos empezamos a reír..." (BT.EnAl-3°20/7)

Para Alex la reacción que tiene su pareja es un momento donde logra en primera, reafirmar su relación como tal, pero además provocar simpatía ante una cierta muestra de tipo homosexual. Los estudiantes ciertamente juegan con su estatuto-*hombre* y la mirada que les es devuelta en este caso por su propia pareja.

Para otros jóvenes, es importante resultar especial o diferente ante sus compañeros: [mis compañeros de escuela] "...me veían como algo **diferente** pienso que realmente me aprecian como su amigo así me hacen pensar" (BT.En.Lu-5°21/18)

Es importante resultar amable al otro-igual (cuestión que no se muestra hacia el otro-adulto) y siendo un *ser diferente*, logran arrancar el aprecio de sus iguales y eso parece ser un punto favorable en la constitución identitaria del adolescente.

Otros jóvenes creen ser mirados como diferentes en tanto su actuar desordenado o el *agandalle* con los chavos de los primeros semestres, incluso creen ser vistos como diferentes por los gustos un poco "extravagantes":

"...hay otros grupos de otros salones, de otros grados, que **nos ven como muy relajientos...** y hay otros con los que sí nos llevamos bien, puedo decir que antes nos íbamos a otro salón de primero y nos metíamos a golpear a los chamacos, según acá los tirábamos y así y ya salíamos corriendo y si se quedaba uno de nosotros ahí lo dejábamos y los otros

ya lo tiraban, o sea cotorreo así ...y a ellos les parecía gracioso...” (BT.EnAl-3°20/11)

“...muchos **me ven como nazi** siendo que **me gusta la cruz suástica**”, “...muchos me dicen así, me llama la atención esta cruz y la historia de los nazis más que nada la forma en que era Hitler con las demás razas. Marco las bancas con la cruz con corrector muchos dicen führer porque si siendo que significa guía”, [soy] “....**diferente en el aspecto en que me llaman la atención cosas muy diferentes ellos...**” (BT.EnEr-3°20/8)

Pareciera incluso que disfrutaban la mirada de los otros-iguales (ser vistos como diferentes) cuando la reacción que se espera es obtener la simpatía de los compañeros pareciendo un sujeto cuyos actos son graciosos o alguien cuyos gustos merecen cierto respeto o indican una distancia con respecto a los demás, ya que se posee algún tipo información que sus compañeros ignoran.

El infantilizar sus acciones parece ser una medida a partir de la cual también intentan extraer una cierta reacción del otro-igual, el leer comics, no fumar o tomar, los ubica ante la mirada de los otros ciertamente como infantes, sin embargo esto no parece afectar a los jóvenes, al contrario es una marca ante sus condiscípulos, una inscripción que los hace diferentes al resto de los chavos: “...**muchos nos dicen que son niños**, pero ellos se sienten señores con fumar o tomar, cuando la realidad somos niños grandes y nos da por divertirnos...pero no me siento un niño” (BT.EnEr-3°20/12)

Pero el creer ser vistos como un *ser diferente* no tiene que ver únicamente con las acciones infantiles, la pareja o la manera en que se divierten, encontramos algunos jóvenes que creen ser vistos a partir de los bienes que consumen como intelectuales: “...no quiero que a mí me vean como alguien, no sé más... como alguien intelectual. No me gusta que me digan así ni que me vean diferente simplemente, pero tampoco me da pena que me vean como un tipo que le gusta leer y que le gusta, este, tratar de conocer más, de saber más, no me da pena, no lo hago para que digan ¡ay! mira él quiere saber más y quiere este... pues prepararse más ¿no?” (BT.EnOc-3°20/26)

Si bien el testimoniante niega que disfrute al ser visto por sus otros-iguales como una persona *intelectual* resulta interesante que tampoco lo niega, finalmente puede ser una forma de presentarse ante lo otros y además una manera de querer obtener reacciones de ellos.

Los jóvenes disfrutan el ser vistos ya sea por los amigos, los compañeros o la pareja, buscan ser graciosos, intelectuales, infantiles o agresivos. Lo cierto es que detrás de esta mirada por parte de sus otros-iguales se encierra un referente innegable en la identificación juvenil: la mirada de mi condiscípulo adquiere una carga simbólica en la constitución de mí ser, intento hacerme presente, como cuando un niño aprende a escribir su nombre y lo hace sobre cualquier superficie y esto es en cierta medida un mecanismo de presentificación.

Así el adolescente, intenta buscar reacciones en los otros-iguales: ser hombre-mujer, *ser diferente*, *ser gandalla* o extravagante, los cuales se convierten en un exterior constitutivo nodal en su constitución identitaria.

"...hace falta bastante apoyo para bastantes chavos.... para mí no, para otros chavos, ...se van yendo mal, ... Sería bueno unas pláticas... sobre superación de ellos, superación de la persona... " (BT.EnAI-3°20/15)

#### *iv) ¿Cómo miran a los otros-iguales?*

Es interesante analizar el discurso de los jóvenes sobre los propios jóvenes, es común un testimonio relatado en tercera persona donde el testimoniante en algunas ocasiones critica actitudes de los jóvenes (interiorizando el orden simbólico adulto) pero no se incluye en el relato y casi siempre considera a los otros en condiciones precarias:

"...**hace falta bastante apoyo para bastantes chavos.... para mí no**, para otros chavos, por decir, uno ve que **se van yendo mal**, sin embargo lo deja y sería bien que hablaran con ellos... Sería bueno unas **pláticas...** sobre superación de ellos, **superación de la persona...** uno se da cuenta por como se comportan, todo lo que hacen: meterse drogas, **se emborrachan diariamente**, cosas así [yo estoy bien] porque no hago nada de eso" (BT.EnAI-3°20/15)

Se trata aquí de un momento de interiorización del orden simbólico adulto. No reconocen en la conducta de los otros-iguales algún rasgo suyo y al contrario, actúan el papel de los adultos los cuales dictan normas a seguir por "su propio beneficio" como no beber, portarse bien, obedecer. Incluso el discurso adulto se encuentra fijado al joven cuando solicita "pláticas de superación" para aquellos jóvenes que tienen "baja autoestima", pero sin incluirse él.

Esta situación es regular en casi todos los testimonios:

"...veo a los chavos más chicos que yo y digo **"estos chavos no saben ni lo que quieren"** les gusta el desorden, echar relajo y **no van a llegar a nada, yo por ser mayor veo las cosas de otra manera"** (BT.EnEx-3°21/4)

Ellos mismos no se cuentan entre los que vagan sin rumbo por la vida, no están en las mismas condiciones que los otros jóvenes. Sin embargo es importante hacer notar algo interesante al respecto. En apartados anteriores se manejaba la situación de una tensión entre los órdenes simbólico e imaginario del joven y junto a ello un juego ambiguo entre dos miradas: la de los adultos y la de los pares. Esa ambivalencia es un juego donde el joven se mueve entre el camino de constituirse como sujeto y por otra parte el reconocer y asumir un orden simbólico adulto.

En los casos expuestos es quizá poco palpable esa tensión, sin embargo puedo decir que ambos testimoniados efectivamente llevan a cabo aquellos actos que critican de los demás[12] : se "emborrachan", no entran a clase, pintan en las paredes de los baños escolares, fuman, no hacen tareas. La interiorización del mandato del adulto nunca es total.

En testimonios como los de Anallely o Luis, esa tensión logra manifestarse cuando nos hablan por una parte de la actitud crítica y rebelde de los jóvenes, pero terminan asumiendo el mandato adulto al reconocer que sus actitudes no son positivas o que finalmente lo hacen para obtener reconocimiento del adulto inmediato:

"...los adolescentes ya no son como eran antes nuestros papás, ...ahora tenemos la mente como más abierta, como que nosotros lo sabemos todo,

pero en sí no es cierto porque **somos tontos**, porque ... los papás... saben más, saben porque te lo dicen... " (BT.EnAna-3°16/4)

"... muchas veces hacemos eso y tal vez nos culpamos y vemos las cosas de esa manera porque **siempre los padres tienen un rechazo o una falta de comprensión a los hijos**, pero realmente si es muy importante porque son como parte de lo que soy yo parte de mi ¿no?" (BT.En.Lu-5°21/18)

En ese mismo tenor, otros chicos adoptan una actitud de crítica respecto la conducta de sus otros-iguales, cuestionan las acciones de una sociedad manipuladora, de medios de comunicación enajenantes y lo obsoleto de las modas:

"...no me gusta ser...tal vez como las personas que veo a diario en la calle porque pienso que viven engañadas por cuestiones.. no sé, televisivas este..o simplemente por algunas modas...", "no me hace sentir diferente a los demás, simplemente yo busco eso porque veo como que es una compañía para mí, porque siempre he estado un poco... así como que he sido así **excluido, bueno no excluido** pero así de muchas formas" (BT.En.Lu-5°21/1)

El testimoniante es sin embargo cuidadoso al considerarse no como un ser diferente sino como lo dice en la segunda parte de la cita, alguien que ha sido excluido y ve en el camino de la crítica y el cuestionamiento de estas actitudes en los otros, una manera de acompañarse.

Con esta cita cierro una serie de apartados acerca de "las diversas miradas hacia y por los jóvenes" por considerarla como un ejemplo de lo que Gómez Sollano (2001) en cierta ocasión mencionó como la soledad en que nuestros jóvenes viven su existir y la manera en que ésta es canalizada, es una cita que puede interpretarse como una voz que se manifiesta ante la manipulación a la que se encuentran expuestos y la manera en que viven o creen vivir las diversas miradas que atraviesan el ser joven.

*v) Cierre de apartado. Puntos nodales y ejes de análisis e Imagen y mirada.*

Hemos asistido a las distintas miradas a partir de las cuales los jóvenes intentan subjetivarse. En estas miradas el joven realiza un juego de

tensión entre la identificación simbólica, la identificación con el lugar desde el que se siente observado, y la identificación imaginaria que representa "lo que les gustaría ser".

El discurso del joven se mueve entre dos órdenes: lo simbólico e imaginario que se dislocan (registro de lo Real) y permiten otras producciones identitarias. Juegan en una ambivalencia, por una parte resultan negadores del proyecto paterno, se miran como rebeldes, responsables, incomprendidos, de mente abierta. Pero cuando hablan de los otros-iguales lo hacen desde una posición interiorizada del orden de los adultos.

La identificación de los jóvenes es un proceso ambivalente e indecible porque el sujeto se encuentra entre aceptar el orden simbólico (ideal de Yo), pero también intentando hacerse de diversos elementos y mecanismos a partir de los cuales pueda definirse como un *ser diferente*, frente a los padres principalmente, a los compañeros y al resto de los sujetos (Yo ideal)

Y no es que esta tensión sea exclusiva de los jóvenes sino que en ellos se refleja más intensamente esa tensión irresoluble. Su discurso manifiesta que mientras dicen "rebelarse" contra sus padres a través de la ropa, las perforaciones, la música, estas acciones van casi siempre encaminadas a obtener una reacción adulta o abiertamente a la adopción de mandato un simbólico haciendo suyas algunas palabras adultas.

Esta ambigüedad es un principio ordenador de identidad entre los jóvenes, se presenta con regularidad a lo largo de los distintos testimonios analizados y también muestra que la identificación no es total sino incompleta. Con ello podríamos decir que la identificación en lo jóvenes constituye un proceso donde no hay un reflejo o un referente último o una imagen principal (si lo viéramos como un espejo), sino una proyección casi infinita de imágenes y miradas que constituyen al sujeto.

"...ir a un museo, un teatro o exposición... me ayuda a ver y a pensarme a mi de distinta forma, a ver que hay quizá más oportunidades de hacer algo, de crear algo..." (BT.En.Lu-5°21/16)

[con la lectura] "...he aprendido...lo que son las pasiones de todos [los] personajes...uno aprende de eso, experiencias situaciones, uno se identifica" (BT.EnOc-3°20/5)

"Me gusta mucho **ver películas porque nos abre la mente, nos permite conocer otros lugares, otros personajes, otras ideas, otros países, otras formas de pensar, otras culturas**...los jóvenes sabemos que en México se vive de una forma y por medio de esas películas, con todo lo que tiene que ver con otras culturas podemos ver cómo se desarrollan los jóvenes pero en otros países, con otras bases completamente diferentes a las de nosotros..." (BT.EnOc-3°20/6)

*d) No sólo de rock y tatuajes se es joven. Otros espacios para la construcción de subjetividad*

En este apartado se desarrolla una serie de espacios que, desde la voz de los jóvenes, implican momentos importantes de la constitución subjetiva. Se trata del análisis de algunos espacios (y esto en el doble sentido expuesto al inicio del capítulo) donde los chavos nos relatan el significado que adquieren para ellos los libros, la asistencia a bares, cafeterías museos o galerías.

En un principio podría parecer que es un intento por *ser diferentes*, sin embargo va más allá de esto, ya que implica ciertamente una forma de presentarse ante la vida, de obtener experiencias, e incluso un posicionamiento como sujeto crítico.

Y es importante señalarlos porque es escasa la literatura (al menos en México) que nos hable sobre el consumo de ciertos bienes culturales como los expuestos arriba, donde se desarrollen acciones significativas para constitución subjetiva.

