

Riesgo, jóvenes y educación en el contexto rural. Una aproximación socio-pedagógica

Risk, young people and education in the rural context. A socio-pedagogical research

Rocío Elizabeth Salgado Escobar¹

Resumen: La ponencia discute el riesgo desde una perspectiva multirreferencial, convoca a la sociología crítica contemporánea, los estudios socioculturales de juventud y la pedagogía social. Parto de una reflexión situada de la condición socio-educativa juvenil en el contexto rural del sur del estado de México, donde el riesgo se trama en la exclusión, estigmatización y violencia expropiando futuro; si bien, estar en la escuela permite a los jóvenes cierta filiación institucional y ser portadores de derechos éstos muchas veces se quedan en papel, fragmentando sus biografías, mientras recrean la utopía para no anticipar su destino.

Abstract: The paper discusses risk from a multireferential perspective, calls contemporary sociology, sociocultural studies of young people and social pedagogy. I start from a reflection on the socio-educational condition of youth in the rural context of the south of the State of Mexico, where the risk is plotted in exclusion, stigmatization and violence expropriating future; although, being in school allows young people to be institutionally affiliated and to be the bearers of rights, these often remain on paper, fragmenting their biographies, while they recreate the utopia so as not to anticipate their destiny.

Palabras clave: riesgo; jóvenes; escuela, rural; exclusión

Introducción

La ponencia propone discutir el riesgo desde una perspectiva multirreferencial que articula aportes de la sociología crítica contemporánea, los estudios socioculturales de juventud y la pedagogía social como referentes teóricos que me han permitido problematizar la condición educativa y de juventud en el contexto rural de la región sur del estado de México, en los límites con los estados de Guerrero y Michoacán; donde el riesgo es una condición social sistémica, tramada entre la exclusión, la violencia y la estigmatización. Si bien, la condición de escuela,

¹ Doctora en Ciencias de la Educación, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, adscrita a la línea de investigación Educación, Sociedad y Cultura e integrante del Cuerpo Académico Educación y Poder. Acciones con grupos en condición de pobreza y contextos de vulnerabilidad, rosalgado4@gmail.com

coloca a los jóvenes como sujetos con derechos, adscritos a uno de los más sólidos mecanismos de cohesión social en la región ante la incipiente presencia del Estado, vale detenerse en problematizar cómo se ha precarizado el histórico vínculo juventud-escuela, cuando difícilmente puede sostenerse como posibilidad de construcción de un futuro no anticipado.

Las reflexiones que aquí expongo tienen como referente una investigación doctoral concluida que desde una perspectiva interpretativo-dialógica, sociocultural y pedagógica, estudió el vínculo juventud, escuela, comunidad en la llamada *sociedad del riesgo*, nominación con la que Ulrich Beck advierte una civilización marcada por la incertidumbre ante los efectos colaterales del desarrollo industrial: daños ecológicos, adelgazamiento del Estado-benefactor, entronamiento de la individualización y paradójicamente de la globalización. Una sociedad en la que los medios y fines de la modernidad, como fue escuela-empleo-movilidad social se facturan ante las dinámicas globales de mercado y de información que trastocan lo local y personal y profundizan las desigualdades y la exclusión. En un primer apartado me ocupo de construir una aproximación teórica del riesgo mientras problematizo las condiciones socio-educativas precarizadas material y simbólicamente de los jóvenes en la región sur mexiquense, bajo la convicción de que reflexionar la realidad social de los jóvenes es reflexionar la realidad del país, como ha señalado en diversos diálogos Alfredo Nateras.

En un segundo apartado, desde la perspectiva de la pedagogía social, pongo la mirada en tramas discursivas del poder a través de las cuales los jóvenes sureños dejan de ser población *en riesgo* para ser enunciados como población *de riesgo* desconociendo la falta de oportunidades sociales reales y una lógica monocultural de clasificación social (Santos, 2010) que les estigmatiza bajo el *déficit*, la pobreza y la criminalización; lo que Violeta Núñez (2007) llama *perfiles poblacionales de riesgo*.

Cierro apuntando la propuesta de reconocer con los jóvenes emergentes prácticas, culturas y proyectos desde las fronteras de lo escolar donde configuran inusitadas formas de agencia comunitaria y juvenil mientras construyen nuevas utopías intergeneracionales.

