



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE MÉXICO
DIVISIÓN ACADÉMICA TEJUPILCO

LAS CORPOPOLÍTICAS JUVENILES DESDE LA ESCUELA
PREPARATORIA

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

J. FÉLIX OSORIO HERNÁNDEZ

LICENCIADO EN EDUCACIÓN MEDIA EN EL ÁREA DE INGLÉS

COMITÉ TUTORAL

TUTORA: DRA. ROCÍO ELIZABETH SALGADO ESCOBAR

COTUTORES: MTRO. PABLO CARBAJAL BENÍTEZ

DR. NÉSTOR HERNÁNDEZ BENÍTEZ

DEDICATORIAS

A la memoria de mis padres, el Señor J. Félix Osorio y la señora Francisca Hernández, primero que nada, por darme la vida, por su educación, sus enseñanzas. Sé que donde quiera que estén estarán orgullosos de mí y que este trabajo lleva una parte de ustedes, que es su recuerdo y mi gran amor eterno.

A mis hermanos: José Luis, Ma. Inés, Alfredo, Miguel, Rubicelia y David. Este trabajo también va dedicado a ustedes porque compartimos la misma sangre, los mismos valores, los ejemplos de nuestros padres, y las mismas ganas de luchar por nuestros ideales y nuestros sueños.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por la oportunidad de estar aquí, por la fe y la fortaleza que me permiten seguir en la lucha de la vida, para alcanzar mis metas, cumplir mis sueños e intentar siempre ser y dar una mejor versión de mi cada día.

A mi familia por ser el pilar y soporte que sostiene mi camino. Por existir y por coincidir conmigo en esta vida.

A mi Tutora la Dra. Rocío Elizabeth Salgado Escobar por su apoyo, por sus enseñanzas y por toda su paciencia en esta aventura de la investigación y el reconocimiento de las juventudes.

A mí Cotutor el Mtro. Pablo Carbajal Benítez por su disposición y profesionalismo al leer y comentar siempre de manera atinada para mejorar mi trabajo de investigación.

A mi Lector el Dr. Néstor Hernández Benítez quien siempre estuvo dispuesto y atento a los avances del trabajo para compartir propuestas que contribuyeran al proceso de la investigación.

A mis compañeros por compartir y por coincidir en la vida en esta aventura.

A mis queridos amigos Esbeyda, Nadir, Carmen y Everardo, por compartir tantos momentos gratos que guardaré por siempre en mi corazón.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
CAPITULO 1. Configurando una problematización: historicidad, mudanzas del pensar y reconocimiento	15
Presentación	17
1.1 Des-pensar la investigación	18
1.2 Estructuras, huellas y praxis desde el cuerpo	20
1.3 ¿Qué hace un joven diferente en un mundo indiferente? ¿Cómo los jóvenes viven la escuela desde la diferencia?	28
1.4 El significado de problematizar	30
1.5 Repensar el interés de los jóvenes por la escuela	32
1.6 ¿A la escuela le interesan los jóvenes y su cuerpo?	34
1.7 Jóvenes, corpopolítica y escuela: la construcción de un problema	37
1.8 Aproximación al estado del conocimiento	40
1.8.1 Contexto internacional	41
1.8.2 Contexto nacional	43
1.8.3 Contexto institucional	46
1.9 Alcance y justificación de estudio	48
Cierre analítico	50
CAPITULO 2. Corpopolítica y juventud: símbolos, narrativa y poder	51
Presentación	53
2.1 El cuerpo como símbolo	53
2.2 El cuerpo como narrativa	56
2.3 El cuerpo como territorio de poder y performatividad	58
2.4 Juventud desde una perspectiva sociocultural	60

2.5 Una perspectiva cualitativa-interpretativa del cuerpo.....	62
2.6 Investigación conversacional	64
2.7 Metodología narrativa con jóvenes	67
2.8 Diseño metodológico: estar en el campo y conversar.....	69
2.8.1 Entrada al campo. Acercamientos y conversaciones espontaneas	70
2.8.2 Conversaciones profundas	70
2.8.3 La mesa de conversación. Salida del campo.....	71
Cierre analítico.....	75
CAPÍTULO 3. Contextualidades juveniles: proceso histórico, cultura y subjetividades	77
Presentación	79
3.1. Contextualidades y cuerpos juveniles en América Latina	79
3.2 Jóvenes y territorios de violencias en México	87
3.3 Los <i>guaches</i> de Tierra Caliente del sur mexiquense.....	92
3.4 Los cuerpos juveniles en la escuela	98
Cierre analítico.....	103
CAPÍTULO 4. Biografía y cuerpo. Narrativas de jovenes estudiantes.....	105
Presentación	107
4.1 Un cuerpo de emociones y asedio que cuida de los otros	107
4.2 El cuerpo que baila, se libera	113
4.3 El cuerpo se ficciona: fuerza performativa	117
4.4 No me gusta mi aspecto físico. El cuerpo obeso, estigma y potencia.....	121
4.5 Imbricación de narrativas. Lo que el cuerpo dice de la biografía	125
Cierre analítico.....	128
CAPITULO 5. Poder y cuerpo en la escuela: entre el control, la performatividad y la subjetivación juvenil	129

Presentación.....	131
5.1 Disciplina, uniforme y vestir la piel	131
5.2 Diálogos juveniles sobre el cuerpo.....	136
5.3 Pertenencia del cuerpo en el tiempo/espacio escolar.....	140
5.4. Relaciones y modos de habitar el cuerpo en la escuela.....	144
5.5 Cuerpos juveniles que hacen política en la escuela.....	145
Cierre analítico	147
CONSIDERACIONES FINALES	149
FUENTES DE CONSULTA	157
Bibliográficas	159
Investigaciones	162
Hemerográficas.....	162
Electrónicas	163

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se inscribe en el campo de conocimiento de Educación, Cultura y Diversidad Cultural del programa de Maestría en investigación de la Educación del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. El trabajo se propuso comprender las configuraciones que entranan la corpopolítica de las y los jóvenes desde la escuela preparatoria. La corpopolítica se propone como una categoría abierta que problematiza las relaciones, interacciones, símbolos y ejercicios de poder que dan lectura a las subjetividades y estructuras que se conforman a partir de los cuerpos juveniles desde el espacio escolar. La corpopolítica posibilitó conocer, escuchar y reflexionar con las y los jóvenes lo que han vivido, sus experiencias en y con sus cuerpos, el modo en que lo habitan, disputan, performan, subjetivan e inscriben dentro y fuera de la escuela.

La tesis visibiliza la capacidad de acción y transformación de jóvenes estudiantes a través de sus cuerpos, los cuales inscriben su biografías, su presente, su pasado y lo que vislumbran a futuro; cuerpos que transgreden el orden hegemónico sexual, de control y estereotipos en el espacio social y escolar, así también otros en donde la violencia, el estigma o el señalamiento transgrede sus esperanzas, situación que las y los jóvenes denuncian con cortes extravagantes de cabello teñidos con colores diversos matizan a sus ganas de vivir una vida opacada por el dolor y la rabia debido a la estigmatización y los prejuicios que visten la piel y los cuerpos juveniles que expresan su sentir en subjetividades atravesadas por el poder hegemónico del adultocentrismo, así como por su capacidad performativa y de subjetivación, que hacen del cuerpo un territorio político.

Reflexionando lo anterior, el trabajo se planteó el objetivo de comprender los procesos de configuración de la corpopolítica de los jóvenes desde la escuela. Se orientó por las preguntas de investigación ¿Cómo los jóvenes configuran su corpopolítica desde la escuela?, ¿Cuáles son las relaciones de poder que traman la corpopolítica juvenil? y ¿Cuáles son las formas en las que los jóvenes hacen lucha por el reconocimiento del cuerpo? El propósito fue reconocer las luchas que las y los jóvenes emprenden a través de sus cuerpos en demanda del reconocimiento, la valoración y su derecho de ser y habitar la escuela preparatoria sin ser excluidos o segregados por ser diferentes a los estereotipos hegemónicos de los cuerpos juveniles en la escuela.

En la revisión del estado del conocimiento, a través de tesis y artículos en relación con el problema de investigación, me pude dar cuenta que muy poco se ha investigado sobre las configuraciones simbólicas y políticas del cuerpo, que aquí denomino corpopolítica de las y los jóvenes de preparatoria. La mayoría de los trabajos revisados están enfocados al silenciamiento de las juventudes, la diversidad sexual, territorios juveniles, entre otros; sin embargo, ninguno de esta habla específicamente de cómo los jóvenes construyen sus configuraciones subjetivas y de poder, de lo que hacen o dejan de hacer por el reconocimiento con sus cuerpos como medio de protesta y expresión.

Las desventajas y precariedades que viven jóvenes estudiantes en el medio rural me han enseñado que “estar en la escuela” y “ser estudiante”, son experiencias que se construyen y corporizan de acuerdo a los contextos sociales, económicos, culturales; estos las y los constituyen seres históricos, con quienes el trabajo se propuso comprender la manera en que ha ido construyendo su trayectoria cultural y educativa en una zona marginal en condiciones adversas en el contexto de la Tierra Caliente. En esta región política y sociocultural se tiene la idea de que los varones deben lucir como “hombres” y las mujeres “femeninas”, lo que sitúa a jóvenes “diferentes” a estas atribuciones y estereotipos en un lugar marginal al ser señalados como incongruentes, inadaptados, o en el mejor caso, irreverentes.

Debido a lo anterior, en la investigación se planteó dar cuenta de las experiencias, lo que viven, sienten y piensan los jóvenes de una escuela preparatoria de la Tierra Caliente donde laboro como docente y en la que al volver como investigador advertí otra realidad, otras perspectivas que como profesor frente a grupo no me había permitido a mí mismo mirar. Ese lugar es la voz, la experiencia, los simbolismos y acciones que las y los jóvenes construyen cotidianamente con sus cuerpos desde la escuela.

El trabajo lo estructuro en cinco capítulos. El *primer capítulo* da cuenta del proceso de problematización desde la historicidad, mudanzas del pensar y el reconocimiento, momento clave que permitieron construir un problema de investigación corporizado. El *segundo capítulo* contiene la perspectiva teórica y metodológica de la investigación, fundada en una relación entre el estar en el campo y el contacto con los autores; es este abordó el cuerpo como acción simbólica y narrativa;

como territorio de poder y performatividad; posteriormente reviso la categoría de juventud desde una perspectiva sociocultural y apunto el proceso metodológico. En el *tercer capítulo* expone la contextualidad juvenil como las formas en las que los jóvenes significan y encarnan sus experiencias y vivencias en diversos espacios y tiempos que se entraman en la interacción social, en donde construyen relaciones y símbolos que conforman sus identidades y subjetividades. El *cuarto capítulo* se construye con las narrativas biográficas de los cuerpos juveniles, las cuales dan cuenta de sus vidas y sus formas distintas de emocionar, liberar y expresar desde el cuerpo en sus territorios próximos. El *quinto capítulo* devela las acciones de sometimiento y poder que se ejerce sobre los cuerpos juveniles en la escuela. Así también da cuenta de los modos y las formas en las que los jóvenes performan sus cuerpos como procesos de subjetivación que visibilizan sus corpopolíticas en el espacio/tiempo escolar. Para concluir presento algunas reflexiones sobre el proceso de investigación, desplazamientos y experiencias que contribuyeron a la mirada que ahora tengo en torno a la relevancia del cuerpo en la vida social y escolar.

CAPITULO 1

CONFIGURANDO UNA PROBLEMATIZACIÓN: HISTORICIDAD, MUDANZAS DEL PENSAR Y RECONOCIMIENTO

Presentación

El capítulo presenta el proceso de construcción de la problematización que consta de tres momentos: historicidad, mudanzas del pensar y reconocimiento. El primer momento apunta el ejercicio de construcción de una investigación con sujeto; lo que implicó reconocerse a mí mismo, aprender a mirarme a mí mismo para poder mirar a y con los demás desde otra mirada; ir tras de mis pisadas y huellas (Haber, 2011), así como reconocer mis ausencias. Da cuenta de un ejercicio de historización que me permitió desnudar mi propio ser, aquello que lastima y duele pero que condujo a explorar lo que estaba invisibilizado y que ha movido mis lógicas existenciales y educativas dentro y fuera de la investigación.

El análisis, la reflexión, el diálogo con los autores, la conversa y la escucha constante con el equipo de investigación, posibilitaron romper con estereotipos y estructuras que ahora entiendo como un proceso de descolonización que me permitió comprender que estamos constituidos por estructuras que nos forman como sujetos sujetados (Foucault, 1988) a normas, patrones, códigos, entre otros, las cuales se nos imponen desde la cultura. Sin embargo, también reconocí en mí a un sujeto de praxis y de transformación, lo cual a su vez, posibilitó una ruptura en mis formas y modos de mirar y de pensar al otro, en este caso a los jóvenes estudiantes con quienes yo trabajaba y a los cuales atribuía un desinterés por la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera (inglés) pero que ahora reconozco, desde otras miradas y otras lógicas de pensamiento, como jóvenes de acción y conocimiento.

Después de haber logrado desplazarme hacia nuevos horizontes, hacia nuevas miradas y formas de reconocimiento, no sólo de mi realidad sino la realidad de los otros también, surge el avistamiento de un problema. La problematización se fue dando a partir de la duda, la sospecha, que me llevaron a plantearme preguntas que nunca me había hecho antes como: ¿en verdad a los jóvenes no les interesa la escuela? pero ¿A la escuela le interesan los jóvenes?, ¿Qué de los jóvenes le interesa a la escuela? o ¿Qué acciones toman los jóvenes ante la falta de interés por parte de la escuela? Ante estos planteamientos el trabajo de investigación se propuso como problema de investigación, las corropolíticas juveniles desde la escuela preparatoria, la cual tiene como objetivo visibilizar las

luchas por el reconocimiento a partir del cuerpo, así como las formas y modos en las que las configuran a través de la performatividad como acto de libertad y política.

1.1 Des-pensar la investigación

Iniciarme en la tarea de la investigación no fue una tarea fácil, me di cuenta de muchas cosas que desconocía, para mí investigar significaba buscar información o una respuesta a alguna pregunta o duda utilizando los métodos y técnicas establecidos, cuyo objetivo es la comprobación de una hipótesis planteada con la mayor objetividad posible, pero donde no se toma en cuenta al sujeto investigador debido a que como lo señala Grosfoguel “en las ciencias occidentales modernas, el sujeto que habla siempre está escondido, se disfraza, se borra del análisis” (2006, p. 21; citado en Vargas, 2009, p. 54). Lo que resulta relevante apuntar ya que todo ser que no es considerado parte del poder hegemónico, es negado, subvalorado y, por lo tanto, no ocupa ningún lugar, ni apreciación dentro de su propio trabajo de investigación. Sin embargo, en esta investigación reconozco la presencia, la historicidad, del autor, la cual posibilita una relación inquebrantable que liga subjetivamente al que investiga con el otro, y esta liga exige reconocer quién es el investigador y los sujetos con quiénes hace investigación.

Ahora entiendo, que la investigación conlleva un proceso de des-pensar (De Sousa, 2010) para poder pensar desde un lugar no hegemónico, esto fue importante para reconocermé a partir de mi historicidad, pues es ahí donde pude mirar mis ausencias (De Sousa, 2010) reaprendiendo que hacer investigación implica seguir mis propias huellas, esas huellas que me marcaron desde mi infancia por el hecho de nacer diferente en un lugar rural donde predomina el pensamiento machista y la represión hacia las personas de preferencia sexual distinta. El rechazo y la exclusión de mi propia familia, las burlas y el acoso en la escuela por parte de pares y maestros, la emigración a otro país en búsqueda de la libertad, forman parte de los vestigios que me constituyen y que de cierta forma han marcado mi vida para siempre. Como lo menciona Haber, “investigar es seguir las huellas, lo que viene a ser lo mismo que seguir la pisada que las deja, los pies y el cuerpo del que hacen parte, seguir a aquel que no está aquí, en el mismo espacio tiempo, y que nos agencia en su no estar aquí” (Haber, 2011, p. 11).

Lo anterior me llevó a preguntarme ¿qué significa hacer investigación con sujeto? comencé a comprender que no sólo implicaba estudiar a los otros, implicaba reconocermé a mí mismo, aprender a mirarme a mí mismo para poder mirar a los demás con otra mirada, esa que ha producido las ausencias que histórica y hegemónicamente invisibilizan a aquel que quedó atrás, excluido, menospreciado, invisibilizado, como lo llama De Sousa (2010, p. 13), por el poder hegemónico colonizante y capitalista productor de una monocultura que invisibiliza al otro diferente, el ignorante, el retrasado y el que no cabe en la dicotomía de lo masculino y femenino como interpreto a esta monocultura (De Sousa, 2010) cuyo centro es Europa, occidente (Vargas, 2009, p. 54).

En el marco de una monocultura masculinizante qué lugar es el de aquel niño rechazado, aquel adolescente burlado y acosado, aquel joven que sólo pedía ser escuchado y comprendido, y que por el hecho de ser joven diferente fue ignorado y sujeto de estigmatización. Así mismo el reconocer mis ausencias como las llama De Sousa, (2010, p. 22), ese menosprecio y discriminación que lastima y que duele, también me han constituido como un sujeto de lucha por la libertad de ser quien quiero ser y no lo que otros digan que debo ser ya que “La lucha por la igualdad no puede estar separada de la lucha por el reconocimiento de la diferencia” (De Sousa, 2010, p. 15).

Tanto el dialogo y la conversación con mi tutora y equipo de investigación, así como el análisis de textos me llevaron a descubrir que la investigación me implicaba directamente. Hoy reconozco que “La escuela que nos enseña a aprender, es la conversación” (Haber, 2011, p. 19), pues la conversación da apertura a lo negado, a lo que no se puede ver a simple vista. Al conversar con otros nos permite conocer al otro, pero a la vez darnos a conocer a nosotros mismos con el otro. Con el uso de la historización, donde se dio apertura a la confianza y puntualmente a la escucha, me ha permitido desnudar mi propio ser, aquello que lastima y duele pero que a la vez, condujo a explorar lo oculto, lo invisibilizado, lo que quedó ahí olvidado pero que seguía haciendo mella en lo más recóndito de mi subjetividad. La historización, no solo tiene la finalidad de conocer las huellas y pisadas del investigador, sino también reconocer desde dónde está situado y cuál es su posición dentro y fuera de la investigación ¿Desde dónde quiero investigar lo que quiero investigar? ¿De qué manera me interpela y toca lo que quiero investigar?

Tal como lo puntualiza Haber “enunciamos el problema de investigación como el problema de un mundo real que nos llama, que nos necesita, cuando somos nosotros quien en realidad lo necesitamos” (Haber, 2011, p.12) Por lo tanto al detectar el problema que queremos investigar es porque hay algo ahí que nos mueve, y ese algo tiene que ver con nosotros mismos y que lo visibilizamos, que nos permite construir una mirada diferente, la cual coloco desde la diferencia y la diversidad y que me llevó a problematizar la realidad social, cultural y educativa.

¿Cómo configuro un problema que me-requiere ser investigado? ¿Qué me llama a reconocer que hay un problema de investigación? De cierta forma, y como lo menciono anteriormente, al construir un problema, es porque dentro de ese mismo problema existe algo que me-nos liga íntimamente, y nos incita a ir detrás de las huellas que nos conduzcan a dar forma al problema que me-nos está llamando. Pero, ¿Qué síntomas presenta un problema de investigación? ¿Cómo puedo reconocer esos síntomas? “Una investigación no es tal sino se topa con un síntoma a interpretar” (Haber, 2011, p. 12). Es decir, se requiere de una interpretación de las señales que nos lleven a comprender y entender que existe ahí un problema.

Estos síntomas de las que habla Haber (2011) me convocaron a la tarea de buscar en mi subjetividad (De la Garza, 2000, p. 7) en tanto trama de significados construidos en la interacción social en el marco de mi cultura local y más amplia que he podido avizorar desde mi historicidad; para luego poder mirarme como maestro investigador en relación con los jóvenes en la escuela media superior.

1.2 Estructuras, huellas y praxis desde el cuerpo

Los seres humanos estamos constituidos por estructuras que nos forman como sujetos sujetados a normas, patrones, códigos, que se nos imponen desde que llegamos a formar parte de este universo plagado de modelos, etiquetas y paradigmas a través del nacimiento. Desde que se nos define un sexo, se nos confiere un nombre, hasta un seno familiar que nos van identificando como parte de un colectivo llamado sociedad. Pero ¿qué son estas estructuras? ¿Qué significado tiene esas estructuras en los sujetos? Me pregunto si ¿Las estructuras que nos conforman son permanentes o existirá alguna forma de modificarlas? ¿Qué tan determinantes serán estas estructuras para cada sujeto?

Las estructuras dadas por una sociedad, cultura, y economía “Se imponían al individuo por la socialización, por la coerción social o por el consenso, en última instancia la posición de los individuos en las estructuras se pensaba determinaría sus formas de conciencia y de acción” (De la Garza, 2000, p. 1). Nacer y crecer en un medio rural como es Arcelia, ubicado al norte del estado de Guerrero constituye en mí una huella, puesto que no es nada fácil venir al mundo siendo diferente dentro de una sociedad y cultura regida por el patriarcado y el machismo, una cultura dominada por una cultura sexista dicotómica dónde te señalan por ser diferente y ¿Qué significa ser diferente en un contexto rural? Ser diferente en un pueblo, es ser discriminado por tu color de piel, por el estatus social al que perteneces, no es lo mismo ser pobre que ser rico, vivir en un pueblo centro urbano, eres señalado por tu credo, por tu forma de hablar, por tu forma de ser, por tus preferencias sexuales o por no ser como los otros quieren que seas, como lo dice Grosfoguel, “Nadie escapa a la clase, lo sexual, el género, lo espiritual, lo lingüístico, lo geográfico y las jerarquías raciales del: sistema mundo moderno/colonial capitalista/patriarcal (Grosfoguel, 2006, p. 21; citado en Vargas, 2009, p. 54).

Haber nacido y crecido en una ruralidad con las características antes mencionadas, para mí fue muy significativo, pues todos estos señalamientos pueden entorpecer la condición humana. Mi vida desde la infancia, fue experimentando diferentes matices de cambios y adaptaciones dentro de lo personal y lo social. El hecho de vivir con mis abuelos paternos fue el parteaguas de las primeras confusiones. A pesar de que con ellos viví muy feliz y tuve mis primeros acercamientos a las letras, números y religión, esta etapa la considero como el descubrimiento de un ser diferente. ¿Cómo logra entender un niño que es diferente? ¿Cómo discierne un niño entre la normalidad y la diferencia? Son preguntas que jamás me hubiera planteado a esa edad pero que ahora me cuestiono. ¿Por qué vivía con mis abuelos y no en casa con mis padres y mis hermanos como cualquier otro niño de mi edad lo debía estar haciendo? Esas respuestas hasta ahora no las conozco, pues nunca he tenido el valor de preguntar a mis padres por qué sucedieron, así las cosas. Gracias a la historicidad y al ir tras esas huellas que marcaron mi infancia fue que pude darme cuenta que quizás las respuestas las tenga yo mismo.

Al no querer asistir al jardín de niños, me enviaron a la escuela primaria como oyente, una decisión tomada por mis abuelos, mis padres y algunos maestros que consideraban que sabía lo suficiente

para estar en ese nivel. Y así llegué a la escuela primaria con mucho entusiasmo, una escuela hecha de palos de madera y láminas de cartón, con paredes de charamasca y que se ubicaba en las faldas de un cerro a orillas de mi pueblo, y, que, a pesar de carecer de infraestructura moderna, era una escuela a la que yo amaba asistir. A pesar de ser un niño destacado académicamente después de alcanzar el quinto grado, mi condición de ser diferente comenzó a tomar caminos de incertidumbre y temores, pues para esta época, mis preferencias sexuales empezaron a hacerse notorias y esto creó en mi angustia y confusión. No entendía por qué me gustaban las niñas, pero también me atraían los niños. Estas inclinaciones trajeron consigo acoso y menosprecio por parte de algunos compañeros y maestros de la escuela. Particularmente recuerdo a un compañero llamado Paco, un niño de mi edad que se sentía súper poderoso y protegido por los mismos profesores, lo cual le otorgaba el poderío de abusar de mí. Me llamaba de todos los adjetivos calificativos que conocía: “maricón, joto, fresco, puto”, y cualquier otro insulto que se le ocurriera. Muchas veces llegó a golpearme, escupirme y a burlarse de mi condición frente a los ojos de compañeros y maestros.

Lo mismo sucedió en una ocasión con la directora, que entró a mi salón de clases y comenzó a llamarme la atención y me preguntó por qué no me comportaba como hombre, como mi hermano mayor. Y eso me lastimó demasiado. Después de eso yo recuerdo que trataba de imitar a mi hermano en su forma de vestir y caminar. Pero yo sabía que dentro de mí no estaba actuando de manera normal. Y me frustraba saber que yo era diferente y que no podía ser como él. Así terminé mi etapa en esa escuela primaria con muy buenas calificaciones pese a las situaciones que viví de ansiedad, me sentía discriminado, rechazado y despreciado, todo a la vez.

Al ingresar a la escuela secundaria me habían matriculado en el turno vespertino. Por las mañanas hacía quehaceres en la casa y por las tardes iba a la escuela. Creo que me integré muy bien a esta nueva etapa. Hice muy buenos amigos con los que hasta el día de hoy tengo contacto. Durante los primeros años de la secundaria viví las mismas confusiones. No entendía las diferencias, ni el por qué sentía o actuaba así, pues, si no era considerado por los demás ni como hombre ni como mujer, ¿Entonces que era yo? No me gustaba ser así o sentirme así. Pero fue una gran lucha que tuve que enfrentar en esta etapa siendo tan joven. Enfrentarse a una sociedad para un joven con preferencias sexuales distintas no fue nada fácil, sino todo lo contrario y menos en un lugar rural monocultural. Pero a esa edad ¿Cómo entiende un joven a la cultura? ¿Qué podía entender yo a esa edad lo que

era cultura? Yo sólo entendía que lo que yo era, no era bien visto o aceptado por los demás. De la Garza describe a la cultura como “sistema de valores y una acumulación social de significados” (2000, p. 7). A partir de esta idea de cultura, ¿Qué significados sociales estaba yo percibiendo por parte de la cultura de la que yo mismo formaba parte? ¿Quizás esos significados se traducían en rechazo, desigualdad, acoso o intolerancia por parte de los demás hacia mí? ¿Qué significaba para mí ser diferente en una cultura excluyente de la diferencia y el diferente?

Claro está que yo en ese momento pensaba que yo no era normal, y mil veces o más me hice la pregunta de ¿por qué me pasaba eso a mí? Me sentía avergonzado de mí mismo. Creía que lo que yo era, era algo aberrante y no tan sólo ante la mirada de la sociedad, sino que también creía que no estaba cumpliendo con los cánones divinos. Pues ya había escuchado que los homosexuales eran unos pecadores y seguro teníamos ganado el infierno ¿Pero cuál infierno? ¿Qué no ya estaba viviendo uno?

En todas partes era lo mismo. Sufrí de acoso por parte de varios chicos de la escuela, así como de maestros. En la sociedad sucedió igual, con los vecinos, extraños y desconocidos. Lo viví en mi propia familia con algunos parientes, en mi casa con mis hermanos. En una ocasión escuché a mi papá decir: “prefiero tener un hijo muerto antes que maricón”. Y una que otra vez sentí que varias de sus golpizas se debían a eso, aunque nunca me lo dijo. Hubo un tiempo en que mostré homofobia, sentía repudio hacia las personas homosexuales que conocía, los odiaba. Quizás lo que en realidad odiaba era verlos felices siendo como eran, o al menos eso creía en ese momento, ya que en esa etapa no entendía muchas cosas.

Durante mi adolescencia, el fallecimiento de mi abuela con la que había vivido gran parte de mi infancia me marcó demasiado. Para mí fue como que la única persona que me daba amor y cariño sincero se iba de mi vida para siempre. De ahí comenzó una etapa difícil para mí y de mucha rebeldía. A pesar de que me gustaba mucho ir a la escuela comencé a perder interés en ella. Y me refugié más en hacer amigos y comencé a unirme a un grupo donde sólo queríamos divertirnos y pasarla bien. Comencé a asistir a convivios y a ingerir alcohol y fue ahí donde por primera vez fumé. De ahí vinieron, reportes por parte de la escuela. En mi casa veía muchos problemas entre mis papás. Y yo seguía refugiándome y desahogándome con mis amigos que en su mayoría

vivíamos situaciones similares. La falta de atención y cariño era muy notable en mi casa. Me sentía rechazado y no tomado en cuenta la mayor parte del tiempo. El trato por parte de mis padres entre mis hermanos y para conmigo era muy notorio y eso me dolía mucho. Aún recuerdo las palabras de mi papá, me decía que era “un pendejo y que no servía para nada”. Algunas veces he pensado que esas acusaciones me estigmatizaron para siempre, pues en varias ocasiones hasta en mi vida adulta he pensado eso de mí. Y siento que eso aún se ve reflejado en mis miedos o inseguridades, cuando quiero hacer o lograr algo me cuesta mucho trabajo tomar decisiones en todos los ámbitos de mi vida.

Con todo y estas desavenencias ingresé a la preparatoria y nuevamente en el turno vespertino. Un turno estigmatizado, pues al parecer en estos turnos casi siempre iban los que llevaban bajas calificaciones o no eran tan destacados en la escuela, se decía que “los mejores alumnos” estudiaban en la mañana. Y eso de cierta forma me gustaba porque sabía que en la tarde iban los que hacían más desastre y eso era lo mío para entonces. Mi felicidad giraba en torno a mis cuates y a las parrandas. La escuela para mí ya no era una prioridad como lo había sido antes. No tenía ni un significado, ni sentido. Pasaba las materias porque me pasaban las tareas o hacia los trabajos porque era una forma más de reunirnos con mis compañeros y muchas veces también pasé porque les caía bien a los profesores o porque les compraba la calificación con regalos.

Y así transcurrieron mis tres años de preparatoria entre el relajó, borracheras, golpizas propinadas por mis padres por mi “mal comportamiento” las cuales en ese tiempo no me importaban ni me hacían recapacitar y menos cambiar, pues hubo ocasiones en que le decía a mi papá que entre más me castigaran, meno iba yo a entender. A esto se le suman expulsiones de la escuela, y una lista interminable de exámenes extraordinarios.

Al concluir la preparatoria, se me ocurre la gran idea de querer estudiar la carrera de Turismo, que en esa época era una de las carreras de moda. Yo me imaginaba viajes por el mundo, playas, hoteles, restaurantes, todos los lujos que a mi patética forma de ver la vida aspiraba. Presenté examen y como era de esperarse, no logré quedarme. Y eso sí me lastimó (a eso yo le llamé por mucho tiempo la primera golpiza que me dio la vida y que de verdad me dolió y me marcó) pues me hicieron creer

que era consecuencia de mis actitudes y comportamientos en la escuela y siendo así pues yo me quedé con la idea de que lo tenía bien merecido.

Me regresaron a casa y vino la pregunta del millón. ¿Qué piensas hacer ahora? Y yo respondí.... no sé.... Y a lo que mi padre contestó. ¿Cómo que no sabes? Te vas a poner a trabajar. Y yo dije: ¿En qué? Y él contestó: en lo que sea, pero tienes que trabajar, yo en la casa no te quiero de flojo.... Culturalmente y productivamente la condición de joven está asociada al estudio y/o al trabajo, por lo tanto, entendí que como no era bueno para la escuela como ellos me hicieron creer, en este caso mis padres y la escuela misma, supe que no tenía otra alternativa más que dedicarme a algo productivo que satisficiera las expectativas de mi familia y posiblemente a la sociedad para no ser visto como los que algunos han denominado “un nini”.