Es decir, se encuentra un gran número de investigaciones relativas a la importancia de los toquines (Analco & Zetina, 2000, Feixa, C., 1998, Pantoja, J.,1998, Ramírez, C. 1998), los graffitis (Reguillo, R., 1991, 199b, Marcial, R., 1999), las formas de agregación juvenil (las actividades de la bandas ha sido muy documentada por Urteaga, Castro-Pozo, M., 1992, 2000) u otras expresiones como el rock, pero es relativamente escasa aquella que nos hable de otro tipo de bienes culturales (revistas, cine, programas televisivos, tal es el caso del trabajo de Hernández

Zamora, 1994) y claro, la importancia que adquiere para los jóvenes en su identificación.

Pareciera entonces que los trabajos sobre identidad juvenil se han enfocado casi en su mayoría a chavos banda, rock y otros espacios y curiosamente se ha dejado de lado el joven como estudiante o como sujeto que asiste a lugares que, en voz de los propios chavos son verdaderos "espacios de formación cultural".

Es por ello que se abre un pequeño apartado dentro de la tesis donde, si bien los testimonios son escasos, pueden ser ricos respecto al significado que adquieren para los propios chavos.

**[con la lectura] "...uno se crea otras opciones, más que seguir unas enseñanzas de [el autor], es experimentar por medio de ellos, en base a eso crear criterio uno mismo y tomar decisiones"** (BT.EnOc-3°20/5)

#### *i) Espacios de formación cultural*

Para algunos jóvenes, la lectura es parte fundamental de la formación subjetiva, los libros o la lectura son un espacio que permite definirse como un sujeto:

[los]"...**libros**...también puede ser un rasgo que dirían, pues mira él es Octavio y le gusta hacer esto y le gusta leer esto y le gusta cierto tipo de música y todo eso, pues yo pienso que si no probablemente si puede la escuela tener estos **rasgos de afuera** que uno tiene dentro de la escuela" (BT.EnOc-3°20/ 25)

Con la lectura algunos jóvenes obtienen placer, pero además constituye un espacio que posibilita el re-conocimiento y la re-creación. La lectura les permite "ponerse" frente a sí, encontrar su lugar en la "jungla" y crear imaginarios que le hablen de su identidad.

Los libros como espacios de creación y recreación de su propia vida, les permiten fundirse en otros mundos y arrancar de las narraciones de los autores experiencias que ayudan en su particular andar por este mundo:

"...más que identificarse uno con los autores, con sus memorias, con sus escritos, es **vivir experiencias por medio de ellos**, todos los problemas que él tiene con sus hijos, con sus amigos, parientes cercanos, es muchas veces a los que se enfrenta uno" (BT.EnOc-3°20/4-5)

"...uno se crea otras opciones, más que seguir unas enseñanzas de él, es experimentar por medio de ellos, en base a eso crear criterio uno mismo y tomar decisiones" (BT.EnOc-3°20/5)

"...he aprendido...lo que son las pasiones de todos sus personajes...uno aprende de eso, experiencias situaciones, uno se identifica" (BT.EnOc-3°20/5)

[me gusta leer] "...La mosca en la pared y Complot...**nos abren otros caminos**...no nos dan simplemente...el chisme...pienso que es una revista cultural" (BT.EnOc-3°20/5)

"...creo que **cuando uno lee un libro no es para tomar lo que dice el libro, sino para que se tome lo bueno y se deje lo malo...**" (BT.EnOc-3°20/4)

Los libros interpelan a algunos jóvenes, los convocan porque quizás las palabras que dice el autor son aquéllas que el joven siempre quiso pronunciar, como Petit lo dice:

"Los escritores nos ayudan a ponerle nombre a los estados de ánimo por los que pasamos, a apaciguarlos, a conocerlos mejor, a compartirlos. Gracias a sus historias, nosotros escribimos la nuestra, entre líneas. Y desde el momento en que toca lo más profundo de la experiencia humana, la pérdida, el amor, el desconsuelo de la separación, la búsqueda de sentido, no hay razón para que los escritores no lleguen a todos y cada uno de nosotros." (Petit, 1999: 37)

La lectura es en cierta medida un mecanismo detonante de identidad y de posibilidad de apropiarse del mundo, de nombrarlo, vivirlo, transformarlo o sufrirlo. Y al joven como actor de su propia vida, la lectura le permite ser un sujeto de la decisión en tanto que es un mecanismo con el cual logra tomar posición respecto del otro. Sí, algunas lecturas son parte integral de lo que el sujeto es, se convierten en su exterior constitutivo:

"...he leído... de F. Nietzsche El anticristo [porque] leí en una revisita un artículo sobre Frederich **Nietzsche** y me intrigó de que decían que él era una persona que, en especial en el libro del Anticristo, que criticaba mucho al mundo de los cristianos, los ponía como lo peor de la raza humana, dice Frederich, entonces **me intrigó porque yo soy cristiano**,... entonces empecé a leer su libro y más que yo estar en contra de él porque él me criticaba a mí directamente,... sí estoy de acuerdo en muchos puntos de él totalmente, .... Entonces **Frederich Nietzsche** me gusta mucho su literatura [aunque] ... en algunos puntos no estoy de acuerdo con él [ eso me "sirvió", para **reforzar] mis creencias**, sobre mi vida, los caminos de Dios, sobre todo eso" (BT.EnOc-3°20/4)

La lectura se transforma en una posibilidad de apertura al otro, un espacio de diálogo y discusión con aquello que le es externo pero que lo interpela negándolo como cristiano y a la vez que se convierte en un elemento constitutivo de su ser.

Pero no sólo los libros son un espacio donde se recrea la vida propia o donde se experimenta con la vida que los otros disfrutan o lloran, el joven reconoce también la existencia de otras culturas, otras formas de ver el mundo, es de alguna manera un modo de reconocerse como sujeto frente a los otros-diferentes:

"Me gusta mucho **ver películas** porque **nos abre la mente, nos permite conocer otros lugares, otros personajes, otras ideas, otros países, otras formas de pensar, otras culturas**", "...**los jóvenes sabemos que en México se vive de una forma y por medio de esas películas, con todo lo que tiene que ver con otras culturas podemos ver cómo se desarrollan los jóvenes pero en otros países, con otras bases completamente diferentes a las de nosotros...**" (BT.EnOc-3°20/6)

A través de la apropiación y re-creación de estos bienes culturales, el joven logra asumir la pluralidad de culturas y modos de vida reconociendo a su vez las propias particularidades. El joven se coloca frente a los otros en un intento por lograr reconocerse a sí mismo.

En el joven, la apropiación de determinados bienes culturales, hace posible adueñarse de un discurso, aprender a hacer suya la palabra. Ciertas películas por ejemplo, le permiten adoptar una posición crítica frente a la sociedad en que vive. Podríamos interpretar que un tipo de películas le otorgan elementos para realizar juicios frente a determinadas acciones sociales: "...**Naranja mecánica** me deja mucho porque **critica la sociedad**...para mi esa película es una crítica a la sociedad que a lo mejor que uno quiere que sea tan perfecto que no importa que quede indefenso ante la sociedad..." (BT.EnOc-3°20/16)

En otros jóvenes ese posicionamiento crítico se hace más evidente cuando relatan no lo que consumen sino lo que son por dejar de consumir. Rechazan algunos productos los cuales relacionan con actitudes de mercado, la enajenación y el consumo ilimitado en una sociedad global:

"...**no consumo ni coca cola, ni pepsi, no fumo**, de muy vez en cuando tomo cerveza, no me gusta la ropa cara me **compro ropa en el Chopo**, si voy a comprar ropa me gusta ir a lugares donde pueda comprar muchas camisetas tal vez nada más así lisa sin estampado de alguna marca en especial" (BT.En.Lu-5°21/7)

Por el contrario asistir a museos o galerías es un acto diferente a algún otro acto consumista:

"...el **Ex-Teresa**<sup>[13]</sup> ...**también es diferente**..." (BT.En.Lu-5°21/15)

"...**ir a un museo, un teatro o exposición... me ayuda a ver y a pensarme a mí de distinta forma**, a ver que hay quizá más oportunidades de hacer algo, de **crear algo**; más que nada la mayoría de la gente se la pasa viendo la televisión, se la pasa oyendo radio, viendo telenovelas, realmente ya no tenemos el tiempo o la facultad de tratar de crear algo...me gusta algo **diferente** que sea experimental que uno no sepa nunca lo que va a pasar" (BT.En.Lu-5°21/16)

Acudir a lugares considerados por ellos como "cultos"<sup>[14]</sup> permite al joven ampliar sus posibilidades de creatividad, alejarse de la radio o la televisión que según él han venido acortando la capacidad creativa. Pero

también cumplen una particular función identitaria en tanto que el sujeto logra ubicarse como un *ser diferente* frente a los otros.

Es importante que no se deje de lado este tipo de testimonios que ciertamente han sido poco estudiados y por lo cual su potencial como elementos que inciden de manera significativa en la constitución identitaria de los jóvenes no siempre es rescatado en investigaciones sobre jóvenes.

En este caso y como se dijo en un principio, los relatos son escasos pero se debe sin embargo reconocer el grado de significación que adquiere para los jóvenes que dan el testimonio en tanto que son herramientas con las cuales han ido construyendo su ser.

“...yo soy medio politicono, me fascina, defiende mucho los derechos y es parejo para mi el hombre y la mujer ... yo siento que debería haber más espacios para que la gente se pueda expresar a su manera, sin que nadie te esté obstruyendo...” BT.EnCe-3°20/4

#### *ii) Un momento de subjetivación política juvenil*

Para iniciar este apartado es importante recordar algunas cuestiones teóricas que ya fueron desarrolladas en el Capítulo 1, donde se habla precisamente del papel de lo político en la identificación.

Se dijo que el acto de identificación es un acto político, de decisión y por lo tanto un acto de poder y lo político es el momento de la desedimentación.

Y aunque no todo acto puede considerarse con un carácter político, (es necesaria la presencia de elementos de dislocación), se puede afirmar que el momento político implica el posicionamiento y la toma de decisión del sujeto (decisión que no es transparente sino que se encuentra atravesada por diversas lógicas).

Con ello se reconoció que la posibilidad del sujeto es la distancia entre la estructura indecible (momento de dislocación/estructura precaria) y la

decisión (Laclau, 1994: 56), aunque el sujeto que resulte será de todas maneras, precario e incompleto.

Estos elementos teóricos me sirven como plataforma para analizar los actos donde *detona* la subjetivación del joven como un actor político, es decir donde, el sujeto logra constituirse como tal.

Los espacios de identificación en el joven se extienden más allá de lo escolar, lo corporal, las formas de agregación o los productos de consumo, y en estos espacios también se despliegan actos políticos como lo veremos adelante.

En algunos relatos se habla sobre cierto tipo de militancia política, actos de compromiso y responsabilidad e incluso el auto-nombrarse como agente político, esto cobra una particular relevancia por tratarse de testimonios que surgen del sujeto sin siquiera haberlo cuestionado abiertamente durante las entrevistas, es decir, lo que resulta interesante son las respuestas que dan a los tópicos que no son preguntados de ninguna manera y que sin embargo *detonan* en ciertos momentos.

En los testimonios, los chavos expresan su muy particular sentido de lo político, su posición y constitución de sujeto. Así, los chavos se auto-descubren como sujetos políticos a partir de asumir una posición política desde una particular "a la militante":

"...**he asistido a manifestaciones**...de campesinos, de maestros,...y creo que existe una anarquía...un pensamiento, es un sentimiento y... **yo apoyo ese pensamiento**, la ideología", "...es el sentimiento..ora sí que no más puro pero sí **el más NETO**" (BT.En.Lu-5º21/5)

Si bien nunca menciona su pertenencia a ningún partido político u organización por el estilo, Luis logra identificarse y apoyar abiertamente las razones (ideología o pensamiento lo llama él) que llevan a cierto tipo de sujeto a manifestarse. Reconoce una distancia entre lo que puede resultar una mentira y lo que para él se presenta como "el pensamiento no más puro pero sí mas neto"

Logra ubicarse como *ser diferente* a los otros, en el sentido más antagónico de la palabra, cuando se identifica y establece equivalencias entre "nosotros los pobres":

"...todos somos... parte de un sistema, el sistema nos está acabando... a nosotros los pobres... porque... mientras los burgueses tienen, no se preocupan porque nosotros no tengamos y claro ellos se preocupan porque haya menos de nosotros...no estamos viendo algo así que cause risa sino que tenemos muchas cosas, no nada más es tener la escuela, llevar comida a tu casa sino que también nos están acabando, nos están pisoteando y nosotros nos estamos dejando" (BT.En.Lu-5°21/9)

En la narración se destacan algunas cuestiones interesantes:

- el reconocimiento de su pertenencia a un sistema (económico-político) el cual lo está "acabando" (el **Otro** y a la vez el **otro**),

- su estatuto como "pobre" ("nosotros los pobres") y la diferencia que establece son los **otros**-antagonicos-ricos y su posición ante los actos de "exterminio" ("se preocupan porque haya menos de nosotros") de los ricos sobre los pobres.

- la preocupación por la incapacidad de crítica por parte de la sociedad (o los **otros**-pobres) y por la necesidad de adoptar actitudes que logren ir más allá de las necesidades básicas, se podría decir incluso que realiza una invitación hacia los otros iguales en el sentido de cuestionar su situación enajenada.