1. Riesgo, jóvenes y educación. Aproximación teórico-contextual

El sociólogo alemán Ulrich Beck ha señalado que “Las biografías personales y la política mundial se están haciendo ‘arriesgadas’ en el mundo global de incertidumbres fabricadas”.

(2000: 8) Las biografías del riesgo se configuran mientras las tradicionales instituciones del estado-nación se colapsan y el tema de la responsabilidad social tiene más un carácter retórico que de acción, en tanto se exagera el individualismo y fragilizan los vínculos sociales, lo cual hace difícil a las nuevas generaciones encarar las nuevas complejidades de la vida y la realización de proyectos.

A la inminente crisis de las instituciones que sostenían la construcción de lo social, no escapa la escuela que hoy se reconoce en declive (Dubet, 2008) ante su quebrantada encomienda histórica de la transmisión de la cultura y de dar cabida a todos, tareas que resultan cada día más complejas frente a las profundas desigualdades, la exclusión, la vorágine de las tecnologías de la información, la falta de empleo, el abandono del campo o la migración, circunstancias en que se vive y resignifica la condición de ser joven y de construir proyectos vinculados con la institución escolar.

En esta condición, desde la sociología contemporánea y la pedagogía social, propongo reflexionar quién se hace responsable de los jóvenes en contextos rurales excluidos. Si bien la escuela constituye un mecanismo de cohesión social, concepto que según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2007) refiere a comportamientos, valoraciones y confianza en las instituciones, al capital social y sentidos diferenciados de pertenencia, identidad y solidaridad, entre otros elementos, cabe discutir las formas diferenciadas de inserción social y ejercicios de los derechos, como la educación de los jóvenes, ante las múltiples formas de exclusión social y educativa. De acuerdo con Beck, la mayoría de los derechos en nuestra sociedad se ha planteado desde la individualización cual concepto estructural que se traduce en un “individualismo institucionalizado”, según Beck

La mayoría de los derechos del estado de bienestar, por ejemplo, están pensados para individuos más que para familias. En muchos casos presuponen el empleo. El empleo a su vez implica educación, y ambos juntos presuponen movilidad. A través de todos estos requisitos, se invita a la gente a constituirse como individuos: a planear, a entender, a diseñarse como individuos y, en caso de que fracasen, a culparse a sí mismos. De forma paradójica, la individualización implica, por tanto, un estilo colectivo de vida. (Beck, 2000:14)

En nuestro país y particularmente en la región sur del estado de México, los jóvenes son sujetos con derecho a la educación, lo que se ha reflejado en materia de acceso y cobertura, así como en el aumento de escolaridad de los jóvenes, en particular de aquellos de contextos rurales, *estar en la escuela* les permite cierta filiación institucional; sin embargo, la norma no garantiza el ejercicio de ese derecho cuando existen notables diferencias en materia de acceso, infraestructura y rentabilidad, los cuales históricamente han sido costeados y sostenidos por los esfuerzos individuales, familiares o comunitarios.

Así, aunque las cifras muestran que en materia educativa México ha tenido importantes avances durante la última década ya que actualmente los jóvenes del país tienen en promedio 9.3 años de escolaridad (UNFPA-IMJUVE, 2012), el egreso en el nivel secundaria aún es medio, datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2012) señalan que en 2010 el grupo de 12 a 14 años alcanzó el 91.4% de asistencia escolar, mientras que de la población de 15 a 17 años sólo asistió el 67.2% de los jóvenes. Los retos para el sistema educativo son contundentes, sobre todo si consideramos que datos de la Encuesta Nacional de Juventud (IMJ-ENJ, 2010) señalan que el 18.7% de los jóvenes entre 12 y 29 años deja de estudiar antes de cumplir los 15 años; en el estado de México el porcentaje aumenta al 22.6%. En el país, entre más aumenta la edad menor es el porcentaje de jóvenes que se encuentra estudiando, mismo que disminuye en los contextos rurales con respecto a los urbanos; por ejemplo, en secundaria el porcentaje de asistencia escolar era de 95 y 91% para los contextos urbanos y rural respectivamente; mientras en media superior 76 a 59%, no obstante su decreto de obligatoriedad en 2012. Cabe observar que sólo llega a la educación superior alrededor de una cuarta parte de cada generación.