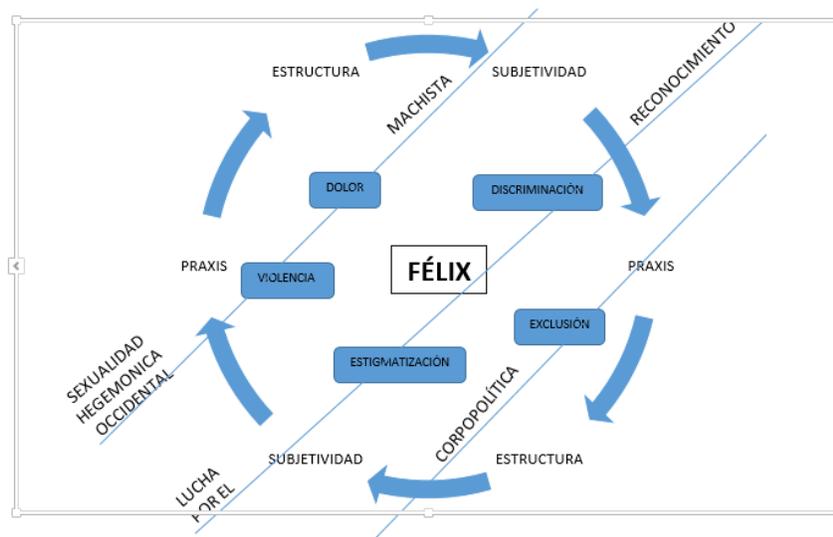
Por lo pronto, a mi padre se le facilitó conseguirme un empleo en un banco del pueblo donde fungía como repartidor a domicilio de tarjetas de crédito y estados de cuenta, lo cual me llevó a ganar mis primeros sueldos de los cuales comencé a engendrar el gusto por la independencia. De ahí vino la oportunidad o al menos en ese momento así lo creí, de irme a Estados Unidos, puesto que uno de mis sueños en ese entonces era aprender a hablar inglés y así fue como emprendí mi sueño americano a los 18 años de edad.

Los sueños americanos suelen tener distintos matices y gamas de colores, pues no siempre son de color de rosa como acostumbra pensarse. No es nada fácil para un joven enfrentarse a una realidad escabrosa como la de llegar a un país donde no sólo se es ilegal y no hablas el idioma oficial, o donde tienes que llegar a vivir cuando bien te va en la sala de algún familiar o un conocido, y no sólo eso, se te da a saber que llegas a un país donde todo cuesta, donde tienes que trabajar o te mueres de hambre, donde los parentescos no existen y que tienes que empezar a asimilar que estás en el lugar menos indicado para ser atendido o apapachado y “no te queda de otra” más que asumir y enfrentar tu realidad de ser un emigrante más que debe velar por su propia cuenta e integridad a sus joven edad.

Cuando empiezas a ver la vida desde otra realidad es cuando comprendes que tienes que trabajar para subsistir y que, si no lo haces tú, nadie más vendrá a hacerlo por ti. Trabajar y estudiar a la

vez por tu propia cuenta siendo joven, de cierta forma te da esa independencia del poder hacer pero que a la vez te coloca en una situación de vulnerabilidad del ser, pues en ocasiones no sabes hacia dónde vas, ni dónde y ni a quien perteneces, pues a esa edad difícilmente se entiende a quien pertenece ese cuerpo, ese cuerpo que ha comenzado a preguntarse un sinfín de cosas, a revelar lecturas poco incompresibles para los demás, pero que en el fondo sabe que ha comenzado una disputa por su propio reconocimiento y el reconocimiento de los demás.

Esquema 1. Huellas y pisadas en la historicidad



Fuente: Elaboración propia (2018)

Ahora bien, ¿De qué me sirve redactar todo esto? ¿Cómo me puede servir reconocer mis propias estructuras para reconocer las de los demás? ¿Es mi subjetividad la que me hace reconocer la del otro? Con base en estas preguntas fue como entendí que para investigar a otro sujeto debo reconocer mi propia subjetividad y entender que cada quien vive una propia realidad. Pero ¿A qué realidad me refiero? Comprendí que la subjetividad se forma con las estructuras, cultura y praxis de cada ser humano. Y esta se hace visible a través de signos y significados. Esto me llevó a entender también, que cada individuo piensa y actúa de acuerdo a su propia historicidad. En tanto que la comprensión del significado de otro no tiene por qué coincidir con el significado que tiene para mí como investigador o profesor, porque como lo señala Habermas (1973) sólo captamos los datos externos del otro y a partir de ahí postulamos acerca de su interioridad.

Lo anterior me llevó a la pregunta ¿Por qué pensaba que mis estudiantes deben pensar igual que yo? ¿Por qué espero que para ellos el estudio signifique lo mismo que para mí? A partir fue como entendí que esto no lo puedo determinar yo, sino que va a depender de sus propias vivencias y experiencias, cultura y estructuras que los conforman como sujetos.

En este caso los jóvenes estudiantes determinan un mundo de complejidad conformado por varias ideas, costumbres, valores, ideologías que se encuentran en una revolución constante. Nada está dado sobre el comportamiento de los seres vivos, pues vivimos en un constante movimiento. No se puede juzgar, ni emitir juicios sobre otro sujeto si no conocemos su realidad, pues no es posible leer el interior de los demás a simple vista. Para ver la otra realidad hay que dudar de la realidad que vemos con los ojos (Paz, 1989, p. 25).

Tanto la conversación como el análisis de textos me permitieron ver otra realidad a la que yo estaba acostumbrado o creía mirar. Comprendí que para entender al otro debía reconocer mis propias estructuras, en este proceso me fui constituyendo como un sujeto observador, reflexivo e investigador, así mismo entendí que nada está dado y que vivimos en un universo en constante revolución y reconstrucción. Mi experiencia con estudiantes de bachillerato, me ha posibilitado conocer jóvenes con diversas biografías y trayectorias, con distintos modos de pensar y de expresarse ante los demás, frente a mí, he visto un mundo lleno de energías y sentimientos, pero también jóvenes con capacidad de actuar y de transformar pero que hasta antes de hacer la investigación, no había reconocido, ni valorado.

Muchas veces he sido testigo de acciones y propuestas que no siempre corresponden con los significados instituidos por la escuela y los adultos. Sin embargo, debo reconocer que los significados no solo se generan de alguna manera por los individuos en interacción, sino que dentro de ciertos límites espaciales y temporales se vinculan con significados acumulados socialmente que los actores no escogieron (Habermas, 1973. Esto me lleva a pensar que los significados que muestran los estudiantes muchas veces tiene que ver con el querer formar parte de una sociedad y que si no actúan como ella lo dicta, no serán aceptados o reconocidos como ellos lo anhelan, pues en su mayoría, los estudiantes a esta edad sólo quieren ser escuchados, aunque no siempre son comprendidos.

Así pues, surgen otras interrogantes ¿Cómo puedo entrar al mundo subjetivo de mis estudiantes y comprender o entender su realidad? ¿Existirán formas de ir más allá de lo que miran mis ojos? ¿Desde dónde puedo yo mirar su otra realidad a la que sólo percibo a simple vista? En el texto de Paz se menciona que para es necesario romper la visión cotidiana de la realidad, trastornar nuestras percepciones y sensaciones, aniquilar nuestros endebles razonamientos, arrasar nuestras certidumbres para que aparezca otra realidad. Así es como concluí que debía romper con mis perspectivas y formas de ver y de pensar el comportamiento de mi objeto de investigación. Es decir, para poder mirar al interior de los sujetos con quienes iba a investigar, tenía que dejar de aseverar lo que no es visible, ni dar por hecho lo desconocido, debía dejar de pensar lo que pienso para repensar y buscar lo que la otra realidad deparaba para mí en el trabajo de investigación.

1.3 ¿Qué hace un joven diferente en un mundo indiferente? ¿Cómo los jóvenes viven la escuela desde la diferencia?

Trabajar con jóvenes en la escuela, me ha permitido detectar distintos síntomas como las llama Haber (2011) lo que me han llevado a pensar y ahora desde una nueva mirada, reconocer que estas acciones que mueven a los jóvenes no son más que sus propias luchas en un mundo de normas y estigmatizaciones que los colocan como seres diferentes dentro y fuera de la escuela. Pues estos jóvenes ante los ojos de los adultos se consideran diferentes por no cumplir con las imposiciones de la educación social y escolar. “Todo lo que el canon no legitima o no reconoce, es declarado inexistente” (De Sousa, 2010, p. 22). Es decir, que por no cumplir con las exigencias del deber ser de los jóvenes dentro de una sociedad, los ubica como seres vulnerables que los expone a la marginación y a la recriminación por pertenecer a un sector social culturalmente invisibilizado.

A través de los años y en casi todas las sociedades cuando se piensa en jóvenes se piensa en violencia, a menudo se cree que los jóvenes son agresivos por naturaleza, pues por medio de sus discursos, en este caso la música, los tatuajes, el grafiti, los piercings, son considerados por la sociedad como violentos y por lo tanto son atacados, criticados o incluso discriminados. Pero nadie intenta descifrar estos códigos de los jóvenes, es más fácil emitir juicios que decodificar las signs de sus demandas y en lugar de eso los estigmatizan de forma arbitraria y violenta (Nateras, 2014, p. 23). Entonces y debido a lo anterior me surgen las siguientes interrogantes: ¿Quién ejerce la

violencia, los jóvenes o la sociedad? ¿Qué estamos mirando, jóvenes violentos o jóvenes violentados? En palabras de Nateras,

El INEGI calcula que somos más o menos 115 millones de mexicanos, y que, de esos, más o menos 36.3% está en edades de 18 a 29 años, según como los cuente uno son las cifras, son jóvenes. Los últimos estadísticos son más sofisticados, tanto que ahora se habla de pobreza alimentaria, se habla de pobreza educativa, y así sucesivamente, total sigue siendo pobreza. Según los últimos estadísticos, los pobres de nuestro país 53.5 millones o 53.3 millones; de tal suerte que ahí va ya una de las cualidades y de los rostros que van haciendo la condición de lo juvenil, es decir, la precariedad. La precariedad es un marcaje de la condición juvenil, no sólo contemporánea en México, sino también en América Latina. Tres de cada diez pobres son jóvenes, y esto lo vemos incluso en los espacios educativos: en la UNAM, cada vez más, nuestros jóvenes son pobres de pobres, en términos de los recursos, que difícilmente tienen como para llegar a hacer las grandes trayectorias a la escuela, a la Pedagógica, a la UAM Xochimilco, a la UNAM y demás” (2014, p. 23)

Hoy en día dentro de las instituciones educativas se vive una realidad bastante precarizada en cuanto a la tolerancia hacia los otros, los diferentes, los rebeldes, los no inteligentes, los no populares, los no consentidos por los maestros, los de sexualidad otra, los que no acatan las órdenes ni las disposiciones hegemónicas de la escuela. Es ridículo y risible que a estas alturas del siglo XXI todavía se siga estigmatizando a los jóvenes por sus apariencias y por sus gustos o preferencias. Muchas veces he sido testigo de que en varias ocasiones los jóvenes son enviados a sus casas o se ha llamado a sus padres por llevar pantalones rasgados, por usar aretes o por llevar el cabello largo, en el caso de los varones, por teñirse el cabello de colores extravagantes, en el caso de las jóvenes, por usar vestimentas que muestran sus tatuajes, por usar piercings en ambos casos, por no llevar el uniforme completo, todas estas insignias de los jóvenes son consideradas como impropias e inmorales para estar dentro de la escuela; sin embargo, ¿qué más pueden estar diciéndonos?

Debido a lo anterior, es ocupante más que preocupante el hecho de tomar riendas en el asunto de la discriminación dentro de las escuelas. Pues se deja de lado y en el olvido aquellos que son diferentes, pero que poco han sido tomados en cuenta y me refiero a los jóvenes de bajos recursos, esos que no salen al receso porque no llevan dinero para comprar comida, los que no usan ropa de marca, a los que llaman nacos por que vienen de los cerros o las cuadrillas, los que por ser de preferencias sexuales diferentes son marginados, excluidos y violentados, tanto física como

verbalmente, los que se encuentran en lucha de ser aceptados y reconocidos, o como dijera Nateras “los desinstitucionalizados”, pues muchas veces no tienen liga y ni se les reconoce en ninguna institución, ni familiar, ni social, ni de salud, ni de recreación, ni laboral y menos escolar. (2014, p. 23)

Estos jóvenes que, de cierta forma, la vida los ha colocado en una situación distinta también necesitan ser atendidos y escuchados; ellos también viven, piensan y sienten igual que los demás y sin embargo han sido relegados no sólo por los grupos de pares sino también por el mismo colectivo docente, pues ellos no se rebelan, no dicen nada, no piden ayuda, no se muestran ante los demás como los otros diferentes, ellos no gritan sus demandas, ellos prefieren ocultarlas, callarlas y mitigarlas en el refugio de sus silencios y aislamientos, aunque esto los coloque como víctimas de su propia segregación.

1.4 El significado de problematizar

Después de haber entendido que problematizar, no era simplemente detectar un problema, sino más bien, lo entendí como esos desplazamientos y preguntas sobre la manera que tenía de mirar mi realidad y al otro y su realidad. Es decir, se trataba de reconocer y reordenar mis esquemas y prejuicios e ir más allá de los estereotipos y estigmatizaciones, algo así como de un ejercicio de desprendimiento y de ideologías colonizadas de creer que lo que a simple vista observaba, era la realidad.

Iniciarme en un proceso de problematización me permitió construir “ángulos de observación posibles” (Zemelman, 1987, p.106; citado en Orozco, 2012, p. 100) que me posibilitaron a la vez, construir una mirada nueva, distinta y renovada ante las situaciones sociales y escolares que estaban viviendo los otros, pero ¿Desde dónde puedo construir esa mirada distinta? “La problematización inicia por el deseo de conocer, de interrogar la realidad, de inquietarse por problemas, por las necesidades e intereses de determinados sectores sociales con los que se siente involucrado o por lo que se siente interesado el sujeto que investiga” (Orozco, 2012 p. 102).

En ese sentido mi propia historicidad, me permitió reconocermé a mí mismo y dar significado a las acciones y necesidades de los sujetos de la investigación. Me ha posibilitado también comprender

que al igual que yo, ellos/ellas viven, sienten y piensan de manera distinta. Proponerme entender el lenguaje y los significados del otro me llevó a abrir ventanas que antes me había negado o que se me habían negado. La metáfora de la ventana me llamó a asomarme a lo que no había podido mirar, decir desde mi lengua ni escuchar la lengua del otro. “La lengua es una ventana; las ventanas son miradores; son aquellas partes de la casa que marcan el pasaje entre el adentro y el afuera; a través de la ventana se pueda ver el mundo desde adentro sin salir de la casa y también se puede ver el interior sin entrar a ella” (Kohan, 2011, p.18). Por medio de estas ventanas puedo mirar e interpretar desde lugares impensados lo que sucede en contextos concretos como la escuela y la subjetividad de los jóvenes que la habitan.

La capacidad de escucharnos, asombrarnos, de cuestionarnos y de extrañarnos de lo cotidiano posibilita la construcción de una problematización desde las necesidades e intereses del otro, en este caso, los jóvenes de la escuela rural, históricamente excluidos, no escuchados, diferentes, como diría De Sousa (2010) invisibilizados por una monocultura occidental.

Aquellos jóvenes que viven bajo los yugos sociales y culturales, debido a la edad se les ha negado la palabra, la toma de decisiones, la participación en una sociedad adultocentrista, limitándolos en su desarrollo personal y social. “Ser joven nunca fue fácil, es cierto; pero me parece con los datos a mano, hoy es especialmente difícil, se cierran cada vez más las posibilidades de acceso para millones de jóvenes” (Reguillo, 2013, p. 1). Lo que Reguillo aquí nos plantea, tiene que ver con la falta de oportunidades a la que los que los jóvenes se han enfrentado históricamente, tanto en el campo laboral como en el educativo y sin dejar afuera lo social.

Dentro de lo laboral, nos encontramos con un déficit de oportunidad mayor, pues los jóvenes por lo general son mal pagados, pese a que cumplen con jornadas tan normales como la de cualquier adulto. En lo educativo, en el nivel medio superior sólo termina un poco más de la mitad de los que ingresan (Saucedo, 2006) p. 142). Y con respecto a lo social, el joven hoy en día como en décadas pasadas sigue siendo el arquetipo de estigmatizaciones culturales y sociales.

Es imprescindible no quedarse sólo con la idea de lo que consideramos dado, para abriarnos a otros horizontes que nos permitan la comprensión social y educativa de los sujetos desde una perspectiva

como lo plantea Zemelman de “pensar la realidad en su historicidad, en devenir; pensar no solo a partir de lo dado, sino en el “dado-dándose” [...] (2011, p. 27-29). Es decir, que vamos a construir el problema de investigación, a partir de lo que acontece en la realidad de los sujetos con quienes investigamos, tomando en cuenta su contexto histórico, social, cultural, político y económico. Esto con la intención de plantearnos cuestionamientos que nos lleven a encontrar otras lógicas acerca del ser de los jóvenes y con los jóvenes y no sólo dejarnos llevar por lo que cotidianamente se dice de ellos.

1.5 Repensar el interés de los jóvenes por la escuela

Mi experiencia con jóvenes en la escuela preparatoria, me ha llevado a pensar, con una nueva mirada, las realidades que viven estos jóvenes en la escuela, puesto que al inicio de este trabajo mi supuesto sobre los jóvenes se basaba en la falta de interés por el estudio, específicamente, el aprendizaje de la lengua extranjera (inglés). El hecho de que no ponían atención a la clase o no participaban en las actividades llevadas a cabo en las sesiones me conducía a aseverar que era falta de interés lo que ellos estaban mostrando con sus actitudes de apatía y poca atención.

La falta de interés que yo percibía por parte de los estudiantes creó cierta frustración en mí, pues yo pensaba que al no poner atención en las clases de inglés se estaban cerrando a posibilidades de tener un mejor éxito en su futuro personal y profesional. Pues para mí, la escuela significaba el único camino a la superación personal y quería que mis estudiantes la vieran como yo la había mirado desde mi propia experiencia. Pero nunca me di a la tarea de hacerme interrogantes cómo: ¿Por qué los jóvenes no muestran interés en las clases? ¿Qué estará causando su falta de interés?, y ¿cuáles son sus intereses? Muchas veces me hicieron saber: “La neta no me gusta el inglés” “Yo no le entiendo al inglés” “El inglés no es para mí, además estamos en México y aquí hablamos español”.

Recientemente uno de mis estudiantes egresado de la Preparatoria donde laboro se comunicó conmigo. Él ahora está en Estados Unidos y me comentó que se había ido a trabajar allá y que se le dificultaba mucho comunicarse pues no tenía el suficiente conocimiento del idioma para hacerlo y me preguntó si yo seguía trabajando en la preparatoria, a lo cual respondí que no, y le dije que este momento estaba estudiando una maestría y me dijo:

Qué bueno que está estudiando profe, échele ganas. Ya ve yo no le eché ganas y aquí se ocupa el inglés, hablo puras mocheras... si me gustaba la clase, pero el desmadre siempre ganaba y no ponía atención... por las cosas que hablábamos con los guaches, va la loquera... hablábamos de irnos a jugar o a tomar y a ver a las guachas también.

A partir de esta idea me pregunto ¿Desde dónde hemos mirado el interés de los jóvenes? Esta conversación me llevó a replantear el supuesto que yo tenía sobre el interés de los estudiantes, pues yo solo me dejé llevar por las apariencias y muchas veces estas apariencias me llevaron a dirigirme con certezas sobre las acciones de los estudiantes que hoy comienzo a mirar de otra manera.

Este desplazamiento se dio a partir de mi historicidad, el análisis de textos en los seminarios por medio del círculo de reflexión y las tutorías a través de la escucha y la conversación, las cuales me posibilitaron abrir otras ventanas que me permiten ahora mirar nuevos horizontes en lo personal y en mi labor como docente, que además me llevaron a reconocer en los jóvenes sus propias miradas.

Lo que es una constante es el hecho de lo difícil que resulta ser joven hoy en día. “La pobreza define en buena medida las biografías y trayectorias juveniles en muchos países y regiones del mundo; desempleo, precariedad, inseguridad y criminalización de la juventud y la pobreza, hacen parte de la experiencia cotidiana y subjetiva de millones de jóvenes” (Reguillo, 2013 p. 1). Todas estas desventajas a las que se tienen que enfrentar los jóvenes, los ha colocado en una lucha por ser escuchados, reconocidos y tomados en cuenta dentro de una sociedad con características exclusivas. Estas luchas se dan en todos los contextos que tengan que ver con la relación de los jóvenes con las figuras de autoridad ya sea en casa con los padres, si es que las hay o en la escuela por parte de docentes y los mismos directivos. No es extraño que como consecuencia a su rebeldía nuestro juicio social haya elegido tratarlos de delincuentes, haraganes, apáticos, entre otros descalificativos, sin embargo, entender a los jóvenes es un esfuerzo que bien vale la pena atender.

Es preocupante saber que estos jóvenes muchas veces ven a la escuela como un lugar de refugio y acogimiento donde esperan encontrar hospitalidad y entendimiento que a veces no encuentran en sus hogares o en lo cotidiano, pero, sino en todos los casos, en gran parte con lo que se hayan son cuadros de hostilidad que los convierte como lo llama Kohan, en extranjeros (2011) debido a la

falta de interés por atender sus necesidades y atención. Esto me lleva a reflexionar que esta búsqueda de comprensión por parte de los jóvenes dentro de la sociedad adulta en la escuela, muchas veces se ve traducida en desobediencia, apatía, negatividad, desencantos y en desinterés por el estudio y el aprendizaje.

En varias ocasiones, los jóvenes al no encontrar dichas búsquedas, comienzan a mostrar aislamiento, desilusión, desesperanza pues en vez de sentirse apapachados se sienten excluidos, desvalorizados y al verse en estas situaciones de precariedad adversa los lleva en la mayoría de los casos a perder interés y sentido por la escuela. Y debido a lo anterior, me surgen las siguientes interrogantes ¿Qué sentido tiene la escuela para los jóvenes? ¿Cómo miran los jóvenes la escuela? ¿Cómo la escuela mira a los jóvenes?

1.6 ¿A la escuela le interesan los jóvenes y su cuerpo?

Desde que somos jóvenes crecemos con la idea hegemónica de que no hay camino más seguro al éxito en la vida que ir a la escuela y estudiar una carrera que nos asegure un empleo digno de nuestros conocimientos y que este nos signifique un porvenir fructífero en los ámbitos personales y profesionales. Esta ideología es debido al pensamiento de la cultura colonizante en la que nos desarrollamos. Pues desde la casa se nos enseña a considerar la escuela como la institución principal de formación para la vida. Se nos inculca la escuela como un lugar hegemónico, donde debemos obedecer y hacer lo que ahí se nos imponga con miras de encontrar la superación personal en ella. Aunque en contraparte, los jóvenes viven una realidad de exclusión educativa, laboral y social.

Con respecto a la falta de interés, que hasta hace poco tiempo sostenía sobre los jóvenes de la Escuela Preparatoria Oficial (EPO) creía que era algo normal mirar a los alumnos desde una mirada de poder y autoridad, pensaba que ahí en el salón de clases yo era el que sabía y al que debían poner atención, así como atender mis indicaciones sin tomar en cuenta sus opiniones o sus deseos, sin embargo, hoy me surgen los siguientes cuestionamientos ¿Cómo miramos a los jóvenes desde la escuela? y ¿Cómo miran los jóvenes a la escuela?

Como ya lo mencioné anteriormente, no en todos los casos, pero en gran mayoría, los jóvenes miran a la escuela como un lugar de refugio ante la desvalorización y violencia que se vive socialmente y de entendimiento a sus intereses, incluidos los docentes o directivos, así como sus grupos de pares, pues constantemente están en búsqueda de un espacio, de un lugar, de un reconocimiento dentro del grupo estudiantil. Aunque en ocasiones tengan que hacer cosas que van en contra de sus ideales, principios o valores; todo esto con la intención de pertenecer a grupos como “los populares”, “los inteligentes”, “los consentidos de los maestros”, entre otros.

Por lo tanto, estos sólo son algunos supuestos que tengo sobre cómo los jóvenes miran la escuela, pero cómo la escuela, particularmente los profesores, están mirando a los jóvenes desde su perspectiva adultocentrista y autoritaria a través de expresiones como: “son flojos”, “no les gusta la escuela” “no saben nada, nada más vienen hacerse tarugos en las clases”, “no les interesa la escuela y menos aprender” “vienen a pasar el tiempo, nada más quieren estar jugando”, “nada más vienen a la escuela porque en sus casas ya no los aguantan y saben que si se quedan los ponen a trabajar” “vienen a la escuela por obligación, para que no les quiten los apoyos que les da el gobierno”, entre otros.

Con estas aseveraciones por parte de los maestros, que en la mayoría de los casos son dichas en presencia de los jóvenes o en otros casos son expuestas directamente hacia los padres de familia, sitúa a los jóvenes en un mayor grado de dificultad en su diario vivir dentro de las instituciones educativas.

Los jóvenes también tienen sus propias versiones para con la escuela y su cuerpo académico, tales como: “para qué le echo ganas si ya no voy a seguir estudiando”, “saliendo de la prepa me voy a Estados Unidos” “para qué estudio si con otras actividades puedo ganar más que ustedes los maestros”, “los maestros no saben dar sus clases” “quisiera seguir estudiando pero mis papás no me apoyan”, “no me gusta la escuela yo solo vengo para que no me quiten el apoyo que nos da el gobierno”, “los maestros no nos toman en cuenta y no nos tratan igual a todos”.

Tales expresiones dan cuenta del desencanto social (Reguillo, 2013, p. 1) y el no reconocimiento a la escuela como uno de los espacios de formación personal y social que responda a sus

expectativas de vida, además de ser un espacio en el que difícilmente son escuchados y sus intereses atendidos, lo que me lleva a cuestionarme ¿Qué acciones toman los jóvenes ante la falta de atención a sus intereses? ¿Cuáles son sus códigos y formas de comunicarlo? ¿Qué es lo que los jóvenes quieren y piensan?

El pensamiento y acciones que los jóvenes llevan a cabo, tienen que ver con el contexto sociocultural en el que se desenvuelven, particularmente, los estudiantes con los que yo trabajo en la EPO de San Pedro Limón tienen ciertas condiciones culturales y de comunicación. Debido a que es un pueblo pequeño la mayoría de ellos se conocen y por lo general tienen una buena convivencia entre sí. Por lo regular usan el mismo lenguaje. Generalmente los jóvenes se llaman por sus nombres, apodos o se dicen “wey”; es el mismo caso con las jóvenes.

Hoy en día la comunicación entre los jóvenes es cada vez más eficaz pues con el uso de las redes sociales ellos han podido trascender y hacerse notar entre las masas, no solo a nivel local sino también a nivel nacional y mundial. Es muy común ver en las redes sociales cómo los jóvenes han ido ganando lugar en el ámbito de la comunicación sobre todo en estos medios, pues son ellos los que han utilizado estos sitios como formas de escape, refugio o expresión libre; considero que a través de estas plataformas ellos tratan de expresar lo que sienten o piensan sin miedo ni pudor, y aunque en algunas ocasiones las opiniones a las que se enfrentan no sean del todo positivas, esto tampoco los detiene a la hora de compartir lo que en ese momento desean, aunque no hay que perder de vista que muchas veces estas prácticas colocan en situación de riesgo a los jóvenes que las usan.

Los discursos, códigos y formas de expresión de los jóvenes dentro y fuera de las instituciones educativas han cambiado radicalmente en los últimos años. Tanto las redes sociales, la música, los medios de comunicación masivos, se han convertido en espacios significativos muy importantes en el ser, hacer y querer de los jóvenes. La música definitivamente es uno de los medios más comunes de expresión para la juventud, pues por medio de ella, los y las jóvenes encuentran formas de enunciar sus gustos, emociones, proyecciones, intereses, así como sus demandas.

Sin embargo, en lo que respecta a la música me he encontrado con varias situaciones dónde he puesto atención a lo que algunos de los estudiantes escuchan en sus ratos libres o espacios y me he podido dar cuenta que las letras de esas canciones que a menudo escuchan en nuestra región, expresan matices de violencia que hacen alarde al crimen organizado denominados “narco-corridos”, ¿Qué significan en un joven de preparatoria de un contexto rural frases como “mató a muy temprana edad, por eso vivió traumatado” o “si no sirves pa’ matar, sirves para que te maten”?

Es alarmante reconocer la cantidad de jóvenes que hoy en día se sienten atraídos por este tipo de música, lo cual, a mi consideración, los jóvenes están comenzando a mirar como algo muy natural o al menos así lo externalizan. Sin embargo, para muchos de ellos es normal, pues estas canciones hablan de una realidad que una gran mayoría de ellos están viviendo, debido a que gran número de esto jóvenes están involucrados de manera directa o indirecta con estos grupos delictivos.

Así mismo, es interesante reconocer cómo a través de la música se pueden expresar todo tipo de sentimientos y esta forma de expresión de los jóvenes les mueve al grado de sentir que ellos podrían ser protagonistas de tales corridos y disfrutar dinero por creer que se gana de manera fácil y rápida, pero sobre todo del poder sobre los demás. Lo cual, coloca a los jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad pues muchas veces he escuchado de parte de ellos mismos al sentir ganas de pertenecer a dichas bandas, pues a decir de ellos “no hay de otra”.

El exponer los otros intereses de los jóvenes estudiantes, posibilita observar el distanciamiento entre la escuela y su mundo inmediato fuera de la institución escolar, creyendo que es mejor lo que la vida les ofrece en espacios no escolarizados, por lo que hacen no descartan incorporarse a dichos espacios, emigrar a los Estados Unidos, pertenecer a bandas delictivas, trabajar, entre otros.

1.7 Jóvenes, corpopolítica y escuela: la construcción de un problema

Retomando a Reguillo y su aportación sobre los desasosiegos en los que viven en la actualidad los jóvenes dice:

Ser joven siempre ha sido difícil pero hoy en día es particularmente más difícil, pues en la actualidad, ser joven es cada vez más incierto, debido a la falta de la igualdad de derechos y oportunidades dentro de los distintos contextos, tales como: el familiar, el social, el escolar, en lo político y particularmente en el laboral y que sitúa a las juventudes en una realidad difícil de apelar en su condición de joven (Reguillo, 2013, p. 2).

Desde del ámbito familiar, los jóvenes muchas veces viven rechazo o desigualdad en trato por parte de sus padres y familiares cercanos, estos maltratos algunas veces tienen que ver por el incumplimiento de las expectativas que tienen los padres hacia sus hijos, sus gustos, amistades o preferencias sexuales que ellos presentan en lo cotidiano, provocando incomodidad entre los suyos.

Dentro de lo social y en la gran mayoría de casos, debido a su poco comprendidas formas de expresarse, los jóvenes son tratados como delincuentes, agresivos, groseros, insubordinados e incorregibles, entre otras terminologías; que de cierta manera provocan en los jóvenes esa lucha de reconocimiento como sujetos activos, de subversión y praxis, y que al trastocar su subjetividad se rebelan ante la mirada de una sociedad abyecta que no deja de verlos como escorias o pestes colectivas; que en vez de integrarlos a su mundo adultocentrista corruptamente normativizado, los orilla y empuja a tomar riendas de sus propias batallas y protestas para después enjuiciarlos y recriminarlos y poniendo muchas veces en ellos la culpa del detrimento cívico-moral debido a su comportamiento ilegítimo en la sociedad por el simple hecho de defender lo que les pertenece, su cuerpo y el derecho a ser.

En lo que respecta la escuela, el hartazgo, el desencanto el aburrimiento de la sociedad juvenil estudiantil se ha traducido como desinterés escolar o por el estudio ante la perspectiva del colectivo adulto y autoritario institucional (Reguillo, 2013). Hoy en día, son pocos los actores educativos que se interesan por las entidades juveniles y es cada vez mayor su indolencia por atender las necesidades, e intereses de las y los jóvenes (Reguillo, 2013). La mirada del adultocentrismo escolar ignora, descalifica, excluye las necesidades de los jóvenes, bajo el argumento de hacer cumplir la norma, la disciplina y el orden en la escuela.