Los jóvenes además detentan una actitud de defensa por su voz y su actuar por medio de la crítica a los sistemas enquistados en que han vivido:

"...no somos a lo mejor como los **borregos** que van detrás de los otros, tal vez vemos otras cosas y nos desviamos y vemos cuáles son, pienso que también es como...bueno se me hace algo bonito, porque tal vez eso de **rechazar todo o estar en contra de las cosas o de los pensamientos de las personas o lo que es la comunidad o lo que es el sistema**...pues es algo muy de cada quien" (BT.En.Lu-5°21/4)

Intentan dimensionar su actuar más allá de lo puramente local reconociendo su ser nacional, su posición antagónica frente a lo extranjero y una actitud crítica frente a lo que no les resulta suyo: "...muchas personas tienen un sueño pero ese sueño es totalmente distinto a lo que es de aquí de México, ya se van a **comprar cosas americanas**, ya todo es un sueño americano, ya nada está aquí de nosotros...muchas veces **consumimos tal vez productos de marcas o sea empresas transnacionales yo creo que eso sí está muy en contra de eso...**" (BT.En.Lu-5°21/4)

El cuerpo también revela su actuar político. El cuerpo es una especie de "aparador" donde se refleja no sólo una parte estética en las perforaciones, los tatuajes o el cabello largo en los varones, sino que invita a la reflexión, la crítica y la apertura a otro tipo de ideas:

"...tal vez no nada más es ese mensaje sino que también que **aprendan a ver las cosas desde distinta manera** no sólo como se lo explica la sociedad porque la mayoría de la gente tiene que casarse porque así lo dice la sociedad y tienen que bautizar al niño porque también así lo dice..."  
"**...no tengo ninguna religión de hecho no soy ni creyente**"  
(BT.En.Lu-5°21/9)

Otros jóvenes logran definirse abiertamente como sujetos políticos gracias a ciertas actitudes como su lucha por el reconocimiento de derechos individuales y la igualdad de género y aunque esta posición es asumida por algunos sin definirse explícitamente como sujetos políticos, éstos logran reconocer la importancia de la igualdad, los derechos y la equidad:

"...**yo soy medio politicon** me fascina, **defiendo mucho los derechos y es parejo para mi el hombre y la mujer somos individuos, somos personas, no somos animales** no tienen porque tratarnos como tales no tenemos porque estar enjaulados al contrario yo siento que debería haber más espacios para que la gente se pueda expresar a su manera a su forma sin que nadie les diga nada sin que nadie te esté obstruyendo o te ponga barreras para que tú no digas lo que tú piensas, entonces soy medio política, me encanta meterme en estos rollos cuando yo se que está mal alguien" (BT.EnCe-3°20/4)

"...no me gustaría que me mandaran a tener un patrón, me parece injusto porque **todas las personas somos iguales, tenemos los mismos**

**derechos** no tal vez la misma educación ni las mismas oportunidades pero todo el mundo debería tener las mismas cuestiones de cómo son tratados tal vez un empleo igual a algunos que tengan más experiencia porque igual por eso lo han tenido mejor” (BT.En.Lu-5°21/10)

Y como vimos en el primer testimonio, el acto político de los jóvenes va más allá de la oralidad, al contrario, se convierte en un verdadero posicionamiento del sujeto, en una forma de ser:

“Yo metí escritos a la dirección para que se hiciera una **sociedad de alumnos...**, los alumnos **tenemos derecho a expresarnos**, tenemos derecho a tener a alguien que como chavos..., nos de **información** de cómo están los planes de estudio, la escuela. Entonces para mi eso es muy importante, **formar planillas** que entre todos represente como alumnos y como chavos”, “yo siento que no lo aprendes es por instinto, porque te gusta **defender tu posición**”, “...puedes tener **solidaridad** en los salones, la solidaridad es para mi algo esencial en un grupo, el ver no nada más por ti el ver como grupo por todos el estar juntos para poder afrontar los problemas que se vienen tanto como con un maestro como problemas de administración es empezar a darte cuenta de que dos cabeza piensan mejor que una y veinte más que una, es obvio, entonces para mi eso es muy importante en los salones y como escuela, a nivel escuela es muy padre que haya **compañerismo** que todos vean por todos que **todos se defiendan** unos a los otros que entre uno y otro haya **comunicación** y de ahí un **respeto**” (BT.EnCe-3°20/6)

Esta particular forma de ser o asumir la vida se revela en el caso del chico que se convierte en admirador de Nirvana y específicamente de su líder Kurt Kavain cuyo posicionamiento ético y político resulta para el joven un modelo digno a seguir, un referente identitario a partir del cual se puede quizá construir un proyecto de vida:

“...él **proponía con su música...**que hay que **dejar ser a las personas** como son y no hay que criticarlas por su aspecto que ellos expresan al exterior, sino que más que nada lo que ellos tienen adentro...manifestaba su **rechazo contra los que odiaban a las mujeres...**” (BT.EnOc-3°20/7)

“...yo respeto a esas personas...he tenido amigos que son homosexuales [pero]... ellos eligieron su vida así y muy válido, muy respetable, en cuanto a otra religión pues cada uno cree en lo que cree que es su salvación...respetar más que nada al individuo, su esencia su persona, sin faltar al respeto, porque si uno quiere respeto hay que empezar por respetar a los demás...mi grupo...de amigos o conocidos...aceptamos a los demás como son, sin prejuicios, sin

estereotipos...creo que el respeto y la tolerancia siempre tiene que ser base para las relaciones humanas porque cuando se pierde la tolerancia, el respeto, pues ya nada nos detiene a causar mal a infligir las reglas, puedo causar daño que me lo causen y eso traería problemas más graves porque entraría lo que es la venganza, el rencor..." (BT.EnOc-3º20/9-10)

Es así que la defensa de sus derechos, la solidaridad con causas que consideran lo neto, la crítica a las actitudes pasivas de los otros y de aquello vivan como actos represivos de la sociedad, el cuerpo como un "aparador" que invita a pensar y su posición militante son sólo algunos momentos en que los jóvenes intentan manifestar su actuar político, donde logran conformar su subjetividad.

Esta construcción de subjetividad se hace más específica en otros relatos cuando se habla por ejemplo de las actitudes que se toman respecto al género. Y precisamente sobre este espacio trata el siguiente apartado.

"..luego apareció un mediocre de primera, **un hombre machista...**"  
(BT.EnCe-3º20/5 )

"...aprendes a que una mujer es una gran mujer, es una gran esposa y es una gran madre cuando es una mujer preparada y eso para mí es muy importante" (BT.EnCe-3º20/3)

### *iii) La construcción identitaria desde el género*

Aunque en apartados anteriores los testimonios de los chavos ya habían recurrido de alguna manera al tema de género, existen otros que por la particular forma en que son relatados merecen un análisis aparte: en principio una conciencia bastante elaborada del significado de ser mujer en los adolescentes, que tiene que ver de alguna manera con el sentir de una minoría y además una muy interesante defensa de los derechos femeninos.

Por estas razones es ubicado precisamente enseguida del apartado sobre sujeto político, ya que como veremos, los relatos pueden ser analizados desde esta óptica. Además una de sus riquezas radica en que estos testimonios "detonaron" dentro del discurso, ya que nunca se formuló una pregunta específica sobre el tema género y sin embargo los sujetos

entrevistados intervinieron al respecto desarrollando cuestiones interesantes.

Así existen testimonios del siguiente tipo

"...buscas alguien que te escuche, comprenda, por lo regular es **género femenino** y los hombres son medio... igual tenemos amigos superbuenísimaónda, pero como ya dije eso ya se quedo atrás", "...ellos pensaban que una **mujer** preparada es una gran mujer y realmente es algo que te da mucho estímulo, que dos personas de un sexo opuesto piensen como tu o al menos compartan una idea similar", "**existe mucho machismo**, la gente con la que he convivido ha sido tanto gente machista o gente feminista. En los demás grupos todavía existe un poquito de machismo o como que la mujer tiene que estar en casa..." (BT.EnCe-3º20/7)

En el relato (hecho por una mujer) se reconoce que:

- el mejor interlocutor será (por lo regular) una mujer,
- a pesar de ello, existe un cierto cambio de mentalidad entre los hombres el cual permite un reconocimiento al trabajo de la mujer,
- esta actitud resulta favorable en cuanto al actuar de la mujer, así como abre el camino del diálogo y el respeto entre los géneros,
- sin embargo, aún identifica la existencia de machismo y con ello las posturas tradicionales sobre el "papel histórico de la mujer"

Esto último es reiterado en otro testimonio que reconoce el olvido de la voz femenina por parte de los hombres. Además destaca la importancia que tiene el manejo de equidad de géneros, el derecho de expresión y la libre autodeterminación:

"...muchas veces a las **mujeres nos dejan olvidadas** y los hombres empiezan a hablar y a acaparar todo entonces nosotras como mujeres **también tenemos derecho** a responder como mujeres como personas entonces no somos ni un plato ni somos un objeto ni una maceta que puedan regar a la hora que se les de la gana o sea también como mujeres **tenemos que opinar, tenemos que vivir por nosotras** no nada más detrás de un hombre haber que dice o haber que pasa " (BT.EnCe-3º20/6)

"[Kurt Kovain]...en sus conciertos salía vestido de mujer pero no porque fuera homosexual sino que él así manifestaba su **rechazo contra los que odiaban a las mujeres...**" (BT.EnOc-3º20/7)

Una parte importante en el camino al reconocimiento de la mujer es según los testimonios, la escuela: "...aprendes a que **una mujer es una gran mujer es una gran esposa y es una gran madre cuando es una mujer preparada y eso para mí es muy importante**" (BT.EnCe-3º20/3)

Sin embargo la opinión sobre la capacidad de autonomía en la mujer no es reconocida por todos los individuos: "...todo lo que hago lo hago pensando en ella, [la pareja], en su bienestar... si voy a trabajar lo hago pensando en ella, si vengo a la escuela nada más es por ella...yo me he fijado una meta de tenerla bien a ella, de que **si me quedo con ella**, nunca le va a faltar nada y de que vamos a estar bien..." (BT.EnAI-3º20/8)

Aún entre algunos jóvenes varones cuestiones como la equidad, la igualdad, están muy lejanas a su forma de relacionarse y ver a las mujeres. Incluso en cierta parte del testimonio se proyecta como el estereotipo o se asume la imagen del macho protector y proveedor. En el discurso se puede ver aún al hombre como el sostén económico de su posible hogar y a su pareja como un sujeto pasivo.

Con todo, estos son algunos de los significados que entre los jóvenes de bachillerato tecnológico son otorgados a la mujer. En ellos se expresa una manera de ser mujer, la necesidad de un cambio en la manera en que es visto su papel, pero también en una tensión constante la contraparte, para quienes la mujer deben seguir cumpliendo su "papel histórico" idealizado en las películas mexicanas de la época de oro del cine mexicano: un papel pasivo y muy lejano a aquel por el que pugnan algunas estudiantes del Cetic 54.

#### *iv) Cierre de apartado*

La apropiación de ciertos bienes culturales es uno de los espacios que le permite al joven colocarse frente a los otros y frente así. Con la lectura,

las películas, los museos o galerías, su posición política y de género los jóvenes tienen la posibilidad de edificar su subjetividad.

La lectura así como visitar museos, permiten la apertura a nuevas puertas y espacios de ensoñación e imaginación, posibilita de alguna manera dar sentido a la vida o construirla a partir de la historia que nos cuentan otros. Los bares o cafeterías "exclusivas" se convierten en lugares íntimos donde el joven encuentra su lugar, pero donde además tiene acceso a un tipo distinto de pertenencia grupal.

No comprar Coca-Cola, defender los derechos de la mujer, asistir a manifestaciones, son espacios que permiten la apertura al otro, pero también la posibilidad de discutir, de auto-afirmarse, de luchar contra aquello que es amenazante.

### **A manera de cierre**

Gracias a las reflexiones entorno a categorías venidas del Análisis Político de Discurso como espacio, antagonismo, hegemonía, interpelación, decisión, entre otras, y al manejo del referente empírico, he podido articular un discurso sobre la identificación de los sujetos-jóvenes de esta investigación.

Particularmente con la potenciación de la noción de espacio como categoría analítica, pude percibir la diversidad identitaria entre los jóvenes; su riqueza conceptual radica precisamente en permitir dar cuenta de la complejidad en el tejido identitario juvenil al rebasar su estricto sentido topográfico y transformarse en un conjunto de significados que los sujetos otorgan a determinadas prácticas, las cuales constituirán parte de sentir, de su habitar el mundo.

Si bien se reconoce un sentido literal del término, espacio como "lugar", esta visión se amplía cuando adquiere una connotación simbólica, es decir espacio no solamente referirá a lo "físico" sino a una red de significantes constituidas a partir de su exterior constitutivo.

Los espacios entre los jóvenes se convierten entonces, en lo que Laclau (1994) menciona como una puesta en tela de juicio de la fisura, de la

precariedad estructural del orden simbólico que habitan los chicos, pero además como una oportunidad de subjetivación.

Tenemos así un doble gesto espacial que permite al sujeto constituirse como tal: por una parte la presencia "física" de espacios y por otra, su concepción como aquel que se compone de diversas y complejas significaciones.

Considerando lo anterior, a lo largo del capítulo se desarrollaron y analizaron algunos espacios contenidos en los propios testimonios juveniles resultando una nutrida diversidad que va desde el uso del cuerpo, pasando por la escuela hasta aquellos espacios que pasan casi inadvertidos cuando se habla de juventud: lectura, asistencia a lugares recreativos y de convivencia, entre otros.