Las cifras permiten anticipar que los jóvenes continúan siendo sujetos con derecho en papel, mientras socialmente sus biografías se fragmentan y se expropia un imaginario de futuro y, como ha plantado Rossana Reguillo (2012) no hay peor precariedad que aquella que impide al sujeto pronunciarse con certeza sobre sí mismo.

De acuerdo con los estudios socioculturales de juventud contemporáneos, ésta en el siglo XX tras la posguerra en el marco de un pretensioso Estado benefactor, desde una óptica adultocéntrica y urbana fueron designados sujetos para capacitarse, para que no se ocuparan

de un conjunto de problemas en términos productivos (Reguillo, 2012). Evidentemente ese esquema se ha fracturado por razones diversas, el propio repliegue del Estado benefactor y el declive de los mecanismos de cohesión social como la escuela y empleo, que se refleja en cifras recientes de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) donde se señala que México se encuentra entre las cinco naciones con mayor número de jóvenes que ni estudia, ni trabaja (Poy, 2014: 40).

En ese contexto, el riesgo se traduce en la falta de oportunidades sociales reales como la educación, vivienda, ingresos monetarios y salud, lo que ha trastocado los ritos de paso entre de la niñez a la juventud y de ésta a la edad adulta, dicha condición se torna más compleja en los contextos rurales, en donde desde la lógica monocultural de clasificación social (Santos, 2010), la condición de juventud ha quedado ausente, invisibilizada y en déficit respecto al imaginario urbano; en estos contextos y desde la lógica cultural dominante resulta difícil advertir las rupturas en la construcción de trayectorias en el sujeto joven, cuando ni siquiera ha sido visibilizado como actor social y político, pues, a los jóvenes y comunidades rurales se les ha considerado históricamente en tránsito hacia la urbanización (Pacheco, 2013).

Aunque para los jóvenes de los contextos rurales del sur del estado de México la escuela aún significa *una posibilidad para ser alguien en la vida, ser independiente y llegar a mantener una familia* –como también lo han expresado las y los jóvenes en diversas conversaciones en escuela secundarias y media superior en la región- la posibilidad que tienen en el país de trazar su futuro es cada vez más incierta, cuando la escuela ha dejado de ser el medio por excelencia para la inserción laboral y social. La falta de empleos formales y fijos en la localidades es una situación que día con día ha disminuido la posibilidad de quedarse a trabajar en la tierra donde se nace y al cobijo de la familiaridad, y donde estar en la escuela cambia de sentido pues, mientras se está ahí, simultáneamente se está pensando en que hay que irse en busca de mejores condiciones de vida, y aquellos que se quedan, también tienen que enfrentar las nuevas dinámicas en una comunidad cada vez más fragmentada y con precarias formas de tener el sustento diario y acceder a las nuevas relaciones con el mundo globalizado, capitalista e industrial que ha traído entre sus consecuencias latentes condiciones de riesgo e incertidumbre social, a tal grado que los jóvenes no pueden consolidar un proyecto de vida a corto o mediano plazo ante la adversidad del contexto.

El riesgo se configura entonces en una dimensión estructural vertebrada en el repliegue de un Estado garante del futuro de sus jóvenes, ante la crisis de las instituciones, en un contexto más amplio de globalización y expansión del mercado, pero también de exclusión, migraciones, narcotráfico y crimen organizado que hoy constituyen un entramado social complejo donde los jóvenes, se encuentran entre los más precarizados social, material y simbólicamente, pero donde también se configuran como actores sociales que de diferentes formas manifiestan su presencia, identidad, diversidad y memoria comunitaria ante múltiples formas de un poder excluyente (Reguillo, 2012) y la incertidumbre de sus proyectos personales y colectivos.

2. Perfiles juveniles en y de riesgo

En la sociedad del riesgo ¿a quién le importan los jóvenes? ¿qué tipo de corresponsabilidades generacionales establecemos en una sociedad a la que poco interesa la dependencia con los otros? Ya Touraine (2013) ha advertido de una sociedad que ha dejado de ser social y utiliza categorías no sociales, sino económicas que la vertebran bajo categorías como calidad, déficit, capital, consumo, clientes, crisis, incertidumbre, mientras se vuelve más tenue la presencia y sentido de instituciones como la escuela que tenían la encomienda de las metas culturales y la estructura de oportunidades que se hacen cada día más inciertas ante el crecimiento de la pobreza y la violencia en la vida social.