Algunos lineamientos a los que jóvenes de la escuela preparatoria de San Pedro Limón se tienen que someter y “alinearse” son los que se encuentran en la Carta Compromiso que les hacen firmar de manera obligatoria. Destaco tres apartados:

- Lineamiento 6: Acatar una conducta respetuosa dentro y fuera del plantel.
- Lineamiento 7: Acatar y cumplir las disposiciones escolares que emana de los lineamientos y gacetas.
- Lineamiento 19: Considerando el nivel que curso, tengo prohibido: el uso de gorras y paliacates, piercings y aretes, pelo largo, cortes y tintes extravagantes (EPO 61, Carta compromiso, 2018).

En estos lineamientos se puede percibir el sometimiento al que los estudiantes de esta preparatoria se han tenido que ajustar, en los dos primeros tienen que ver con la conducción y la disciplina que deben “acatar” estos jóvenes dentro y fuera del plantel; mientras que en el último lineamiento el poder se ejerce en los jóvenes al prohibirles que puedan expresarse como ellos quieran. Ante esta observación retomo lo que dice Nateras “La disputa por el cuerpo tiene que ver con el control que se está dando y la violencia que se ejerce. La disputa se ve en los espacios de clase, en términos de que el diseño de alguna estética probablemente no concuerda con el imaginario de la estética del diseño del profesor o de la autoridad” (2014 p. 25).

La gran mayoría de estos jóvenes estudiantes, ya sea de manera verbal o actitudinal piden dejar de ser tratados como meros actores pasivos, como una pieza más del engranaje, y menos aún ser obligados a pensar, sentir, actuar, decir “como debe ser” porque esto los limita y los priva de su libertad de ser lo que ellos quieren o desean ser y hacer; algunos de los jóvenes cotidianamente dicen: “para que le echa uno ganas si nada les parece”, “ni nos toman en cuenta en nada, nada más nos exigen y ya”, “que traigamos el uniforme completo les importa más que lo que aprende uno” “el orientador ya nos tiene hartos con sus cosas” y una gran lista de etcéteras.

La equidad ha trascendido fronteras y contextos universales. Tanto en la escuela y en la misma sociedad se pretende valorar a los demás de manera equitativa, sin tomar en cuenta: etnias, sexo, credos, nivel socio-económico, ni condiciones etarias. Pero ¿Qué pasa con los que supuestamente son “incluidos” siguen siendo considerados diferentes o indisciplinados? ¿Cómo afirman su

presencia estos actores dentro de las instituciones educativas? ¿Cómo se van tramando las configuraciones de su corropolítica dentro de la escuela preparatoria?

Dentro de las escuelas rurales son muy sonados los casos de exclusión, de discriminación, de menosprecio hacia jóvenes que, por el hecho de ser pobres, campesinos, hijos de familias no reconocidas o adineradas, son sujetos de burlas y rechazo. Dichas exclusiones no se dan solamente entre pares, sino también muchas veces por los mismos educadores. Dentro de los considerados diferentes están quienes inscriben historias en sus cuerpos con tatuajes, perforaciones con aretes o piercings, los que padecen alguna deformidad, los que sufren de racismo, los homosexuales y las lesbianas, entre otros.

Ante estas situaciones este trabajo se planteó como problema de investigación, las corropolíticas juveniles desde la escuela preparatoria con el propósito de visibilizar las luchas por el reconocimiento a partir del cuerpo. A continuación, apunto las preguntas y objetivos;

PREGUNTA CENTRAL	OBJETIVO GENERAL
¿Cómo los jóvenes configuran su corropolítica desde la escuela?	Comprender los procesos de configuración de la corropolítica de los jóvenes desde la escuela.
PREGUNTAS SUBSIDIARIAS	OBJETIVOS PARTICULARES
¿Cuáles son las relaciones de poder que traman la corropolítica de los jóvenes?	Identificar las relaciones de poder en las que los jóvenes traman su corropolítica.
¿Cuáles son las formas en las que los jóvenes hacen lucha por el reconocimiento del cuerpo?	Interpretar las formas en las que los jóvenes hacen lucha por el reconocimiento del cuerpo.

1.8 Aproximación al estado del conocimiento

Entiendo por estado del conocimiento al análisis sistemático y valoración de documentos de producción, tales como tesis, revistas, ensayos, artículos o libros que permiten identificar los objetos de estudio, tipo de investigación, metodologías, técnicas de investigación, así como las

perspectivas, tendencias y hallazgos relacionados con el tema que se quiere investigar. Esto con la finalidad de dar cuenta de lo que ya fue investigado, se está investigando o no se ha investigado aún. Para esta investigación consideró una revisión que agrupe en tres escalas, contexto internacional, nacional e institucional.

1.8.1 Contexto internacional

La revisión de artículos en los repositorios Redalyc y Scielo posibilitaron advertir los escasos trabajos de investigación que se han hecho sobre las corporalidades y corpopolítica de las y los jóvenes a nivel internacional, o al menos en los países de habla hispana; en su gran mayoría se tocan temas como: la violencia, la discriminación, la desigualdad, la vulnerabilidad, la diversidad sexual.

En el artículo *La diversidad en la escuela. Prácticas de normalización y estrategias identitarias en el caso de estudiantes gay de nivel medio superior* (2010) de Josué Azaldúa y Teresa Yurén. Esta investigación de perspectiva cualitativa, tiene como objetivos, develar las prácticas discursivas de normalización que encubren actos de discriminación en la escuela, así como las estrategias identitarias que despliegan los diferentes para reivindicar su particularidad o evitar la segregación. La investigación mostró que en el ámbito escolar se traslapan estas distintas formas de enfrentar la diversidad, predominando la forma B y, en menor medida, la C. Lo hallado nos permite suponer que cada escuela se constituye en un sistema de etnicidad en el que las representaciones, prácticas discriminatorias y estrategias identitarias de los diferentes funcionan de manera tal que la vulneración del diferente se reproduce de forma cotidiana. También mostró que para que el ámbito escolar pueda dar lugar a la diversidad con equidad se requiere trabajar las representaciones de los agentes escolares y hacerles reflexionar sobre las implicaciones éticas de las prácticas que responden a esas representaciones.

Por otra parte, se analizó el artículo denominado *Éxito escolar en el nivel medio superior: una mirada desde los jóvenes* (2007) de la mexicana Tanya Isela Véles Sagaón, con una perspectiva metodológica cualitativa y como objetivo, se planteó la necesidad de reconocer la relación entre dos instituciones sociales: la familia y la escuela. Los hallazgos presentados resaltan la necesidad de considerar la interpretación y el sentido que los estudiantes atribuyen a su desempeño escolar.

El hecho de que no lo consideren en forma estática y definitiva, que conciban la vida y el éxito desde una visión dinámica, plantea la pertinencia de analizar los procesos escolares desde la perspectiva de las Ciencias de la Educación, atendiendo los referentes curricular, epistemológico, social y psicopedagógico. También, ubicar al sujeto como un ser histórico-social permite comprender la manera en que ha ido construyendo su trayectoria como estudiante exitoso dentro de condiciones adversas.

El artículo llamado *Beneficios esperados en de la educación media superior en comunidades rurales* (2016) de la autora Ivania De la Cruz Orozaco fue elaborado bajo la perspectiva metodológica cualitativa, tiene como objetivo: mostrar que las expectativas de los estudiantes sobre la Educación Media Superior (EMS) se materializan para una minoría. Los hallazgos sugieren que existen múltiples razones por las cuales los egresados de EMS no acceden a Educación Superior (ES). La primera es la distancia entre las ciudades donde están ubicadas las universidades y las comunidades de origen de los estudiantes. Para muchos, incluso el viaje para pedir informes sobre admisión es un gasto fuerte. Si los estudiantes no tienen quién los hospede o les lleve información sobre la ES, es muy poco probable que continúen estudiando. Una segunda razón por la cual los egresados no pueden seguir estudiando es el cada vez más difícil proceso de admisión a la universidad. Estudiantes comentaron que algunos graduados de cohortes previas habían solicitado admisión a instituciones de ES, pero no pasaron el examen. Una tercera dificultad que enfrentan los aspirantes a ES es el número limitado de lugares en universidades públicas.

Teoría Queer, sexualidades periféricas, género, masculinidad, homosexualidad (2009) elaborado en España por Carlos Fonseca Hernández y María Luisa Quintero Soto, el cual tiene una perspectiva metodológica, bajo la Teoría Queer, intenta dar voz a estas identidades que han sido acalladas por el androcentrismo, la homofobia, el racismo y el clasismo de la ciencia. Esta teoría procura un mundo sin fronteras y de igualdad entre personas diferentes, es decir, promueve el derecho a la indiferencia, a ser tratados iguales pero diferentes. Este artículo más que hallazgos, deja propuestas como: dejar ser a las personas tal y como son, es la propuesta de la Teoría Queer. Incluso a los que tienen un concepto de igualdad equivocado: dejarlos ser y que a su debido tiempo puedan rectificar como quienes lo han tenido que hacer por pertenecer a un colectivo con una

preferencia sexual distinta o con una condición especial. La diferencia los ha impulsado a poner el énfasis en sí mismos como estrategia de sobrevivencia.

Finalmente, el artículo llamado *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa* (2009) realizado por Pablo Santoro, Concha Gabriel y Fernando Conde, está enfocado en una perspectiva metodológica cualitativa-cuantitativa y tiene como objetivo aproximarse a los sistemas de opiniones y actitudes que existen entre los adolescentes españoles en torno a la realidad de la diversidad sexual y, de forma más específica, a las actitudes, estereotipos y prejuicios que puedan expresarse ante las y los adolescentes y jóvenes con una orientación sexual no heterosexual; por el otro, ayudar en el diseño de un cuestionario para una futura investigación cuantitativa que trate de “medir” en la población adolescente de toda España este conjunto de opiniones y de actitudes que se expresan ante los adolescentes y jóvenes de la comunidad Lésbico Gay Transgenero Bisexual.

1.8.2 Contexto nacional

Las investigaciones que se ubican sobre el nivel medio superior, nos enseñan que, “estar en la escuela” y “ser estudiante” son experiencias que se construyen de acuerdo a los contextos sociales, económicos, culturales y ofertas educativas a las que tienen acceso los jóvenes. Cabe mencionar que se está utilizando la palabra jóvenes, porque la mayoría de las investigaciones referidas a este nivel ya no los ubican como adolescentes, sino que, en general, se discute la vinculación entre procesos identitarios juveniles y los estudiantiles (Guzmán y Saucedo, 2015, p. 142).

De acuerdo a lo anterior, no es lo mismo entrar a una escuela preparatoria que se ubica en una zona altamente marginada que a una estatal o perteneciente a la Universidad en el centro del país, así como no es lo mismo ser estudiante de una preparatoria de una zona sub-urbana o urbana, o ser estudiante de una preparatoria de un contexto semi-rural o rural. La producción de sentido que los estudiantes logran construir en cada contexto escolar es distinta, como en los casos que se presentan en seguida con estudiantes del norte, centro y sur del país.

En primer lugar, llama mi atención la tesis de Horbath, J. E (2016) llamada: *Contrastes regionales de la discriminación laboral hacia los jóvenes en México*. Cabe mencionar que Horbath, es Investigador titular en El Colegio de la Frontera Sur, México. Esta investigación se centra en dar a conocer que las condiciones de los jóvenes en México distan de ser alentadoras, máxime en situación de crisis económica y su incidencia en los mercados de trabajo, donde una de las primeras causales de despido es la poca experiencia laboral. El trabajo busca exponer las condiciones precarias a las que se enfrentan los jóvenes en los mercados de trabajo en México entre 2000 y 2010, comparando las diferentes regiones, utilizando los microdatos de las muestras censales de población y construyéndose índices de segregación ocupacional y discriminación salarial y educativa. Los resultados muestran el bajo reconocimiento de sus esfuerzos por adquirir formación y capacidades, reflejado en sus precarios ingresos inmediatos. Las diferencias entre los estados van en aumento, “hipotecando” su bienestar social y desaprovechando el remanente del bono demográfico. La revisión de esta tesis me lleva a pensar en la situación que viven los jóvenes de la región sur del Estado de México y en particular, los de la región Tierra Caliente en donde muchos jóvenes lamentablemente encuentran mayores y mejores oportunidades de empleo en el crimen organizado que en la demanda y oferta laboral que les brinda la sociedad.

Otra tesis que retomo es la de Alejandre, G. y Castillo, O. A. (2009) titulada: *La identidad pandillera en la col. Santa Martha Acatitla, D. F., un replanteamiento para la supervivencia*. Este trabajo aborda la transformación de las pandillas juveniles en la Ciudad de México, específicamente sus formas de acción colectiva y la reconfiguración de sus identidades. Consta de dos partes: a) un recorrido histórico del fenómeno pandilleril en México y b) la transformación de este fenómeno por medio de la influencia del neoliberalismo, el cual ha incidido en el replanteamiento conceptual de la identidad pandillera. Así mismo la investigación pone a discusión el estado que vive actualmente la juventud ahondando en un laberinto de experiencias, las cuales toman forma al momento en el que los y las jóvenes le dan significado a un ilimitado bagaje de eventos que permean su vida cotidiana, entre los que encontramos: la relación con el trabajo, la pareja, el grupo de amigos, la escuela, la familia, etcétera; es así como hablar de las pandillas juveniles mexicanas es remitimos a actores sociales históricos porque se han presentado de diferente manera y en distintas épocas, así mismo, paralelamente a su aparición es el crecimiento de las distintas ciudades en donde se desenvuelven, de ahí que estos agrupamientos juveniles sean

netamente urbanos. Así como en el contexto urbano, los jóvenes de la ruralidad buscan de distintas formas de construir relaciones a partir de la interacción y la convivencia, con la intención de pertenecer al menos a un grupo en donde se sienta identificado, comprendido y donde pueda expresarse libremente sin el temor a ser señalado.

Otra tesis revisada fue la de Baca, G. (2017) la cual lleva por nombre: *Aproximación a la narcocultura como referente de la construcción identitaria de jóvenes en México*. El trabajo analiza el impacto de las organizaciones criminales entre los jóvenes en México al representar un estilo de vida que paulatinamente se convierte en un modelo aspiracional. La narcocultura, a través de los narcocorridos como medio de difusión, es el medio para conocer las hazañas, el poder y las riquezas de los narcotraficantes en México. Diversos cantantes de narcocorridos y de música alterada se han convertido en los encargados de narrar la vida de los narcotraficantes y de comunicar las hazañas de los hombres más perseguidos por la justicia. Mediante sus canciones, han logrado atraer adeptos, en gran medida del sector juvenil, que aspiran convertirse en narcotraficantes, sicarios, vigías o en integrantes de alguna organización criminal. Esta tesis en lo particular llama mucho mi atención debido a que lo que se aborda aquí tiene mucho que ver con lo que los jóvenes se enfrentan hoy en día a nivel nacional y particularmente en contextos claves para la narcocultura y el crimen organizado como lo es la región de Tierra Caliente y en lo próximo, la comunidad de San Pedro Limón.

En el caso de las investigaciones de Téllez (2009) y de Pérez (2010) ambas se centran en zonas consideradas rurales; la primera es un CECyT en Naolinco de Victoria, Veracruz, la segunda se trata de una preparatoria de Milpa Alta, en la ciudad de México. Algo que llamó mi atención es que en ambos casos los jóvenes viven situaciones de incertidumbre en lo que respecta su futuro, pues mientras que en la primera las tradiciones familiares propician que no se mantenga a los hijos después de los 18 años en el caso de los varones; en el caso de las mujeres, se espera que ya no continúen estudiando para que ayuden en las labores domésticas y en el cuidado de los hermanos (además, se piensa que en poco tiempo se casarán y no tiene sentido que continúen estudiando); en el segundo caso el papel de los padres ni siquiera aparece. Por lo tanto, son los jóvenes los que deben decidir sobre su situación. Así pues, pude darme cuenta que en las dos situaciones son los

jóvenes quienes deben acatar un papel decisivo en la construcción de su propio proyecto de vida dentro de lo personal como en lo profesional, si así fuera el caso.

Tanto Alvarado (2011), como Abril, Román, Cubillas y Moreno, (2008) realizaron su investigación en la zona norte del país; el primero en una preparatoria de Sinaloa, mientras que el segundo en una escuela de Sonora. Ambos casos no solo comparten la zona norte del país, sino también la zona de mayor riesgo de deserción y violencia, particularmente en estos estados. Por una parte, en la preparatoria de Sinaloa, se encontró que una parte los estudiantes desean ingresar a la universidad, otros ven a la preparatoria como el último escalón para después dedicarse a trabajar; sin embargo, la otra parte muestra su aprecio y se apega a los modelos de la narcocultura colocándolos en una situación de riesgo latente que los podría llevar al abandono escolar y hasta la muerte. Por su parte Abril se encontró con casos muy alarmantes de abandono escolar donde descubrió que no es un asunto individual, ni de autoexclusión sino el resultado de la conjunción de condiciones familiares, escasa oferta educativa o dificultad de acceso, desinterés propio de los alumnos y de los padres, problemas con el rendimiento escolar. Con seguridad, el ambiente de violencia que se vive en el norte del país ha penetrado la subjetividad de los jóvenes.

1.8.3 Contexto institucional

Las tesis de maestría y doctorado elaboradas en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) se revisaron en función de las aproximaciones y relación con el tema a investigar, así como el nivel educativo y sujetos de investigación, en este caso los jóvenes.

Durante la búsqueda me percaté que muy poco o casi nada se ha indagado sobre el cuerpo en escuela preparatoria; sin embargo, los trabajos revisados, se centran de alguna forma en abordar temas relacionado con la diferencia, las precariedades y situaciones de exclusión, sometimiento, discriminación o violencia que viven hoy en día algunos jóvenes del nivel medio superior en algunas escuelas preparatorias del sur del Estado de México.

Uno de los trabajos revisados fue *El silencio de los jóvenes en la escuela preparatoria* (2014), elaborado por Celso Arturo Rivera Rojo, donde el objetivo principal es interpretar cómo se traman

las condiciones de silencio en los jóvenes de la escuela preparatoria y como éste se constituye en silenciamiento en el marco de la cultura escolar. Este trabajo de investigación es etnográfico bajo una perspectiva sociocultural que demanda conocer a los jóvenes en “condición de silencio”, y los procesos de silenciamiento, así como comprender el sentido que tiene para las y los jóvenes que viven en esta condición tanto en el medio escolar como sociocultural, son los enfoques principales en los que se centra este trabajo de investigación teniendo como pregunta general ¿Jóvenes silenciosos o silenciados?

Diversidad sexual, jóvenes, escuela secundaria y discriminación. Tensiones entre la hegemonía y el reconocimiento (2014), tesis elaborada por Cooper Daniel Antolín, las categorías centrales de esta investigación son: sexualidad, diversidad sexual, género, heteronormatividad, discriminación y homofobia, entretejidas con las categorías de jóvenes y escuela secundaria, ya que es en este espacio donde se estudia la discriminación por orientación y/o preferencia sexual. Este trabajo de investigación en general es de corte cualitativo-interpretativo, con el cual se busca hacer una aportación teórica hacia el fenómeno de la discriminación, develándolo con el fin de que se pueda disponer de estrategias más efectivas para transformar la práctica docente y en su caso intervenir con estrategias eficaces y pertinentes que coadyuven en la disminución de acciones discriminatorias que producen lacerantes efectos en los “diferentes”.

Otra tesis que lleva por título *Jóvenes preparatorianos alzan la voz: una expresión de la capacidad de agencia* (2016), elaborada Verónica Reyes Soto. Para esta investigación, la autora hizo uso de algunas corrientes de análisis microsocial de las Ciencias Sociales que tienen como eje transversal, la acción humana, estas corrientes son: la comprensiva-interpretativa, el interaccionismo simbólico, la hermenéutica y la etnometodología, bajo las cuales la autora estudia la capacidad de agencia de las y los jóvenes de la EPOEM, entendida ésta, como un proceso de construcción del sí mismo, de las y los sujetos jóvenes, en un espacio temporal determinado en el que se involucran la reflexividad, la acción y la participación de manera indisoluble; proceso que va encaminado a buscar la equidad, igualdad, el bien común y a la aceptación de la diversidad. Para este estudio la autora retoma la tesis de Dussel de: “no mirar la diferencia como inferioridad, discapacidad, incapacidad o ignorancia”.

La tesis *Violencia, juventud y escuela relaciones en confrontación* (2013) de Ma. Eugenia Gaspar Sánchez, retoma el tema de los jóvenes conjugado con la violencia dentro de las aulas escolares, situación que en estos tiempos es visto como una problemática, pero más bien, es un problema para el orden de la sociedad, ya que no solo los jóvenes se rebelan, también pueden ser niños, adultos, ancianos, discapacitados, que no quieren subordinarse a las reglas de la sociedad por sometimiento, es más bien el dominio de los organismos sociales por tener el control total de todas la poblaciones y entre ellos particularmente los jóvenes. A través de la iconopedagogía, el trabajo realiza el análisis de diversas películas que reflejan múltiples problemáticas sociales, relacionadas a la violencia, los jóvenes y la escuela. En el análisis retoma autores expertos en dichos temas como: Freud, Heidegger, Villafañe, así como Carrizales, entre otros.

Una tesis más que se revisó fue la de *Territorios juveniles. Miradas desde el contexto escolar* (2017) realizada por Verónica Justo Martínez, re-colocada como lo dice la autora en la perspectiva de la horizontalidad como un elemento nodal y que tiene como problema de investigación: los procesos situados de posicionamiento, apropiación y reconfiguración de los territorios de las y los jóvenes estudiantes del Conalep Ecatepec III. Dicha problemática tiene como propósito develar los procesos de posicionamiento, apropiación y reconfiguración de los territorios de los jóvenes estudiantes de Nivel Medio Superior a partir de la asunción de la emergencia y la horizontalidad en la investigación. Particularmente, este trabajo de investigación, fue el que más me hizo sentido a partir de que en él, la autora hace hincapié en la emergencia del cuerpo escolar, como un horizonte que permite pensar en la naturaleza de los espacios escolares, en su diseño arquitectónico y en los colores que los dotan de identidad y que tiene mucho que ver con el planteamiento que pretendo abordar.

1.9 Alcance y justificación de estudio

En la búsqueda realizada en algunas investigaciones a nivel local, nacional e internacional, pude percatarme que muy poco se ha investigado sobre la temática que pretendo desarrollar; además el nivel medio superior es uno de los niveles que menos se ha investigado. En su gran mayoría se habla de temas como la deserción o el abandono escolar; que se ha mirada en términos estructurales o a través de indicadores cuantitativos. De ahí que este trabajo propongo problematizar la experiencia de habitar la escuela desde cuerpo diferentes, subversivos y demandantes de otros

órdenes escolares. Algunas investigaciones sobre el cuerpo están basadas en enfoques educativos como lo es la sexualidad, la prevención de embarazos o de enfermedades de transmisión sexual. Pero, siguen escasos los estudios sobre el cuerpo desde lo subjetivo y lo político.

A pesar de que aún son escasas las investigaciones que se han hecho sobre los cuerpos juveniles o las políticas del cuerpo y cómo éste ha sido sujeto de represión, de exclusión, de violencia, reconozco textos y debates serios en torno al cuerpo que lo ubican como territorialidad de poder, de acción y transformación, por lo cual requiere ser valorado, reconocido y más aún, ser pensado y estudiado como un recurso de valoración humana.

Existen muchas formas en las que los jóvenes expresan su rabia y enojo ante las arbitrariedades que se cometen en su contra y en los derechos de vestir, inscribir y exponer su cuerpo en protesta y lucha por ser reconocidos. Las maneras en las que los jóvenes quieren mostrarse ante los demás son de algún modo insignias que dan voz a las opresiones, a las faltas de atención y respeto a sus cuerpos y el poder y violencia que se ejerce sobre de ellos y que trastoca y atraviesa su subjetividad (Reguillo, 2013, p. 1). Algunos jóvenes recurren a distintas acciones subversivas, colocando su corporalidad a través de los tatuajes, las perforaciones o los piercings como un modo de expresión y performatividad (Butler, 2012).

Hoy en día el nivel medio superior se ha caracterizado en los últimos tiempos por una rápida expansión, la popularización del acceso al mismo, y por ser el ciclo escolar en el que se agudiza la deserción: sólo un poco más de la mitad de los que ingresan logran concluir. Lamentablemente las repercusiones negativas de ser víctima de la precariedad y violencia tanto física, psicológica y emocional que viven las y los jóvenes dentro de las instituciones los ha excluido.

En los últimos años se han buscado alternativas que promueven la armonía, la convivencia, así como el fortalecimiento de los valores y proyectos de vida para las y los jóvenes de Bachillerato General. Para estas alternativas se han implementado programas nacionales como: *Yo no abandono*, *Construye-te*, *Programa de valores por una convivencia escolar armónica*, con los que se pretende en conjunto con los directivos, docentes y padres de familia solucionar algunos de los conflictos que se viven dentro de las instituciones pero que poco o nada tiene que ver con enmendar

la violencia de poder que se ejerce sobre los cuerpos y derechos de los jóvenes en su diario vivir y transitar por este nivel educativo.

Cierre analítico

El capítulo dio cuenta del proceso de problematización. Colocó las líneas de análisis en torno a cómo los jóvenes significan sus cuerpos en el marco del espacio escolar, qué es lo que expresan con su cuerpo, cómo lo expresan e incluso cómo lo disputan y cómo se accionan procesos de lucha por el reconocimiento. Esta investigación propone un puente entre dos miradas, la mirada disciplinaria y adultocéntrica y controladora y la mirada de los jóvenes que buscan lograr ser lo quieren y desean ser y hacer en todo momento.

Por lo tanto, en el siguiente capítulo abordo el cuerpo desde una perspectiva simbólica y narrativa, para la cual me propuse interpretar, para después visibilizar las biografías narrativas que los jóvenes construyen simbólicamente con sus cuerpos y acciones de poder y transformación hacia nuevas miradas y nuevos horizontes a partir de actos performativos en la lucha por el reconocimiento.

CAPITULO 2

**CORPOPOLÍTICA Y JUVENTUD: SÍMBOLOS,
NARRATIVA Y PODER**

Presentación

Este capítulo contiene la perspectiva teórica y metodológica de la investigación. La manera en la que coloco la teoría ha sido en una relación entre el estar en el campo y el contacto con los autores, ambas partes son constitutivas en la producción de conocimientos, ya que como lo señala Buenfil (2012), permite al investigador tener un referente distinto al sentido común para contrastar sus percepciones y registros de los procesos que examina la investigación.

En la primera parte abordo el cuerpo desde una perspectiva simbólica y narrativa, por lo que uno de mis objetivos con esta investigación fue interpretar, para después visibilizar las narrativas que los jóvenes construyen simbólicamente con sus cuerpos y acciones de poder y transformación hacia nuevas miradas y nuevos horizontes. Por otra parte, el cuerpo lo entendimos como territorio de poder y performatividad, esto debido a que en la investigación se reconoce a los cuerpos juveniles como cuerpos con capacidad de acción, de resistencia, de lucha, de crear y de transformar, en una palabra, cuerpos políticos. Posteriormente reviso la categoría de juventud desde una perspectiva sociocultural, lo que me demandó pensarla como una condición que se construye en la medida que los jóvenes interactúan dentro de una sociedad y cultura que los va identificando y conformando de acuerdo a las políticas, tradiciones y costumbres de su entorno, temporalidades y espacialidades. Metodológicamente la investigación es de corte interpretativo, narrativo que tuvo como recurso conversaciones personalizadas y una mesa de diálogo.

2.1 El cuerpo como símbolo

Si pensamos el cuerpo como símbolo estamos hablando de una variedad inmensurable de signos y códigos que lo conforman y que sólo a través de la interpretación se pueden decodificar esas enunciaciones que de ellos emanan. Bárcena y Mèlich (2014) apuntan que el universo heredado por la lengua materna es sígnico y simbólico. Pero a diferencia de la ortodoxia de los signos y de las señales, el “símbolo” necesita de una constante reinterpretación: “Un símbolo humano genuino no se caracteriza por su uniformidad sino por su variabilidad. No es rígido e inflexible, sino móvil” (p. 112). Bajo esta idea propongo reconocer el cuerpo como un símbolo a partir de cuyas significaciones construidas en la interacción social se fundan narrativas.

Particularmente el cuerpo para los jóvenes es un símbolo que, como lo han hecho notar en nuestras conversaciones, no es permanente o estático, sino más bien está en una constante revolución y reinención, el cuerpo como acción simbólica los caracteriza como sujetos que se inventan y reinventan con la habilidad de un camaleón para camuflarse con el objetivo de proyectarse en un acto de subversión y performatividad.

La relación con el otro es quizás la parte simbólica más importante en la construcción significativa del mundo social, pues el sujeto nunca está sólo; desde que nace está rodeado de otros seres con quienes dialoga y construye conocimiento, significaciones, así como interpretaciones al enfrentarse a otros sujetos que también poseen sus propios símbolos y prácticas sociales. “En la relación -nosotros- aparece el –entorno social-, llamado por Schütz y sus discípulos Berger y Luckmann: la -relación cara-a-cara- (*face-to-face relation*). En ella se da entre los actores sociales una comunidad de tiempo y espacio. Tanto en la familia como en la escuela son constantes las relaciones cara-a-cara” (Mèlich, 1996, p. 39). Por lo tanto, los jóvenes al interactuar con sus pares construyen espacios y mundos intersubjetivos donde encuentran en la mayoría de los casos aceptación y reconocimiento al convivir con sujetos que carecen y adolecen al igual que ellos pero que también poseen la capacidad de acogimiento.

Los símbolos forman parte de los seres humanos, estos símbolos se dan de acuerdo a su cultura, sus creencias, de las cuales se van surgiendo significados que muchas veces son difíciles de percibir a simple vista pues estos no son palpables sino más bien interpretativos y que a la vez están en una constante construcción y reconstrucción pero que están ahí en la configuración del sujeto. “El símbolo es portador de sentido, evoca un significado que no está presente. En el ámbito del imaginario social el símbolo ocupa un lugar privilegiado. Frente a las antropologías desimbolizadoras, el símbolo puede camuflarse, esconderse, pero en ningún caso extirparse” (Mèlich 1996, p. 63). Debido a lo anterior, uno de mis objetivos con esta investigación es visibilizar esas narrativas que los jóvenes construyen simbólicamente con sus cuerpos y acciones de poder y transformación hacia nuevas miradas y nuevos horizontes.

Estar en el campo me permitió escuchar de viva voz lo que simboliza el cuerpo de las y los jóvenes con quienes se hizo la investigación, lo que me posibilitó leer, interpretar, lo que narran y lo que

sienten. Por ejemplo, el dolor “de ser tratado diferente” como expresaba en nuestras conversaciones, Dalia, alumna de sexto semestre. Otro ejemplo es el de Nancy una joven de dieciséis años que decía que no le gusta su cuerpo, porque “me da coraje que los hombres se me queden viendo de manera lujuriosa por tener un cuerpo voluptuoso, me hacen sentir como un objeto sexual”. Otro caso es el de Alexis un joven que se asume como *gay* y dijo “en la danza encuentro la libertad de expresarme como soy”

Las culturas a través de las épocas nos han caracterizado a nivel global, pues cada una con su importancia única nos dan a conocer ante los demás por medio de creencias, costumbres, hábitos, simbolismos, lenguajes, entre otros, que nos identifican y a la vez nos relacionan intersubjetivamente en un universo multicultural plagado de signos y significaciones que nos constituyen y dan sentido a nuestra existencia. “La cultura es el entramado de estructuras significativas (sistemas simbólicos y sígnicos, lenguaje, modos de significado y de interpretación, instituciones...) de un mundo de la vida” (Mèlich, 1996, p. 58). Es por eso que, esta investigación se propuso identificar e interpretar esos símbolos y sus significados desde las acciones cotidianas que ejercen los jóvenes desde y con sus cuerpos en su ser y estar dentro de instituciones, en este caso la escuela.