Estos espacios se constituyen a su vez por una compleja red de referentes o planos identitarios: reglas y rituales, libertad, ser alternativos, delimitación de fronteras, equidad, género, ser diferente.

Los referentes pueden circular a través de varios espacios o convertirse en espacios a su vez, sin embargo *ser diferente* "detonó" como pieza clave en la identificación juvenil, se consideró por ello como un punto nodal, un punto de *amarre* donde confluyen diversas prácticas discursivas de los jóvenes del Cetis 54, que tienen que ver entre otras cuestiones con esa necesidad de la puesta en tela de juicio de su orden simbólico y su constitución como sujeto.

Hemos llegado al final de los espacios de identificación pero no por ello se han agotado, al contrario, existen una diversidad de espacios identitarios que aún no han sido explorados y que resultan para los jóvenes casi vitales. Y hablando de ellos cierro el capítulo con una cita que nos habla de la importancia de explorar esos caminos identitarios que desde esta perspectiva pueden resultar interesantes: "tal vez los jóvenes seamos inmaduros y todo eso, pero pienso que en el sentimiento del amor no hay ni madurez ni inmadurez o sea, el amor es y se da o no se da" (BT.EnOc-3º20/5).

- 
- [1] Prueba de ello es la recién publicada Encuesta Nacional de Juventud 2000. Jóvenes Mexicanos del siglo XXI, editada por el Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud del Instituto Mexicano de la Juventud.
- [2] Desplazamiento entendido como la circulación de los significantes que flotan en determinado campo o espacio y los cuales son conectados a partir del "plus metafórico" el cual los enlaza y determina retroactivamente. El exterior constitutivo da cuenta de aquello que fue excluido, "de lo que está dentro y lo que se dejó fuera", y si bien no pueden detectarse fronteras sistemáticas y precisas que nos definan un "contexto" (exterior/interior), sí podemos hablar del reconocimiento de un "límite" en tanto que la identidad *interior* niega lo *exterior*, pero ésta a su vez niega la positividad de esa identidad, es decir, el exterior constitutivo es un factor que amenaza la posibilidad de plenitud de la identidad que intenta construirse negando lo exterior. Es un juego que tiene lugar a través de la tensión inerradicable exterior/interior, en tanto el carácter constitutivo del *exterior* en la conformación de identidad. En palabras de Laclau, el exterior constitutivo "Es un exterior que *bloquea* la identidad del "interior" (y que es a la vez, sin embargo, la condición de su constitución)" (1994: 34) su identidad (Žižek, 1992)
- [3] El exterior constitutivo da cuenta de aquello que fue excluido, "de lo que está dentro y lo que se dejó fuera", y si bien no pueden detectarse fronteras sistemáticas y precisas que nos definan un "contexto" (exterior/interior), sí podemos hablar del reconocimiento de un "límite" en tanto que la identidad *interior* niega lo *exterior*, pero ésta a su vez niega la positividad de esa identidad, es decir, el exterior constitutivo es un factor que amenaza la posibilidad de plenitud de la identidad que intenta construirse negando lo exterior. Es un juego que tiene lugar a través de la tensión inerradicable exterior/interior, en tanto el carácter constitutivo del *exterior* en la conformación de identidad. En palabras de Laclau, el exterior constitutivo "Es un exterior que *bloquea* la identidad del "interior" (y que es a la vez, sin embargo, la condición de su constitución)" (1994: 34)
- [4] Aquí se decide abordar el tema del cuerpo desde propuesta de Mc Laren porque se considera que no se encuentra tan lejana al manejo que se hace de algunas nociones del psicoanálisis desde Lacan y Žižek, de lo cual se hará un uso más preciso en cada uno de los cierres de apartado.
- [5] Desde Laclau "El rasgo central de algo que se presenta como superficie de inscripción es su carácter incompleto: si el proceso de inscripción estuviera concluido...en ella habría una simetría esencial que borraría toda distancia entre la expresión y lo expresado, pero si el proceso de inscripción nunca concluye, en tal caso la simetría se rompe y nuestra mirada se desplaza de lo inscripto al proceso mismo de la inscripción" (1994: 43)
- [6] Siempre que aparezcan negritas en los testimonios son énfasis míos.
- [7] En trabajos sobre jóvenes es más frecuente encontrar el tema de la música como elemento importante en la constitución subjetiva (Feixa, C.1998; Gaytán, Santiago, 1997; De Garay, A, 1993, 1996, 1996a, 1998; Marcial, R., 1998; Pantoja, J., 1998,1998; Urteaga, Castro-Pozo, M., 1992); sin embargo en investigaciones sobre identidad no sucede lo mismo.
- [8] Un concierto de slam en México va más allá de cientos de jóvenes golpeándose ("dándose con todo"), al contrario, el objetivo del concierto slam es desactivar la agresividad, no se trata de golpes en el sentido de una pelea, sino del acercamiento al otro para lograr una comunión. Además los conciertos de este estilo musical en muchas ocasiones se han permeado con causas sociales: informar a los chavos, buscar solidaridad ante ciertas contingencias ambientales, apoyo para los indígenas en Chiapas, rechazo a las políticas de globalización, a la homofobia y al machismo, entre otras. Es así que a partir de los noventa, una característica común de los *toquines* era donar víveres, medicina, ropa, libros o en todo caso, el dinero recaudado era utilizado para estos fines. Dentro del concierto se repartía propaganda, se vendían libros o se emitían comunicados a través de los grupos musicales participantes. No es entonces casual que los testimonios sobre conciertos vengan a resaltar la formación de ciertos valores y actitudes en los asistentes. Además la organización-caótica que se "arma" en todo concierto de slam, (cientos de chavos corriendo en un solo sentido formando grandes círculos, algunos mixtos, otros exclusivos para cada género, unos "leves" y otros "rudos" cuyos participantes usan *boxers* de acero para golpear al que se descuide) puede darnos otros elementos para analizar las actitudes en un concierto, aunque desafortunadamente en este caso los testimonios no fueron tan ricos al respecto.
- [9] Sin embargo esta idea no es compartida por autoras como Mercado y Rockwell específicamente en su trabajo de 1986, (incluso parte este ensayo es integrado a programas de formación de maestros en Normales y en la UPN) en el cual manejan la noción de escuela como institución ligada directamente a las "normas oficiales". Por otro lado y en una lógica de diferencia radical, gracias a la observación "directa"

(único medio para analizar cierta problemática) de la práctica cotidiana del docente y los alumnos, logran percibir una actuación "desviada", algo que sale de las normas "oficiales" .

Así, gracias a la "observación directa de lo cotidiano en la escuela" las autoras se replantean "el problema en términos de dos normas, una "oficial", expresada generalmente en documentos y otra "real", que se tendría que inferir de la práctica cotidiana de los sujetos en la escuela" (Rockwell & Mercado, 1986: 118) Es decir, efectúan su análisis considerando dos grandes esferas dentro de lo escolar: lo "oficial" y lo "real", cuyos elementos aparentemente nunca se rozan.

Dada la importancia que aún a esta fecha sigue teniendo para algunos el trabajo de estas autoras me permito realizar ciertas aclaraciones:

1. las autoras consideran la escuela como única poseedora de lo que llaman "normas oficiales", desembarazando la "práctica cotidiana" de toda posibilidad "oficial",
2. además, consideran la observación directa (la presencia física inevitable de un sujeto llamado investigador en el campo a estudiar), como un medio imprescindible en la comprensión de alguna problemática, sin tomar en cuenta que la observación nunca es directa sino mediada de múltiples maneras, y que el fenómeno en sí, no es algo, sólo llega a serlo en la medida que significa o adquiere cierto significado para los otros o en relación a otras instancias.

[10] A lo largo del capítulo se presenta el otro con diversos significados así que para evitar alguna confusión se ha decidido utilizar distinta tipografía que hará referencia a un determinado sentido del otro.

Así tenemos que cuando se trate de el Otro (mayúscula) se refiere al orden simbólico, al gran Otro (escuela, casa, familia), este Otro puede ser equivalencial, diferente o antagónico (ideal del yo), se usará o (minúscula) cuando se trate del otro imaginario (yo ideal) y finalmente otro (itálica) cuando se trate del otro antagónico. Cabe mencionar que ningún referente es exclusivo de un "otro" ya que tanto la escuela puede mostrarse como otro en tanto antagónica, así como el grupo de pares puede construirse por los sujetos como el Otro, el orden simbólico a través del cual se estructura su identidad. Cabe aclarar que éstos no son los únicos "otros" que se pueden hallar en una investigación sobre identificación, podemos encontrar a los otros como equivalenciales, indiferentes; para el trabajo se manejan sólo estas instancias del otro.

[11] Es importante distinguir que en el texto se utilizan distinta tipografía cuando se habla del Otro, los otros o el otro y se había hecho la distinción entre éstos: el Otro como el orden simbólico "macro" (escuela, familia, sociedad), los otros como aquellos sujetos que aparecen como iguales y el otro como el antagónico. Sin embargo hay que hacer una aclaración respecto al Otro ya que en los jóvenes ese Otro no sólo es un orden simbólico "macro" sino que también puede aparecer como un Otro generacional, es decir, el orden simbólico puede resultar ser los propios compañeros de clase o los amigos o enemigos con los que convive a diario. Incluso de podría hablar de que el joven reproduce en una escala menor (a nivel compañeros) un orden simbólico adulto, por ejemplo cuando pide que en la escuela haya vigilancia "porque no sabemos para donde ir". Finalmente, se considera como Otro porque logra dar cierta estructura a la identificación en los jóvenes.

Con esto podríamos hablar de diversas escalas del orden simbólico: lo escolar/el mundo adulto/la familia/la sociedad y otra donde los jóvenes reproducen o asumen ese orden a nivel generacional que les ayuda de alguna manera a ordenar su mundo.

[12] Esta información la obtuve gracias al contacto que como docente del Cetic 54 he tenido con los testimoniantes, así como los comentarios que los compañeros de los chicos entrevistados hacían al respecto su conducta. Hay que hacer notar que en este último caso, no había una pregunta específica sobre los demás compañeros y que esto fue apareciendo en el discurso de algunos entrevistados.

[13] El Ex -Teresa es un espacio para diversas manifestaciones artísticas. En este lugar se presentan mayormente performance.

[14] Por "culto" estos jóvenes consideran en primera aquellos lugares donde se desarrollan actividades que les acercan al disfrute de las bellas artes, pero además, y esto es un punto importante en el trabajo, son lugares que les ofertan cierto tipo de consumo que les ayuda a pensarse diferentes a la mayoría de los demás jóvenes quienes posiblemente, según los testimonios, no tienen o no se interesan por este tipo de actividades y más bien se enfocan a lo que se ha conocido como sub culturas juveniles.

## REFLEXIONES FINALES

En esta sección final de la tesis voy a ensayar una autoevaluación del trabajo realizado, a presentar algunos hallazgos y a abrir preguntas que surgen del conocimiento logrado hasta ahora.

Para comenzar a evaluar la investigación, en la primera parte me concentraré en ubicar cuáles de los objetivos que me propuse he logrado alcanzar y cuáles no; qué preguntas elaboradas desde el proyecto de investigación pude contestar y cuáles no, asimismo, cuáles fueron los nuevos cuestionamientos que surgieron a medida que avanzaba el trabajo y cuáles preguntas cambiaron desde el proyecto al momento de la conclusión.

Y respecto a los aspectos teórico-metodológicos, expondré de manera breve cómo me sirvió el aparato conceptual, cómo diseñé la metodología, las herramientas técnicas a partir de las cuales ordené el análisis y algunas problemáticas de tipo metodológico que en determinado momento provocaron un alto analítico en la investigación.

En la segunda parte se narran algunas reflexiones finales, así como los hallazgos más significativos de la investigación.

### **I**

Mi interés por abordar en un principio la cuestión juvenil en términos genéricos alude en principio a mi pertenencia al cuerpo docente del Cetic 54, pero fueron varios los hechos que llamaron mi atención en la dinámica particular de esta escuela. Y se tornan significativos por una razón simple y hasta de sentido común: yo provenía de un bachillerato en la UNAM (el CCH Vallejo, que en ese entonces aún conservaba una estructura original respecto al plan curricular, espacios y tiempos escolares) y al igual que los chicos del IPN, podríamos decir que nuestra identidad estaba de entrada un tanto acotada: era "puma" desde los 14 años y algunos de mis colegas "burros" de corazón.

En el caso de los Bachilleratos Tecnológico y específicamente del plantel donde realicé mi investigación (aunque este hecho es casi general en el

sistema) es inexistente una figura que *anude*, que logre reticular las expectativas de los estudiantes, aunque contar con una formación técnico-profesional a la par del bachillerato constituye un cierto punto de anudamiento.

De principio, no logré localizar el punto de amarre donde los chavos lograran, aunque sea de manera precaria y temporal, asirse de "algo". Intentaban ubicarse como un apéndice del IPN, sin embargo esa necesidad por sentir pertenencia por "algo" deriva en poco tiempo en actos violentos ("celebran" el clásico "Pumas vs. Poli", secuestran camiones, gritan consignas alusivas al IPN, "guerum", defienden "su escuela" del ataque de otros centros de bachillerato bajo la bandera del Politécnico, usan colores guinda y blanco en su atuendo)

Aunado a ello tenía que tomar en consideración que el Cetus 54 ciertamente no es un plantel de primera opción al momento de realizar el Examen Único para Bachillerato. Con todo ello, muchos alumnos permanecían los tres años (o los que fueran suficientes) en el plantel.