En ese sentido, el riesgo se trama en la exclusión y desigualdades, no sólo económicas, también en el ámbito de lo político, social, ambiental, cognitivo, cultural, y territorial. En este contexto ser joven estudiante adquiere distintas significaciones biográficas, contextuales y generacionales. Hablar de juventud implica reflexionar los constructos sociales y simbólicos que le dan contenido más allá de la condición etaria. Desde un enfoque sociocultural, la juventud es situacional e histórica (Reguillo, 2012) se construye dentro, fuera y en los márgenes de los espacios institucionales.

Vale decir que la ponencia se posiciona en la perspectiva sociocultural para aludir a una juventud particular que es la que vive, hereda y construye saberes, estudia, trabaja, se relaciona y consume en el contexto rural cotidianamente fronterizo con lo urbano a través de la televisión, las redes sociales, el consumo, la escuela y las migraciones internas y externas en la localidades del sur del estado de México, el cual se advierte como un espacio complejo que se reconfigura en

el marco de las mejoras a la infraestructura de comunicación y transporte, el impacto de políticas sociales de carácter compensatorio, el discurso de derechos y de género, la cobertura educativa e incremento de la escolaridad entre la población; así como de nuevos dinamismos familiares, comunitarios y escolares ante los flujos migratorios a raíz de la ubicación de escuelas de nivel medio y superior, así como de una zona militar debido la creciente presencia del crimen organizado.

En lo regional y local la juventud se construye como una categoría plural y polisémica, que adquiere densidad y sustantividad en tanto configuración social condicionada social y culturalmente, lo que hace necesario reconocer las trayectorias, experiencias y condiciones que posibilitan que haya distintas condiciones de ser joven aún dentro del propio ámbito rural, donde existen diferencias en los protagonismos familiares, escolares y comunitarios.

Cabe apuntar que los jóvenes del ámbito rural son, al igual que los indígenas y afrodescendientes, los sujetos históricamente ausentes en una categoría construida desde una mirada occidentalizada, patriarcal, capitalista y urbanocéntrica de juventud, que se advierte en una incipiente presencia de los otros y las otras jóvenes en los estudios sociales y educativos, así como en la política pública en educación que al parecer sólo en el discurso se basa en el reconocimiento y ejercicio de la diversidad, el derecho y la participación de los jóvenes en México y América Latina.

De ahí la importancia de enunciar la condición de juventud en los contextos rurales, pues en esa medida hemos de avanzar en el reconocimiento político, social y cultural de aquellos jóvenes que viven en los bordes y flujos materiales, productivos y simbólicos del campo y la ciudad, que además de ir a la escuela siembran la tierra, crían animales, son chalanos de albañil o aprenden oficios ancestrales como el de los salineros o talabateros en la región, actividades que reconfiguran sus relaciones intergeneracionales y de familiaridad mientras crecen con los abuelos porque los padres han emigrado en busca de mejores oportunidades, o de aquellos migran a la región porque son hijos de los soldados y llegan a la zona militar regional provenientes de otras entidades, en estos procesos la escuela constituye un cruce de culturas (Pérez Gómez, 1998) y un espacio de encuentro, para compartir la vida, así como los temores e incertidumbres que trastocan las comunidades y lo social.

Los jóvenes de los contextos rurales socialmente han sido invisibilizados en una categoría uniformante de juventud que los coloca antagónicamente frente a sus pares urbano como carentes, pobres, precarios, atrasados. No obstante, producto de las discusiones, seminarios e investigaciones individuales y colectivas al interior del Cuerpo Académico Educación y Poder. Acciones con Grupos en Condición de Pobreza y Contextos de Vulnerabilidad, propongo un renovado foco de mirada desde el campo de la pedagogía social, para re-conocer los procesos de exclusión mediante los cuales estos jóvenes han sido carenciados, empobrecidos y precarizados, quedando devaluado el capital cultural y comunitario con el que construyen su juventud y experiencias educativas; y donde la escuela es uno de los referentes básicos de socialidad y diferenciación, así como frontera (Duschatzky, 1999) para sus proyectos, pues la escuela, como muestran nuestras investigaciones, es un valioso y potencial espacio y tiempo de construcción de afectividades, solidaridades, aprendizajes que pueden impulsar a otra parte, que posibilitan imaginar y construir un destino otro.