La cultura y el contexto en que los jóvenes con los que se llevó a cabo el trabajo se han desarrollado, es una cultura que reprime, que señala, que constriñe, que violenta contra el futuro y anhelos de los jóvenes, pues lo jóvenes en este contexto del sur del estado de México sólo tienen dos opciones de vida, ir a la escuela “para llegar a ser alguien en la vida” (como sino ya fueran alguien) o para trabajar en el campo en el caso de los varones o ayudar en las labores del hogar en el caso de las jóvenes.

Estas condiciones que viven hoy los jóvenes del contexto rural ha tenido una grave consecuencia, muchos de ellos viven en la desesperanza ante la pobreza y la violencia; se sienten desvalidos y por ende se abandonan a su suerte y frustración de no poder lograr sus sueños; gran parte del sector juvenil en la comunidad de San Pedro limón terminan trabajando en las pequeñas empresas que los alquilan por salarios raquíuticos, se casan a muy temprana edad, o en el peor de los casos, prefieren

formar parte de las bandas delictivas donde al parecer existe mayor oferta para una mejor calidad de vida.

Cada contexto tiene su propia cultura y su propia forma de ver la vida y muchas veces estas decisiones que toman los jóvenes respecto a sus futuros tienen más que ver con las costumbres y creencias de la cotidianidad contextual que con sus propias voluntades. “Las cosmovisiones cambian socialmente. Cada sociedad tiene su propia cultura, su particular mundo de la vida” (Mèlich, 1996, p. 58); es por eso que las sociedades juveniles de estos contextos rurales ven y sienten apagadas sus ilusiones de una mejor calidad de vida, pero no así, sus esperanzas por construir otros mundos, sus propios mundos.

Los jóvenes en la actualidad están tomando otras rutas y acciones que los conducen a crear sus propios espacios en tiempos de coalición y lucha. Reguillo (2010) considera que para muchos jóvenes mexicanos (precarizados), el desafío y la lucha central consisten en “reapropiarse” o “reinscribir” su biografía en contextos de mayor estabilidad, con (mínimas) certezas de lugar, lealtades, solidaridades, garantías, y, especialmente, reconocimiento.

En la actualidad los jóvenes expresan sus desencantos en la música, en los grafitis, en la ficción, en espacios virtuales como lo son las redes sociales, o de encuentros con sus otros comunes, visten sus cuerpos, los tatúan, los perforan, los hacen presentes en marchas por la igualdad y el respeto a sus derechos como acto político y de subversión. Son autores de sus propias historias, en las cuales narran el dolor, la desesperanza, la desilusión, la digna rabia ante la injusticia, la estigmatización, la indiferencia y la desigualdad que atraviesan sus cuerpos y subjetividades juveniles.

2.2 El cuerpo como narrativa

En tanto coloco el cuerpo como símbolo, éste puede ser leído e interpretado desde diversos ángulos, experiencias, sentires y luchas, lo que hace que el cuerpo tenga diversas lecturas y narrativas que constituyen al sujeto joven; dichas narrativas se van creando en la medida en que transita la vida en un mundo al que él pertenece y que lo va moldeando pero que el sujeto deconstruye y reconstruye a través de sus vivencias, prácticas, disidencias en contextos sociales y culturales y que lo van conformando en su diario vivir y convivir con los otros. “Yo me experimento a través del

otro, y el otro hace lo propio conmigo. El mundo de la vida cotidiana es intersubjetivo; no sólo está habitado por objetos, por “cosas” sino por semejantes con quienes establezco acciones y relaciones” (Mèlich, 1996, p. 38) Por lo tanto, los símbolos se van creando en la interacción y cotidianidad de los sujetos donde se ponen en juego las intersubjetividades, el sentir y pensar de los actores en esa construcción simbólica y significativa que los caracteriza como seres inmanentemente narrativos.

En tanto sujetos históricos y sociales, los jóvenes se van constituyendo por medio de sus entornos e historicidades que van creando en él un cúmulo de experiencia en su intento de reconocerse y reconocer a aquellos con los que coexiste y cohabita en esta interacción intersubjetiva de símbolos y significados que expresan no sólo por medio del lenguaje verbal sino también a través del cuerpo, como señala Mèlich; “Al tener lugar una comunidad de tiempo y de espacio los miembros de la interacción no solamente se comunican verbalmente, sino a través de la mirada, el gesto, y toda la serie posible de sus expresiones corpóreas” (1996, p. 39). Y es precisamente con el cuerpo que los jóvenes se abren paso entre las multitudes hegemónicas a través de mensajes simbólicos en busca del reconocimiento y respeto a su condición de joven.

La entrada al campo me permitió no sólo comprender, sino también visibilizar con los jóvenes esas historias que narran con sus cuerpos. Dichas narrativas cuentan el dolor, la tristeza, el desencanto y la precarización (Reguillo, 2010), así mismo dan cuenta de la capacidad de acción y transformación de los jóvenes, el modo en que deconstruyen y reconstruyen sus propias biografías que van conformando y configurando su subjetividad, pero también su corropolítica dentro y fuera del contexto escolar. A partir de lo anterior, retomo la idea de Bárcena y Mèlich (2014) acerca de que *construimos nuestra identidad narrativamente*, por eso en esta investigación estamos viendo el cuerpo como símbolo que narra, que expresa, que se mueve, que se transforma, que se disputa, que se performa.

Los cuerpos juveniles narran el agravio ante la inconformidad, la injusticia y la desigualdad. Reclaman sus derechos y espacios que les han sido negados y arrebatados, derecho a la libertad de expresión y de inclusión, a la pertenencia. Al respecto, Berlanga apunta:

Las revueltas por el reconocimiento de los colocados como fuera del mundo habitado, es la rebelión de los que pertenecen sin pertenecer, los que están fuera estando dentro, las vidas que

no merecen la pena ser lloradas en su forma de vida. Es una revuelta hija del dolor y del deseo, que conforma subjetividades de la digna rabia, del disenso, que exigen reconocimiento (Berlangua, 2018, p. 16)

Estas demandas también son las demandas de los jóvenes en la actualidad, no son otra cosa más que sus propias formas de exigir respeto a algo que ya les pertenece y que son sus derechos a ser valorados y respetados, a ser tratados con igualdad, a ser considerados como sujetos capaces de integrarse a una sociedad, con derechos al igual que todos a una educación, a oportunidades de empleo, a un espacio en la política, a contribuir en el desarrollo y en la construcción de un mejor futuro en la nación, pero sobre todo, el derecho a tener una vida más digna y feliz en todos los ámbitos en su condición de joven.

2.3 El cuerpo como territorio de poder y performatividad

En esta investigación estoy construyendo la idea de cuerpo como territorio de poder en donde se ejerce, pero también se acciona. El cuerpo puede ser sujeto de sometimiento, pero a la vez posee la capacidad de acción, de desplazamiento, pues el cuerpo se transforma, se resiste, pone límites. En este sentido, Butler (2010) señala que lo que constituye el carácter fijo del cuerpo, sus contornos, sus movimientos, será plenamente material, pero la materialidad deberá reconcebirse como el efecto del poder, como el efecto más productivo del poder.

Las escuelas son claro ejemplo de espacios donde se juegan las relaciones de poder. Por un lado, existe el poder que se ejerce sobre las escuelas por parte del sistema regulador y por otro, el que la escuela misma ejerce y que la han colocado como un espacio de control para los que la habitan. Foucault (1988) refiere a la institución educativa como: la disposición de su espacio, los reglamentos meticulosos que regulan la vida interna, las distintas actividades que ahí se organizan, las diversas personas que viven o se encuentran ahí, cada una con su propia función, un lugar, un rostro bien definido. Entiendo entonces que los jóvenes que asisten a la escuela, son víctimas de esta jerarquía piramidal; el sistema regulador controla la escuela, la escuela controla a sus docentes y los docentes controlan a los jóvenes estudiantes.

Por otro lado, Gentili (2013) dice que en esta era de soledad, la escuela vive una rara paradoja. De ella no se espera nada y de ella se espera todo. Mientras que para muchos jóvenes la escuela

signifique una esperanza, una alternativa para una mejor calidad de vida, para otros la escuela se ha convertido en un espacio de desesperanza, de reprimenda, de encierro, de vigilancia y de castigo.

Se supone que la escuela debería ser para los jóvenes, sí el lugar donde van a estudiar y a aprender, pero estos espacios también deberían ser lugares donde ellos puedan gozar de la libertad de poder ser y hacer, de expresarse libremente con sus cuerpos como algo que les pertenece a ellos, que ellos lo puedan vestir a su antojo, pues como ya lo dicen algunos de ellos “el hecho de que traigamos el uniforme no quiere decir que vamos a aprender más o nomás porque traigamos pantalones rotos no quiere decir que seamos unos burros” .

Algunas de las luchas de los jóvenes en esta relación de poder que se vive en las instituciones educativas es precisamente que se les permita, que se les incluya, que se les escuche, que se les reconozca. Ellos quieren que la escuela entienda que un uniforme no los hace más inteligentes, que si se tatúan o usan aretes no es porque sean unos vagos o deberían ser tratados así. Pero la escuela no entiende, y en lugar de eso, los reprime, los calla, los violenta, los somete a la disciplina, a la obediencia, al control. Al respecto Foucault (1988) dice que una relación de violencia actúa sobre un cuerpo o sobre cosas: fuerza, somete, quiebra, destruye: cierra la puerta a toda posibilidad. Por estas razones, los jóvenes difícilmente encuentran en las escuelas espacios de alojamiento o acogida, por el contrario, la escuela se ha vuelto un lugar donde no existe mucha esperanza para algunos de ellos.

En *Bodies that matter*, Butler (2010) introduce la performatividad, pero no como un acto singular, sino como la reiteración de una norma o un conjunto de las mismas, que mientras adquiere la condición de acto, esconde las convenciones que la hacen una repetición. La performatividad es una categoría a la cual se adscribe esta investigación y la retomo para hacer referencia a la capacidad de algunas expresiones corporales y las narrativas juveniles, al convertirse en acciones y transformar la realidad o el entorno.

En esta misma obra, Butler lleva la teoría de la performatividad al espacio del discurso político. Aborda esta cuestión vinculada a lo político. Analiza la forma en que el lenguaje en su dimensión performativa (es decir de acto que produce efectos) juega un papel central en la constitución de los

sujetos y la producción de identidades. Y cómo a partir de eso el lenguaje y la performatividad están implicados en la reproducción tanto como en la subversión de las relaciones de poder.

Por ello, considero sumamente importante abordar esta categoría en la investigación, pues los jóvenes hoy en día recurren a distintas prácticas sociales y acciones que van desde los piercings, tatuajes, tintes extravagantes, entre otras, en la idea de construirse y construir otros mundos. Los jóvenes tienen la capacidad de construir otros mundos, de hacerse y rehacerse; echan a volar su imaginación, se ficcionan, recurren a la performatividad y a su potencia subversiva para transformar sus realidades y convertirse en eso que ellos quieren ser en un acto de política.

El cuerpo para los jóvenes es un recurso de lucha contra el poder y la injusticia hacia sus derechos. Disputan el reconocimiento en actos de rebeldía y política. Los cuerpos juveniles poseen la capacidad de acción y reflexión de esa acción, de crear y transformar sus mundos; los cuerpos viven, sienten y piensan; los cuerpos duelen, los cuerpos tienen memoria, los cuerpos se cansan, se agotan, los cuerpos dicen basta.

2.4 Juventud desde una perspectiva sociocultural

La juventud es una categoría que abordo desde una perspectiva sociocultural lo que me demandó pensarla como una construcción social y cultural que los va identificando y conformando de acuerdo a las políticas, tradiciones y costumbres en un espacio y tiempo concreto. Reguillo (2010) señala que la juventud es un concepto relacional, en tanto adquiere sentido dentro de un contexto más amplio y en su relación con lo no juvenil. Así mismo, entiendo que el concepto juventud está históricamente construido, pues no es lo mismo ser joven hoy que hace veinte años, es el contexto social, económico y político lo que va configurando la percepción del joven; es cambiante, se construye y reconstruye permanentemente en la interacción social y cotidiana (en los barrios, la casa, la escuela, el trabajo, etc.).

En esta investigación la juventud es una categoría que se produce en lo “imaginado” y que según Reguillo (2010) que hace referencia a la música, los estilos de vida, el internet; se construye en relaciones de poder, definidas por condiciones de dominación/subalteridad o de

centralidad/periferia, donde la relación de desigualdad no implica siempre el conflicto, pues también se dan procesos complejos de complementariedad, rechazo, superposición o negación.

Desde un punto de vista estructural, Reguillo (2010) apunta que se puede afirmar que en México existen claramente dos juventudes:

Una mayoritaria, precarizada, desconectada no sólo de lo que se denomina la sociedad red o sociedad de la información, sino desconectada o desafiada de las instituciones y sistemas de seguridad (educación, salud, trabajo, seguridad), sobreviviendo apenas con los mínimos, otra, minoritaria, conectada, incorporada a los circuitos e instituciones de seguridad, y en condiciones de elegir (p. 395).

La autora define jóvenes capitalizados o descapitalizados, esto basado en dos palabras clave que son las alternativas y el acceso que a su vez tienen que ver con las desigualdades de oportunidad que viven hoy en día los jóvenes mexicanos.

En este caso los jóvenes de San Pedro Limón, en la Tierra Caliente, pertenecen a la juventud descapitalizada debido a que los servicios a la salud, el acceso a la educación y el empleo son limitados. Por otro lado, el fácil acceso a las drogas o a las bandas delictivas, son ejemplo de la precarización que se vive en la periferia del sur del estado de México y en particular en este contexto donde se ubica la escuela preparatoria EPO; lo cual sitúa a los jóvenes de la investigación en una situación de vulnerabilidad.

Sin embargo, es en estos espacios de realidad donde a pesar de la desesperanza, la desilusión, el dolor y la injusticia los cuerpos juveniles se disputan en la lucha por el reconocimiento y donde también van configurando y reconfigurando las narrativas de su corropolítica como agentes con capacidad de acción y transformación.

Cada época ha dejado consigo diversas marcas y huellas en la juventud. Estas marcas y huellas tienen que ver con la precarización a la que se han tenido que enfrentar los distintos colectivos juveniles ante la represión que han vivido por parte de las instituciones que imponen el orden social y que los acechan con sus opresiones y lo no permitido. Sin embargo, los jóvenes han tenido que

agenciarse en cada una de estas épocas y rebelarse en sus distintas formas y símbolos para hacer valer sus derechos.

Nateras (2010) apunta que a partir del dolor social y de lo que el discurso psicoanalítico llama déficit en los procesos de elaboración y simbolización de los sujetos (juveniles, aunque no sólo estos), algunos jóvenes tienden a tatuarse, a realizarse modificaciones extremas en el cuerpo (incrustaciones de placas metálicas, por ejemplo) demostrando su capacidad de expresión en todos los medios posibles y a través del arte urbano materializan su sentir.

El autor señala que, si el cuerpo es un territorio y un espacio habitados, entonces interesa situarlo también como un leguaje o una discursividad de los jóvenes; es decir el cuerpo habla y es una especie de mapa susceptible de lectura e interpretación.

2.5 Una perspectiva cualitativa-interpretativa del cuerpo

En este apartado se aborda la perspectiva metodológica en la que estoy ubicando esta investigación que se propone interpretativa-cualitativa, mirada que articulo con elementos de las metodologías horizontales y la narrativa. Retoma la conversación como estrategia metodológica medular para la construcción de narrativas juveniles desde el cuerpo.

Por lo tanto, la presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo que se caracteriza por comprender e interpretar las experiencias y relatos de los actores principales con los que se llevó a cabo el trabajo de investigación desde el contexto real de su cotidianidad. Por lo tanto, esta investigación tuvo como objetivo comprender cómo los jóvenes configuran su corropolítica en el contexto escolar día a día; dando cuenta de las acciones que los colocan como sujetos en lucha del reconocimiento y empoderamiento subversivo con el derecho de hacer de su cuerpo y con su cuerpo, pensado como territorio de poder (Butler 2010) de expresión y libertad de ser, de sentir, de pensar y de decir.

Según Vasilachis, “la fuerza particular de la investigación cualitativa es su habilidad para centrarse en la práctica real *in situ*, observando cómo las interacciones son realizadas rutinariamente. Sin embargo, el análisis de como las personas “ven” las cosas no puede ignorar la importancia de como “hacen” las cosas” (Vasilachis, 2006, p. 26). Retomando la cita anterior, una de las finalidades aquí

es reconocer las miradas y acciones en que los jóvenes exponen, significan y disputan su cuerpo por medio de su voz, colores, imágenes, movimientos, encuentros, poesías con un objetivo político y de justicia en ese ser y estar dentro y fuera de la escuela.

La investigación se propuso conocer distintas aristas y perspectivas desde las cuales los jóvenes configuran sus narrativas biográficas y su condición social de juventud a partir del modo en que miran, significan, sienten y viven su cuerpo. En esta tarea, la investigación cualitativa me permitió reconocer e interpretar la manera en la que el mundo es comprendido, experimentado o producido por la vida de las personas, en este caso el de los jóvenes en el contexto de la escuela preparatoria y las interacciones que ahí suceden.

Por lo tanto, con Vasilachis (2006) entendí que la investigación cualitativa se ocupa de comprender la dinámica de los procesos, del cambio y del contexto social, así como de la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, los sentidos y sus significados a través de las narrativas personales. Esta dinámica tiene que ver con los procesos históricos y subjetivos de los jóvenes estudiantes que se constituyen desde las espacialidades y temporalidades de la escuela preparatoria.

La investigación cualitativa permite conocer las historias de vida de los jóvenes, por medio de sus relatos, por sus experiencias; este tipo de investigación se interesa por el lenguaje de los actores, por sus prácticas, por sus diferentes conocimientos y distintos puntos de vista, al igual que por aquello que las personas piensan y por lo que ese pensamiento significa e implica. Alude a la consideración del lenguaje como un recurso y como una creación, como una forma de reproducción y de producción del mundo social (Vasilachis, 2006). Dicho lenguaje permite leer las narrativas biográficas de las corporalidades juveniles en disputa por el reconocimiento.

Los supuestos básicos de la investigación cualitativa según Vasilachis (2006) se vinculan, específicamente, con la consideración del lenguaje como un recurso y como una creación, como una forma de reproducción y de producción del mundo social. Estos supuestos se basan en la resistencia a la naturalización del mundo social, la relevancia del concepto del mundo de la vida, el paso de la observación a la comprensión y del punto de vista externo al punto de vista interno y así mismo, tienen sus fundamentos en la doble hermenéutica.

Debido a lo anterior, esta investigación se propone interpretar los mundos en los que las y los jóvenes viven hoy en día, esos mundos hegemónicos en los cuales se les ha precarizado, excluido o silenciado, pero donde también se han apropiado de espacios para hacerse reconocer, valorar y accionar en contra el poder de lo establecido, lo que está fuera del orden escolar y social, que los coloca como agentes de lucha y transformación.

2.6 Investigación conversacional

Esta investigación reconoció la necesidad de abrir la discusión de cómo nos colocamos frente al otro para investigar. Desde una epistemología decolonial reconozco al otro, a los otros, a los jóvenes como sujetos epistémicos. Como apunta Kaltmeier

Los debates más profundos sobre la interacción entre “investigador” e “investigado” se han presentado en el trabajo de campo dentro de la antropología social. En esta disciplina ya existe un amplio consenso de que no se trata de hablar sobre del otro, ni de una manera advocatoria para el otro. En contraparte, la ética investigativa parte del ideal de llegar a un diálogo con el otro (2012, p. 44).

En esta idea de dialogar con el otro es como me propuse interactuar con los jóvenes para reconocernos y construir lo que Skliar (2009) llama la co-presencia en la que se conjugan experiencias, saberes, acciones y luchas que forman parte indispensable para la construcción social del conocimiento.

Para construir lo que llamé una investigación conversacional recurrí a la propuesta de Corona y Kaltmeier (2012) sobre una metodología dialógica y la propuesta de conversación de Haber (2011).

La metodología conversacional es una categoría que se construyó en el equipo de investigación de juventudes en media superior y que tiene la finalidad de construir conocimiento mediante la conversación y la escucha con los jóvenes para dar cuenta de la realidad y experiencias que se van tejiendo en la disputa por el cuerpo y el reconocimiento en tanto valor y respeto a sus subjetividades. En la conversación los jóvenes y el investigador reflexionamos, deconstruimos y dimos nuevos contenidos al cuerpo como territorio simbólico, de poder y de acción.

Según Haber (2011) en la investigación se requiere primero el reconocimiento del propio investigador; lo que he hecho en líneas arriba. Reconocerme a mí mismo consistió en comprender y entender cuáles son mis orígenes, de donde vengo, (mis marcas, mis huellas, mis pisadas) cómo me estoy posicionando (mis mudanzas, los síntomas que me llaman a hacer esta investigación) y hacia donde estoy dirigiendo mis objetivos (seguir las huellas que me conduzcan a dar sentido a esos síntomas) dentro de la investigación; proceso en el que también se hizo necesario reconocer a los otros con quienes se investigó. Haber apunta que el reconocimiento nos dice al menos tres cosas;

Un reconocimiento es *exploración*, una aproximación con un territorio con el que no estamos familiarizados pero que posibilita, sino conocerlo del todo, sí al menos relacionarnos con el mismo. La otra sería *volver a conocer*, reconocemos aquello y aquellos que ya hemos conocido antes; al reconocer identificamos nuestras previas enunciaciones con las que nombramos, reestablecemos relaciones entre las palabras y las cosas. Y por último, *aceptar* que las cosas son distintas a como las creíamos (2011, p. 18).

En otras palabras, por medio del reconocimiento propio y del otro, aceptamos un re-encuentro con una realidad distinta a lo que ya creíamos conocer o concebíamos o la misma realidad, pero desde otros lugares, desde otro espacio-tiempo (Haber, 2011).

Por lo tanto, por medio de la conversación y la escucha me comprometí a interpretar eso que ignoraba y solía dar por hecho, aquello que comencé a mirar y a nombrar como un desinterés, hoy me llama a comprender cuáles son los significados que los jóvenes están narrando desde sus acciones y sus distintas formas de manifestarse dentro y fuera de las aulas como prácticas políticas con el cuerpo.

La conversación implica una actitud de reconocimiento; según Haber se debe permitir que; “La conversación nos interpele (por ello es auténtica) y nos toque (de ahí que sea táctica), podemos aprender la aptitud del aprendizaje. Aprender es conversar, en el sentido en que aprender es hacer versiones de uno en relación con los otros” (Haber, 2011, p. 19).

La conversación como estrategia metodológica me permitió aprender y aprehender con los jóvenes otras miradas en torno al cuerpo y a partir del cuerpo, reflexionar su importancia en la configuración de un sujeto, un sujeto joven que a través de la subjetivación, hace del cuerpo acción para crear, para transformar y desafiar el orden social y escolar.

Dentro de la conversación, no se trata sólo de charlar o tener una plática común con quien se investiga, sino más bien, se trata de reflexionar y dar sentido juntos a lo que se ha vivido y se narra. Conversar con el otro, es también mostrar interés al decir de los jóvenes, a los mensajes verbales y corporales, a sus rostros y en especial a los signos que marcan sus cuerpos y lo simbólico que estos signos resultan para ellos y que no siempre son visibles, como dice Skliar;

El lenguaje se ha vuelto un refugio opaco de narrativas sombrías donde cada uno repite para sí y se jacta indefinidamente de sus pocas palabras, de su poca expresividad y de su incapacidad manifiesta para la escucha del lenguaje de los demás. Casi nadie reconoce voces cuyo origen no le sean propias, casi nadie escucha sino el eco de sus propias palabras, casi nadie encarna la huella que dejan otras palabras, otros sonidos, otros gestos, otros rostros (Skliar, 2009, p. 142).

Por lo tanto, dentro de esta investigación se hizo imprescindible la escucha, y la atención que se requiere al estar conversando con el otro. Escuchar al otro es quizás la parte más importante dentro de la investigación conversacional, pues posibilita esa apertura que el hablante desea al querer expresar lo que siente, vive y piensa; mientras que para el que escucha en este caso el investigador, la escucha le va a permitir indagar de manera directa, las experiencias y vivencias de viva voz de quien lo dice.

Es un requerimiento que el investigador escuche al otro y redefina el tema para poder obtener nuevos conocimientos científicos, sobre todo en disciplinas como la antropología social, en la que las lógicas prácticas en el campo ya le exigen al estudioso llegar a una representación auténtica del otro e incluir su voz (Kaltmeier, 2012, p. 39).

Esta investigación se buscó construir conocimiento a partir de las voces de los jóvenes en un reconocimiento recíproco entre el investigador y con quien se investiga; el investigador se mira en los ojos del investigado y el investigado se mira en los ojos del investigador y en ese mirar, juntos construyen nuevas miradas, nuevos horizontes; es lo que Corona y Kaltmeier llaman

horizontalidad, cuando “En un proceso de investigación que se basa en los principios de horizontalidad, reciprocidad y dialogalidad, esto supone que el “investigador” y el “investigado” llegan a una nueva mirada” (Corona y Kaltmeier, 2012, p. 18)

Por lo tanto, mi propuesta en esta investigación fue reconocer las miradas y las formas de vivir de los jóvenes desde sus contextos cotidianos, entre ellos, el social, familiar y escolar. Pero ¿Qué pretendo reconocer con ellos? Las formas en que los jóvenes miran, construyen, reconstruyen y narran su mundo, esa capacidad de agencia desde sus propios territorios donde destaca el cuerpo y sus lenguajes.

Hoy en día los jóvenes usan medios diversos para construir espacios donde puedan expresar libremente sus gustos y preferencias, pero también sus enfados y negativas ante las relaciones de poder que los señalan y estigmatizan. Entre estos espacios destaco la escuela a la que miro como un espacio de sometimiento del cuerpo, pero también un espacio que posibilita a la juventud la capacidad de acción y de transformación en contra de lo hegemónico y el poder que se ejerce sobre de su libertad de ser.

2.7 Metodología narrativa con jóvenes

De acuerdo con Bárcena y Mèlich (2014), los seres humanos estamos compuestos de narrativas, de textos que cuentan historias, historias que se van creando a través del tiempo y las experiencias vividas y que nos configuran como sujetos históricos pero que a la vez se desconfiguran para irse reconfigurando a medida que transitamos por el mundo en/con relación con los otros. Nuestras narrativas se van reconfigurando a través del contexto social y cultural donde cada ser se convierte en el protagonista de su propia historia, una historia siempre digna de ser contada. “Construimos nuestra identidad narrativamente, o lo que es lo mismo, a través de las lecturas históricas y de ficción por medio de las cuales vamos, una y otra vez, componiendo nuestro personaje” (Ricoeur 1996; citado en Bárcena y Mèlich, 2014 p. 101).

En esta investigación se hizo necesario entender el cuerpo como narrativa en la medida en que éste puede narrar distintas historias y que en él se pueden hacer también distintas inscripciones que dan lectura a símbolos y signos que lo van marcando a través del tiempo y espacio donde esas narrativas

se van recreando dentro de una cultura o sociedad “en la que influyen actores con sus diferentes mapas cognitivos” (Kaltmeier, 2012, p. 46). Dichas narrativas dan cuenta de los procesos históricos y de subjetivación de los cuerpos juveniles.

En cuanto a lo anterior (Kaltmeier, 2012, p. 46) enfatiza que no podemos entender el contacto intercultural sólo en términos de un encuentro tête-à-tête (cara a cara) entre investigador e investigado. Según el autor la investigación es “zona de contacto” que no está dada, de hecho, lo viví como un proceso inesperado, que empezó a construirse a través de charlas breves y espontáneas en los pasillos, las canchas, la cooperativa, en los recesos y horas libres de clase de los jóvenes. Conforme fuimos construyendo esa “zona de contacto” acordamos espacios para conversaciones más profundas individuales y colectivas. Estas experiencias me permitieron darme cuenta que la investigación requiere de ambas partes, que son fundamentales para la interacción recíproca en donde existe la co-presencia (Tedlock, 1987; citado en Kaltmeier, 2012, p. 44) entre el investigador y con quien se investiga.

Como ya lo mencioné, la presente investigación tuvo la finalidad de interpretar y comprender esos signos y discursos que emanan de las corporalidades de los jóvenes, que están en un constante movimiento y acción política y por lo tanto propuse interpretar desde las narrativas que dan cuenta del malestar y la digna rabia de los jóvenes en su ser y estar en el mundo. Desde las voces de los jóvenes en el contexto escolar fue como se construyeron dichas narrativas del cuerpo no siempre visibilizadas. Estas narrativas construidas en la conversación permitieron como dice Ghiso y Tabares; “Reconocer la existencia de discursos alternativos que expresan lecturas y prácticas políticas que se dan más allá de los ámbitos tradicionales, institucionales o partidistas que, con otros matices propuestos por los sujetos jóvenes, reconfiguran y generan nuevos significados” (2011, p. 130).

Esta investigación se planteó reconocer cómo el cuerpo se configura como narrativa y también cómo los jóvenes configuran sus narrativas sobre sus cuerpos,

Las narrativas permiten expresar los diversos elementos configuradores de la experiencia política de los jóvenes y de las jóvenes, y ponen de manifiesto cómo éstos están relacionados entre sí y con

la totalidad de la vida social y política que se desarrolla en el entorno local, regional y nacional (Ghiso y Tabares-Ochoa, 2011, p. 139).

Por lo tanto, la tarea como investigador me convocó a reconocer e interpretar esas narrativas individuales y colectivas juveniles que expresan las huellas y acciones que constituyen su trayectoria familiar, escolar y social a partir de sus cuerpos.

La narrativa como perspectiva metodológica consiste en “entender la vida como un texto (mental, escrito o hablado) que nos relatamos a nosotros mismos o a otros” (Bolívar, Domingo y Fernández 2001, p. 89). Por lo tanto, en esta investigación, a través de la conversación y escucha se construyeron narrativas junto con los jóvenes con quienes estoy investigando a partir de sus experiencias desde el contexto escolar a modo de construir la realidad que se vive en estos espacios institucionalizados donde disputan sus cuerpos juveniles por el reconocimiento.

La investigación se propuso visibilizar con los jóvenes las narrativas de y con sus cuerpos en la escuela preparatoria No. 61 de San Pedro Limón, tiene como objetivo visibilizarlas como un acto político, de lucha, un poder que domina pero también posibilita (Touraine, 2002) pues el hecho de que no estaban visibles no significaba que no existieran, más bien dicho estaban invisibilizadas (De Sousa, 2010) discriminadas, excluidas, negadas o silenciadas por el sistema del poder hegemónico del contexto escolar.

2.8 Diseño metodológico: estar en el campo y conversar

En el siguiente apartado doy cuenta de las lógicas y estrategias que se utilizaron para llevar a cabo esta investigación donde por medio de conversaciones interpersonales se construyeron las narrativas con los jóvenes con quienes investigué a partir de las luchas por el reconocimiento de sus cuerpos y subjetividades.

Para los expertos en investigación, en este caso, Knobel y Lankshear “un diseño de investigación es un amplio acercamiento estratégico, una lógica para llevar a cabo la investigación. Debe corresponder con el tipo de cuestión que se va a tratar” (2001, p. 8). Por lo tanto, es indispensable que el diseño que se elabore parta de los objetivos generales y particulares ya establecidos con la

intención de dar coherencia y fiabilidad a lo que se quiere investigar. El diseño metodológico tiene tres grandes momentos que describo a continuación.

2.8.1 Entrada al campo. Acercamientos y conversaciones espontaneas

Estar en el campo me permitió no sólo mírame a mí mismo desde otra perspectiva. Debo decir que desde un principio me sentí ajeno y extraño al estar de regreso en la preparatoria, sin embargo, esa extrañeza fue la que me posibilitó mirar a mis compañeros docentes de manera diferente, la escuela misma de manera distinta y sobre todo a los jóvenes estudiantes con los que yo había trabajado recientemente. Pude verlos desde otra mirada, y sus formas otras de habitar la escuela, esas formas que hace tiempo di por hecho y que sólo percibí como algo normal y propio de su edad.