Así que las preguntas con las que comencé a plantear mi investigación giraban en torno a las razones por las que decidían y asumían su pertenencia al Cetus 54: ¿Qué circunstancias institucionales o personales convocaban tan fuertemente a los alumnos? Sin embargo, a medida que avanzó la investigación y gracias a un mayor acercamiento con el referente empírico y el análisis de los testimonios, esta pregunta se tornaría más compleja, ahora el interés se ubicaba en los mecanismos de los que echaban mano los estudiantes en su constitución identitaria. El objeto de investigación sería entonces los jóvenes que habitan la escuela y no tanto la influencia de la escuela en estos sujetos.

Ciertamente abordar al joven o mejor dicho, sus discursos, como objeto de investigación resultaba en sí complejo, sin embargo los testimonios de las entrevistas me reclamaban aproximarme a sus prácticas discursivas. Este hecho marcó el desarrollo del trabajo.

Se plantearon entonces problemáticas abiertas que permitieron gracias al trabajo con el referente conceptual y empírico, construir la investigación

con base en los descubrimientos que se realizaban: ¿Cómo construyen su identidad los estudiantes del Cetis no. 54?

Ésta representa la pregunta clave que sirvió de guía en la realización del trabajo y que a su vez genera otras dos interrogantes:

¿Cuáles son los espacios de interpelación en la conformación de la identidad entre los alumnos del Cetis no. 54? ¿Qué ocurre con la identidad en términos de la condición existencial entre los jóvenes?

Las interrogantes giraron en torno a la condición postmoderna, la identidad entre cierto sujeto social y el papel que juegan ciertos espacios de interpelación en la construcción de la identidad en los jóvenes.

En ese sentido hay que reconocer un fuerte "amarre" o coherencia entre las preguntas planteadas en la investigación, las preguntas de la entrevista, la sistematización de los testimonios y su análisis e interpretación.

La estrategia metodológica me permitió trabajar con estos aspectos: jugar con el carácter abierto y libre de las preguntas de la entrevista (que permitían a los informantes ampliar la información o exponer temas que no eran planteados directamente en la entrevista), el propósito de la investigación y la "caja de herramientas conceptuales" venidas del Análisis Político de Discurso.

Este *juego* metodológico me permitió descubrir más de un referente de identificación en los jóvenes que se inscriben posteriormente (al momento de organizar la información) en espacios y polos o referentes de identificación que no se tenían contemplados en la pregunta inicial del proyecto.

Para enriquecer los testimonios, en el proyecto de tesis se formuló la posibilidad de efectuar una interpretación semiótica a través del análisis de revistas, carteles, graffiti, posters, propaganda, invitación a eventos musicales, letra de canciones en su calidad de bienes culturales de consumo. Sin embargo no pudo llevarse a cabo debido al tiempo

requerido institucionalmente para el término de la tesis, siendo así necesario acotar el objeto de estudio.

No obstante logré efectuar el análisis y la interpretación de testimonios que hacen referencia al consumo de bienes culturales y al uso de cuerpo (atuendo, argollas, perforaciones y tatuajes), su agrupación por tópicos y su desagregación o análisis vía el uso de categorías como identificación, interpelación y otras recuperadas de mi entramado conceptual.

Se descartó además la entrevista grupal y a grupos musicales planteadas inicialmente en la parte metodológica del proyecto.

La investigación no estuvo libre de problemáticas, sobre todo en el momento de analizar las entrevistas sobre categorías de APD. Cuando se realiza la lista de puntos nodales confundo el manejo de punto nodal y los ejes o categorías de análisis. Fue necesario recurrir nuevamente a mis herramientas conceptuales y distinguir finamente que entendía por punto nodal y discriminar los ejes de análisis.

Otro problema muy fuerte en cierto momento de la investigación, es mi atribución de "vida propia" a los testimonios de los informantes al investirlos de nociones extraídas de mi referente teórico como si se trataran de características que de sí llevaran consigo.

En ese momento recorro al cuadro de concentración ya no sólo en su carácter de sistematización, sino como aquel recurso metodológico a partir del cual se hace una diferencia entre categorías testimoniales (donde se detectan las regularidades a través de las cuales los sujetos logran conformar cierta red de identificaciones es decir precisamente los puntos nodales) y el juego que se establecerá entre las otras dos categorías.

## **II**

Al llegar a este último momento de la tesis cuyo propósito es precisamente narrar nuevos hallazgos y entretener algunos argumentos clave, es necesario señalar en primera, la importancia de abordar lo juvenil como una problemática y no sólo como un tema a desarrollar o

un ente de moda, un sujeto extraño casi alienígena al que hemos de escrutar con nuestras maduras herramientas teóricas y reconocerlo como un campo problemático es abrir un sin fin de posibilidades, categorías y estrategias de análisis.

Moviéndonos en terrenos más “escolarizados”, hay que reconocer que al menos en nuestro país hasta la década pasada los jóvenes, habían estado casi borrados del panorama educativo (la mayor parte de las investigaciones se ubican a nivel básico) a pesar de que constituyen una tercera parte de la población del país. (hasta el 2000 la población comprendida entre los 12 y 29 años de edad ascendió a 33.6 millones de habitantes, 16.3 millones de hombres y 17.3 millones de mujeres lo que representa el 35% de la población total)

Así la importancia de hablar sobre los jóvenes mexicanos independientemente de su presencia numérica tiene que ver entre otras cuestiones con la riqueza que podemos vislumbrar en sus prácticas, en las variadas estrategias que construyen o de las que echan mano para forjarse un estilo propio y sobre todo en sus particulares mecanismos de constitución identitaria.

Y para abordar precisamente esto, fue necesario contar con determinadas herramientas teóricas que me permitieron explorar y analizar espacios identitarios. Es en el Capítulo 1 donde desarrollé una serie de reflexiones a partir de las cuales manejo la identificación entre los jóvenes, así resalto en primera la noción de *discurso* como una categoría que me ayuda a reconocer que:

1. las formas en que se organizan y habitan el mundo los jóvenes son diversas y significativas (plenas de significados).
2. Los jóvenes llevan a cabo actos discursivos en tanto que el cuerpo, la ropa o la música entre otros espacios, involucran relaciones de significación, es decir el *discurso* en el caso de chavos del Cetz 54 implica no sólo una situación de habla o escritura, sino de aquello donde los gestos, actos, estilos u objetos involucren un concepto particular.

3. Sin embargo ese carácter discursivo de actos o gestos, no implica su negación física, en efecto un tatuaje, una perforación o el cabello pintado de verde tienen presencia corporal, pero estos se construyen como discurso a medida que el joven los introduce en otra totalidad discursiva y además les atribuye distintos significados dependiendo de su contexto. Así para algunos una perforación sería "cosa de esclavos" mientras que para otros, es símbolo de rebeldía, un objeto estético o de moda o una amenaza si se trata de los padres.

Dentro del mismo Capítulo 1 era importante resaltar nociones como interpelación (aquel acto que involucra cierta convocatoria al sujeto a pertenecer o ser parte de algo) y la alteridad como instancias a partir de las cuales se explica la constitución identitaria entre los jóvenes.

La noción de antagonismo y hegemonía se rescatan de los trabajos de Laclau a partir de los cuales podemos dar cuenta en primera, de la presencia de una infinidad de discursos juveniles donde se reconoce a los iguales y la presencia de enemigos (antagonismo).

A partir del manejo de estas herramientas teóricas tengo la posibilidad de localizar una serie de significantes flotantes que en determinado momento logran una precaria articulación en torno a un punto nodal (que aún no puedo atreverme a llamar una constitución hegemónica, aunque el vaciamiento de la noción "ser diferente" [punto nodal] es de tal importancia y además la cadena de equivalencias, así como la construcción de fronteras más o menos definidas en el análisis a los testimonios de los chicos, podrían darnos pistas importantes para hablar de hegemonía).

Una vez definidas las categorías teóricas a partir de las cuales se aborda la identificación juvenil, era necesario dar cuenta de la riqueza contextual en la que se desarrolla el concepto de juventud y sus implicaciones, así como averiguar las condiciones donde se desarrollan particularmente los chicos de Cetus 54.

Fue en el Capítulo 2 donde planteé varias cuestiones, una de ellas fue elaborar un rastreo histórico a partir de las distintas concepciones y

momentos estratégicos desde los cuales podíamos hablar de la constitución de cierta noción de juventud moderna, en ese sentido resultó que el debate se dividía entre pensar a los jóvenes como un grupo que enarbolaría la bandera del fascismo (en Europa particularmente) y por otra parte los jóvenes como un grupo rebelde, un "risk group", en clara protesta contra las costumbres adultas.

Sobre la historia de la juventud mexicana poco se pudo rescatar ya que los documentos son escasos al respecto y sólo lo que los investigadores del ahora Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud han podido elaborar es lo que se presentó en este capítulo.

Con todo ello, se consideró finalmente a la juventud como una construcción social coincidiendo con algunas reflexiones de Jameson (citado en Wallace & Kovatcheva, 1998: 3-9) donde un constructo social tiene la característica de ser un espacio donde se negocia, está sujeto a críticas, es siempre abierto, contingente y precario.

Por último se hace un recorrido por el contexto socio-cultural-educativo donde se desarrollan, viven y conviven particularmente los chicos del Cetis 54. Se consideró necesario realizar una breve reflexión en cuanto a la situación que se vive en los bachilleratos: condiciones académicas, físicas y de otro tipo para aterrizar poco a poco en el caso que nos interesaba: el bachillerato tecnológico y considerar que posiblemente en un número considerable de planteles tengan lugar situaciones similares a las que se viven en el Cetis 54.

El Capítulo 3 constituyó tal vez, el momento más productivo y novedoso del trabajo, donde se ponen en juego todas las herramientas con las cuales contaba, ya que es precisamente en este último donde se establecieron las primeras estrategias para organizar y analizar la información, se jugó con las categorías teóricas, intermedias y testimoniales y algo muy importante, se realizaron los hallazgos: la noción de espacio y "ser diferente" como punto nodal, entre otras.

De este capítulo rescato además una serie de reflexiones, una de las cuales tiene que ver con una situación planteada desde un principio y

dentro de la cual los jóvenes de esta investigación estaban inmersos: formar parte de un mundo globalizado. Cuando se habla de "el mundo globalizado que nos tocó vivir" se hace referencia a una serie de cuestiones entre las cuales se encuentra el "veloz estilo de vida" entre los sujetos (claro esto es la parte más "sencilla" de abordar cuando se habla de globalización).

Sin embargo nunca pretendí "satanizar" esta cuestión (aunque no deja de ser un estado criticable), sino lo abordé como aquello que permite acceder a otras maneras de construir nuestro ser en este mundo, nuestra manera de habitarlo y específicamente repensar el ser joven mexicano a finales del siglo XX y de vivir la globalización de diversas formas.

Esto me permitía entonces pensar que no hay un lugar para ser joven sino una multiplicidad de formas para llenar el significado de ser joven.

El ser joven a finales del siglo XX, habitar un mundo globalizado, tiene ciertas implicaciones y significados por ejemplo, los jóvenes actuales dan gustosamente la bienvenida a la ciudad virtual, esta generación cibernética parece la primera ola de jóvenes en una sociedad re-significada. Y aunque en nuestro país la tensión entre lo "viejo" (pero en una ciber-ciudad, ¿desde dónde hablamos de nuevo o viejo!) y lo nuevo se constituyen en una tensión indisoluble, reconocemos que existe una empatía casi natural entre los jóvenes y la nueva tecnología.

Y es precisamente en esta sociedad globalizada y tecnologizada que se podría pensar al hipertexto como una categoría o característica que permite acercarse y comprender los procesos identitarios de los jóvenes, el hipertexto (lenguaje computacional) se muestra como una combinación infinita y constante de "links" (referentes) que reintroduce permanentemente un cambio de sentido en el sujeto joven, tanto en su concepto como la significación de su propia existencia.<sup>[1]</sup>

El hipertexto es una metáfora de la vida juvenil, que nos da cuenta, por una parte, del carácter indecible de su dinámica (conexión/desconexión, juegos multifaz) y de una cierta lógica de aprehensión del mundo y la manera de relacionarse con él.

Los jóvenes navegantes saltan de un lado para otro, sin embargo la ventana central sigue abierta y no se pierde su sentido estructurante, desde Bourdieu se diría la posibilidad de re-crear diversos sentidos, pero sin perder un cierto *habitus* que le es común a los sujetos.

Desde este sentido cambiante es interesante pensar los procesos de interacción juvenil, la apropiación de los bienes culturales y las configuraciones identitarias entre los jóvenes, aún en los que no tienen acceso a Internet.

Pero además esa hiper-velocidad nos permite hablar no sólo de la capacidad de "aceleración" o movimientos de los jóvenes, sino de su "disposición camaleónica" o la "plasticidad vital" (en varios sentidos: música, estilo, amigos, lenguaje, amor) en la que viven. Una canción (Borrego) de Café Tacuba ilustra esto:

"...y en las tocaditas la neta es el slam....."

"...pero en mi casa si le meto al tropical..."

Estas palabras reflejan no sólo el "hiper-linkeo" (en tanto lógica de aprehensión de la realidad) sino además su capacidad por "transformarse" (vestido, lenguaje, actitud) y actuar en diversos espacios (comunidades lábiles), lo que refleja la irrefutable lógica de la indecidibilidad del actuar entre los jóvenes, distinto a plantearlo de manera unívoca.