En el marco de históricas condiciones de empobrecimiento social y cultural en torno a los contextos y jóvenes rurales, coloco en la reflexión los modos en que los juegos del poder han naturalizado, subjetivado, incluso como decía arriba, individualizado, la pobreza, marginación o violencia dejando de mirarse como problemáticas sociales, para subjetivarlas como características de los jóvenes desacreditando su identidad social (Valenzuela, 2015); pasamos así de la pobreza, al pobre, de la marginación al marginado, de la violencia al violento.

Contrariamente al naturalizar procesos y estigmas que vulneran a los jóvenes de los contextos rurales, en este trabajo discuto a la juventud y ruralidad como una condición sociocultural tramada en relaciones de poder (Reguillo, 2012) y no una tipología o una condición adjetiva. Por tanto, referir a jóvenes en los contextos rurales exige un ejercicio epistémico-político que obliga a re-pensar las condiciones históricas, sociales y culturales en que viven y significan su juventud, sus cuerpos, territorios, códigos simbólicos y relaciones intergeneracionales.

Preguntarse por los jóvenes en o de contextos rurales es reconocer heterogéneas condiciones de vida y agencia del 30% de las y los 31.9 millones de jóvenes del país que reside en localidades con menos de 2 500 habitantes, donde más del 43% tiene menos de 17 años de edad. Adicionalmente, las distribuciones de los subgrupos de edad por lugar de residencia

sugieren que hay una mayor concentración de jóvenes de menos de 20 años en áreas rurales que en áreas urbanas. Globalmente los grupos de edad con mayores índices de pobreza (53.5%) son aquellos entre 12-14 y 15-17 años (UNFAPA-IMJUVE, 2012) que es justo la edad, pero no las condiciones de accesibilidad para cursar la educación obligatoria.

La condición de precarización de los jóvenes en las comunidades rurales demanda la reconceptualización de conceptos y condiciones sociales como la pobreza, desigualdad, vulnerabilidad y exclusión, admitiendo que “Nadie nace excluido, se hace” (Castel, 2004: 57) y que la exclusión no es sólo producto evidenciado en las cifras, sino proceso histórico.

En el marco de lo que Ulrich Beck (2000) ha denominado la sociedad del riesgo, se hace necesario abrir la discusión en torno a cómo la conceptualización de lo rural y de los jóvenes en estos contextos se ha basado en una lógica moderna en la cual las relaciones, redes sociales y comunidades tienen un sentido esencialmente territorial y productivo, bajo pautas de progreso, explotación y controlabilidad de la naturaleza. Desde esta lógica, los espacios rurales, dispersos y sin infraestructura, son los que siempre están en mayor riesgo ante inclemencias y desastres (inundaciones, derrumbes, epidemias) condiciones que han orientado políticas de calculabilidad de medios y fines, causas y efectos, una política de previsión y en el mejor de los casos de asistencia. Sin embargo, vale la pena reflexionar cómo históricamente se han ido tejiendo los entramados hegemónicos en el los que esta condición del ambiente natural, ha pasado a definir políticamente a sus jóvenes ya no sólo como población en riesgo, sino población de riesgo a través de observables aspectos sociales que ponen a discusión el modo marginal en que se incluyen socialmente como bono demográfico sin oportunidades reales de acceso a los mínimos de bienestar o incluidos por mecanismos asistenciales con los que son parte del progreso heredado de la modernidad y como utopía hegemónica a falta de políticas efectivas y consensuadas.

Al análisis de la realidad socioeducativa de los jóvenes del sur mexiquense articulo la perspectiva de la pedagogía social que de acuerdo con Violeta Núñez, es una disciplina que “... teórica y prácticamente, trabaja en las complejas fronteras de la inclusión / exclusión” (Núñez, 2007: 2). La alusión a las fronteras, propone un trabajo de ampliación en lo pedagógico y en lo político, así como de las responsabilidades públicas en educación, bajo de una escuela fronteriza y en red, que potencie en el ejercicio del derecho a la educación, el acceso a la cultura, a la

participación social y a la dignidad de las personas.

Vale reiterar que el riesgo se teje y anticipa condiciones de exclusión, la cual “... aparece como efecto del modelo neoliberal de expansión capitalista, de la extensión de las leyes de mercado a todas las esferas de la vida humana” (Núñez, 2007: 6). Siguiendo a la autora, la construcción social de la exclusión se trama en tres grandes esferas: la eliminación del diferente, el encierro y/o deportación y dotar a ciertas poblaciones de un estatus especial, que les permite coexistir socialmente en circuitos paralelos y al margen de ciertos derechos.