La entrada al campo me resultó inesperada, tuve que hacer y rehacer distintas maneras de acercarme a conversar con los docentes de una forma a la que cotidianamente no estábamos acostumbrados, esto permitió que entre nosotros en casi todo momento se diera una apertura cordial y de apoyo.

En el caso de los jóvenes pude acercarme a algunos de ellos, los cuales se mostraron curiosos al verme de regreso a la escuela y preguntaban el motivo de mi visita. Este acercamiento me permitió entender el por qué es importante la conversación entre profesores-estudiantes; la conversación permite construir miradas distintas a las que por regla general se tiene de los otros.

2.8.2 Conversaciones profundas

Las conversaciones personales y profundas con los jóvenes de la escuela preparatoria de San Pedro Limón me han permitido encontrarme y reencontrarme con sujetos jóvenes que viven, sienten y piensan de manera muy distinta a lo que la escuela y quienes formamos parte de ella como docentes frente a grupo, orientadores y directivos pensamos o creemos saber. Este encuentro con los jóvenes me ha posibilitado reconocer desde su propia voz, desde su propia experiencia, las formas distintas en las que ellos viven, sienten y piensan sus cuerpos desde la escuela.

El conversar con los jóvenes me permitió construir junto con ellos otras miradas que se alejan de las formas hegemónicas de nombrar, clasificar, señalar, estigmatizar a los jóvenes a partir de sus cuerpos en las instituciones educativas. El conversar con ellos desde sus subjetividades, me posibilitó conocer sus gustos, sus maneras de socializar dentro y fuera de la escuela, sus valores

que han ido construyendo desde el seno familiar y también en lo social, sus formas de vivir la amistad, pero también me ha permitido conocer sus desencantos y esperanzas que viven como jóvenes, lo cual logré entender como referentes importantes para comprender e interpretar las narrativas de su corropolítica.

2.8.3 La mesa de conversación. Salida del campo

La investigación consideró la importancia de reconocernos desde la perspectiva de que la condición de sujeto se constituye a partir de la relación y convivencia con los otros, ya que como seres históricos y sociales nos vamos conformando a través de experiencias propias y en colectivo en nuestro ser y estar en el mundo. De ahí que surgió el interés de llevar a cabo conversaciones con los jóvenes y entre ellos que permitieron la reflexión de sus experiencias en un espacio que construimos colectivamente y en el que, como plantean Ghiso y Tabares-Ochoa (2011), los participantes se fueron reconociendo como sujetos pertinentes de acción y de estudio, con memoria, conciencia e imaginación para resignificar y transformar la realidad que viven desde el contexto escolar.

Tomar esta decisión invita a nomadismos, a iniciar tránsitos y a proponer éxodos que necesitan la valentía para vencer el miedo de remover puntos de vista, que permitan encuentros entre las personas de estas con el conocimiento; en los que también se reconocen miradas marcadas por la desigualdad, la diversidad y la diferencia.

Para ello se diseñó una mesa de conversación llamada *Narrativas juveniles del cuerpo*, la cual tuvo por objetivo comprender las relaciones de poder y las luchas de los jóvenes por el cuerpo desde la escuela. La mesa se propuso construir narrativas con los jóvenes acerca del cuerpo como territorio simbolizado y de poder, de lucha y performatividad.

La mesa de conversación se llevó a cabo con un grupo de estudiantes de la escuela preparatoria de San Pedro Limón, abierta al interés y disposición de los jóvenes para participar. Así mismo, se propuso que fuera una mesa con jóvenes con diversas trayectorias académicas y sociales, donde por medio de la conversación, la escucha y actividades interactivas, los jóvenes expresaron y expusieron las diversas formas en que habitan y los habita el cuerpo, sus experiencias en la escuela

y en su conformación como sujetos históricos en su diario convivir con los otros, en este caso sus pares, maestros y directivos.

Tabla No.1 Diseño de la mesa

EJES TEMATICOS	OBJETIVO	DINÁMICA	RECURSOS PEDAGÓGICOS	PRODUCTO	FECHA Y HORARIO
CUERPO TERRITORIO SIMBOLIZADO, SIGNIFICADO Y DE PODER	Develar el sentido que tiene el cuerpo a partir de la materialidad y las formas y significados con que los jóvenes lo habitan.	Lectura del poema “...” para después discutir las siguientes preguntas: ¿Quién soy? ¿Qué es el cuerpo? ¿Habías pensado tu cuerpo como poesía? ¿El cuerpo que es capaz de decir, de callar? ¿El cuerpo nos pertenece?	Papel Hojas	¿Cómo te sientes hoy, tu cuerpo libera lo que siente?	28/05/19 DE 10 AM A 12 PM

<p>LUCHAS POR EL RECONOCIMIENTO</p>	<p>Identificar las formas en que los jóvenes luchan por el reconocimiento en diferentes espacios y frente a figuras sociales.</p>	<p>¿A quién le pertenece el cuerpo? ¿El cuerpo es obsceno? ¿Cómo habito el cuerpo? ¿Cómo el cuerpo me habita a mí?</p> <p>A través de Comics e imágenes de Emos, Trásvesti, Performace, etc. ¿Cómo expreso con mi cuerpo lo</p>	<p>imágenes de comics</p>	<p>¿Qué no reconoce la escuela de mí? ¿Qué demando que reconozca? ¿Qué hacen para que la escuela reconozca quienes y como son?</p>	<p>30/05/19 DE 10 AM A 12 PM</p>
---	---	---	---------------------------	--	--

<p>FICCIONES Y ACCIONES Y LAS PERFORMATIVIDADES</p>	<p>Proyectar necesidades sueños y anhelos de los jóvenes</p>	<p>que me gusta y no me gusta dentro de la escuela? ¿Cómo se organizan como estudiantes para que los maestros los escuchen y muestren interés a sus formas de pensar y a lo que quieren?</p>	<p>Maquillaje Pelucas Ropa Accesorios Piercings Tatuajes falsos</p>	<p>Tomarse una selfie y enviarla con su comentario acerca de quiénes son (ahí) y cómo se sienten.</p>	<p>31/05/19 DE 10 AM A 12 PM</p>
---	--	--	---	---	--

		Dinámica performativa			
--	--	--------------------------	--	--	--

Fuente: elaboración propia (2019)

Cierre analítico

En esta investigación estoy mirando los cuerpos juveniles como territorios de poder, que narran y se performan para dar sentido y lectura de la realidad subjetiva de quienes lo habitan, reconociéndolos como espacios de lenguaje o discursividad; es decir, los cuerpos hablan, se disputan en la lucha por el reconocimiento, se politizan transformándose en una especie de mapa susceptible de lectura e interpretación por su valor heurístico.

De esta manera el siguiente capítulo aborda quienes son los jóvenes y las contextualidades en las que ellos toman acciones de lucha y protesta desde y con sus cuerpos; así como los procesos históricos que los constituyen de manera simbólica y significativa como sujetos de acción, de transformación y construcción de realidades, entendiendo que todos estos elementos contribuyen a la conformación de sus identidades y subjetividades.

CAPÍTULO 3

CONTEXTUALIDADES JUVENILES: PROCESO HISTÓRICO, CULTURA Y SUBJETIVIDADES

Presentación

En este capítulo expongo las contextualidades juveniles como las formas en las que los jóvenes significan y encarnan en sus cuerpos vivencias y experiencias en diversos espacios y tiempos que se entranan en la interacción social. Dichas contextualidades implican reconocer los procesos históricos en los que se es joven, en el que construyen relaciones y símbolos que conforman sus corpopolíticas entre identidades y subjetividades dinámicas.

A partir de la pregunta ¿Quiénes son los jóvenes? la cual es por demás compleja, contradictoria y controversial, se propone reflexionar sobre la relación entre identidad y subjetividad y las condiciones sociales, culturales y políticas que vivimos y en las que no siempre los jóvenes encuentran cabida. A partir de dicha pregunta busca respuestas vagas entre las que destacan el género y sexo, los atributos, las bondades o los defectos que se supone los caracterizan como individuos.

Como sujetos históricos y sociales son varios los factores que influyen en la constitución de los jóvenes. Estos factores se constituyen de manera simbólica y significativa, en territorios próximos y vastos que se relacionan de diversas maneras (Giménez, 1999) y a los que este capítulo se aproxima. Asumo que los jóvenes y sus corpopolíticas se constituyen en el hogar con la familia, en la escuela con los pares y maestros, en la religión, en el contexto sociocultural. Así “la identidad no es más que el lado subjetivo de la cultura, resultante, como queda dicho, de la interiorización distintiva de símbolos, valores y normas (Giménez, 1999, p. 48). Sin embargo, también considero que ninguno de estos factores sea determinante en la identidad de cada sujeto pues poseemos la capacidad de tomar decisiones, de elegir y por lo tanto cambiar lo que queremos ser en el momento y espacio que así lo deseemos, de ahí que la identidad no sea permanente, sino más bien móvil y performativa.

3.1. Contextualidades y cuerpos juveniles en América Latina

Este apartado se suma a los esfuerzos por comprender ¿quiénes son los jóvenes hoy? Y ¿por qué los jóvenes son más que una palabra (Bourdieu, 1978). Ser joven sí es más que una palabra porque no podemos homogenizar la condición de juventud debido a que ser joven va a depender del tiempo

y del espacio en que este coexista. Cada época y cada lugar tiene una forma distinta de mirar, identificar, simbolizar y de vivir la juventud, desde lo socioeconómico, lo político y lo cultural. No fue lo mismo ser joven en los 60's que en los 80's o 90's, o ahora en los 2000. Así como tampoco es lo mismo ser joven en Estados Unidos que en América Latina. Y no es lo mismo ser joven en la ciudad o en la urbanidad, que serlo en las zonas marginadas o en la ruralidad.

Para algunos autores la categoría de juventud tiene distintas apreciaciones e identidades dependiendo desde qué cultura, nivel socioeconómico y regional se esté nombrando. Para Pérez (2008), la juventud es una edad social, debido a que concibe a lo juvenil como un sector de la población o grupo(s) con características propias según los espacios sociales donde se encuentra, que se va modificando y diversificando históricamente como producto de las transformaciones de la misma sociedad y sus instituciones. Por lo tanto, es en estas interacciones sociales donde los jóvenes van a ir construyendo su identidad con base en las determinaciones de sus entornos sociales, incluida la escuela.

Por eso, en esta investigación se hizo imprescindible reconocer las contextualidades de las juventudes en distintas escalas, entre territorios vastos como lo es América Latina, el país y el estado; así como los territorios próximos como la región sociocultural de Tierra caliente, el municipio de Tlatlaya, la localidad y la familia de los jóvenes de San Pedro Limón, así también la escuela preparatoria y el contexto del nivel medio superior y por supuesto, abordaré el cuerpo como una territorialidad que se encarna, que se simboliza, se subjetiva y por lo tanto se politiza.

Pensar el cuerpo demanda no sólo concebir la materialidad que lo conforma, también pensar el cuerpo es pensar en arte, en metáfora, en historia, en biografía, en sonido, en voz, en olores, en aromas, en performance. El cuerpo se crea y se recrea, se transforma, dice, habla, de ahí que los cuerpos son narrativas. Pero de qué habla el cuerpo, qué nos dice, qué piensa, qué siente; cuando vibra, cuando se estira, cuando se encorva, cuando danza, cuando se performa, ¿alguna vez hemos conversado con nuestros cuerpos? Casi nunca hablamos con el cuerpo, nunca le hemos preguntado si es feliz, si sufre, si adolece, si quiere salir corriendo o permanecer ahí en donde está siendo habitado. Pero cómo saber esto; Parrini dice que el cuerpo dirá poco porque nunca se le ha

preguntado nada. Por lo tanto, planteo lo siguiente ¿a quién le importa lo que vive, siente, y piensa el cuerpo, en este caso el cuerpo de los jóvenes?

Según Parrini (2007) señala que tendemos a confundir identidad con subjetividad debido a que creemos que la identidad nos define, nos etiqueta, nos otorga pertenencia, sin embargo, también nos excluye por medio de los discursos, las relaciones y acciones impuestas como si la identidad fuera dada y ajena a los sujetos. Por el contrario, Parrini (2007) propone que la identidad es móvil y que es sólo es una parte de la subjetividad, la cual se construye en relación con la cultura y el discurso. Por lo tanto, estoy entendiendo la identidad como un proceso de construcción determinada por la historia, las experiencias y vivencias de cada individuo, mientras que la subjetividad emerge en la inscripción de cada sujeto en la cultura y en las redes de lenguaje de su existir y que lo posicionan como parte de un todo, en lo individual y en lo colectivo.

Parrini dice que “solo hay identidad porque hay otros con quienes nos podemos identificar y que nos “alimentan” con características, sentidos, insignias y palabras” (2007 p. 145). Por lo tanto, llego a la conclusión que nos soy sin el otro, que necesito de la presencia colectiva para ir definiendo quien soy en realidad, lo que me asemeja, pero también me diferencia de los demás. Entonces lo que me lleva a pensar que los sujetos, en este caso los jóvenes, en tanto que son agentes sociales, históricos y de praxis, tienen la capacidad de visibilizar las subjetividades negadas y de rehacerse.

Recientemente el cuerpo ha sido tema central en distintas exposiciones, ferias del libro, debates, marchas y otras formas de visibilización política que lo colocan en el centro de la reflexión del proceso histórico actual. Por ejemplo, desde hace dos décadas se realiza la marcha del orgullo gay en México y en otras partes del mundo. En junio de este año participé con jóvenes, niños y adultos con quienes a través del cuerpo *hicimos ruido, hicimos desmadre y voz*; como lo externó Matías de 18 años “solamente así nos voltean a ver”.

En esta marcha se visibilizan jóvenes semidesnudos, con cuerpos pintados, maquillados, perforados, vestidos estrafalariamente y tatuados con insignias que expresan el enfado, el hartazgo, el repudio y la digna rabia provocada por la exclusión y la discriminación que viven desde la

diferencia y la ceguera sociocultural, incluyendo el rechazo que se vive en las familias con ideologías machistas, que predominan en nuestro país “nuestros papás deberían estar aquí mostrando su apoyo y orgullo” dijo Marcos de 29 años.

Fotografía 1. Marcha del Orgullo Gay en Paseo de la Reforma CDMX



Fuente: Archivo fotográfico del autor (2019)

Esta marcha al igual que la bandera del arcoíris, estandarte oficial de la comunidad gay a nivel mundial, se pinta de colores y de diversidad. Aquí se vive la empatía, el respeto y la inclusión a todo tipo de sectores, pues ahí puedes ver a jóvenes y viejos, flacos y gordos, blancos, morenos o negros, extranjeros, indígenas (muxes), ricos y pobres, hombres, mujeres, adolescentes y niños y a toda la comunidad Lésbico Gay Bisexual Travestis Transexual Transgénero Intersexuales (LGBTTTI).

Fotografía 2. Participación en la Marcha del Orgullo Gay en CDMX



Fuente: Archivo fotográfico del autor (2019)

La Fotografía 2 muestra cómo el cuerpo es utilizado como estandarte de protesta ante los reclamos políticos y sociales que se viven en la época moderna. Desnudar, revelar, pintar, perforar, colorear, incrustar el cuerpo es una forma de comunicación y de visión del mundo, en muchas ocasiones muestra del descontento y el enfado que vive la sociedad, sobre todo los grupos juveniles. Son los jóvenes quienes precisamente encarnan y se posicionan en estos debates y protestas que tienen que ver con el cuerpo y las formas en las que ha sido sujeto de precarización, de abuso de poder, de violencia, de silenciamiento, de violación o de asesinato. En dos de cada diez asesinatos que se cometen en México la víctima tiene entre 15 y 24 años de edad. De 2007 a 2017 fueron asesinados 59 mil 779 jóvenes en este rango de edad, según los datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el año 2018 (El Universal, 2019).

Las encuestas arrojan cifras alarmantes sobre discriminación y violencia en contra del sector lésbico-gay y sus diversidades, un sector vulnerable y violentado a pesar de las reformas y políticas a su favor. Hasta el 2015, se registraron mil 218 homicidios por homofobia en México, aunque se estima que por cada caso reportado hay tres o cuatro más que no se denuncian, de acuerdo al informe de la Comisión Ciudadana contra los Crímenes de Odio por Homofobia (Harmonía, 2016).

En estos crímenes, la mayoría de los homicidios son contra hombres, seguidos por la comunidad trans (travestis, transgénero y transexuales). La Ciudad de México, ocupa el primer lugar en la lista donde se presentaron estos homicidios. Le sigue el Estado de México, Nuevo León y Veracruz.

Aunque la homosexualidad siempre ha existido, increíblemente hace apenas dos décadas que se destipificó como una enfermedad mental. El 17 de mayo de 1991 fue desestimada oficialmente por la Organización Mundial de la Salud como un trastorno. Cada vez es más aceptada la naturalidad de esta realidad, pero en países machistas como en México y los de la mayor parte de Latinoamérica y el Caribe, conservadores o muy religiosos, los homosexuales continúan padeciendo el lastre cultural.

En América Latina, México¹ es el segundo país después de Brasil en asesinatos homofóbicos, en la región un homosexual es asesinado cada dos días. El desdén a los homosexuales puede mutar en crímenes de odio. Según la organización civil Letra S, de 1995 a marzo de 2013 se perpetraron 798 crímenes: 640 eran hombres, 152 travesti, transgénero o transexuales, y seis mujeres. Muchos homosexuales callan su condición y la sobrellevan en la intimidad por temor a enfrentar posibles repercusiones. En México, uno de cada tres homosexuales sufre discriminación en el trabajo; según la Primera Encuesta sobre Homofobia y Mundo Laboral en 2014, organizada por la Comisión Nacional de Derechos Humanos, el 35% han sido hostigados por serlo, y 42% no creen que lo puedan expresar sin miedo a represalias.

Tin Louis-Georges (2008), en su libro *El rostro múltiple de la homofobia*, afirma que el siglo xx se caracterizó por ser uno de los más homofóbicos de nuestra historia, sería importante e interesante preguntarse el por qué, de esa situación, explicarla y comprenderla. Sin duda, la respuesta tiene que ver con dos circunstancias que están haciendo mucho ruido en la sociedad: por un lado, la comunidad LGBTTTTI se visibilizó y, por el otro, se iniciaron también los primeros movimientos en favor de sus derechos en donde con voz y cuerpo hacen extensivas sus denuncias, pero también

¹ De acuerdo a la ENADIS en México se cometen 35 homicidios cada dos días y en Estados Unidos 25 (INEGI, 2017) crímenes se centran en personajes o líderes independientes o de agrupaciones homosexuales. Tal es el caso de tres activistas latinoamericanos, dos de ellos jamaquinos: Brian Williamson (Amnesty International, 2004), miembro y fundador del Jamaican Forum for Lesbians and Gays, quien se atrevió a tomar la palabra y hablar del tema en su país, y Steve Harvey (365Gay, 2005), el dirigente del Jamaica aids for Life, quien fue secuestrado y asesinado. El otro activista era un mexicano, el psicoterapeuta Octavio Acuña Rubio, fundador del grupo Aquesex. Su muerte ocurrió en la ciudad de Querétaro.

sus urgencias de amor y paz para una convivencia de armonía, tolerancia, libertad de ser y vivir felices.

Contra viento y marea, las organizaciones civiles y la prensa llevan las cifras sobre los crímenes contra lesbianas, gays, bisexuales y transexuales. Sin embargo, existe un subregistro producto del miedo que trae consigo denunciar la identidad sexual y la impunidad de la injusticia para investigar y darle rostro a un tema que duele. Quizás lo más desconcertante de todo esto como lo señala Parrini (2007), es que:

Esta expansión de lo imaginable sucede en el mismo momento en que los lastres “clásicos” que determinan y organizan las relaciones de género y entre personas de diversas orientaciones sexuales, se patentizan, si es que no se agudizan. De este modo, la violencia y la exclusión, el odio y el rechazo, la intolerancia más cruda cunden como verdaderas epidemias que arrasan con vidas, con dignidades, y con el futuro de miles de seres humanos, de millones de ellos. (p. 155).

En América Latina los crímenes por homofobia generalmente ocultan la orientación sexual de los fallecidos. Razón por la cual identificar los crímenes cometidos en los países de la región es difícil. Una forma es detectarlos por nivel de agresión que emplea el asesino: violar, apedrear, empalar, descuartizar o acuchillar múltiples veces el cuerpo de las víctimas, y algo más lamentable aún es que en muchos casos estas víctimas son jóvenes.

En la actualidad los jóvenes han recurrido a su cuerpo como insumo y único recurso político para acceder y apropiarse en los espacios denegados por parte de las estructuras sociales, así como de las instituciones excluyentes, para hacerles entender de una vez por todas que tienen la capacidad de elegir, de optar, de contribuir, de crear y de imaginar nuevas y distintas formas de hacer valer su derecho de libertad de ser, pero también de hacer, pensar y sobre todo sentir.

La violencia que viven las juventudes desde lo familiar, lo social, y lo escolar, perturba y entorpece los sueños y anhelos que muchos de ellos construyen desde su condición juvenil, que vulnera y que atraviesa sus cuerpos y subjetividades.

La violencia y la criminalidad que se viven en las calles de América Latina ha rebasado los límites de la intolerancia y el odio particularmente por homofobia y este recae sobre los cuerpos que se asumen en la diferencia o con una orientación o preferencia sexual distinta y que vergonzosamente provoca a los asesinos a descargar su furia e incita en ellos la cacería humana de la cual no escapan los cuerpos juveniles. Por esto y muchas razones más, es cada vez más la indignación y la rabia que los jóvenes hacen extensiva desde sus cuerpos y su voz para exigir sólo eso, amor, paz y tolerancia. “Lo que el mundo necesita es amor” Lalo de 28 años.

El discurso dominante idealiza y crea imágenes de lo juvenil basadas en el consumo, expectativas y proyectos a futuro que difícilmente corresponden con la realidad que viven los jóvenes; lo raro, lo feo, lo diferente, lo estafalario irrumpe con las identidades homogeneizantes y son sujetos de exclusión; en este caso los gays y otros modos de habitar los cuerpos: los gordos, los lisiados, los *emos*, los discapacitados, y todos aquellos que se escapan de la norma y el orden social. Debido a las normas corporales, de una manera de actuar y de obedecer a través de revistas, la radio, la televisión, las redes sociales. Discursos y normas a partir de las relaciones de poder que están presentes en las concepciones de belleza física y consumo garante del orden social.

Foucault apunta al cuerpo como objeto y blanco de poder. “El cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican” (1975, p.140). Y es justamente este cuerpo que ha sido históricamente sometido, subordinado, amedrentado, enjuiciado, acallado, el que sale a las calles a tomar voz, a pedir respeto y justicia, el que se rebela en un acto político en defensa de sus derechos en contra del sistema social dominante.

Por otro lado, para Parrini (2007) el cuerpo y la subjetividad surgen como garantías últimas de nuestro lugar y nuestra existencia. Por lo tanto, estamos entendiendo que los jóvenes están utilizando sus cuerpos como uno de los recursos más valiosos y preciados con y por medio de los cuales se manifiestan sus sinsabores y desesperanzas, cuando sus derechos a ser, de pensar y de expresión han sido abruptamente violados, o en el mejor de los casos amenazados.

Gracias a las nuevas tecnologías de las redes sociales, en este caso de los jóvenes, existe la posibilidad de crearse identidades, de hacerse otros cuerpos, otro género u otro sexo; como apunta Parrini:

La misma subjetividad ya ha perdido algunos de sus referentes clásicos -el tiempo y espacio- en cierto tipo de manifestaciones culturales: la realidad virtual, internet, el hipertexto, etc. Dispositivos que permiten desligarse de las señas más precisas de una identidad –un sexo, un género, un cuerpo, una edad, un color de piel- para recrear una subjetividad deseada, una corporalidad ideal o fantaseada” (2007, p. 154).

En estos espacios está permitido dar rienda suelta a la creatividad y a la imaginación, al deseo, la fantasía, a la performatividad. Aquí nadie prohíbe, aquí nadie juzga.

Por su parte, Judith Butler (2012) considera a la identidad como representativa e imitativa, donde los roles de género no son más que una representación teatral donde cada sexo asume los papeles creados con anterioridad, imitándolos y reproduciéndolos continuamente. Además, de que Butler señala que el género es esencialmente identificación, que consiste en una fantasía dentro de otra fantasía: El género entonces se define, de acuerdo con la autora, en lo que denomina el performance (performatividad), esto es, la repetición que imita constantemente la fantasía que constituyen las significaciones de manera encarnada.

3.2 Jóvenes y territorios de violencias en México

La primera Encuesta sobre Homofobia y Mundo Laboral en México 2014 da cuenta de las grandes desventajas, de la falta de oportunidades, tanto de empleo como de educación y acceso a la salud, entre otras cosas, que implica el ser joven en la actualidad en una sociedad cada vez menos intolerante e indiferente.

Las cifras de exclusión y segregación ostentan la violencia de género, la discriminación, la desigualdad en distintos ámbitos de la vida social, por ejemplo, la población indígena, personas con discapacidades, diversidad religiosa, niñas y niños, mujeres, personas mayores, adolescentes y jóvenes y la comunidad LGBTTTI. Es perturbador encontrarnos con cifras tan alarmantes que casi

me lleva a pensar que ya no es una dicha ser joven hoy en día, sino más bien es una condición de injusticia y violación de derechos y oportunidades.

Por primera vez, el INEGI recabó información y da a conocer los resultados de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) en 2017, que permite reconocer la prevalencia de la discriminación y sus diversas manifestaciones. La ENADIS² capta actitudes, prejuicios y opiniones hacia distintos grupos de la población discriminados por motivos étnicos, etarios, de orientación sexual, entre otros. Identifica también las experiencias de discriminación en distintos ámbitos de la vida social, así como la discriminación y desigualdad que enfrentan la población indígena, con discapacidad, diversidad religiosa, niñas y niños, mujeres, personas mayores, adolescentes y jóvenes.

En la encuesta se encontró que la prevalencia de la discriminación es que: el 20.2% de la población de 18 años y más declaró haber sido discriminada en el último año por alguna característica o condición personal, tono de piel³, manera de hablar, peso o estatura, forma de vestir o arreglo personal, clase social, lugar donde vive, creencias religiosas, sexo, edad y orientación sexual. Los motivos que destacan son principalmente forma de vestir o arreglo personal, peso o estatura, creencias religiosas y la edad.

Los principales ámbitos donde los adolescentes y jóvenes, incluyendo a los que tienen alguna discapacidad percibieron haber sido discriminados en el último año, son los servicios médicos, la calle o transporte público, el trabajo, la escuela y la familia. Mientras que el 23.3% de la población de 18 años y más señaló que en los últimos cinco años se le negó injustificadamente alguno de los derechos como recibir apoyos de programas sociales y atención médica.

² La encuesta se realizó en coordinación con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) y en sociedad con la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

³ El tono de piel es un motivo de discriminación que puede afectar a las personas en distintos ámbitos de su vida, por lo que resulta relevante analizar estos datos y compararlos según el nivel de escolaridad de la población. Los resultados muestran que la población de 18 a 59 años, que se declaró con tonalidad de piel más oscura, el 33.5% tiene educación básica incompleta, mientras que para el grupo con tonalidades intermedias es del 24.4%, y de 18.0% para aquel con tonalidades más claras.

La situación de discriminación mayormente declarada en casi todos los grupos de estudio, en este mismo periodo, fue: le han insultado, burlado o dicho cosas que le molestaran. El 19.3% de personas con discapacidad declaró que lo (a) hacen sentir o miran de forma incómoda. El 40.3% de la población indígena declaró que se le discriminó debido a su condición de persona indígena; el 58.3% de las personas con discapacidad, a causa de su condición de discapacidad y de las personas de la diversidad religiosa, el 41.7% señaló que fue por sus creencias religiosas.

El porcentaje de población de 18 años y más opina que se respetan poco o nada los derechos para los distintos grupos de población, lo que varía de forma importante. Encabezan la lista el grupo de personas trans con 71.9% y el de las personas gays o lesbianas con 65.5 por ciento. El 57.1% de las mujeres de 18 años y más que se ocuparon en el último año como trabajadoras remuneradas del hogar declaró que en el país se respetan poco o nada sus derechos; le siguen en porcentaje la población indígena y personas con discapacidad.

Las principales características por las que en general la población de 18 años y más no le rentaría un cuarto de su vivienda a alguna persona, sería por: ser joven (38.6%), ser una persona trans (36.4%), tener VIH o SIDA (35.9%), o ser gay o lesbiana (32.3%)⁴.

Poco más del 60% de la población de 18 años y más está de acuerdo con que “la mayoría de las y los jóvenes son irresponsables”. Al indagar cuál fue la causa por la que cada grupo de población considera que pudo haber vivido alguna de estas situaciones de discriminación, destaca que el 31.9% de las y los adolescentes declaran como causa su edad. Sin embargo, esto no siempre es así, pues como lo dice la orientadora Karina “Hay guaches que, si saben a lo que se viene a la escuela, tienen bien claro lo que quieren ser, cuando hay otros que no dan una”.

Esto me lleva a pensar en la heterogeneidad y que, en muchos casos, es muestra de que si hay jóvenes quienes le apuestan a la escuela y a la educación. Pues hay maestros como Horacio que expresan que: “Hay muchos chamacos que, si le echan ganas, que, si les gusta estudiar, también

⁴ La población que no estaría de acuerdo en que su hijo o hija se casara con una persona con SIDA o VIH es de 56.6%, para con una persona del mismo sexo es de 43.0%, y para personas de la diversidad religiosa es del 13.3%. Son las tres características con el mayor porcentaje de rechazo (ENADIS 2017).

porque saben que si quieren salir adelante deben tener promedio para seguir estudiando sino no entran a la *uni*. Esos si le entran al desmadre, pero son responsables”. Por lo tanto, esto nos convoca a entender esa diversidad en cuestión de actitudes y subjetividades que se vive en la escuela y los jóvenes.

En algunos casos, hay jóvenes que ven a la escuela o la educación como única alternativa de superación, pues muchos de ellos prefieren estudiar que correr la misma suerte que las de sus padres, que, al no tener una educación o profesión, como lo dijo Don Juan, padre de familia, “tiene uno que buscarle en donde haiga pa’ sacar pa’ comer”. Es por eso que jóvenes como Luis Ángel de 17 años dicen que: “En mi casa mis jefes me dicen que le eche ganas a la escuela, que me van a apoyar con mi carrera, en la escuela los maestros nos exigen para que se ponga uno cabrón, así que no me queda de otras más que echarle chingadazo porque yo no quiero trabajar en el campo como mi pá”.

Los resultados de la Encuesta Nacional de Juventud (ENJ) en 2010 arrojaron que los jóvenes entre 20 y 29 años señalan como el principal motivo para salir de su casa el deseo de ser independiente y los deseos de formar una familia. Antes de los 19 años el principal motivo para salir de casa es estudiar. No obstante, el Estado de México es una de las siete entidades federativas que concentran más de la mitad de los jóvenes inactivos (53.0%). Recientemente el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) destacó que seis de cada 10 mexicanos generan sus ingresos económicos en actividades denominadas informales, lo cual es un importante indicador de la falta de capacidad del sector público y privado para generar nuevos espacios laborales para los jóvenes. Al respecto, la CEPAL diagnosticó lo siguiente:

Igualmente, la juventud iberoamericana se caracteriza por altos niveles de heterogeneidad y desigualdad que se expresa en condiciones, visiones y prácticas diversas. Esas diferencias y desigualdades están relacionadas con procesos históricos y de carácter más reciente. Es en razón de tal heterogeneidad y desigualdad que es preferible hablar de múltiples juventudes. En suma, hay juventudes múltiples en sociedades desiguales (CEPAL, 2008).

La condición de ser joven no solo es un proceso biológico, más bien debe de entenderse como una condición que los sujetos juveniles experimentan a partir de procesos biográficos (históricos), simbólicos, de significados, de ideales, de apropiación, entre otras, que hacen que la condición de

la juventud se exprese y se experimente de maneras diversas, complejas y sumamente heterogéneas. Al respecto, en diversos textos de reciente publicación por parte de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), se destacó que la juventud se caracteriza por altos niveles de heterogeneidad en los estilos de vida. Dichos estilos a su vez se identifican por las condiciones de integración/exclusión, mismas que se expresan de formas y maneras muy diversas.