Es momento de resumir las primeras pistas o hallazgos que fui localizando a lo largo de mi investigación que ayudan a comprender las construcciones identitarias juveniles en este juego acelerado por convertirse o reconocerse como sujetos se organizan en tres rubros. a) Los estudios previos sobre juventud, b) El juego de conceptos en la identificación juvenil: interpelación, *espacios-detonantes-de-identificación*, hipertextualidad, c) Espacios de identificación juvenil.

a) Los estudios previos sobre juventud

Para reflexionar entorno a la identificación juvenil era indispensable recorrer analíticamente aquellos trabajos que nos hablaran sobre las distintas miradas al ser joven. Es por ello que recurrí al rastreo histórico sobre la noción de ser joven y a partir de eso localicé las recurrencias en la concepción juvenil. Específicamente dos de ellas manejaban al joven ya sea como un agente de cambio o por le contrario como un retractor de las normas impuestas por la sociedad y lo que hacía de él un sujeto peligroso por lo cual se crean instancias encaminadas a su atención.

Estas propuestas aunque interesantes no dejaban de exponer una visión externa del ser joven. Se trataba pues de supuestos impuestos a los jóvenes y no construidos a partir de sus propias vivencias.

En el caso de México los documentos si bien no son escasos reflejaban en un principio tendencias muy marcadas a observar sólo ciertas instancias o grupos juveniles, los chavos banda por ejemplo y lo que la literatura de la onda registraba.

Mí análisis particular a estas concepciones radica en introducir la necesidad de pensar al joven no como una instancia bio-cronológica, de metáfora de cambio social o delincuente, sino como un constructo sociocultural el cual implica:

- Deconstruir su concepción respecto a la nueva jerarquización de las prácticas juveniles frente a un proyecto exterior (adulto) y la creación de nuevos espacios de subjetivación.

- Reconocer al joven en términos de construcción sociocultural implica conceptuarlo como una instancia postmoderna.

b) El juego de conceptos y categorías en la identificación juvenil: *interpelación, espacios-detonantes-de-identificación, hipertextualidad.*

1) Ante el desdibujamiento de fronteras y certezas sociales, se hace imprescindible la agrupación y búsqueda de espacios de identificación (música, grupos minoritarios, posiciones sexuales, vestido, lenguaje, actitudes grupales: cholos, fresas, skatos, dicolococ, punketos, salseros)

que se constituyen como *espacios-intersticiales-detonantes-de-mecanismos-de-identidad-y-re-conocimiento-de-sí-mismo*.

2) La velocidad (hipertexto) con que se mueven los sujetos juveniles les permite transitar en diversas direcciones, proporciona una ventana de observación con respecto a los conflictos de la sociedad, permite observar una conciencia con relación a la elaboración de íter-subjetividades del futuro, que supone el reconocimiento del otro (Laclau: 1994, 1995).

3) Un análisis estereotipado difícilmente permitiría entender las tensiones entre los grupos sociales y la dificultad de fijar una identidad en el sujeto juvenil.

Por ello, 4) la identidad se construye en la interacción cotidiana con otros sujetos que participan de características comunes. El nosotros, los jóvenes, es un recorte construido que atiende a los modos de relación con el sistema social. La constitución de una identidad requiere necesariamente de una *alteridad*, un nosotros frente a los otros. Por ello el proceso de construcción de identidades, tiene una importancia central como espacio de lucha simbólica.

Y 5) es necesario recurrir al estudio de la formación de colectivos (comunidades lábiles) los cuales convocan a los jóvenes y se convierten en verdaderas actitudes ante su vida y la sociedad, en estos grupos interpelantes se comparten ciertos rituales y la identidad se conforma con la exclusión de otros, pero además no son grupos monolíticos sino espacios abiertos donde los sujetos entran y salen.

Es decir, los jóvenes que participan o integran este tipo de comunidades, adoptan una actitud "camaleónica" que les permite sí compartir ciertos rituales, actitudes u objetos, pero se encuentran igualmente abiertos al acceso a otro tipo de colectivos que logren aportar elementos útiles en la conformación de su identidad.

Podríamos hablar entonces del desplazamiento en la identificación juvenil en el sentido de una circulación de sentido, pero además de ciertos momentos de condensación, este es ciertamente un aspecto

extremadamente precario en los adolescentes, es un movimiento muy lábil pero sumamente interesante.

c) Espacios de identificación entre los *chavos* del Cetus 54

Finalmente, dentro del Capítulo 3 y siguiendo el sentido de hipertextualidad en los jóvenes, logré explotar la categoría *espacio* y hallar espacios y referentes a partir de los cuales los jóvenes trabajan su constitución identitaria.

Estos espacios tienen lugar casi siempre en un mismo nivel, es decir, no existe una ponderación espacial, por ejemplo cuando se alude a la escuela y sus diferentes planos o referentes identitarios como aquello que proporciona elementos importantes en la identificación, se habla de ella casi en el mismo sentido que si se tratara del cuerpo o la música.

Si bien para algunos la escuela sigue siendo un espacio representativo de formación académica y personal, no dejan de lado o en un segundo plano otros espacios que enriquecen fuertemente su identificación.

Ahora bien, un aspecto interesante a desarrollar en este momento es, no los espacios que ya han sido abordados específicamente en el Capítulo 3, sino los distintos hilos que fueron emergiendo a lo largo de la investigación y que constituyen la segunda parte de hallazgos del cierre final.

Esos hilos son los rasgos o posiciones de sujeto que se deducen de los discursos juveniles. Así tenemos:

- a) Género
- b) Generación
- a) Alumno/maestro
- b) Pareja
- c) Mexicano/extranjero

d) Creyente/no creyente

e) Preferencia sexual

La constitución identitaria en los jóvenes responde también al y reconocimiento asunción de valores éticos y políticos tales como:

a) Solidaridad

Comunión/

Justicia/

Equidad/C

e) cambio

f) Responsabilidad

g) Honestidad

h) Compromiso

Y en el juego identitario, los jóvenes generan relaciones de diverso tipo:

a) Equivalencia

b) Diferencia

c) Antagonismo

Y en ese mismo orden encontramos el *ser diferente* como un aspecto adolescente por excelencia que se mueve sobre valores éticos, en cuestiones estéticas, pasa por el atuendo o la apariencia, el vestido, la música, el cuerpo, hasta actitudes políticas, manifestaciones culturales y reconocimiento de un otro diferente, antagónico o en la "misma diferencia".

*Ser diferente* es, en el caso de los jóvenes, un significante vacío, difícil de "llenar" no por la falta de elementos sino por un excedente de sentido. Así

pueden ser diferentes con una perforación, un tatuaje, con sus actitudes o indiferencia.

Ser diferente es un elemento de identificación propio de los jóvenes, un estilo de vivir, de habitar su mundo, un mundo diferente al de los padres, intentar ser "libre" y autónomo, esto nos puede hablar de una negación del proyecto adulto, pero también de un esfuerzo por constituir el suyo propio y de lo cual debemos estar atentos y no intentar obviar sus acciones llamándolas "una cosa natural de juventud".

Pero siendo menos genéricos, el hablar de identidades juveniles nos remite a pensar en la necesidad de considerar la identificación como inacabada o en una constante y compleja transformación. Es decir, la constitución de los sujetos puede pasar por una infinidad de procesos, tiene momentos de condensación pero estos no son definitivos.

Cuando Laclau en *Hegemonía y estrategia socialista*, así como en *Nuevas reflexiones...* analiza la imposibilidad de lo social y por lo tanto la imposibilidad de hablar de identidades acabadas me permite leer la identificación de los jóvenes mexicanos desde esta posición, con los lentes del antagonismo, de la precariedad de los espacios, de la interpelación y explorar nuevos planos identitarios. Leer de esta manera posibilita por otra parte realizar una crítica a las teorías enquistadas sobre la juventud donde el sujeto tiene ya un punto de partida y uno de llegada sólo con la resolución de la crisis, por ejemplo. O aquellas que atribuyen a las funciones cerebrales todo discurso juvenil.

Es vital plantearnos la importancia que tiene el sujeto-joven respecto a su lugar en la construcción de las dinámicas sociales y la necesidad del reconocimiento de otros sitios de enunciación como lo es el mundo juvenil en los bachilleratos tecnológicos, más allá de aquellos sistemas de referencia que han planteado intelectuales, psicólogos, padres de familia, autoridades, cuerpos académicos o médicos.

Es necesario además considerar al joven no un como problema sino un sujeto educativo, un sujeto de la formación y en formación; los docentes y en general los adultos plantean su educación en relación a cómo ellos

miran a los jóvenes, lo que *deben* aprender y lo que *deben* hacer, rara vez lo hacen desde la propia visión juvenil. Por el contrario es menester en primera que aquellos que convivimos día a día con jóvenes reconozcamos que sus prácticas se encuentran dirigidas en su mayor parte a constituirse como sujetos y lo que hacen tiene que ver precisamente con la necesidad de demostrar que existen, ensayan diversas formas de ser y habitar su mundo.

Por otra parte debemos analizar si lo que se les propone, desde el proyecto adulto, es coherente con lo que ellos en ese momento consideran su tarea prioritaria, para ello es fundamental leer sus prácticas discursivas con "clave juvenil".

Otra circunstancia que es necesario recordar constantemente en el caso de los jóvenes es su increíble labilidad por una parte, pero por otra su pertenencia a un tiempo y espacio definidos. Lo que son y lo que intentan ser estará siempre en función de lo que lo rodea: los "antros", los mercados, los parques, los bares o cantinas, la música que escuchan o no escuchan, el vestido que adoptan o descartan.

Por último, sólo resta considerar la importancia de reconocer al sujeto-joven como un interlocutor, otorgarle un lugar donde han sido desconocidos y considerarlo como un sujeto con el que es posible dialogar.

---

[1] Durante el **VI Seminario Internacional Análisis Político de Discurso: Herramientas para la comprensión y análisis de los problemas sociales del siglo XXI**, organizado por la Universidad Pedagógica Veracruzana, con sede en Xalapa, Ver., plantee a Laclau sobre lo escurridizo que resultaba definir la identidad en sujetos como los jóvenes a lo que respondió que efectivamente intentar siquiera hablar de una instancia específica o un espacio de identificación entre los jóvenes resultaba imposible ya que "La identidad tiene lugar en los intersticios...y los jóvenes corren muy rápido" su identificación es precaria y demasiado lábil, el hipertexto es entonces una categoría que puede ayudarnos a reflexionar sobre esa identidad sin "inscripciones definidas" y con una "volatilidad de roles" veloz, que con herramientas convencionales sería difícil analizar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARDITI, B. (31-octubre-2000). *Ponencia sobre Derrida*. En el marco del Seminario de Análisis Político de Discurso: Derrida. Coord. Dra. Rosa N. Buenfil Burgos. México: DIE-CINVESTAV.
- ÁVALOS, LOZANO, Ma. D. (2002). *Identidad Normalista: antes y después de la implantación de la licenciatura en educación primaria en la Escuela nacional de Maestros (1960-1997)*. Tesis de maestría. México: DIE/Cinvestav.
- BAKHTIN, M. (1981). *The dialogic imagination*. Austin: University of Texas Press.
- BARTHES, R. (1982). *Análisis estructural del relato*. México: Premia.
- \_\_\_\_\_ (1984). *Mitologías*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.
- BARTOLUCCI, J.I. (1994). *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*. México: Porrúa-CESU.
- BUENFIL, BURGOS, R.N. (1994). *Cardenismo: argumentación y antagonismo en educación*. México: DIE/Cinvestav.
- \_\_\_\_\_ (1995). *Educación, postmodernidad y discurso (tres acercamientos)*. Documento DIE 39, México :DIE/Cinvestav.
- \_\_\_\_\_ (1995a). *Reflexiones Metodológicas de Investigación en Análisis Político de Discurso: Relato de una Experiencia sobre el Discurso Educativo en la Historia de México*. Presentación al Diplomado de Ciencias de la Comunicación. México: DIE/Cinvestav
- \_\_\_\_\_ (1997). "Education in a Post-modern Horizon: voices from Latin-America". En *British Educational Research Journal*, vol. 23 (1), 97-107.
- \_\_\_\_\_ (1998). "Análisis Político de Discurso en la narrativa histórica". Presentación en el encuentro de historiografía: discurso, géneros y formato. México: UAM-Azcapotzalco.
- \_\_\_\_\_ (coord.) (1998b). *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*. México: Plaza y Valdés y Seminario de Análisis de Discurso Educativo.
- BOURDIEU, P. (1989). *La reproducción*. México: Fontamara.
- \_\_\_\_\_ (1989). "Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento". En GIMENO, SACRISTÁN, J. & PÉREZ, GÓMEZ, A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