Aunque en la realidad social dichas esferas resultan consecuentes, enfatizo en la última esfera para advertir lógicas hegemónicas, como el antagonismo rural-urbano, con que a los jóvenes de contextos rurales se les han sustantivado mediante la condición racial, étnica, cultural y de género, bajo estigmas juveniles que impiden la plena aceptación social y que son producidos y reproducidos por instituciones, políticas, medios de comunicación e imaginarios dominantes adultocéntricos, masculinos, urbanos y neoliberales.

Las diferencias y estigmas dan lugar, señala Violeta Núñez (2007), a perfiles poblacionales, estadísticamente definidos ya no en riesgo, sino como portadoras de riesgos, que dotan a dichas poblaciones de un estatus especial para “... coexistir en la comunidad pero que les priva de ciertos derechos de participación, en actividades sociales, culturales, económicas (Núñez, 2007: 7). Circuitos paralelos, en donde conceptos como rural o exclusión, dejan de nombrar sólo procesos sociales para convertirse en atributos o adjetivos de jóvenes empobrecidos, siguiendo un proceso de naturalización e interiorización en sus trayectorias juveniles y expectativas educativas, frente a las cuales encuentran justificación políticas públicas preventivas con un enfoque de saneamiento social, con el que se desconocen los procesos históricos de empobrecimiento de los sujetos y sus comunidades, sino también de diversos procesos de acción y construcción de sentido.

De ahí la relevancia de problematizar cómo los perfiles de riesgo naturalizan, sustantivan, incluso corporizan, una condición histórico-social, poniendo a discusión lo social en dos niveles: lo social como lo no natural, y como lo no individual. Problematizar cómo los jóvenes que no se ajustan a la norma; por ejemplo, aquellos que fueron excluidos de la escuela por no corresponde con su disciplina, estéticas o tiempos, que no tienen empleo, las madres que son estudiantes de secundaria, los jóvenes con discapacidad o que se insertan en la paralegalidad o el narco, pasan

de ser una población en riesgo, a perfiles poblacionales portadores de riesgos (Núñez, 2007), en donde encuentran justificación políticas públicas preventivas con un enfoque de saneamiento social, con el que se desconocen los procesos históricos de empobrecimiento no sólo material de los sujetos y sus comunidades, sino también diversos procesos de acción y construcción de sentido.

Los jóvenes “inadecuados” son “acusados indiscriminadamente de hedonismo, ausencia de compromiso, falta de interés y banderas defendibles” (Reguillo, 2012: 138); como decía don José, padre de dos jóvenes y conserje de una secundaria del sur mexiquense, *los jóvenes que no estudian la secundaria andan en malos pasos, trabajan una semana para tomar dos o tres días o si no muchos ya andan con los que son de La Familia, con la gente mala, que les pagan bien*. En tanto, en la escuela las profesoras y profesores coinciden en señalar que si bien, *antes estudiar se veía como futuro, hoy tiene poco valor para los estudiantes*. Es el caso de Ismael de 14 años, quien está considerando dejar la secundaria pues dice *a mí la escuela no me va servir pa'nada*, frente a un futuro incierto consecuencia de la falta de oportunidades sociales reales y la intensificación de la violencia en la región, que dificultan mantener las tradicionales trayectorias de la institucionalidad.

No obstante, después de la familia, la escuela es el mecanismo de cohesión social más sólido en los contextos rurales del sur mexiquense, los jóvenes y profesores reconocen que la escuela se ha convertido en un camino incierto como recurso para la movilidad social ascendente y ante la ausencia de otras opciones de vida viables, la vida del narcotráfico y crimen organizado resulta una puerta inmediata e ilusoria. Cotidianamente jóvenes dentro y fuera del narcotráfico son asesinados en un acto de juvenicidio (Valenzuela, 2015) que construye una imagen criminal del sujeto juvenil, desconociendo los procesos de precarización, estigmatización, criminalización y muerte, pero ¿a quién le importa si... era joven, pobre, rural o estudiante?