Reunirse con sus amigos es la principal actividad para la que los jóvenes destinan su tiempo de recreación. Los jóvenes de localidades urbanas⁵ reportan en mayor proporción salir con la pareja, conectarse a Internet e ir al cine, mientras que los jóvenes que habitan localidades no urbanas prefieren reunirse con amigos, ver televisión y hacer deporte. La opción que genera un mayor acuerdo entre los jóvenes de todos los grupos de edad es la idea de “Respetar a la gente con opiniones distintas a las tuyas”.

Estas diferentes maneras en las que se expresa y se vive la juventud se debe entender como el resultado de una serie de diversos procesos históricos de existencia muy reciente y que han generado efectos muy heterogéneos en las condiciones de reproducción social de distintos sectores de la población. Con referencia a lo anterior, se vuelve cada vez más viable y preferible hablar de diversas, múltiples y complejas juventudes. Por lo tanto, hay tantas juventudes como experiencias y contextos socioeconómicos, simbólico-culturales y laborales.

Al respecto, creo pertinente retomar un aspecto señalado en un texto de Reguillo (2010), donde destaca que ser joven nunca fue fácil, pero que hoy es especialmente difícil, pues se cierran cada vez más las posibilidades de acceso para millones de jóvenes. La falta de empleos de calidad, las duras y largas jornadas de trabajo a las que los jóvenes son sometidos y los míseros salarios que no rebasan los doscientos pesos por día, son solo algunos de los desencantos que viven los jóvenes en la actualidad, pues no solo se tuvieron que ver “obligados” a dejar la escuela como lo externó José Luis de 18 años, cuando en una reciente charla por *Facebook*⁶ me decía “tuve que irme de la escuela

⁵ Localidad urbana se considera a partir de 15 mil habitantes.

⁶ Facebook es una compañía estadounidense que ofrece servicios de redes sociales y medios sociales en línea. Desde 2006, a cualquiera persona que diga tener al menos 13 años se le ha permitido convertirse en usuario, aunque existen

por falta de muchos recursos, tuve que buscar *chamba* como chalán de albañil pues no me quedó de otras”.

Debido a la creciente desigualdad económica y de oportunidades que vive la comunidad estudiantil mexicana y de muchos países latinoamericanos los actores juveniles se tienen que adaptar a la actual crisis que se vive en las instituciones escolares o en el campo laboral, y que se supone deberían otorgar certidumbre y estabilidad, ahora muchos de ellos saben que lo único que tienen seguro es que no hay nada seguro sobre todo en los contextos rurales donde aún son escasas para los jóvenes las opciones culturales y educativas, sin embargo los contextos rurales como en el caso de San Pedro Limón constituye para los jóvenes una territorialidad próxima por sus apegos a su tierra y familias, a sus costumbres, tradiciones pero en los jóvenes también existe el proyecto e incluso la necesidad de emigrar, “el chiste es salir del pueblo, va aquí no hay nada” dicen los jóvenes, con miras a una mejor calidad de vida.

3.3 Los *guaches* de Tierra Caliente del sur mexiquense

San Pedro Limón es una localidad del Estado de México, ubicada en el municipio de Tlatlaya⁷ en el extremo suroeste de la entidad. La zona donde se localiza es de orografía intrincada y montañosa caracterizada por la Sierra Madre del Sur y se encuentra muy cercana a los límites con los estados de Guerrero y Michoacán conformando entre sí la denominada región de Tierra Caliente colindada por tres estados de la República Mexicana que comparten, además del clima cálido, una gran diversidad cultural entre las que destacan la gastronomía, costumbres, tradiciones religiosas, la música, modos de vestir y hablar, así como geosímbolos (Gimenez,1999) que son aquellos elementos geográficos naturales y no naturales que dan cuenta del valor histórico y cultural que otorgan identidad y que caracterizan a cada región, municipio o localidad. En este caso en la región

variaciones en este requisito según las leyes locales. Facebook cuenta con más de 2200 millones de usuarios activos mensuales a fecha de marzo de 2018. Su popularidad ha puesto a una ingente cobertura mediática de la compañía, como un escrutinio significativo sobre la privacidad y los efectos psicológicos que tiene en los usuarios. En los últimos años, la compañía se ha enfrentado con una intensa presión sobre la cantidad de *fake news*, la incitación al odio y las representaciones de violencia que prevalecen en sus servicios, aspectos que está intentando contrarrestar (Facebook, 2019).

⁷ La descripción del escudo oficial del Municipio de Tlatlaya simboliza un cerro, ideograma del lugar habitado, el cual se ve coronado por las llamas en acción de arder, siendo los colores oficiales del mismo, el verde, amarillo, negro, gris y rojo.

de Tierra Caliente son: el Río Balsas, la presa Vicente Guerrero, el cerro de San Vicente, la Sierra Madre del Sur, entre otros.

En esta investigación estoy colocando la noción de región como lo señala Giménez (1999) quien alude a una representación espacial confusa que recubre realidades extremadamente diversas en cuanto a su extensión y a su contenido, a pesar de todas las similitudes en tanto territorio sociocultural, en cada uno de las entidades que conforman esta región se viven realidades y particularidades distintas y propias de cada una de ellas.

La región la estamos mirando desde la perspectiva de Giménez (1999) como una “subdivisión intra-nacional” que corresponde a una escala intermedia entre la del Estado y la de las microsociedades municipales llamadas “matrias”. Por lo tanto, tal y como lo señala el mismo autor, que, si retomamos nuestra distinción entre territorios próximos o identitarios y territorios abstractos, “la región sería la bisagra o punto de conjunción entre ambos tipos de territorios” (Giménez, 1999, p. 38). Con respecto a la *identidad regional* “Se da cuando por lo menos una parte significativa de los habitantes de una región ha logrado incorporar a su propio sistema cultural los símbolos, valores y aspiraciones más profundas de su región” (Giménez, 1999, p. 43).

La región es semillera en materia de cultura, tradición, costumbres y folklor. Su particular gastronomía es reconocida a nivel nacional y mundial, sus gustos y sus sones, los cuales guardan la memoria y cuentan las historias de sus pueblos y dan cuenta de sus símbolos e idiosincrasia que unen y crean lazos comunitarios y colectivos en los festejos y celebraciones populares. El huarache y el sombrero son los símbolos culturales más representativos de la región calentana que desde los más viejos hasta los más jóvenes visten con orgullo y lealtad en honor al pueblo que los vio nacer. El pan de baqueta o de nalga como se le conoce en Tlapehuala, Guerrero, las finas y las nieves de Tejupilco, el café de Amatepec, las jícamas de Chumbítaro, Michoacán, son solo algunas de las riquezas que se degustan y que dan identidad a la región calentana.

En la actualidad la Tierra Caliente podría tener una doble connotación con respecto a su significado, pues como dicen coloquialmente adultos y jóvenes aquí “hace un coche calorón de siete chingadas”, y por otro lado, en los últimos años ha estado “que arde” debido al alto índice de

criminalidad que cruza y atraviesa esta zona ya que vive alto índice de marginación, así como violencia política, policiaca, retraso agrario, analfabetismo y rezago educativo; además de la violencia causada por el narcotráfico y el crimen organizado⁸ y que desafortunadamente está afectando de manera directa e indirecta a los jóvenes de esta región. Según la Secretaría de Política Social (SEPSOL) de Michoacán.

Estudios realizados por el gobierno del estado indican que la mayoría de los jóvenes no aceptan trabajar en el campo de jornaleros, con sueldo que van de 80 a 150 pesos diarios; cada vez es más difícil cruzar la frontera norte, y para muchos es atractivo sumarse a la delincuencia organizada. (SEPSOL, La Jornada, 2011, p. 6)

La Tierra Caliente recientemente se ha colocado en el ojo del huracán a nivel nacional y mundial ante la muerte de los 22, en su mayoría jóvenes, del caso Tlatlaya, y la desaparición de los 43 estudiantes de Ayotzinapan, Guerrero, siendo el primero de los crímenes más sonado a nivel internacional pues el caso llegó hasta la Organización de las Naciones Unidas, a dónde padres, maestros y amigos de los desaparecidos recurrieron como última instancia a pedir apoyo y justicia. Ambos casos hasta el día de hoy siguen siendo investigados e impunes.

La Tierra Caliente en su mayor parte es un territorio rural, como sucede con la localidad de San Pedro Limón, pero una ruralidad resignificada por los jóvenes y las nuevas dinámicas económicas productivas, de comunicación entre el campo y la ciudad. Cuando se hace alusión a lo rural, se piensa en el campo y en las diversas actividades que ahí se desempeñan. Sin embargo, sabemos que esta idea ha ido tomando distintas aristas que divergen entre las suposiciones y los estereotipos que se tiene de lo rural y las realidades heterogéneas que se viven en este entorno. Respecto a lo anterior, Pacheco señala que:

Lo rural, pensado alrededor de lo agrícola, aparece como una actividad más o menos homogénea, definida por la exclusión de las múltiples actividades incluidas en lo urbano. Los sujetos que portan las actividades urbanas, se piensan dependientes, o al menos íntimamente vinculados a los ciclos de producción agrícola (2003, p. 1).

⁸ “Habitantes de una decena de poblados de la región de Tierra Caliente denunciaron que la abierta confrontación que mantienen los Caballeros Templarios y el Cártel de Jalisco Nueva Generación (CJNG) han dejado en esa región decenas de asesinatos, pueblos fantasmas por el desplazamiento forzado y zonas sitiadas” (Proceso, agosto, 2019).

Con la modernidad y los avances tecnológicos no se puede seguir pensando a la ruralidad como mero espacio de labor agrícola y ganadera o de analfabetismo y extrema pobreza. “El término *ruralidad* no es nuevo. Se refiere al conjunto de la vida en el campo, que, si bien se organiza en torno a la actividad agrícola, la rebasa ampliamente. Alude tanto a la complejidad de la organización social como a su capacidad de cambio” (Grammont, 2008, p. 34). Los jóvenes rurales en la actualidad se desempeñan en distintas actividades que no sólo tiene que ver con el campo, lo mismo estudian que trabajan, ayudan a las labores de su casa y el campo y a su vez aportan al sustento familiar desde su localidad o a través de la migración a ciudades próximas como Tejupilco, Toluca o México, así como a Estados Unidos.

Por otra parte, Giménez señala que “como todo territorio, la región no constituye un dato a priori sino un constructo resultante de la intervención de poderes económicos, políticos o culturales del presente o del pasado” (1999, p. 39). Y es justamente la guerra de poderes que se juega hoy en día en la región de Tierra Caliente entre el gobierno, la sociedad y el narco. En esta investigación, es importante recalcar que estamos trayendo y resignificando el concepto de región en cuanto *constructo cultural* pues la región “es producto del medio-ambiente físico, de la historia y de la cultura y de donde surge el concepto de *región socio-cultural*” (Giménez, 1999, p. 40). Por lo tanto, cabe recalcar que el asunto de la narcocultura se ha vuelto algo común en esta región, pues tal parece que las nuevas generaciones se sienten cada vez más atraídos por el narco a tal grado que aparentemente la han naturalizado.

En la región la condición de ser joven está significada en el vocablo *guache/guacha* que comúnmente refiere a la condición de niño/niña los/las jóvenes. Los adultos miran a los jóvenes como rebeldes, desobedientes y enamorados, es común escuchar a los abuelos decir “Estos *guaches* de hoy son unos *desabordinados*”, “los *guaches* nomás andan viendo a ver que *guacha* agarran”. El vocablo tiene también que ver con jerarquías. O sea, por respeto, un niño o un joven no le puede decir *guache* a una persona adulta o mayor de edad. Pero los adultos nombran *guaches* a mujeres y hombres no sólo niños o jóvenes sino a cualquiera que sea menor a ellos. Además de que existen códigos de confianza o protección al tratar a alguien como *guache*, se usa esta expresión entre hermanos, parientes, amigos muy cercanos “ora *guaches* vamos a bañar al río”. Por otra parte, cabe

señalar que, si un joven contrae nupcias y además llega a ser padre a una edad joven, deja de ser llamado *guache* por ser considerado ya un señor o señora en el caso de las jóvenes.

Los *guaches* de Tierra Caliente son consumidores de tradición y cultura local pero también productores de nuevas prácticas y códigos simbólicos a través de las tecnologías de la información, la emigración y la escuela. En la región es común mirar a jóvenes, varones y mujeres con sus celulares, playeras, pantalones, gorras, tenis o huaraches, de marcas reconocidas, que “usan los señores” para referirse a los líderes del narcotráfico; estos se han convertido en referentes de poder, dinero y mando. Dada la condición económica precaria de las juventudes calentanas, el consumo de estos artículos abre otros canales de la ilegalidad como “la piratería”. Los jóvenes visten su cuerpo, con marcas que, a pesar de no ser originales, les da cierta identidad y pertenencia, precio que se paga “metiéndose a la maña” expresión con la que los guaches refieren a los grupos criminales en la región.

Condiciones adversas como pobreza, falta de oportunidades, ignorancia y pérdida de valores propician desesperanza y hartazgo; de ahí que cientos de jóvenes opten por incursionar en actividades ilícitas, dijo la titular de la COESPO (Consejo Estatal de Población), quien aseguró que el problema es estructural, de una visión de nación que no existe desde hace décadas. “Para muchos jóvenes es mejor vivir poco, si saben que pueden ganar mucho dinero en unos cuantos meses, además de que en regiones como la del Valle de Apatzingán, la Sierra Occidente y municipios áridos de Tierra Caliente, el *narco* se volvió como un ejemplo a seguir”, apuntó Selene Vázquez Alatorre, quien hasta hace apenas unas semanas fue la titular de la SEPSOL (COESPO, La Jornada, 2011, p. 6).

Otras formas en las que el narco se inscribe en los cuerpos de los jóvenes son a través de la violencia, la “narcomoda”, las sustancias tóxicas y sus lealtades expresadas en los tatuajes en honor a los jefes en turno de los grupos delictivos. En el caso de las jóvenes, es más importante ser la novia o la esposa de algunos de “los señores” pues para ellas entre más alto es el nivel de poder de sus novios o esposos, mayor será su estatus y respeto que se gane en el gremio de las llamadas “buchonas”. Así mismo muchos jóvenes de la región, se inscriben en sus cuerpos tatuajes con los

nombres o iconografías de “los señores” que orgullosamente los portan como símbolo de admiración y respeto a la “gallardía” de los jefes de la mafia en la región.

Mirar narco-series, escuchar narco-corridos, ser amigo o tener un conocido dentro de la organización criminal, son sólo algunas de tantas nuevas prácticas por las que muchos jóvenes se sienten seducidos y deslumbrados, aunque sepan bien que el pertenecer a estas organizaciones solo sea algo pasajero y efímero, pues están conscientes del riesgo y que ser parte de la mafia es solo por lapsos muy cortos y que muchas veces llega a costarles su libertad en el mejor de los casos o en el peor de los casos, la vida.

Por otro parte, la tierra caliente no sólo es una región donde se inscribe la criminalidad y la violencia, en donde se han registrado hechos sangrientos y disputas de territorio entre la delincuencia organizada que pretenden controlar la zona. También es un espacio donde los jóvenes conviven con sus familias, aprenden, rehacen la cultura en mucho a partir de sus interacciones, pero también de sus cuerpos.

Particularmente los jóvenes de San Pedro Limón son parte de la región de Tierra Caliente y por lo tanto comparten con los demás jóvenes de las otras entidades que la conforman modos de ser, de hablar, expresiones propias de la región como la palabra *cocho* que es como el vocablo más representativo de los guaches calentanos. Por otra parte, también se comparten tradiciones religiosas como la velación de la virgen de San Lucas en el estado de Michoacán, celebrada cada 2 de febrero, las expo-ferias de Cd. Altamirano o de Arcelia en el estado de Guerrero y otra más en Tejupilco, estado de México. La gastronomía y la música, así como los geosímbolos, son otras tantas representaciones culturales que caracterizan a esta zona de la parte sur del estado mexiquense.

A los guaches de San Pedro Limón lo que más les gusta es ir a la plaza los viernes después de la escuela porque dicen “ahí tenemos *chance* de ver a la guachas”, lo que en esta investigación resulta relevante porque la plaza es un territorio significado por los jóvenes, ahí se da el encuentro de ellas-ellos, ellas-ellas, ellos-ellos, de sus cuerpos y subjetividades, “Ese día el director nos da *chance* de ponernos lo que queramos y pintarnos en la escuela y saliendo nos vamos a la plaza a dar la vuelta”.

Los bailes regionales es otra actividad que muchos jóvenes disfrutan, les gusta la música de bandas propias de la región de Tierra Caliente. “Estas bandas sí tocan canciones chingonas que nos llegan”. Muchos jóvenes encuentran en la música medios de escape y modos de liberar sus cuerpos que se mueven y danzan acorde con las notas musicales.

Otra territorialidad de los jóvenes de San Pedro Limón son los espacios donde practican deportes como el futbol y el voleibol, son las canchas de la deportiva local, a donde asisten después de la escuela, en sus ratos libres o los fines de semana. “Nos gusta ir a la *depo* a jugar porque ahí se siente uno libre de todo”. Es en estos espacios de socialización es donde los y las jóvenes buscan además de distracción, formas de mantener sus cuerpos saludables, pero, sobre todo, es un espacio de encuentro.

Debido a que en la región de tierra caliente se vive en pobreza extrema, rezago educativo, violencia de género, homofobia, entre otros, y donde los cuerpos juveniles han sido agredidos y lastimados por el dolor, la violencia, el crimen organizado, la intolerancia y discriminación que se vive dentro de las instituciones, tanto en la familia como en la escuela; sólo queda hacernos algunas preguntas importantes aquí ¿Qué presente y futuro les espera a los jóvenes hoy en día y a los de las generaciones venideras con tanta indolencia social? ¿Es de verdad la escuela la única vía de esperanza que tienen los jóvenes para la superación y el bienestar común? ¿Cómo se encarnan los cuerpos juveniles dentro de las instituciones escolares?

3.4 Los cuerpos juveniles en la escuela

En la actualidad, se ha vuelto cada vez más común, mirar las distintas formas en la que los cuerpos juveniles disputan espacios y presencia, que les han sido negados y arrebatados, que se les han prohibido y donde se les ha excluido; creando y recreando nuevos mundos, reconstruyendo y reconfigurando nuevos modos de proyectarse desde sus propios cosmos juveniles. Hoy “El cuerpo deja de ser un terreno mudo e inmutable y se convierte en un espacio, de modificaciones, de transformaciones y de elecciones (Parrini, 2007, p. 154). Sin embargo, no siempre es así, pues en su intento de manifestarse y de proyectarse dentro de las instituciones educativas, muchos jóvenes han sido blanco de represión y de castigo, pues sus distintas formas de expresarse irrumpen con la norma y el poder que ahí se ejerce.

La discriminación y la violencia tanto física como verbal, moral y emocional que gran parte de los jóvenes viven en las escuelas han hecho que estos espacios sean vistos como lugares no gratos para ellos. La escuela para muchos ha dejado de ser un segundo hogar, un espacio hospitalario y de acogida, pues la realidad que se vive dentro de ellas dan cuenta de la intolerancia y discriminación debido a la diversidad y heterogeneidad cultural, económica, política, de credo, etnia, complejidad o color de piel, orientación sexual, entre otros, que predominan en los centros educativos.

La primera Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas Públicas de Educación Media Superior (ENEIPEPMS) publicada en 2008, muestra que ⁹. De acuerdo con esta encuesta, los niveles de intolerancia a la diversidad son muy altos. En los resultados encontramos que los jóvenes encuestados revelan que a ellos no les gustaría tener como compañero en la escuela a: un enfermo de SIDA (54%), no heterosexuales (52.8%), con discapacidades diferentes (51.1%), Indígenas (47.7%), con ideas políticas diferentes (38.3%), de otra religión (35.1%), extranjeros (31.6%), de baja condición socio-económica (30.9%) y de otro color de piel (30.9%).

Para la Escuela Preparatoria Oficial, ser una escuela rural o estar situada en una zona rural con un alto grado de marginación complica su ubicación para muchos que desconocen la región sur del Estado de México. Por lo tanto, me doy a la tarea de rastrear la ruta a seguir para quienes se encuentran en la Ciudad de Toluca.

Se toma la Carretera Federal No. 134 con destino a Tejupilco, Estado de México. (100 km) Se sigue con destino a la Ciudad Altamirano Gro; pero al llegar a la desviación de Los Cuervos, (32 km) se toma hacia la izquierda la Carretera México 2 rumbo a Arcelia Gro. Llegando al cruce de Cerro del Campo (20 km), se sigue rumbo a Arcelia Gro. A una distancia de aproximadamente

⁹ La encuesta se llevó a cabo con estudiantes de Educación Media Superior (EMS) de los subsistemas federales, estatales y autónomos. Esta encuesta se realizó con jóvenes estudiantes de entre 15 y 19 años, la cual arroja una muestra de 13,104 casos representativa a nivel nacional. Dicho levantamiento fue realizado por el Instituto Nacional de Salud Pública (INSP) en 2007.

32 km, se encuentra San Pedro Limón, Tlatlaya, México; y en la entrada del pueblo (frente al arco) se encuentra la señalización de la Escuela Preparatoria Oficial (EPO) No. 61.

La matrícula escolar actual de la EPO No. 61 es de: en primer grado 74 alumnos, segundo grado 66 alumnos y en tercer grado 88, teniendo un total de 228 alumnos inscritos en este ciclo escolar 2019-2020.

La planta docente que labora en esta institución está organizada de la siguiente manera: 2 directivos, 4 orientadores y 25 docentes. Así mismo cuenta con 7 personal no docente.

La escuela se ubica en la comunidad de San Pedro Limón, en el municipio de Tlatlaya, México, en la zona geográfica rural, dedicada mayormente a la agricultura, pero también a la ganadería y al comercio.

La EPO No. 61 fue creada en el año de 1990, iniciando sus labores el 10 de septiembre del mismo, con una matrícula de 53 alumnos en el primer grado, ocupando las instalaciones de una bodega destinada al procesamiento de una raíz para fabricar jabón. En sus inicios, la matrícula era atendida por un director, un orientador y cuatro docentes.

A partir del 2002 y dada la necesidad del crecimiento de la matrícula se autoriza un segundo grupo para primer grado, esta tendencia se mantiene hasta 2005, cuando se cuenta con un total de 6 grupos; pero el ciclo 2012-2013 se mantiene este crecimiento, teniendo un total de 9 grupos (3 grupos por grado) atendidos por 16 docentes, 4 orientadores y 3 directivos.

A pesar de la creación de la escuela Preparatoria, con la intención de que los jóvenes locales y de pueblos aledaños tuvieran la oportunidad de asistir a la escuela y “llegar a ser alguien en la vida” como bien lo dicen los jóvenes, alrededor del 60% de la población no concluye la educación básica lo que complica su acceso a Nivel Medio Superior.

En la actualidad, los jóvenes de la Preparatoria San Pedro Limón como muchos otros jóvenes en México y América Latina viven en una carencia y desventaja social, a pesar de los avances

tecnológicos y la modernidad, siguen siendo reprimidos y segregados; siguen viviendo en la contradicción del ser y no ser, de la no pertenencia, de la extranjería, de la no idoneidad. Se les siguen negando las oportunidades y accesos a la educación superior, se sigue violando su derecho a la atención médica, a la participación política (al menos que ya tenga 18 años y pueda votar), a la inclusión y a la participación social y cultural, a las oportunidades de un empleo donde perciban un salario digno de sus capacidades.

En lo que respecta a la escuela, espacio donde los jóvenes deberían ser atendidos, escuchados y valorados como sujetos libres de expresar lo que piensan y sienten, con capacidad de crear y producir, se ha convertido en un espacio particularmente difícil de habitar para los sujetos juveniles. Pues es en este lugar que se supone debería de ser de acogida y hospitalidad, es justamente ahí donde ellos han vivido, y experimentado las más crueles injusticias y discriminaciones que los sitúa y coloca en la desesperanza y desencanto (Reguillo 2000) juvenil individual y colectivo.

La escuela ha dejado de ser vista por muchos de estos jóvenes, como el lugar o espacio de “superación”, como el lugar a donde “deben ir” para ver cristalizados sus sueños de “llegar a ser alguien en la vida”; donde es más importante seguir la norma y usar el uniforme debidamente que su subjetividad; donde sino se cumple con el ideal escolar o con los prototipos del ser estudiante ejemplar, eres señalado, excluido, castigado, violentado, silenciado, o en el mejor de los casos, no tomado en cuenta. Duschatzky (2008) señala que la escuela se erigía como la promotora de la emancipación humana, sin embargo, esa libertad en muchos de los casos ha sido oprimida y vulnerada dentro y fuera de las instituciones educativas.

La moda urbana de los jóvenes rebeldes de la EPO, como los son los jeans rotos y ajustados, las playeras con mensajes subliminales contra hartazgo social, las blusas con escotes provocativos de las chicas que muestran sus hombros, pechos u ombligos, así como sus cada vez más comunes tatuajes, entre otros, son solo algunas de las muestras del descontento juvenil que se vive dentro y fuera de la escuela y donde el principal recurso de protesta es el cuerpo mismo de los jóvenes, el cual lucha y se revela ante las opresiones educativas, culturales y sociales.

La idea de que la escuela y por ende la educación resultaban ser la llave para alcanzar las posibilidades para el progreso, de la libertad y la igualdad (Duschatzky, 2008), para muchos jóvenes no es más que una falacia del orden social que promueve la idea de “educación igual a progreso”. En la actualidad muchos jóvenes ya no ven la escuela como ese lugar al que tienen que asistir para alcanzar sus metas y cumplir sus sueños de un mejor futuro o para “llegar a ser alguien en la vida”, pues como ellos dicen “para qué estudio si no hay trabajo aquí en el pueblo” o “ganaría más lana yéndome pa’l el norte”. Vergonzosamente muchos jóvenes ven más progreso en la emigración o la en el ingreso al crimen organizado que en la educación.

La deserción o el abandono escolar son solo algunas de las consecuencias de la “violencia simbólica” en palabras de Bourdieu (1988) que se viven día a día en las instituciones educativas, que hiere y lastima las subjetividades de los jóvenes estudiantes y que los lleva muchas veces a tomar decisiones abruptas y a veces con desenlaces lamentables para varios de ellos. Por lo tanto, la exclusión y la intolerancia, la discriminación y el rechazo, la falta de atención y comprensión, la falta de respeto a la diversidad, podrían ser algunas de las causas más relevantes por las cuales muchos jóvenes están dejando de creer en la escuela y terminan por abandonarla, o ¿La escuela los abandona a ellos?

En las encuestas revisadas para la investigación nos encontramos con cifras preocupantes y alarmantes, pues la violencia que se vive en las escuelas y el contexto social a causa de la intolerancia, la falta de respeto y el derecho a la libertad de ser, de expresión, de toma de decisiones, o de libre albedrío, la falta de dinero en la casa y de oportunidades de empleo, han hecho de las escuelas lugares y espacios donde la discriminación, el desencanto y el abandono escolar están a la orden del día.

En la escuela de San Pedro Limón, por ejemplo, existe una gran diversidad, con distintas características y condiciones que los exponen a cierto tipo de violencia o discriminación. Tal es el caso de Dalia de 17 años cuando dice que: “No me gusta como soy. Yo sé que llamo la atención porque estoy gorda y prieta”. Incluso ella misma comenta que hasta en su propia casa siente que es tratada diferente y dice que: “Siento que en mi casa me tratan diferente porque soy morena. A mi hermana la tratan diferente porque ella es güera y más bonita que yo”. Estos “tratos” o mejor dicho

maltratos, tienden a afectar en la subjetividad de los jóvenes y esto a la vez puede contribuir a la falta de confianza, seguridad y valoración por sí mismos.

Otro caso podría ser el de Alexis de 15 años, que dice que: “un día regresé de ensayar danza y entré al salón y encontré mi mochila tirada en el suelo. La habían pisado y escupido. No les caigo bien por ser gay”. Existen muchos casos más como el de Dalia y Alexis pero que se mantienen en el anonimato debido a la gravedad de su situación y que solo quedan en los registros de los orientadores pero que no tienen ninguna intención de ser resueltos debido a que como dicen ellos: “para qué nos metemos en problemas”

Dar cuenta de la realidad que se vive en las escuelas no es tarea fácil, pero si contribuye a hacer conciencia sobre de lo que en ellas se vive. Atención, valor, respeto reconocimiento y escucha, son solo algunas de las necesidades que los jóvenes requieren dentro de la escuela. Lo que ellos buscan es empatía y hospitalidad, libertad de ser y estar dentro y fuera de la institución y eso no tiene un costo alguno, simplemente es permitirles tener una estancia y permanencia digna para ser jóvenes y estudiantes felices.

Cierre analítico

Este capítulo, me permitió reconocer y entender las contextualidades diversas en las que los jóvenes en su ser y hacer como agentes sociales y culturales, viven desde sus territorios cotidianos, próximos y lejanos; temporalidades y espacialidades donde van creando y recreando nuevos y distintos modos de lo juvenil, así como el sentido y significado en la medida de sus interacciones y las nuevas formas de hacerse reconocer y comprender en los mundos adultocéntricos y el dominante y represivo orden social.

Así también apunta que la escuela no solo es el espacio físico, sino una constitución de territorialidad significada, simbolizada e intersubjetivada, donde los jóvenes socializan y se vinculan con dimensiones más amplias a través de internet, las redes sociales, la migración o las diferentes formas de protesta. Por lo tanto, en el siguiente capítulo abordo las narrativas biográficas construidas a partir del decir y el sentir de los jóvenes estudiantes con quienes se llevó a cabo la investigación, visibilizando los mecanismos de poder que se ejerce sobre sus cuerpos pero que a la

vez posibilita la capacidad de agencia, y performatividad como acto político para transformar sus realidades dentro de los territorios escolares.

CAPÍTULO 4

BIOGRAFÍA Y CUERPO. NARRATIVAS DE JOVENES ESTUDIANTES

Presentación

En este apartado construyo las narrativas biográficas de los cuerpos juveniles a través de las conversaciones espontáneas y profundas que sostuvimos en la escuela preparatoria con las y los jóvenes con quienes se llevó a cabo esta investigación, mismas que dan cuenta de sus vidas y sus formas distintas de posicionarse dentro y fuera de la escuela. Estas narrativas expresan el dolor causado por la estigmatización de cuerpos que escapan al orden hegemónico de lo racial, sexual y las morfologías corporales como son los cuerpos obesos. Así mismo las formas en las que ellos han encontrado a través de los tatuajes o en el baile, espacios y modos de liberación y reconocimiento.

Las narrativas biográficas encarnan los discursos corporizados de estos jóvenes en la investigación y dan sentido a las experiencias que viven desde las territorialidades próximas y sus temporalidades en la familia, la escuela y la localidad de San Pedro Limón. Es aquí donde visibilizan sus luchas por el reconocimiento; es en estas narrativas donde se cuentan las historias que los constituyen como jóvenes señalados y muchas veces al margen; y a la vez estos también dan cuenta de su corropolítica materializada en la ficción, la danza y la performatividad que los proyecta y a la vez los visibiliza.

El capítulo contiene narrativas biográficas que se encuentran por las y los jóvenes, al final un anudamiento que entrelaza algunas categorías de análisis para la reflexión.

4.1 Un cuerpo de emociones y asedio que cuida de los otros

El apartado se construye a partir de la narrativa biográfica de Nancy, una joven de 17 años que cursa el segundo grado de preparatoria. Ella es originaria de una comunidad pequeña aledaña al pueblo de San Pedro Limón llamada Higo Prieto. Nancy es la tercera de cuatro hermanos y proviene de una familia de padre campesino y de una mamá que ha tenido que trabajar como empleada doméstica para poder llevar el sustento a casa y donde ella al igual que sus hermanos, desde edades muy pequeñas, han tenido que alternar sus estudios con el trabajo, alquilándose en el campo o como empleados en casas o tiendas de la población. Ella se define como “una joven expresiva,

carismática” pero también con “carácter”, algunas veces puede ser “enojona” y otras tantas “grosera” como ella misma lo externa. Algunas veces le gusta como es y otras no tanto.