- CARBAJAL, ROMERO, J. (2001). *Las posibilidades educativas de la Internet en la tensión modernidad-postmodernidad: un complejo discurso*. Tesis de maestría. México: DIE/Cinvestav.
- CATALDO, ARRIAGADA, Ma. R. (1995). *Ser estudiante y ser trabajador: identidad de jóvenes de sectores urbano-populares*. Tesis de maestría. México: DIE/Cinvestav.
- CETIS 54 (2000). *Base de Datos sobre los Estudiantes de Nuevo Ingreso*. México: CETIS 54.
- CHAIN, REVUELTA, R. (1994). *Demanda, selección y primer ingreso en la Universidad Veracruzana. Generación 1993-1994*. México: Universidad Veracruzana.
- \_\_\_\_\_ (1994a). *Trayectorias escolares en la Universidad Veracruzana*. México: Universidad Veracruzana.
- \_\_\_\_\_ (1995). *Estudiantes universitarios: trayectorias escolares*. México: Universidad Veracruzana.
- CHIMAL, C., et. al. (1994). *Crines. Otra lectura del rock*. México: Era.
- COLEMAN, J. (1985). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- COLOM, F. (1998). *Razones de identidad*. Barcelona: Anthropos.
- COMIPEMS (2000). *Informe 1996-2000*. México: COMIPEMS
- COSTA, PERE-ORIOL, (et.al). *Tribus urbanas. El ansia de identidad juvenil: entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*. México: Piados.
- COUPLAND, D. (1993). *Generación X*. Barcelona: Ediciones B.
- \_\_\_\_\_ (1994). *Planeta champú*. Bilbao: Tiempos modernos.
- \_\_\_\_\_ (1996). *La muerte de la generación X*. En Graffiti. Mayo-junio, no.23, pp. 46-47.
- CRUZ, PINEDA, O. (1999). *El discurso modernizador: proyecto político del Estado mexicano para la formación de docentes 1988-1994*. Tesis de maestría. México: UNAM/Facultad de Filosofía y Letras.
- DERRIDA, J. (1989). *Márgenes de la filosofía*. Madrid: Cátedra.
- \_\_\_\_\_ (1997). *El tiempo de una tesis. Desconstrucción (Sic) e implicaciones conceptuales*. Barcelona: Proyecto A Ediciones.
- De GARAY, A. (1989). *Prolegómenos al estudio de la cultura del rock*. En Estudios sobre las Culturas Contemporáneas. Vol. II, no. 6. México, Universidad de Colima, pp.117-135.
- \_\_\_\_\_ et.al. (1993). *Simpatía por el rock. Industria, cultura y sociedad*. México: UAM-Azcapotzalco.

- \_\_\_\_\_ (1996). *El rock como conformador de identidades juveniles*. En *Nómadas*. Marzo, no. 4. Colombia, Departamento de Investigaciones, Universidad Central, pp. 10-15.
- \_\_\_\_\_ (1996a). *El rock también es cultura*. México: UIA.
- \_\_\_\_\_ (1998). *Una mirada a las identidades juveniles desde el rock. Interpretación y significaciones*. En *Jóvenes*. Enero-marzo, cuarta época, año 2, no. 6. México, Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, Causa joven, pp. 40-53.
- De IBARROLA, M. (1990). *Proyecto socioeducativo, institución escolar y mercado de trabajo: el caso del técnico medio agropecuario*. Tesis doctoral. México: DIE/Cinvestav.
- De MIGUEL, A. (2000). *Dos generaciones de jóvenes: 1960-1998*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- DUCROT, O. & TODOROV, T. (1984). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. México: Siglo XXI.
- ECO, U. (1989). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Barcelona: Lumen.
- ERICKSON, E. (1974). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- FEIXA, C. (1995). *Tribus urbanas y chavos banda. Las culturas juveniles en Cataluña y México*. En *Nueva Antropología*, UAM-Azcapot/CIESAS, México, marzo, vol. XIV, p.73
- \_\_\_\_\_ (1998). *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*. México: Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, Causa joven. joven.
- FUENTES, AMAYA, S. (1999). *Identificación y constitución de sujetos: El discurso marxista como articulador hegemónico del proceso identificador de los estudiantes de sociología de la ENEP Aragón, generación 79-83*. Tesis de maestría. México: DIE/Cinvestav.
- FURLONG, A. & CARTMEL, F. (2000). *Young people and social change*. Gran Bretaña: Open University Press.
- GARCÍA, CANCLINI, N. (1990). *Culturas híbridas*. México: Grijalbo.
- GARCÍA, SALDAÑA, P. (1972). *En la ruta de la onda*. México: Diógenes.
- GAYTÁN, SANTIAGO, P (1997). *Nezayorksferas*. México: Ediciones Interneta.
- \_\_\_\_\_ (1997a). *Submetropolitano forever II. Apuntes para una metodología nómada de los jóvenes*. En *Jóvenes*. Enero-marzo, cuarta época, año 1, no. 3. México, Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, Causa joven, pp. 48-57.

- GREIMAS (1983). *Semiótica: diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.
- GOMEZ JARA, F., et. al. (1985). *Pandillerismo en el estallido urbano*. México: Fontamara.
- \_\_\_\_\_ (1987). *Las bandas en el tiempo de la crisis*. México: Nueva Sociología.
- GUERRA, RAMÍREZ, E. (1998). *Los jóvenes frente a la desigualdad en las oportunidades de educación media superior en el contexto de un bachillerato universitario y uno tecnológico*. Tesis de maestría. México: DIE/Cinvestav.
- \_\_\_\_\_ (2000). "¿Qué significa estudiar el bachillerato?". En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 5, (10), 243-272.
- GUERRERO, SALINAS, M. E. (1998). *Más allá de la educación propedéutica y terminal. El bachillerato visto por los jóvenes*. Tesis de maestría. México, DIE/Cinvestav.
- \_\_\_\_\_ (2000). "La escuela como espacio de vida juvenil". En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 5, (10), 205-242.
- GÓMEZ, SOLLANO, M. (2002). "Imaginario sociales, identidades juveniles y procesos de formación" En el marco del evento *Espacios imaginarios y sujetos de la educación en la transición epocal, Seminario de Análisis de Discurso Educativo (octavo aniversario)*, 16 y 17 de octubre, México D.F., Auditorio de la Unidad Bibliográfica, CESU.
- HALL, S. (2000). "¿Quién necesita la "identidad"?". En BUENFIL, BURGOS, R.N. En los márgenes de la educación 1. Cuadernos De-Construcción Conceptual En Educación. México: Seminario de Análisis de Discurso Educativo-Plaza y Valdés.
- HARGREAVES, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata.
- HEIDEGGER, M. (1971). *El ser y el tiempo*. México: FCE.
- HELLER, A. (1970). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.
- HERNÁNDEZ, ZAMORA, G. (1994). *Implicaciones educativas del consumo cultural en adolescentes de Neza. ¿Más turbados que nunca?*. Tesis de maestría. México: DIE/Cinvestav.
- LACAN, J. (1990). *El estadio del espejo*. En *Escritos 1*. México: Siglo XXI.
- LACLAU, E. & MOUFFE, CH. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. España: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1994). *Nuevas reflexiones sobre las revoluciones de nuestro tiempo*. Argentina: Nueva Visión.

- \_\_\_\_\_ (1995). "Universalismo, particularismo y la cuestión de la identidad". En *Revista Internacional de Filosofía Política*. (5), 38-52.
- \_\_\_\_\_ (1996). "Sujeto de la política y política del sujeto". En *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires: Ariel.
- \_\_\_\_\_ (1998). "Muerte y resurrección de la teoría de la ideología". En BUENFIL, BURGOS R.N. (coord.). *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*. México: Plaza y Valdés.
- \_\_\_\_\_ (1998a). "Política y los límites de la modernidad". En BUENFIL, BURGOS R.N. (coord.). *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*. México: Plaza y Valdés.
- LEVI, G. y SCHMITT, J. (comp.) (1996). *Historia de los jóvenes*. España: Taurus.
- LÓPEZ, CABELLO, A. (1996). *La formación pedagógica y la constitución de un nuevo sujeto ético*. Tesis de licenciatura. México: UNAM.
- LÓPEZ, PÉREZ, A. (2003). *Tensiones entre individuo y comunidad: la propuesta educativa triqui y los programas de formación cívica y ética en México*. Tesis doctoral. México: DIE/Cinvestav.
- LÓPEZ, RAMÍREZ, J.J. (1998). *Identidad docentes y modernización educativa: resignificaciones por algunos protagonistas de educación básica*. Tesis de maestría. México: DIE/Cinvestav.
- MARCIAL, R. (1997). *Jóvenes y presencia colectiva. Introducción al estudio de las culturas juveniles del siglo XX*. México: Colegio de Jalisco.
- \_\_\_\_\_ (1998). "Dios bendiga a la banda y al rocanrol. Grupo juveniles de esquina en la cultura del rock en México". En *Jóvenes*. Enero-marzo, cuarta época, año 2, no. 6. México, Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, Causa joven, pp. 54-71.
- \_\_\_\_\_ (1999). "Joven, grafiti, voz. Identidades juveniles en torno al grafiti en Guadalajara". En *Caleidoscopio*, Enero-junio, año 3, no. 5. México, Universidad de Colima.
- MEAD, M. (1971). *Cultura y compromiso*. Buenos Aires: Garnica.
- McLAREN, P. (1995). "La experiencia del cuerpo posmoderno: la pedagogía crítica y las políticas de la corporeidad". En De ALBA, A. (comp.). *Posmodernidad y educación*. México: CESU/Porrúa.
- MISHLER, E.,G. (1986). *Research interviewing context and narrative*. Cambridge, Massachusetts and London: Harvard University Press.
- MONTALDO, S.(s/f). *Semiótica y pedagogía: una articulación productiva*. (mat. foto.)

- MUÑOZ, IZQUIERDO, C. (1998). *La educación media superior en México: características, evolución reciente, impacto socioeconómico: tendencias previsibles y políticas sugeridas para el futuro desarrollo de este nivel educativo*. México: CEE
- NAVARRO KURI, R.(2000). "Cultura juvenil y medios". En PÉREZ, ISLAS, J.A. (coord.) *Jóvenes : una evaluación del conocimiento*. Tomo I, pp. 67-107, México: SEP-IMJ.
- Observatorio Ciudadano de la Educación (1999). *Nivel medio superior. ¿Eslabón perdido de la educación?* Comunicado 19. En <http://www.observatorio.org>
- OCDE (1994). "Un conjunto complejo". En *Exámenes de las Políticas Nacionales de Educación*. México: Educación Superior.
- PANTOJA, J. (1998). "La música siempre mueve multitudes. En busca de pistas para la historia de la música popular". En *Jóvenes*. Enero-marzo, cuarta época, año 2, no. 6. México, Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, Causa joven, pp. 84-93.
- PÉREZ ISLAS, J.A. (1998) "Memorias y olvidos. Una revisión sobre el vínculo de lo cultural y lo juvenil". En MARGULIS M. (et. Al.). *Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Departamento de Investigaciones Universidad Central.
- \_\_\_\_\_ (coord.) (2000). *Jóvenes: una evaluación del conocimiento. La investigación sobre juventud en México 1986-1999 (tomo I y II)*. México: Instituto Mexicano de la Juventud.
- \_\_\_\_\_ (coord.) (2002). *Jóvenes mexicanos del siglo XXI. Encuesta Nacional de Juventud 2000*. México: Instituto Mexicano de la Juventud-Centro de Investigación y Estudios sobre la Juventud.
- PETIT, M. (1999). *Nuevos Acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PUIGGRÓS, A. (1990). *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*. México: Alianza Editorial-CNCA.
- REGUILLO, R. (1991). "Las bandas: entre el mito y el estereotipo". En *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. IV, (11), 183-197.
- \_\_\_\_\_ (1991a). *En la calle otra vez. Las bandas: identidad urbana y usos de la comunicación*. Guadalajara: ITESO.
- \_\_\_\_\_ (1998). "Culturas juveniles. Producir la identidad: un mapa de interacciones". En *Jóvenes*, 2 (5), 15-45.

- ROCKWELL, E. & MERCADO, R. (1986) *La escuela, lugar de trabajo docente. Descripciones y debate*. México: DIE/Cinvestav.
- RUÍZ, MUÑOZ, Ma. M. (2000). *Imbricación de lo político y lo pedagógico en los procesos de educación de adultos: dos estudios en caso*. Tesis doctoral. México: DIE/Cinvestav.
- RUÍZ, OLABUENAGA, J. I. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- SÁNCHEZ, A. (septiembre 1996) "Rock. Templos, viajes, sensaciones e identidades". En *Semanario Etcétera*, no. 188, pp.17-24.
- \_\_\_\_\_ (1998). "El rock como imaginación. Acerca de los entramados de la música". En *Jóvenes*. Enero-marzo, cuarta época, año 2, no. 6. México, Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, Causa joven, pp. 12-39.
- SAUCEDO, RAMOS, C. (1998). *Expresiones genéricas de los adolescentes en el contexto sociocultural de un Conalep*. Tesis de maestría. México: DIE/Cinvestav.
- SCHMELKES, S. (1997). "Basic learning needs of young people and adults in Latin America". En *Development in Practice*, vol. 7, no. 3, pp. 294-297.
- SEP (1999). *Plan de Desarrollo Educativo 1995-2000*. México: SEP.
- \_\_\_\_\_ (1999). *Estadística Educativa Básica*. México: SEP.
- SERRANO, M. (1994). *Historia e los cambios de mentalidades de los jóvenes entre 1960-1990*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- TAYLOR, S. J. & BOGDAN, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós.
- TORFING, J. (1998). "Un repaso al análisis de discurso". En BUENFIL, BURGOS R.N. (coord.). *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*. México: Plaza y Valdez.
- URTEAGA CASTRO-POZO, M. (1992), "Rock mexicano: violencia-organización". En *Cuadernos del Norte*, marzo-abril, no. 19. Chihuahua, México, ENAH, pp. 14-15.
- \_\_\_\_\_ (1993). "Identidad y jóvenes urbanos". En *Estudios Sociológicos*, COLMEX, México, mayo-agosto, vol XI, no. 32.
- \_\_\_\_\_ (2000). "Formas de agregación juvenil". En PÉREZ ISLAS, J.A. (coord.) *Jóvenes: una evaluación del conocimiento. La investigación sobre juventud en México 1986-1999*. México: Instituto Mexicano de la Juventud.
- VALENZUELA ARCE, J.M. (1991). "Modernidad, postmodernidad y juventud". en *Revista Mexicana de Sociología*. IIA-UNAM, México, vol.55, no. 1.