La condición de los jóvenes en o de riesgo se teje en tramas de poder bajo las que los jóvenes de los contextos menos favorecidos, rurales o urbanos, rompen la norma de un estereotipo juvenil que idealmente debe estar en la escuela y a partir de ahí trazar una trayectoria de éxito instrumentalizada a través de vínculos como “... educación para el trabajo; trabajo para la consecución de un ciudadanía normalizada; ciudadanía como categoría estable de derechos y obligaciones” (Reguillo, 2012:138), deseables que colocan hasta hoy a la escuela y el trabajo

como las instituciones centrales para la producción y reproducción de la vida social, pero que también denotan grandes desafíos para los Estados frente a nuevas formas de demanda, organización y proyectos juveniles y comunitarios que encaran un orden excluyente.

Autores como Reguillo (2010) y García Canclini (2004), han advertido ya que en México y el resto de América Latina existen dos juventudes, una bien posicionada en el acceso a más y mejores medios de comunicación, para acceder a las redes de conocimiento globalizado y tecnologizado, con acceso a las condiciones mínimas de bienestar, educación, salud, empleo. La otra en cambio, desigual, diferente y desconectada (García Canclini, 2004) con escaso o nulo acceso a la red, la tecnología de la información; así como a los servicios básicos de bienestar.

De manera estructural y subjetiva, los jóvenes sureños de los contextos rurales, en su mayoría forman parte del grueso de este segundo grupo, ellos y ellas en condiciones desventajosas enfrentan hoy la batalla de ser joven entre biografías empobrecidas, en una sociedad insistente en invisibilizarlos conceptual, social, educativa y políticamente en una homogénea condición de juventud.

Las cifras, la trayectorias escolares y sociales precarizadas, así como el quiebre de expectativas, son el rostro del riesgo, configurado entre otros aspectos, en el desvínculo de los sentidos y objetivos políticos, pedagógicos y culturales planteados desde la modernidad occidental, con respecto a la precariedad estructural donde el ejercicio de derechos básicos, como la educación de las nuevas generaciones, en muchos casos, está sitiada por la exclusión social, empero sostenida por corresponsabilidades intergeneracionales comunitarias y solidaridades contingentes.

3. Del riesgo a la utopía. A modo de cierre

Aunque autores como Ulrich Beck (2000) han señalado que somos una sociedad del primero yo aludiendo a la disolución de la solidaridad y la comunidad, vale mirar las condiciones culturales y valorales que aún dan densidad a los vínculos sociales en la región, y en particular he de ponderar el vínculo intergeneracional comunitario.

La investigación ha visibilizado que ante el riesgo social, la acción comunitaria y las corresponsabilidades intergeneracionales abren un espacio para construir filiaciones y solidaridades fuerza que se articulan como redes de apoyo, sostén y talante de futuro. Entre estas

acciones está; por ejemplo, la acción comunitaria de *hacer escuela* en distintas comunidades de la región a finales del siglo XX para que los jóvenes pudieran agarrar una carrera y trabajar en la sombría, como decía don Eladio, un viejo gestor de la escuela secundaria de uno de los pueblos ancestrales y más poblados de la región.

A través de la gestión comunitaria de la escuela, los adultos y ancianos, invierten sus empeños, anhelos, tiempos y utopías en y para los jóvenes. Según Zemelman (1997) la utopía es un modo de colocarse en el mundo y un medio para construir horizontes de sentido. Creo que pensar la escuela como utopía es reconocerla como un espacio potenciador del sujeto joven, que habita y es habitado por la comunidad, cual construcción del nos-otros. La utopía de hacer escuela hizo emerger un vínculo que fue configurándose en débitos intergeneracionales a modo de filiaciones que permitieran a los jóvenes construir un futuro que rompiera con el círculo de la exclusión y posibilitara a los muchachos mayores recursos para la inserción y movilidad social.

Desde la pedagogía social es posible mirar a la escuela como territorio y frontera para que la exclusión no lo ocupe todo (Núñez, 2007). Reconocer esas fronteras colocan en el análisis las acciones comunitarias de jóvenes sureños como Miguel, estudiante de danza folclórica, que en su comunidad ha conformado un ballet juvenil, cual posibilidad de presente y futuro. Miguel danza con jóvenes en la secundaria y plazas de su comunidad y región, actividad que ha representado para él y el grupo un horizonte de posibilidades. Mientras construye y comparte su experiencia en la gestión cultural ha podido conocer otros lugares y establecer intercambios culturales, lazos de amistad y hermandad con los jóvenes de la comunidad y de otros estados. Así, considerar a la educación como un anti-destino "... posibilita la redistribución social de las herencias culturales: traspaso, recreación, circulación, acrecentamiento, pérdida, transformación... Particulares recorridos en los que se tejen, destejen, entretejen, diversos registros de olvido y recuerdo; y en cuyos anudamientos se abren y bifurcan futuros que no son pre-decibles (Núñez, 2007: 4).