Pues si me gusta más o menos como soy nada más que a veces soy muy enojona y no sé, cómo que a veces veo algo feo, pero esa es mi mirada me lo dicen pero no, soy media simpática porque me lo han dicho y muy relajista, demasiado escandalosa y gritona. Frunzo las cejas y se me nota rápido porque yo siempre estoy sonriendo, gritando, diciendo cosas y esto y lo otro, y luego se me nota cuando estoy triste o enojada. Cuando estoy enojada no mido mis palabras, digo lo que quiero decir, me desquito, a veces me voy en arranques de enojo o a veces espero a estar sola y que se me baje el coraje, como le digo, a veces digo palabras que no quiero decir.

Cuando Nancy se pregunta quién es, ella responde con una serie de emociones como la alegría, tristeza y enojo lo que me lleva a pensar que estas emociones son sentidas y expresadas desde el cuerpo lo que le coloca una dimensión biológica; ya que según Maturana (1990) la emoción es una disposición corporal dinámica que define nuestra acción. El cuerpo es el que siente, expresa y se mueve a través de las emociones; siendo éstas las que motivan a Nancy a definirse. El cuerpo dice, se hace palabra y por tanto también tiene una dimensión simbólica, a veces con palabras, gestos, sonidos, olores, sabores o colores que se perciben a través de los sentidos.

Maturana (1990) enfatiza que las emociones se corporizan, pero Nancy nos ha revelado como las emociones posibilitan entender que el cuerpo siempre está presente al intentar identificarnos y reconocernos, así vuelve al centro el planteamiento de Parrini (2007) de que sólo sabremos quienes somos en la medida en que le preguntemos al cuerpo.

El cuerpo es el que nos identifica, se va construyendo simbólicamente a través de la cultura, el discurso y poder. Parrini (2007) señala que la identidad determina ciertos contornos y permite una narrativa. Por lo tanto, el cuerpo, visto desde la perspectiva parriniana, habla por sí mismo, de ahí que en esta investigación veamos al cuerpo como narrativa, una narrativa que encarna y materializa historias, en este caso, la historia de Nancy.

Cuando ella se asume en un cuerpo joven y de mujer pone en el centro la materialidad del poder, como lo señala Butler (1990), un poder que se ejerce desde la cultura sexista bajo el dominio de lo masculino, que es el fuerte, el dominante, el deseante, mientras lo femenino es el objeto del deseo como lo ha vivido Nancy desde su niñez

A veces me enojaba mucho por mi cuerpo porque me desarrollé muy pequeña los hombres me miraban con morbo y esas cosas y eso me molestaba, hubo un tiempo en que llegue a odiar mi cuerpo, no sé cómo que una parte de mi infancia me la robaron, porque me hicieron pensar otras cosas que yo todavía no pensaba pues eso me da mucho coraje, pero me acepté como era y no hice caso a lo que me decían. Como desde los 8 años o 9 sentí que mi cuerpo iba cambiando, pero cuando lo asimilé fue como a los 10 todavía iba a la primaria, me iba sola caminando con los demás y pues las miradas y todo y nunca falta el que te vaya a ver así, con morbo. El morbo desde mi punto de vista está en la mirada, en cómo te ven y a veces en los gestos de las caras, eran como muy de deseo, no sé, por así llamarlo. Desde entonces estaba muy desarrollada, era una niña, pero tenía grandes los senos, las pompas no tanto, pero para una niña de mi edad sí.

En la narrativa Nancy siente enojo por tener un cuerpo que escapa de lo normalizado (Foucault, 1988) a través de la edad y la talla. Pero, sobre todo un cuerpo que desde sus primeros años se ha sentido violentado debido a que culturalmente existe una atracción por elementos corporales relacionados al placer sexual que el cuerpo femenino produce para con el sexo masculino. Culturalmente en la tierra caliente aún existe la idea de que el cuerpo de una mujer está a la disposición y deseo del varón lo que molesta a Nancy al grado rechazar su propio cuerpo y procurar evitar una relación con el sexo opuesto.

De hecho, mi cuerpo ni me gusta, quisiera estar bien flaquita y no tener novio, porque así me sentiría más a gusto. La verdad nunca me ha gustado mi cuerpo, es que la mayoría de esta sociedad en que vivimos, muchos nada más se fijan en el físico, y yo pienso que el físico no lo es todo hay que irse más al corazón y sentimientos de las personas porque el físico tarde o temprano se va a acabar, y los sentimientos están intactos siempre.

Por otra parte, Nancy también puso de manifiesto la materialización del poder al señalar que los cuerpos son sometidos a estereotipos y al consumo provocando que el cuerpo esté más vinculado al capital (Parrini, 2007) que al valor de las emociones y los sentimientos.

Las mujeres critican a las mujeres por el cuerpo por la ropa, por el maquillaje por todo, llegamos a un punto en que las mujeres nos arreglamos para las mujeres y los hombres también, que le falta esto que le falta lo otro y pues a eso me refiero que son muy críticones a veces y eso a mí no me gusta porque yo estoy consciente que el físico no lo es todo eso no me importa a mí me importa lo que sientan las personas apreciando el corazón que puedan tener.

En el sur como lo señala Nancy, no es lo mismo ser hombre que mujer, hablando culturalmente y desde la perspectiva machista que se vive en esta región, existen prácticas que sólo son aprobadas para el género masculino, mientras que para las mujeres es descalificado, reprochable o social y culturalmente hablando “mal visto”. En la región existe un imaginario de la mujer reservada, callada desde la idea hegemónica y reguladora heterosexual de que la mujer debe ser sumisa y recatada, fiel a los principios del deber ser y de la construcción cultural que se vive en los contextos marcados por el patriarcado. Sin embargo, Nancy irrumpe con los estereotipos de género cuando se asume como una joven agresiva, que dice lo que quiere y además “le pega a sus hermanos”. Desde esta perspectiva, podemos acercarnos a la concepción tradicional que contrapone lo natural con lo construido, y por extensión, el sexo y el género (Butler, 1990)

Me gusta llevarme pesado con mis amigos y compañeros y es ahí en el relajo donde digo malas palabras, pero no tantas veces porque se escucha mal y más viniendo de una mujer, bueno depende también de la personalidad de la mujer, pero no es nada del otro mundo tampoco, digo aquí también donde vivimos en este lugar es como algo común porque somos del sur y ya ve como hablamos.

Los cuerpos han sido históricamente objetos de control, de sometimiento, regulados a normas culturales, sociales, de género y sexo. En cada época y espacio han existido restricciones que manipulan y normalizan las conductas, no sólo del cuerpo sino también sus distintas formas de expresión.

De modo tal que el "sexo" es un ideal regulatorio cuya materialización se impone y se logra (o no) mediante ciertas prácticas sumamente reguladas. En otras palabras, el "sexo" es una construcción ideal que se materializa obligatoriamente a través del tiempo. No es una realidad simple o una condición estática de un cuerpo, sino un proceso mediante el cual las normas reguladoras materializan el "sexo" y logran tal materialización en virtud de la reiteración forzada de esas normas (Butler, 2010, p. 28)

En culturas como la mexicana, existen reglas y normas sociales que recriminan y condenan los comportamientos, sobre todo del cuerpo de las mujeres, debido a los protocolos culturales del machismo, no es "bien visto" que el cuerpo de una mujer se exprese con libertad porque es señalada como grosera o vulgar. Son las etiquetas culturales, morales y sociales las que en cada tiempo y espacio van regulando el deber ser y hacer de los cuerpos de cada sociedad. En la tierra caliente los cuerpos son estrictamente vigilados y sancionados por mecanismos punitivos que se tramam en las relaciones de poder llamados "disciplinas" (Foucault, 1975), desde instituciones como la familia, la escuela y el ojo de la sociedad misma.

Sin embargo, existe una lucha de las jóvenes por la libertad y el derecho al ser y estar en estos contextos en los que hoy estudiantes como Nancy consideran que, si los jóvenes varones pueden expresarse libremente y sin ser tan señalados, ellas también.

Otro tema que puso Nancy en relación al cuerpo es la discriminación social. Al expresar su desacuerdo al rechazo del diferente, del que no encaja con los otros, los de dinero, los fresas, los populares, entre otros, son sólo algunas muestras de la discriminación que algunos jóvenes padecen dentro y fuera de la escuela preparatoria.

Pues para empezar no me gusta socializar con las personas que hacen menos a las demás o que traten de opacarlas o de humillarlas, estoy totalmente en contra de eso, me molesta que sean así.

Por otra parte, la biografía del cuerpo de Nancy está vinculada a la naturaleza y al cuidado de sí y de los otros lo que contrasta con la tendencia a creer que la juventud es sólo una etapa de rebeldía, heterogénea, antipática o desdeñosa, cuando muchos de ellos como Nancy han demostrado su interés y preocupación por los problemas que aquejan a la sociedad, así como su empatía con el medio ambiente

Soy fanática a la naturaleza, es que ahí donde vivo es más tranquilo, no pasan tanto los carros me siento libre, puedo ir para un lado y para otro, y porque casi no hay señal, así no me clavo tanto en la tecnología, de por sí casi ni me gusta porque le robas la atención a los que están a lado de ti, porque es como si los estuvieras ignorando. Yo prefiero entretenerme en otras cosas como los animales, los árboles o luego estoy barriendo mi casa, se ve bien, los árboles nunca se van a cansar de tirar sus hojas, pero tampoco nos van a negar la sombra, se siente fresco, se siente bien, porque de echo vivo enfrente de un río. Mi casa está llena de árboles por todos lados, cada vez plantamos más, tenemos como huertas pequeñas de papayos y cosas así. Por eso trato de cuidarlo.

La empatía es una característica peculiar de los sujetos que entienden y reconocen las necesidades de los otros, y que al mostrar compasión hacia los demás, no necesariamente significa que sienta lástima, sino más bien, significa ponerse en el lugar del otro y eso quizás sea debido a que de alguna manera y subjetivamente sabe lo que se siente estar en cierta necesidad. La preocupación por el cuidado de los demás se entiende como una consecuencia del autodomínio en el ejercicio del poder, es decir, cualquier despotismo y tiranía implican necesariamente una falta en el cuidado de uno mismo (Foucault, 1984), sin dejar de pensar al otro desde una mirada que parte del interior humano como el respeto, la dignidad y la solidaridad (Touraine, 2002) como lo expresa Nancy;

Me gusta que siempre trato de ayudar a los demás, cuidar a los animales a los niños (me encanta los niños). Es que son criaturas indefensas y en esta sociedad donde vivimos están expuestos a muchas cosas, cuantos animales no ve muertos en la calle por inconciencia de personas que manejan como manejan y siempre trato de cuidarlos, igual con los niños; tengo un vecino es un niño chiquito, su mamá está en la cárcel porque le pegó a otro niño y al otro niño se lo llevaron pero quedó uno, ese niño lo cría una señora pero siempre está sin bañarse sin comer, sin nada y como vive cercas de mi yo siempre voy y me lo traigo le doy de comer, cuando puedo bañarlo y ya se lo regreso y ahí está, diario le doy una paleta , eso es lo que me gusta de mí.

Debido a la situación económica que se vive en el contexto de la escuela preparatoria de San Pedro Limón, son muchos los jóvenes de esta preparatoria que se han visto en la necesidad de conjugar sus estudios con el trabajo en la medida de sus posibilidades, pues saben que como dice Nancy, “la situación económica está canija”

Me preocupa la falta del dinero, a veces yo tengo que trabajar y así, porque pues somos varios y ya ve la situación económica esta canija, ya ve donde está mi hermano Lalo y así, las deudas que tienen ellos a veces también me preocupan a mí, sí, porque no hay que ser egoísta tampoco no hay que dejarlo solos. Ellos trabajan y sé que lo están haciendo por mí por mis hermanos y eso me preocupa mucho. La mayoría de veces he trabajado, hubo un tiempo de hecho que mi papá se fue para Estados Unidos, pero ya estando allá adentro lo agarraron y estuvo unos meses en la cárcel y en ese tiempo ya no estaba casi nadie, nada más estábamos mi mamá, Fabián y yo, como mi mamá trabajaba por ahí cerquitas, yo a veces no la dejaba trabajar. Yo me Salí un tiempo de la escuela, pedí un permiso, pues yo tenía que responder por ellos yo trabajé ahí en la peletería, y con lo que pude los saqué adelante en lo que mi papá regresaba.

La falta de oportunidades de empleo y acceso a la educación, ha permeado en las subjetividades juveniles y esto los hace o convoca a crear conciencia de la realidad que tienen que asumir y enfrentar debido a las precariedades y desigualdades que vive la mayoría de ellos en calidad de “desafiliados” (Reguillo, 2010).

4.2 El cuerpo que baila, se libera

En un rincón escondido al sureste del municipio de Tlatlaya llamado Tlacocuspan, que en náhuatl significa “vara amarilla”, nació una joven “muy carismática, amigable y sociable” como se define ella, pero también “un poco introvertida y algunas veces huraña”. Ella es Dalia, su nombre proviene de una hermosa flor cuya belleza y exquisito aroma seduce los campos en primavera y verano. Dalia es una joven de 17 años que cursa el tercer grado de preparatoria, es la menor de cinco hermanos. Es una joven que se le ve sonriente por los pasillos de la *prepa*, activa y participativa en los festivales escolares porque a ella le gusta bailar mucho, sin embargo, su profesora de literatura señala que esos coquetos hoyuelos que adornan su amplia sonrisa, son “la máscara” de una triste realidad.

Entrar y permanecer en la escuela preparatoria no es fácil para muchos jóvenes, debido a las situaciones familiares o carencias económicas por las que atraviesan; tanto el acceso como la pertenencia en los espacios escolares, tiene que ver con la descapitalización juvenil que se vive hoy en día en el país y que afecta a un gran número jóvenes ya de por sí en desencanto y en condiciones de vida precarizada (Reguillo, 2010). Tal es el caso de Dalia;

Yo no pensaba estudiar, pues una de mis tías platicó con mi mamá, porque uno de mis primos estudió aquí, Moy, él fue que le dijo a mi mamá que estudiara y entonces yo no quería estudiar aquí yo quería estudiar en el COBAEM de Mayaltepec. Teníamos problemas económicos en casa y pues toda mi familia no había estudiado y mi papá dijo que como era ya más requisito para conseguir un trabajo o así, también dijo que, si quería que estudiara, pero que, si iba a estudiar, que estudiara y si no que no lo hiciera, como diciéndome que si tenía novio que ya no, entonces yo le dije a mi mamá que sí quería estudiar pero no aquí, la última prepa que tenía pensado estudiar era en esta de San Pedro. Quiero conocer lugares nuevos y quería estudiar en Mayaltepec o en el Cerro del Campo, pero pues mi mamá dijo que allá en Mayaltepec unas amistades de su familia me apoyaban, pero dijo mi mamá que sería un poco más complicado, por lo del transporte y así, o tenía que viajar diario o quedarme allá, pues como para allá casi no hay transporte por eso. Para el cerro del campo no quise porque dicen que eran muy estrictos y así, son más estrictos porque hay seguridad y policías, y ya he ido a la prepa del cerro es más seguro que aquí.

Debido a la situación económica que se vive en el país y en este caso la Tierra Caliente, buscar empleos o apoyos de gobiernos es una constante a la que muchos jóvenes se ven casi obligados para poder ingresar o continuar en las preparatorias o universidades. En el caso de Dalia, ella hizo el trámite de una beca al iniciar la preparatoria, pero ésta no siempre es suficiente por lo que se apoya haciendo trabajos escolares para sus compañeros con los que apoya a su familia y a sus propios gastos

La beca era de gobierno, era PROSPERA y la quitaron por las tarjetas que va a dar AMLO, bueno publicaron en la página que a nosotros no nos va a tocar las van a dar para el siguiente ciclo escolar. Ya llevo 4 meses sin beca. Por ahora me apoyan mis papás y mis hermanos y yo también trabajo. Aquí en la escuela les hago trabajos a mis compañeros que no hacen, de los proyectos que nos dejan los maestros y así, yo leo los libros y de cada libro saco los ensayos y se los vendo. Hago uno diferente, de cada libro saco 3, le voy cambiando algunas cosas, si en uno doy mi opinión positiva del libro en la otra doy una negativa y en el último pongo una neutra o ya pongo de lo que pienso y el que ahora si el más estructurado lo dejo para mí. He hecho hasta 9 ensayos porque con el maestro Manuel leemos 3 libros, el de Clemencia, la Vida en las Montañas y el de Los Troles. Se los vendo a 150 pesos y ese dinero lo invierto en los libros que nos piden en la escuela y así le ayudo a mi papá y mi mamá o lo ocupo en lo de mis pasajes.

Los jóvenes tienen formas de expresar lo indecible a veces sin decir una palabra: en el pizarrón o las butacas, en las paredes del pasillo o del baño, en sus dibujos o en sus intentos de *grafiti*, en las canciones que cantan a todo pulmón o en el baile, como hace Dalia, quien, con su cuerpo, al compás de la música narra lo que piensa, quiere y siente

Cuando bailo expreso toda la energía que tengo, con el baile liberas tus emociones, los sentimientos que tienes, a la vez dices quiero que me vean, si vas a hacer algo lo vas a hacer bien, te ven y los aplausos y todo, pues sabes que lo haces bien y a la gente le gusta. Bailando saca uno toda la felicidad, como le digo me encanta bailar, así como me gusta sonreír y sonreír mucho y te olvidas de todo porque estás en lo que te gusta. Si tienes problemas te olvidas de tus problemas, ya sean familiares o de la escuela, también saca uno el estrés porque estás haciendo lo que te gusta, te enfocas solamente en eso, va a salir bien, lo voy a hacer bien y lo hago.

Así mismo el caso de Dalia, quien en sus conversaciones me cuenta de una serie de situaciones por las que ella atravesaba, a las que ella llama problemas. Los cuales tenían que ver con el engaño de su papá, “descubrí con mis propios ojos que mi papá engañaba a mi mamá y eso fue muy doloroso para mí”; los problemas económicos que se presentaban en la escuela, los conflictos que se estaban dando entre ella y su novio principalmente porque a él no le gustaba que ella bailara cuando ella dice que: “bailar es mi pasión” y por otro lado el saber que ya estaba en tercer grado de preparatoria y no sabía qué carrera elegir; aunque si lo sabía: “me gustaría ser chef, pero así como está la situación económica en mi casa no creo que pueda estudiar eso”. Todos estos problemas, como ella los llama, la colocaban en una situación de estrés y descontento.

Tanto la discriminación como la desigualdad han sido temas centrales en el transitar de los jóvenes dentro de las instituciones. El nivel socioeconómico, el lugar de origen, las formas de hablar o vestir, el color de piel, complejión corporal, profesar una religión distinta a la católica, preferencia sexual, padecer alguna enfermedad o alguna discapacidad, son algunas de las razones por las cuales muchos jóvenes han sido víctimas blancas de burlas, rechazo o incluso desprecio. Por estas y otras razones más, la escuela ha dejado de ser ese lugar hospitalario al que muchos jóvenes veían como un segundo hogar o un espacio de solidaridad y esparcimiento, pues es aquí donde se han encontrado con un gran número de violaciones hacia su integridad física, moral, pero sobre todo subjetiva.

La desigualdad que se vive hoy en día en las escuelas ha permeado en las subjetividades juveniles desencadenando en ellos angustia y desesperanza que muchas veces los conducen a la deserción o al abandono escolar definitivo; esto debido al maltrato que se vive dentro de las instituciones

educativas por parte de los profesores y compañeros mismos. Aunque cabe mencionar que esta desigualdad que se vive en las escuelas no es ajena a la que algunos jóvenes viven en sus propios hogares.

La desigualdad es un tema que a Dalia le atañe, pues como en seguida lo narra ella misma, lo ha vivido en carne propia desde su hogar.

Para mí la desigualdad es no darles el mismo trato a todos, que el trato no sea de igual manera para todos. En mi familia, tengo una hermana que se casó cuando salió de la prepa, siento que, o sea que mi mamá pasa más con ella, convive más con ella en pocas palabras siento que la quiere más a ella, no sé si está mal, porque si yo quiero platicar con ella, me acerco y me dice voy a hacer esto y lo otro, déjame porque estoy haciendo esto, luego me dices y ya y con mi hermana cuando llega de trabajar se pone a platicar con ella, están ahí. Siento que a mi hermana la quieren más, como ella es güera y bonita y pues yo estoy toda gorda y prieta. No sé, eso es lo que a veces pienso. A mi mamá en parte casi no la conozco y menos ella sabe de mí por eso, en el tiempo que mi hermana se fue y que estaba casada yo convivía más con mi mamá, salíamos a todos lados y así, ya me estaba ganando más su... un poco más de ella y llegó mi hermana otra vez.

Debido a esta situación por la que atraviesa Dalia en su hogar se puede decir que la ha marcado de manera significativa, haciendo de ella una joven introvertida y solitaria. Ahora entiendo esa incertidumbre de no saber que estudiar, pues ella sabe bien que sus planes futuros dependen del apoyo familiar y es justo ahí en donde no lo encuentra. El rechazo y la falta de atención por parte de su madre, la han colocado en una situación de vulnerabilidad al grado de no saber qué es lo que va a pasar con ella cuando termine la preparatoria. Ante esto, Parrini (2007) dice que “La violencia y la exclusión, el odio y el rechazo, la intolerancia más cruda cunden como verdaderas epidemias que arrasan con vidas, con dignidades y con el futuro de miles de seres humanos, de millones de ellos”. Ahora recuerdo las palabras de su maestra de Literatura cuando dice: “Esa sonrisa de Dalia no es más que una máscara para cubrir el dolor por el que ha pasado”. Vivir en la desigualdad desde su hogar, disputarse la atención y el cariño de su madre entre ella y su hermana mayor la ha convertido en una joven aislada que busca y encuentra refugio en su propia soledad. Pero son también estos espacios a solas los que le han permitido encontrarse consigo misma; “Yo a veces paso sola en mi casa. Me pongo a escribir canciones o escucho música o me pongo a ver videos de bailes para ver, así como para saber qué hacer si voy a presentar algún baile saber qué hacer”.

Tanto en la escritura como en el baile, Dalia ha encontrado esa válvula de escape y desahogo. Pues es en sus poemas que ha escrito y en sus carismáticos bailes donde da rienda suelta a la ficción y a la imaginación, y como dice ella: “cuando bailo me olvido de todo”. Es en la danza pues, donde Dalia corporiza su tristeza, pero también el poder de acción de hacerse notar a través de la fantasía y la performatividad, pues sus bailes son la muestra más explícita de su yo interior. “Lo performativo nos invita a reconocer que “(...) lo que hemos tomado como un rasgo ‘interno’ de nosotros mismos es algo que anticipamos y producimos a través de ciertos actos corporales, en un extremo, un efecto alucinatorio de gestos naturalizados” (Butler, 2010, p.17). Por lo tanto, queda claro que Dalia a través del baile y los movimientos de su cuerpo ha encontrado mecanismos de escape y liberación no solo del cuerpo mismo sino también de lo que su cuerpo vive y siente.

4.3 El cuerpo se ficciona: fuerza performativa

El sujeto joven recrea con una finalidad estética un aspecto de la realidad o un sentimiento en formas bellas valiéndose de la materia, la imagen o el sonido. A través de medios diferentes, entre ellos el cuerpo, busca representar el universo de inquietudes humanas, sean reales o imaginadas mediante el uso de símbolos o alegorías; expresa ideas, emociones, percepciones y sensaciones. La ficción, es una fuerza performativa de actos reiterados sin un original ni una esencia (Butler, 2004). En este caso y particularmente hablando de los jóvenes y la ficción como una relación entre la realidad del ser y del querer ser.

El cuerpo de Alexis vincula expresión y ficción a través de la danza, se suelta, se mueve, se crea y se recrea, se ficciona al danzar el cuerpo se desata y se entrega a la pasión, al deseo, a la fantasía. De acuerdo con Robinson (1992) la danza es el cuerpo que habla, pues a través de esta se expresan sentimientos, subjetividades y emociones. Al bailar el cuerpo se desinhibe, va tomando y creando formas, se empodera y de manera performativa se politiza para expresar todo aquello que resulta difícil decir con las palabras.

Alexis es un joven de 16 años que se define como “amigable, pero a veces también tímido”, sin embargo, también admite que es a través de la danza folclórica donde él ha encontrado una forma libre de ser. Alexis vive con sus papás y tres hermanos. Viven en una casa de renta. Su papá se dedica a “lo que caiga” como lo dice él mismo y su mamá es ama de casa. Actualmente estudia el

segundo grado de preparatoria y también forma parte de un grupo de danza folclórica conformado por jóvenes de la comunidad con quienes comparte el gusto por el baile.

A mi gusta mucho bailar. Cuando bailo me siento más yo mismo. Me siento no sé, como más libre. Me gusta convivir con otros chavos que les gusta bailar también. *En veces* nos llaman para bailar en eventos públicos por parte del ayuntamiento y pues tenemos que ir porque ellos son quienes nos apoyan con los gastos que se necesitan para estar ahí. Para los trajes y esas cosas, usted sabe sale muy caro todo eso. Me gusta viajar y conocer lugares y ahora que estoy en el grupo (de danza) he conocido muchos lugares muy padres.

El cuerpo a través de la danza es poder, porque se crea y recrea al sujeto, en este caso, es el cuerpo de Alexis el que a través del baile encuentra las formas de escape para encontrarse consigo mismo y sentirse libre de ser. Es a través de la imaginación, los movimientos espontáneos al ritmo y compás de los sonidos, lo que hace hablar al cuerpo de Alexis y expresar lo que vive y siente. La danza para Alexis, ofrece una posibilidad diferente de pensarse, vivirse y sentirse; ésta permite el desarrollo creativo y sensible del sujeto a la vez que posibilita en casos específicos la liberación y la expulsión de opresiones subjetivas.

El ser “tratado distinto” o haber sido “bullyado” como lo dice Alexis durante su niñez o la adolescencia, ha dejado marcas en la forma de ser y expresarse de él. Por eso es que a través del baile encuentra formas distintas de expulsar esas frustraciones causadas por la discriminación y el rechazo vivido en la escuela y además en su hogar. Tanto el ritmo, como el movimiento, así como las coreografías, podrían interpretarse como elementos, recursos o fuerzas que empoderan al cuerpo de Alexis para desarticular y recomponer lo que Foucault (1975) llama una “anatomía política”, que es una “mecánica de poder”. El lenguaje corporal en un acto artístico que se concibe performativo (Butler, 2004) rehace el poder. “La neta es padre bailar porque te sueltas. Haces volar tu imaginación. Te sientes con libertad de sacar todo eso que sientes. A veces si estas triste o enojado o como te sientas pues, ahí se saca todo. Te olvidas de todo, ¿me explico?”

Por otra parte, Alexis es un joven que se siente atraído por la cultura de los *animés*. Él al igual que otros jóvenes de edades variadas, se sienten fascinados por estos personajes de la ficción, ya que en muchos casos encuentran características que los identifica entre su realidad y la realidad ficticia del personaje que admiran. Es cada vez más común en la escuela escuchar en la comunidad juvenil

hablar sobre estos personajes surreales, los cuales se sienten atraídos por su estética, su apariencia andrógina, al grado de que muchos de ellos se maquillan y visten sus cuerpos de acuerdo al personaje que más admiran y muchos otros adoptan sus nombres. Davies y Dickenson (1994) demuestran que la ficción representada por jóvenes se encuentra anclada en una representación emocional de sus personajes adolescentes basada en su lucha por establecer relaciones sexuales y sociales.

En estas series animadas se pueden encontrar temáticas que engloban los contextos diversos, como la familia, la escuela, las relaciones sociales, la rebeldía, la diversidad sexual, entre otros. Sin embargo, no se puede dejar de lado el alto contenido sexual, violento y “sangriento” o de “perversión” que ahí se encuentra como lo describe el propio Alexis

Existen diferentes tipos de *animés* los cuales son: Yaoi, Yuri, Gore, Romance, y Shones. Yaoi es el anime donde se encuentran hombre con hombre, o sea seria como si fueran video gay. A eso se refiere el Yaoi. Hay unos que son bien de Romance, pero hay otros que son más como atrevidos. Ahí en el Yaoi encontrará a un papá teniendo relaciones sexuales con su hijo o hermano con hermano, etc. El Yuri es de sinónimo lesbianismo (ríe), ahí también son de Romance y atrevidos. Igual que en el de Yaoi, ahí encontrará mujeres teniendo relaciones entre hermanas o incluso con las mamás. El Gore es de mis favoritos ya que son de sangre y muerte. Esa trama está muy buena, se lo recomiendo (ríe). En el de Romance, pues ya sabe, es de romance. Ahí encontrará todo tipo de romances que quiera buscar. Los Shones vienen siendo parecidos a los Yaoi. Ah y me faltó el Hentai, haga de cuenta que es porno, pero en *anime*. Ahí encontrará mujeres con penes haciéndolo con hombres o sino hombre con hombre o con mujer u hombre operado.

Alexis sentencia que en estas series animadas existe una ruptura a las sexualidades además de dicotómicas, aceptadas por la sociedad. Los personajes poseen un cuerpo que no está sujeto a una sexualidad dada, con lo que irrumpen con los protocolos de las sexualidades hegemónicas. Esta diversidad sexual que se vive dentro y fuera de la ficción potencia en los jóvenes las distintas posibilidades de vivir su sexualidad más allá de las normas de género y el orden simbólico, que rompe con el modelo heterosexual hegemónico. Butler (2010) señala que se debe abandonar toda postura naturalista o esencialista de pensar el sexo, el género y el deseo y a enfocarnos, más bien, en los diversos actos, prácticas, estilos, discursos y reglas que conforman el complejo dispositivo político que produce los géneros normativos y no normativos. Este dispositivo se caracteriza por

estar regido por una serie de ideales que toman a la heterosexualidad como medida de todas las cosas y que constriñe la libertad de ser y estar en el mundo de los jóvenes.

Estas series animadas tienen su origen en el oriente. Específicamente en Japón. Sin embargo, han logrado un gran impacto a nivel global trastocando contextos como en el caso de algunos jóvenes de la escuela preparatoria de San Pedro Limón quienes se sienten atraídos e influenciados por esta cultura de los *animés*. Esta fascinación que algunos jóvenes de San Pedro Limón sienten por estos dibujos animados irrumpe con los órdenes dados en materia del cuerpo y las identidades sexuales, de su relación con los otros, de cómo se visten y hablan, pues estas muestras de expresión por parte de los jóvenes de este pueblo, escapa de los estándares culturales y machistas de esta región del sur del estado de México.

A mí me gustaría venir un día vestido y maquillado como un *anime* (refiriéndose a la escuela), pero no dejan (ríe). Aquí en este pueblo de todo se admiran y se espantan. Si te ven vestido así van a decir que ya eres un vago o cosas así. Imagínese que lo vean a uno pintado de los ojos o de la boca (ríe) de por sí se burlan de cómo es uno, ahora con eso más.

Es por eso que algunos jóvenes alrededor del mundo se sienten fascinados y atraídos por el mundo de la ficción y de la caricatura en movimiento, pues en estos elementos de la subcultura japonesa encuentran similitudes que corresponden o no a una realidad que sólo vive en su ser. Caracterizarse y estilizar sus cuerpos, permite en los jóvenes crear una apariencia que más bien pudiera narrar una ficción o una realidad no deseada. Algunos jóvenes de esta región de la tierra caliente, viven pobreza extrema, violencia familiar, discriminación laboral y escolar, rechazo familiar y social, entre otros; que los lleva a la búsqueda de refugios en lo imaginario, en este caso en personajes de la cultura de los *animés*.