- \_\_\_\_\_ (1993). "Las identidades culturales frente al TLC". En *Sociológica*. UAM-Azcapotzalco, México, enero-abril, año 8, no. 21, pp. 103-129.
- \_\_\_\_\_ (1997). "Culturas juveniles. Identidades transitorias. Un mosaico para armar". En *Jóvenes*. Enero-marzo, cuarta época, año 1, no. 3. México, Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, Causa joven, pp. 12-35.
- \_\_\_\_\_ (1998). "Las producciones culturales y el consumo cultural." En PADILLA, HERRERA, J.A. (comp.) *La construcción de lo juvenil. Reunión de investigadores sobre juventud 1996*. México: Instituto Mexicano de la Juventud.
- WALLACE, C. & KOVATCHEVA, S. (1998). *Youth in society*. Gran Bretaña: Macmillan Press LTD.
- ŽIŽEK, S. (1992). *El sublime objeto de la ideología*. México: Siglo XXI
- \_\_\_\_\_ (1998). "La identidad y sus vicisitudes: "La lógica de la esencia" de Hegel como una teoría de la ideología". En BUENFIL, BURGOS, R.N. (coord.). *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*. México: Plaza y Valdés.
- ZORRILLA, J. F. (2002). Participación en la Mesa de trabajo: *Hacia una nueva identidad de la educación media*, del ciclo de conferencias "Las bases educativas del siglo XXI" , organizadas en las instalaciones del Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav.

## **DISCOGRAFIA**

- BOYLE, D., MACDONALD, A. (1997). *Trainspotting #. 2*. New York: EMI Records.

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### REGISTRO DE ENTREVISTAS

Testimoniante	Fecha de entrevista	Periodo de transcripción	Tiempo de transcripción	No. de páginas	Nomenclatura asignada
Erick	10/abril/01	Mayo-junio 2001	8 hrs.	13	BT.EnEr- 3º20/
Celina	10/abril/01	Mayo-junio 2001	8 hrs.	10	BT.EnCe- 3º20/
Alex	22/julio/01	Agosto- septiembre 2001	10 hrs.	15	BT.EnAl-3º20/
Andrea	1o/octubre/01	Octubre 2001	5 hrs.	8	BT.EnAn- 3º16/
Exal	3/octubre/01	Octubre 2001	5 hrs.	8	BT.EnEx- 3º21/
Anallely	10/octubre/01	Noviembre 2001	5 hrs.	7	BT.EnAna- º16/
Octavio	17/octubre/01 24/octubre/01 16/enero/02	Enero- febrero 2002	35 hrs.	27	BT.EnOc- 3º20/

Luis	18/enero/02 8/febrero/02	Enero- febrero 2002	20 hrs.	20	BT.EnLu- 5º21/
------	-----------------------------	---------------------------	---------	----	-------------------

## ANEXO 2

### GUIA DE ENTREVISTA

**Las siguientes preguntas se encuentran organizadas en dos partes que pretenden abarcar cinco tópicos:**

- a) Noción de escuela y los espacios al margen de lo institucional: las reglas "oficiales" y las "reales".
- b) Conformación de espacios de-construcción de identificación.
- c) Constitución de grupos de pares y sus actividades: reconocimiento de los *espacios-detonantes-de-identificación*, flexibilidad de los roles o *disposición camaleónica*.
- d) Apropiación de bienes culturales: vestido, música, estética.
- e) Construcción de juegos de lenguaje, la tensión con su exterior constitutivo y el posicionamiento del adolescente como actor político.

### PRIMERA PARTE

Referentes simbólicos y *espacios-intersticiales-detonantes-de-identificación*

1. ¿Cómo te gusta ser? ¿Podrías definirte?
2. ¿Qué tipo de objetos consumes: comics, programas televisivos o de radio, ropa y de qué manera los "haces tuyos", es decir, cómo ellos te ayudan a pensar en ti, en la manera en que te gusta ser y la forma en que te desenvuelves con los demás?
3. ¿Crees que le vestido "hable"?
4. ¿Qué tan importante es para ti el vestido y la música?
5. ¿Cómo crees que son vistos ustedes (los adolescentes) y lo que hacen?

6. ¿Cuáles son los espacios que te permiten conformar tu identidad?

Ahora, hálbame de tu grupo de amigos.

7. ¿Hasta qué punto o en qué medida es importante tu grupo de amigos?
8. ¿Qué aprendes con ellos?
9. ¿Existen "ritos" de ingreso o permanencia?
10. ¿Qué temas abordan en sus pláticas?
11. ¿En qué lugares se reúnen?
12. ¿Qué tipos de objetos comparten: música, vestido?
13. ¿Cuál su posición como grupo frente a otros?

## SEGUNDA PARTE

La escuela y sus márgenes

1. ¿En qué piensas cuando pronuncio la palabra "escuela"?
2. ¿Qué significa pertenecer o ser alumno del Cetis 54?
3. ¿Qué tipo de aprendizaje te otorga la escuela?
4. ¿La escuela te otorga espacios donde puedas decir quién eres y quiénes son los otros?
5. ¿Cuál es la importancia de los espacios fuera del aula?
6. La escuela te proporciona espacios para:
  - a) La comunicación entre tus compañeros.
  - b) El tratamiento de problemas.
  - c) Apreciar la solidaridad y el compromiso entre tus amigos.
  - d) Analizar problemáticas académicas.

## ANEXO 3

**Primeros intentos en el análisis del referente empírico: en búsqueda de los *espacios-intersticiales-detonantes-de-identidad***

Tema sugerido	Categorías testimoniales	Categorías intermedias	Categorías Teóricas
---------------	--------------------------	------------------------	---------------------

		<b>Uso de cuerpo como referente de identidad</b>	
¿qué objetos culturales consumes?		Música como referente de identidad	
¿crees que el vestido habla?  ¿cómo crees que son vistos los jóvenes y lo que hacen?			Los otros. Nosotros, yo:  a) Che vuoi?  b) Mirada e imagen
¿en qué piensas cuando pronuncio la palabra escuela? ¿dónde empieza y dónde termina la escuela?		Espacios al margen de la escuela como referentes de identidad: intersticios, vasos comunicantes	<b>Operaciones metonímicas</b>
¿qué tipo de objetos (culturales) consumes o produces		Bienes culturales y de consumo	
¿cómo haces tuyos los objetos (culturales) que consumes		Prácticas o actitudes de apropiación cultural, valores	Interpelación
		Posicionamiento del joven como actor político	Sujeto de la política/ constitución de subjetividad
"háblame de tu grupo de amigos"		Ni comunidades ni tribus: grupos lábiles	Colectividad (Freud)
		Sobre el legado de la ilustración en la figura de la escuela y otras instituciones	
		El futuro	

## ANEXO 4

### CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE ENTREVISTAS

Tema sugerido	Entrevista	Categorías testimoniales	Categorías intermedias	Categoría teórica	Comentario
	<p>"... muchas personas... ven el estar perforado así como una competencia de "¡ay! yo traigo más" y ya todos lo hacen con se fin de llamar la atención ...cada vez hay más gente que lo hace, yo nunca me había puesto a pensar que era por llamar la atención por lo menos yo la veía de distinta forma tal vez por alguna cultura de algún otro país de algunas partes ora si que escondidas... yo... [lo veo] como normal como simplemente un adorno" BT.EnLu-5º21/3 [la gente que se perfora] tal vez es diferente pero... en su forma de pensar" BT.EnLu-5º21/3</p> <p>[lo que quiero expresar o emitir a manera de mensaje es] que también... aprendan a ver las cosas desde distinta manera.... el sistema nos está acabando... no nada más es tener la escuela,</p>	<p>Perforado</p> <p>Llamar la atención</p> <p>Cultura de algún otro país</p> <p>Adorno</p> <p>Ser diferente en la forma de pensar</p> <p>Forma de expresarse</p> <p>Forma de equidad</p>	<p>1. Uso de cuerpo como referente de identidad, en tanto :</p> <p>a) expresión de valores</p> <p>b) reconocimiento del Otro</p> <p>c) objeto de orgullo y personalidad</p> <p>d) referente político</p> <p>e) representación de antagonismo</p> <p>f) presentificación del sujeto</p>	<p>Superficie de inscripción</p> <p>Identificación-Poder</p> <p>El deseo del otro</p> <p>Punto nodal-designante rígido</p> <p>Sitio de resistencia</p> <p>Espacio de constitución política</p> <p>Espacio de subjetivación</p>	<p>El cuerpo en el joven puede ser visto como superficie de inscripción, las perforaciones , la ropa , los tatuajes, el cabello largo inscriben valores: rebeldía, diferencia, originalidad, con las perforaciones se hace reminiscencia a otras culturas, o una forma de dar a conocer su inconformidad hacia ciertas pautas consumistas o reglas establecidas por la sociedad, e incluso revela cierto posicionamiento político.</p> <p>Los aretes, las perforaciones, el cabello largo, el atuendo son un signo de distinción, la posibilidad de ser diferente, la manera de hacerse presente, de exponerse al del deseo del otro.</p>

	<p>llevar comida a tu casa" BT.En Lu-5°21/9</p> <p>[mi cuerpo transmite]"tal vez una forma de equidad"BT.En Lu-5° 21/11</p> <p>"...después de [la]secundaria... me nació la idea de dejarme el cabello largo... hasta que empecé a adentrarme más en la música ... me empezó a llamar la atención el cabello largo... conviví con más amigos que sabían de música... pero no fue por una manía de copiar...sino de que me gustó su estilo... no trato de imitarlos sino que simplemente me gusta el cabello largo" BT.EnOc-3°20/17</p> <p>"...creo que si manifestaban libertad... elegir cortarse o dejarse largo el cabello.... a lo mejor el saber mucho de música, a lo mejor uno ... lo asocia con el rock. A lo mejor es un tipo de protesta.. contra las costumbres, contra lo cerrado que pueda ser la sociedad" BT.EnOc-3°20/17</p> <p>"...la gorra o ... los aretes es la personalidad [y si en la escuela me los quito] siento que me</p>	<p><b>Personalidad</b></p>			
--	--	----------------------------	--	--	--

	<p>falta algo"BT.EnEr-3º20/11</p>				
	<p>la gente que se perfora] tal vez es diferente pero...en su forma de pensar" BT.EnLu-5º21/3</p> <p>[lo que quiero expresar o emitir a manera de mensaje es] que también... aprendan a ver las cosas desde distinta manera.... el sistema nos está acabando... no nada más es tener la escuela, llevar comida a tu casa" BT.En Lu-5º21/9</p> <p>[mi cuerpo transmite]"tal vez una forma de equidad"BT.En Lu-5º 21/11</p> <p>"...creo que si manifestaban libertad...elegir cortarse o dejarse largo el cabello.... a lo mejor el saber mucho de música, a lo mejor uno ...lo asocia con el rock. A lo mejor es un tipo de protesta.. contra las costumbres, contra lo cerrado que pueda ser la sociedad" BT.EnOc-3º20/17</p>	<p>Perforado</p> <p>Ser diferente en la forma de pensar</p> <p>Forma de equidad</p> <p>Libertad</p>	<p>1. Uso de cuerpo como referente de identidad, en tanto :</p> <p>expresión de valores</p> <p>reconocimiento del Otro</p> <p>objeto de orgullo y personalidad</p> <p>referente político</p>	<p>Superficie de inscripción</p> <p>Sitio de resistencia</p> <p>Espacio de constitución política</p> <p>Espacio de subjetivación</p>	<p>El cuerpo en el joven puede ser visto como superficie de inscripción, las perforaciones, la ropa , los tatuajes, el cabello largo inscriben valores: rebeldía, diferencia, una forma de dar a conocer su inconformidad hacia ciertas pautas consumistas o reglas establecidas por la sociedad, e incluso se podría interpretar desde mi referente teórico un cierto posicionamiento político.</p>

## ANEXO 5

### PUNTO NODAL Y EJES DE ANÁLISIS

#### 1. PUNTO NODAL

*SER DIFERENTE* POR:

- a) uso de cuerpo
- b) música que escucha
- c) actitudes y valores

consumo de otros productos culturales

vestido

#### 2. EJES O CATEGORIAS (INTERMEDIAS) DE ANALISIS

- La posibilidad del sujeto (político) a partir de:

- a) actitudes y valores
- b) consumo de bienes culturales
- c) antagonismo, diferencia y equivalencia

-Espacios de subjetivación

- a) Escuela

Pareja

- c) Familia

Iglesia

- e) Otros

- Identidad colectiva por:

- a) género
- b) valores y actitudes
- c) antagonismo, equivalencia, diferencia
- d) generación
- e) la mirada del otro

f) la mirada del igual

g) la mirada hacia el otro

h) la mirada hacia el igual

- Otros