No obstante Miguel reconoce que en su pueblo y la región hace falta difusión de la cultura y presupuesto económico, apuntaba en una conversación que el apoyo en las campañas políticas lo reciben los jóvenes deportistas que se quedan contentos con su balón o trofeo; pero no hay apoyo en lo que es la música, en el teatro o las bellas artes, no hay tanto interés por otros jóvenes.

Las condiciones estructurales que adelgazan y casi rompen el vínculo jóvenes-escuela es posible visibilizar otras posibilidades de acción y corresponsabilidad tramadas en la solidaridad

con los otros, convocando a la praxis, la memoria, afectividades que crean otros vínculos intersubjetivos que aluden a un *entre* generaciones, sujetos y relaciones con distintas densidades, múltiples sentidos, inclusividad de realidades y temporalidades, figuras y territorios que potencian al acción educativa cual práctica política.

Así las formas de acción y corresponsabilidad intergeneracional y comunitaria expuestas colocan en la discusión y apertura el estado y rostros del vínculo jóvenes, escuela, comunidad en la sociedad del riesgo, visibilizando rostros desde los códigos simbólicos locales y las necesidades e intereses de los jóvenes en los contextos rurales del sur, demandando también su protagonismo en la agenda de políticas sociales inclusivas.

Necesitamos avanzar en vías y acciones transformativas sostenidas en las corresponsabilidades y filiaciones intergeneracionales ante el riesgo y la desigualdad en acciones en red desde la investigación, la escuela, el Estado, a través de las políticas sociales y educativas consensuadas con la juventud y su comunidad, proceso en el que sin duda, necesitamos también modalidades transformativas de las ciencias sociales que nos ayuden en esta tarea.

Bibliografía

- Beck, U. (2000). *La sociedad del riesgo global*. Madrid: Siglo XXI.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Castel, R. (2004). "Encuadre de la exclusión" págs. 55-70 en Saul Karsz, (coordinador), *La exclusión: bordeando sus fronteras*. Barcelona: Gedisa.
- CEPAL. (2007). *Cohesión social: inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. http://www.oei.es/quipu/cohesion_socialAL_CEPAL.pdf
- Dubet, F. (2008). "El declive y las mutaciones de la institución". En M. I. Franzé, *¿Es la escuela el problema?* págs. 217-238. Madrid: Trotta.
- Duschatzky, S. (1999). *La escuela como frontera*. Argentina: Paidós.
- IMJ-ENJ. (2010). *Encuesta Nacional de Juventud*. Estado de México. México: IMJUVE.
- INEE. (2012). *Panorama Educativo de México*. México: INEE.
- Poy, L. (9 de septiembre de 2014). "Favorece mercado laboral a gente con educación básica: OCDE". *La Jornada*, pág. 40.

- Núñez, V. (2007). *Pedagogía social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos*. Conferencia pronunciada en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Universidad de Barcelona.
- Pacheco, L. (2013). “La construcción de cohesión social en la ruralidad”. En Lourdes Pacheco, *Jóvenes rurales* págs. 19-30. México: Universidad Autónoma de Nayarit-Juan Pablos Editor.
- Pérez Gómez, Á. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Reguillo, R. (2012). *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*. México: Siglo XXI.
- Santos, B. d. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Uruguay: Ediciones Trilce.
- Touraine, A. (2013). *Después de la crisis*. México: Fondo de Cultura Económica.
- UNFAPA-IMJUVE, F. d. (2012). *Evaluación transversal: políticas y programas para el desarrollo de la juventud*. Anexo 2 Diagnóstico de la situación de la juventud en México. Recuperado el 3 de junio de 2013, de http://www.unfpa.org.mx/ET/Anexo_2-Diagnostico.pdf.
- Valenzuela, J. M. (2015). “Remolinos de viento: juvenicidio e identidades desacreditadas” págs. 15-57 en José Manuel Valenzuela, coordinador, *Juvenicidio*. México: NED ediciones.
- Zemelman. (1997). *El futuro como ciencia y utopía*. México: UNAM.