Me gustaría parecerme a Kaneky. Bueno ser como él pues. Es un mono de Tokyo ghoul. Aquí es cuando es bueno, aquí cuando se vuelve malo (lo dice mostrándome unas imágenes). Al principio es una persona muy amable y todo eso, pero después se vuelve malo. No sé, como que me identifiqué con él porque al principio desde la primaria siempre había sido bueno. Era muy serio o sea un pan de Dios (ríe) pero cuando pasé a tercero de secundaria me volví muy no sé, cerrado, respondón y malo con toda la gente casi. Por eso me identifico creo, por el trato que me daban. Me hacían mucho *bullying* hasta que me cansé de que me hicieran eso. Y de hecho en los animes siempre los que se vuelven malos al principio sufren demasiado *bullying* y pues llega el punto de que se cansan y cambian. No sé, me hacían de menos se creían superior, o sea pues se sentían la gran cosa, hacían lo mínimo para maltratarme. Me decían varias cosas. Y pues no lo sé me hice fuerte y salí adelante. Me decían que yo no era nada, que yo no existía que porque no tenía amigos y que nunca los tendría que era mejor que no hubiera nacido y así. Y, o sea había veces que caía en depre. Y pues ya no, ahora me dicen me caes mal y yo les digo, sí lo sé, me lo han dicho varias veces. Eso me hacía sentir muy mal, es que la verdad soy muy sentimental pero casi no lo demuestro. Simón, no me gusta demostrar mis sentimientos. No sé (ríe) no es miedo, sino que no quiero parecer débil a los demás. No quiero ser débil hacia los demás.

Estas características de la personalidad de Alexis, dan lectura a una realidad que quizás él y otros jóvenes no desean y que sólo a través del mundo de los dibujos animados están encontrando nuevas formas de construir nuevas realidades desde la ficción y sus efectos performativos, como un espacio de resistencia y confrontación política en el interior de los discursos dominantes (Butler, 2004).

4.4 No me gusta mi aspecto físico. El cuerpo obeso, estigma y potencia

Crecer bajo las sombras del acoso, la desconfianza en sí mismo, el miedo a ser rechazado por los otros, el no encajar con los demás, el ser discriminado debido a que eres “diferente”, por el color de tu piel, de tu complejión, alguna deformidad en el cuerpo, credo religioso o preferencias sexuales, entre otros, son sólo algunos de “los infiernos” que viven las y los jóvenes desde edades tempranas y que marcan experiencias de frustración, desilusiones y dolor. Estos fantasmas persiguen y acechan a los jóvenes haciendo de sus cuerpos territorios vulnerables y fértiles para la desconfianza, el odio, la tristeza y el desencanto que constriñen sus subjetividades, pero que también hacen germinar de sus cuerpos juveniles esa agencia que se materializa a través del lenguaje corporal.

En relación con lo anterior, Butler (2004) propone un intervalo de recodificación y resignificación, este margen de intervención entre las palabras y sus efectos performativos, como un espacio de resistencia y confrontación política en el interior de los discursos dominantes. Esto ocurre por

ejemplo cuando los jóvenes dicen lo que viven, sienten o piensan, visto el lenguaje como un acto con consecuencias que los mantiene en su lucha política por la libertad de ser y estar en el mundo.

Ese ha sido el caso de Kevin un joven de 17 años. Estudia el tercer grado de preparatoria. Vive con sus padres y su hermana. Él se define como un chavo con virtudes, pero también acepta que es un joven con errores, que a veces no se logra aceptar así mismo, incluso dice “con crisis existenciales”. Es creativo, le gusta mucho el baile y “ser liberal”, o como él lo expresa “me vale madre todo lo que diga la gente”. Él dice tener muchas metas y sueños en la vida, le gustaría viajar por el mundo con sus padres “para regresarles un poquito de lo que han hecho por mí”. Sueña con tener una casa con un jardín enorme con adornos ostentosos y brillantes. “Me atrae mucho el brillo siempre me ha gustado lo brillante”.

Kevin es un joven que ha tenido que luchar para lograr la aceptación de sí mismo; pues el hecho de “ser gordito” como lo señala él, le ha ocasionado ser blanco de burlas y acoso desde la escuela primaria, una marca que lo persigue y hiere su subjetividad actual debido al estigma señalado. “Dejamos de ver al sujeto estigmatizado como una persona total y corriente para reducirlo a un ser inficionado y menospreciado” (Goffman, 2009, p. 1). Esto ha llevado a Kevin sentirse excluido e incluso a aborrecer su propio cuerpo.

Me cuesta trabajo aceptarme a mí mismo porque soy gordito, tengo sobrepeso. Desde la primaria siempre tuve esos problemas de que siempre he sido el gordito del salón. Aunque hubiera más chavitos gorditos siempre fui yo al que agarraban de juguete. Y siempre he tenido ese problema de que nunca me he aceptado en sí completamente por mi aspecto, mi físico.

El vivir bajo constante amenaza, persecución y hostigamientos ha creado en Kevin inseguridad y desconfianza en sí mismo, esto debido a que como él mismo lo externa “No me siento a gusto con mi cuerpo”, pues el hecho de ser nombrado *gordo* lo colocan en un estigma o condición de abyecto. “Ciertas palabras o formas de dirigirse a alguien operan como amenazas contra el bienestar físico, recaen sobre el cuerpo” (Butler, 2004). Esto ha ocasionado en Kevin conflicto en su seguridad a la hora de elegir lo que quiere ponerse y tener que conformarse con lo que le queda.

Muchos tienen la confianza de tomar la decisión y de elegir, dicen esto me gusta me lo pruebo y ya, se lo llevan y yo no. Yo tengo que checar la talla, si me queda y así. Ver si le gusta a cierta gente, o ver si me gusta. Es difícil para mí encontrar ropa de mi talla. Desde niño tuve que ponerme lo que me quedaba y no lo que a mí me gustaba.

Debido a la importancia que para los jóvenes como Kevin genera la imagen corporal, se sienten preocupados por su apariencia, donde claramente influyen factores sociales y culturales, de esta manera la obesidad es presentada como un problema de estigma social, y son precisamente ellos quienes más se enfrentan a esta estigmatización dentro de una institución social como lo es la escuela, en la cual de una u otra manera se proveen las posibles situaciones discriminatorias. “Cada sujeto recibe a lo largo de su vida una compleja red de elementos de juicio, conscientes o inconscientes, físicos o mentales, para normar su conducta en relación al cuerpo propio y al de sus semejantes” (Bermúdez y Hernández, 2012, p. 25).

No me gusta mi cuerpo. No me gusta, bueno al menos no como yo quisiera. Me gusta mi rostro. Mi cara si me gusta pero lo que es mi estómago no me gusta mucho es muy grande, es como que... como le explico, no me gusta la panza (ríe). Una de mis metas es perder peso. No me gustaría ponerme así súper marcado o súper *fitness* como muchos chavos quieren ser. Me gustaría llegar a tener un peso normal de acuerdo a mi estatura.

El idealizar los cuerpos o fomentar las nuevas tendencias de los cuerpos perfectos a través de los medios de comunicación y específicamente en las redes sociales genera en los jóvenes crisis y sensaciones existenciales debido a que muchos de estos sitios promocionan modas a través de cuerpos esbeltos, bien definidos y que hiere las subjetividades de aquellos que poseen cuerpos no ideales para la sociedad o la cultura mediática de estereotipos y consumos así como en los contextos locales en los que se desenvuelven. Los discursos que promueven cuerpos idealizados generan también lenguajes denigrantes y ofensivos para las corporalidades que no encajan en los cánones de la moda, la cultura *fitness* y de la belleza en la cultura hegemónica. “Las palabras hieren”: combina el vocabulario lingüístico y el físico. Por ejemplo, las metáforas físicas se utilizan para describir el daño lingüístico este lenguaje por lo tanto es opresivo hace algo más que representar la violencia; es violencia (Butler 2004), la cual recae en los cuerpos no idealizados por la cultura del consumo y la estética.

La imagen para algunos jóvenes como Kevin tiene mucha importancia, al grado de imaginar con una ficción que cruza historias, épocas, contextos, tener el cuerpo de alguien más, todos estos elementos evocan a una realidad fantaseada que se materializa en el discurso, pues como lo expone Butler (2004), todo lo que nos parece real es una ficción del lenguaje.

Para mí la imagen es muy importante, no sé. A veces ves a un chavo o un amigo que conoces y dices: a mí me gustaría ser como él, si yo fuera como él fuera perfecto o yo me arreglaría mejor que él o no sé. Yo siempre he utilizado una palabra que me define mucho y es el glamour, me gusta mucho. A mí siempre me han gustado las cosas extravagantes. Una época que a mí me gusta mucho de la historia es el Renacimiento y el Virreinato. En esas épocas la gente se vestía de otro modo, pero muy elegante y sofisticado. A mí así me gustaría vestirme, pero pues mi aspecto no me lo permite (ríe). Siempre he querido vivir una experiencia así de esa época, no sé, un baile de máscaras con mi pareja. Ella así con su vestido enorme y yo con mi traje brillante. Siempre he sido muy fan del color dorado.

A través de los años y las distintas épocas el baile para muchos jóvenes ha constituido mecanismos de libertad como dispositivos de escape y proyección así como espacios y territorios donde los cuerpos juveniles dan rienda suelta a la imaginación y a la creatividad, pues es en estos espacios de expresión y esparcimiento donde ellos logran conectarse y reencontrarse consigo mismo en mundos idealizados y perfeccionados por ellos mismos que les permiten liberar sus emociones y crear otros mundos donde encuentran sentido a su vida y realidad.

Me gusta mucho bailar. Me gusta el baile regional, todo lo que tenga que ver con zapateados, el *folklore* me gusta más. En sí me gusta mucho toda la música. Me llama mucho la atención el flamenco y el tango, también los bailes modernos me encantan mucho. Me gusta bailar porque no sé cómo que la atención está toda en ti. Y eso me hace sentir bien. Se siente una alegría cuando todos te están poniendo atención. Se siente como que no pasa el tiempo y dices aquí quiero estar siempre. Es una emoción que no la puedes explicar con palabras. Cuando bailas te olvidas de todo. Estás en tu momento feliz. Te olvidas de lo que pasa afuera, hasta del tiempo porque te encuentras como que en una burbuja o en tu propio mundo. Un mundo perfecto. Te olvidas de tus inseguridades y de tus problemas familiares.

Buscar espacios o mejor dicho abrirse espacios de acogida (Duch, 2002) y entendimiento, distintos a los aquellos que promueven discursos de los cuerpos perfectos, para algunos jóvenes es una forma de reencontrarse consigo mismos debido a que se sienten perdidos y desubicados y es a través de la música y el baile donde ellos han ido creando y recreando mundos, encontrando nuevas formas de proyectarse. Por lo tanto, estos lugares se convierten en contextos de libre expresión, que les

permiten visibilizarse a través del baile como un lenguaje corporizado donde lo único que importa es esa felicidad que se sienten al moverse, para liberar y olvidar o por lo menos suspender lo que el cuerpo no quiere sentir.

4.5 Imbricación de narrativas. Lo que el cuerpo dice de la biografía

En este apartado pretendo una reflexión imbricada desde la particularidad de las narrativas que visibilizan las subjetividades lastimadas e irruptoras de los jóvenes que son parte de esta investigación. En sus narrativas biográficas expresan el dolor, la tristeza y la rabia que causa el ser señalados y discriminados debido al color de piel, sus preferencias sexuales, las formas y tamaños de sus cuerpos que los colocan en el blanco perfecto del estigma social y cultural que se vive en la región de tierra caliente y específicamente en la localidad de San Pedro Limón en donde se ubica la escuela preparatoria en donde estos jóvenes han vivido experiencias de maltrato y exclusión pero también es en este espacio donde han encontrado formas de posicionarse y hacerse visibles en la lucha por el reconocimiento con y desde sus cuerpos.

Este ejercicio de reflexión e interpretación me ha permitido mirar y dar sentido a lo que ellos quieren decir desde su propia experiencia y realidad y a la vez me ha posibilitado dar cuenta de lo que realmente viven, sienten y piensan. Desde sus propios discursos es como expresan las heridas subjetivas que encarnan el sufrimiento que les deja el hecho de ser tratados diferente, entendida la diferencia desde la perspectiva ideológica de no pertenecer al modelo normativo de belleza y cuerpos y pieles idealizados o de las sexualidades establecidas por el orden hegemónico heterosexual.

A partir de lo abordado puedo apuntar que la biografía del cuerpo se constituye en narrativas enfocadas en y por el sujeto que nace en un seno familiar y a una cultura que lo nombra, que le da un género, que lo viste simbólicamente y que le define relaciones e infunde subjetividades que parecen pre-modeladas; pero también de un sujeto que reconoce el poder de sí para la acción y la determinación a partir del cuerpo: la corpopolítica.

Debido a que la investigación se centra en la relación de violencia que actúa sobre los cuerpos, dicha fuerza somete, quiebra, pero no cierra la puerta a la posibilidad.

Al ser llamado con un nombre insultante, uno es menospreciado y degradado. Pero el nombre ofrece también otra posibilidad: al ser llamado por un nombre se le ofrece a uno también, paradójicamente, una cierta posibilidad de existencia social, se le inicia a uno en la vida temporal del lenguaje, una vida que excede los propósitos previos que animaban ese nombre (Butler, 2004).

Es por eso que en sus narrativas biográficas los jóvenes reviven sus experiencias al expresar sus desencantos y desavenencias que les ha causado el ser discriminados por el hecho de tener color de piel morena, ser de una sexualidad distinta a la heteronormativa, tener un cuerpo voluptuoso o gordo. Vivir estas experiencias de exclusión y marginación vulnera sus subjetividades y corporalidades debido al estigma que ocasionan los discursos y lenguajes que se utilizan para ser nombrados en torno a su condición corporal o social. “Un estigma es, en especial cuando él produce en los demás, a modo de efecto, un descrédito amplio; a veces recibe también el nombre de defecto, falla o desventaja” (Goffman, 2009, p. 1). Por lo tanto, el estigma da origen a una identidad vulnerable construida desde lo social y que coloca al sujeto joven en blanco de la desacreditación en términos del lenguaje.

En las narrativas biográficas se pueden leer particularidades específicas, pero también sentires, simbolismos, acciones y luchas compartidas por los cuerpos juveniles. En algunos no se sienten a gusto con sus cuerpos debido a las formas y al tamaño de sus complejiones, al grado de desear tener otro cuerpo o fantasear con el cuerpo de otros. Mientras uno desea tener el cuerpo esbelto para poder vestirlo de manera glamurosa, otra lo desviste para mostrar sus tatuajes, los cuales simbolizan y dan sentido a su vida.

En otros casos no les gusta su cuerpo, pero hacen presencia lo muestran a través del movimiento rítmico y estilizado que nombran como *el baile*. Lo ponen y lo exponen para ser el centro de atención. Y en estos casos específicos los cuerpos danzan al ritmo y compás de la música hablando por sí solos, se liberan y dicen con movimientos acompañados de sonoridades diversas lo que el cuerpo vive, piensa y siente. Por lo tanto, el baile para estos jóvenes potencia y posibilita sus

cuerpos en la lucha por el reconocimiento de manera performativa, es decir, como acto político (Butler, 2010).

La performatividad es retomada en las narrativas juveniles a partir de la ficción y el inscribir en y con el cuerpo a través de los tatuajes (Nateras, 2010). La performatividad planteada por Butler está enfocada en la capacidad de agencia de cada sujeto; ésta permite al sujeto los medios de crear, de imaginar, de hacerse y rehacerse, de fantasear, de ficcionarse creando en sí una fuerza subversiva que rompe con los modelos sociales y culturales impuestos y naturalizados gracias a la heterosexualidad preceptiva y hegemónica. “Al hablar de performatividad, la referencia es a una actuación reiterada y obligatoria en función de normas sociales que exceden al individuo” (Butler, 2012 p. 15). Por lo tanto y en casos específicos también, los jóvenes encuentran espacios y modos de crear y recrear otras posibilidades de ser ellos mismos o quien ellos les gustaría ser.

La performatividad permite y posibilita mecanismos de resistencia en el proceso de subjetivación de los jóvenes estudiantes ante la sujeción y el “buen encauzamiento” en las distintas instituciones en donde se les prohíbe, excluye, discrimina, señala o estigmatiza. Estos mecanismos les permiten crearse identidades, transformar sus cuerpos, fantasear o ficcionarse, de tal modo que esta capacidad mimética a su vez crea mecanismos de defensa ante la vulnerabilidad y miedo al rechazo o a la diferencia.

La categoría de subjetivación (Foucault, 2019) nos permite entender de otra manera los procesos de formación y también de transformación de los sujetos jóvenes ante el poder hegemónico que se ejecuta sobre sus cuerpos desde los espacios comunes como lo son la casa y la escuela y la sociedad misma con sus cargas ideológicas, y que intentan amoldar y disciplinar no solo los cuerpos juveniles sino también sus subjetividades. No obstante, la reflexión de sus narrativas, su heteronomía sexual y de género, sus performativas y diversas expresiones estéticas, van configurando formas de subjetivación en las que se van gestando siempre en un dado-dándose, diría Zemelman (2011), las corropolíticas juveniles.

Cierre analítico

A través del cuerpo en movimiento que se hace danza o baile, la fantasía y la ficción, estos jóvenes encuentran formas distintas de crear y dar rienda suelta a la imaginación. La ficción los ha llevado a pensarse en otras vidas, en otros personajes, en otros espacios y temporalidades.

Así mismo, el cuerpo en movimiento, con formas y colores diversos les ha posibilitado construir y reconstruir nuevos mundos y espacios de libertad de ser y de expresarse; pues ahí está permitido inventar y subjetivar otras identidades, que como dice Parrini (2007) son parte de la subjetividad, les da la posibilidad de ser ellos mismos, olvidar sus problemas, transformar sus realidades por otras que, aunque sean parte de la imaginación o ficción les otorgan confianza y seguridad en sí mismos.

La corropolítica como subjetivación, es una categoría a la que desde distintas entradas, espacialidades y temporalidades estoy dando contenido con el objetivo de visibilizar y comprender las relaciones de poder, los procesos de formación y transformación, así como las luchas de los jóvenes desde y por el cuerpo a partir de su biografía, y que también definen su experiencia en la escuela que será abordada en el capítulo siguiente.

CAPITULO 5

PODER Y CUERPO EN LA ESCUELA: ENTRE EL CONTROL, LA PERFORMATIVIDAD Y LA SUBJETIVACIÓN JUVENIL

Presentación

En el capítulo expongo las experiencias vividas en mi estar en el campo, develando las acciones de sometimiento y poder, así como la fuerte intención de la escuela por encauzar y controlar, no solo los cuerpos, sino también las ideologías y subjetividades de las y los jóvenes estudiantes a través de dispositivos como: la vigilancia, el uniforme, horarios y el reglamento escolar. Por otro lado, también doy cuenta de los modos y las formas en las que ellos performan sus cuerpos en procesos de subjetivación ante el disciplinamiento y control, a partir de sus tecnologías de poder (Foucault, 1975) construidas desde su contexto cultural, social y por supuesto lo escolar, las cuales dan lugar a modos y formas de subjetivación, asimismo visibilizan el dolor, el coraje y la rabia que llama a la capacidad de lucha, de transformación, de hacer corpopolítica.

El apartado coloca transversalmente la subjetivación juvenil para aludir al proceso performativo y de acción que permite a las y los jóvenes erosionar el poder, el control y la disciplina para transformar y rehacer los tiempos y espacios escolares con su presencia. Retoma empíricos juveniles de la mesa de diálogo, la cual problematizó con las y los jóvenes ¿Cómo se educa al cuerpo juvenil en la escuela? Sus voces se articulan con la reflexión y la teoría para dar cuenta de la relevancia del cuerpo, el poder que se ejerce sobre este y sus luchas que enmarcan la transformación del espacio escolar.

5.1 Disciplina, uniforme y vestir la piel

Históricamente, Foucault (1975) ha señalado que el poder hegemónico de las instituciones, particularmente la educativa, tiene como objetivo disciplinar y adiestrar conductas con la finalidad de crear cuerpos dóciles a través de dispositivos pedagógicos que van desde uniformar, regular horarios, sancionar la libre expresión, vigilar lo abyecto, normalizar las subjetividades, la evaluación de saberes y silenciar. Según Foucault, en la escuela podríamos decir que aún se trama “una micropenalidad del tiempo, de la actividad, de la manera de ser, de la palabra, del cuerpo, de la sexualidad; todas ellas penalizadas bajo una serie de procedimientos sutiles, que van desde el castigo físico leve, a privaciones menores y a pequeñas humillaciones”. (Foucault, 1975 p. 208). Así pues, son sometidos y castigados los cuerpos juveniles dentro de la escuela cuando no se ajustan a la norma del sistema educativo.

Tal poder ha sido denominado por Foucault (1975) como biopoder (control sobre la vida) y se manifiesta en diversos dispositivos creados a lo largo de la historia como mecanismos de control ejercidos desde diversas perspectivas: la política, la cultura, la disciplina y la episteme. Todos estos dispositivos disfrazados de reglamentos escolares son los que se encargan de penalizar y enjuiciar las corporalidades estudiantiles, a través del uso obligatorio del uniforme, el control de tiempos y espacios, la evaluación de conocimientos, todos ellos con fines disciplinarios y correctivos, clasificatorios y que recaen en los cuerpos de los jóvenes estudiantes “como único bien accesible” (Foucault, 1975 p. 34) e inmediato para ejercer el poder.

El uniforme es una de las formas más visibles del poder sobre los cuerpos juveniles en la escuela; el cual tiene la finalidad de vestir y uniformar los cuerpos, no obstante, también otorga un sentido de pertenencia al sujeto que lo porta. Es decir, para la escuela es importante que los jóvenes traigan el uniforme limpio y completo, de lo contrario trasgreden al reglamento, el cual son obligados a firmar a modo de convenio o compromiso al inicio de cada ciclo escolar, adquiriendo el estatuto de dispositivo de poder; sin embargo, este también puede ser resignificado por las y los jóvenes cuando los hace parte de un colectivo escolar y además le imprimen un sello modificándolo o combinándolo con otras prendas.

Para algunos jóvenes, el uniforme les significa pertenencia, esto debido a los procesos simbólicos que se crean y se recrean en las instituciones educativas (Mèlich, 1997). Por ejemplo, en la mesa de diálogo, Arleth señalaba: “A mí sí me gusta el uniforme. Nos vemos bien. O sea, te distingue que eres parte de la escuela”. O en el caso de Dayra “El uniforme es parte de la escuela. Con el uniforme decimos: “Formamos parte de la escuela tal, saben que nos estamos formando”. Lo que los jóvenes están colocando aquí es el sentido que le dan al uniforme en tanto símbolo educativo y que les otorga identidad y un posicionamiento ideológico cultural en cuanto a la naturalización del orden que incluso rebasa el espacio escolar, esto debido a que culturalmente, cuando un joven o una persona que se dedica a cierta profesión portar un uniforme es símbolo de distinción y reconocimiento por parte de los demás.

Sin embargo, dentro de la misma escuela nos encontramos con jóvenes que si bien han naturalizado el orden institucional, también han logrado readaptarse o se resisten a la norma; lo cual los lleva a

emprender un tipo de negociación entre el poder y la acción política del cuerpo; es decir, me pongo el uniforme, pero lo hago a mi manera, me cubro los tatuajes o los piercings, pero no me pueden quitar la piel. Al respecto Leslie dice: “Hubo un tiempo que no traje falda, ni short a la escuela; creo que lo que nosotros hacemos no nos define. Puedo estar tatuada de todo el cuerpo y no define lo que soy; simplemente yo me tatúo porque a mí me gusta”.

Respecto a lo anterior, Nateras (2010), señala que estas luchas adquieren centralidad abiertamente a través de la gestión de determinadas prácticas sociales y expresiones culturales de algunos jóvenes en el terreno de lo político y lo simbólico, es decir, en las significaciones de sus cuerpos, a través de los tatuajes, las perforaciones, las incrustaciones, o los cortes. Por otra parte, lo que los jóvenes están haciendo aduce a la subversión performativa que empodera lo cuerpos, un poder que se materializa y posibilita (Butler, 2012) en contra del dominio hegemónico institucional. Dichas manifestaciones performativas encarnan resistencia contra la sujeción escolar como procesos de subjetivación (Foucault, 1984) de los cuerpos juveniles.

Mientras que, para algunos, portar el uniforme significaba *una imposición o una obligación* para otros, el uniforme les significaba *una distinción*. Por ejemplo, cuando Analí decía: “El uniforme es algo que nos obligan a ponernos” o en el caso de Dalia cuando dice: “No nos gusta la disciplina, pero tenemos que acatarlo”. Sin embargo, también hubo quienes como en caso de Arleth dijeron que: “El uniforme te distingue que eres parte de la escuela”. Todas estas divergencias en torno al uniforme en la escuela son parte de esas luchas por el cuerpo en la escuela (Nateras, 2014) y contra la naturalización de la disciplina sobre el mismo.

Para algunos jóvenes, la disciplina es parte de la lógica de estar en la escuela. Para ellos traer uniforme es “normal” mientras que para otros esto se convierte en un reto, en una resistencia, una forma subversiva de hacer lucha, es decir, el cuerpo joven se somete, pero también se opone, acciona, se politiza. Las relaciones de poder que se ejercen en torno a los cuerpos juveniles no siempre actúan deductivamente, sino también “Se dirige hacia ellos con un nuevo carácter, la incitación: un poder destinado a producir fuerzas, a hacerlas crecer y a ordenarlas más que a obstaculizarlas, doblegarlas o a destruirlas” (Foucault, 1975, p. 165). Es decir, las y los jóvenes

construyen, a través de actos performativos, intransigencia ante el poder con la intención de contrarrestarlo o por lo menos disminuirlo para sentirse gobernados lo menos posible.

Al respecto uno de los jóvenes apuntaba en la mesa de diálogo: “Yo traigo el uniforme porque aquí hay que cumplir, pero debajo me pongo la playera que yo quiero y ni cuenta se dan”.

La disciplina no solo mueve o transforma conductas sino también mueve e intenta transformar ideas, formas y modos de pensar; en algunos casos falla, pero en otros se logra el objetivo. “La disciplina fabrica individuos; es la técnica específica de un poder que toma a los individuos a la vez como objetos y como instrumentos de su ejercicio” (Foucault, 1975, p. 199). Al respecto, otro joven decía:

Pues, aunque no nos guste el uniforme nos lo tenemos que poner, aquí a la escuela se viene a aprender, a obedecer a los profes no nada más a echar desmadre. Está bien que nos hagan traer el uniforme, es parte del reglamento, pero también es padre que lo viernes nos dejen traer la ropa que queremos. Ahí sí está chingón porque uno se siente, como le digo, no sé, más libre, más acá, así hasta dan ganas de venir a la escuela

Los casos anteriores hacen referencia a las formas en como algunos jóvenes han naturalizado el orden impuesto en las escuelas en un cruce de poderes; el que se ejerce sobre sus cuerpos pero que también los posibilita. Si bien es cierto que, “la penalidad perfecta que atraviesa todos los puntos, y controla todos los instantes de las instituciones disciplinarias, en este caso la escuela, compara, diferencia, jerarquiza, homogeniza, excluye; en una palabra, normaliza” (Foucault, 1975, p. 213); cabe advertir que en las narrativas juveniles manifiestan también formas y procesos de subjetivación de los jóvenes al acatar la norma escolar, pero bajo sus propias condiciones.

Las escuelas no solo procuran corregir los cuerpos, sino también, las formas de ser, de pensar y de sentir de los jóvenes y por lo tanto sus subjetividades. Se reprenden sus gustos y sus preferencias, sus modas, las tendencias, lo estafalarío, la estética, o como diría Foucault (1975), todo lo que no va o que escapa de la norma y el correctivo escolar.

El director dice que se ve muy mal que traigamos pantalones rasgados y que es una falta de respeto, pero yo no veo que sea una falta de respeto. ¿Por qué a veces se tiene que interesar en cosas que no y no en otras cosas? Se fija en los pantalones rasgados, pero no se fija en otras, en cómo está la escuela, cómo está la escuela ante las otras; una vez traje un pantalón roto, pero me regañó, me dijo que no, que no podía estar así en la escuela, y me mandó a cambiar y yo eso lo vi mal. Se debería preocupar por mejorar los inmuebles de la escuela, hay muchas bancas que están rotas, quebradas, eso yo también lo veo mal. Le debería importar mejorar el nivel académico más que nada y no como venimos vestidos.

Lo que se colocó sobre la mesa a partir de los argumentos anteriores es que a pesar de que algunos jóvenes han asumido el poder institucional sobre sus cuerpos como algo natural, emerge una capacidad reflexiva y política ante la opresión que se vive en los espacios escolares, lo que algunas veces llega a la humillación. Al respecto Mario dijo:

Al director le gusta exhibirnos en los honores. A muchos les da risa, pero la neta la riega. Yo no veo que eso este bien lo que él hace. Mejor debería mandarnos con el orientador y ya. Yo digo que él lo hace para quedar bien con los demás poniéndonos en la vergüenza.

La humillación es considerada por los jóvenes como una forma de violencia e incluso acoso. Exhibir a los jóvenes delante de los demás agrede y denigra sus subjetividades. Hacer visibles las faltas o errores que cometen los jóvenes dentro de la escuela no sólo violenta su integridad como seres humanos, sino que también arremete en contra de sus pensamientos e ideologías, pero, sobre todo, hiere y lastima su dignidad, pues en algunos casos como lo dijera Foucault (1975), ya no es el cuerpo el objeto de la penalidad, sino el alma.

¿Ser parte de la escuela o estar bajo el control de la institución? Mientras para algunos jóvenes la escuela puede significar seguridad y acogimiento, otros la miran como un lugar de encarcelamiento, esto debido al diseño institucional-instituido de la misma; un lugar a donde van a ser formados, *corregidos o enderezados* lógica que se ha reforzado social y culturalmente, en el imaginario, a la escuela los jóvenes se van a *formar para ser personas de bien*, lo que tradicionalmente ha legitimado un régimen autoritario y de sujetos. Al respecto, Foucault (1975) señala que:

La construcción de las instituciones permite un control interior, articulado y detallado; en términos generales, la de una arquitectura que habrá de ser un operador para la transformación de individuos: obrar sobre aquellos a quienes abriga, permitir, apresar sus conductas, conducir hasta ellos los efectos, del poder, darlos a conocer, modificarlos. (p. 201)

El poder y la disciplina sobre los cuerpos juveniles se materializan en el señalamiento y en las desaprobaciones, en la exclusión y en el estigma. Estos mecanismos restringen, lastiman y evidencian las subjetividades de los jóvenes estudiantes resaltando los rasgos que los hacen diferentes. El cabello largo o teñido, los tatuajes o las perforaciones, los cuerpos “anormales”: los discapacitados, los homosexuales, los obesos, son solo algunos paradigmas de lo abyecto y sobre estos.

El ejercicio de la disciplina supone un dispositivo que coacciona mediante el juego de la mirada; un aparato en el que las técnicas que permiten ver inducen efectos de poder y donde, a cambio, los medios de coerción hacen claramente visibles aquellos sobre los que se aplican. (Foucault, 1975 p. 200)

Todos estos mecanismos correctivos recaen sobre los cuerpos juveniles, entre los cuales encontramos cuerpos dóciles, señalados, humillados, pero también cuerpos políticos, cuerpos que se hacen y se rehacen, que se transforman, que se asumen y que se reconocen a sí mismos como cuerpos que sienten, que piensan y hablan; en una palabra, se subjetivan.

5.2 Diálogos juveniles sobre el cuerpo

A continuación, desarrollo otros temas que se abordaron en la mesa de diálogo con los y las jóvenes y que tienen que ver con lo que les gusta y también con lo que no les gusta de su cuerpo. Así mismo, se abordan las formas distintas en las que jóvenes estudiantes se asumen con el cuerpo que les pertenece y los modos en que se subjetivan en la lucha por el reconocimiento desde y con sus corporalidades performadas.

El reconocerse y asumirse en el cuerpo que les pertenece, es para los jóvenes más que una reflexión biológica o natural, tiene que ver más bien, con construcciones de orden biológico y político, ambos atravesados por los ejercicios del poder. En el primer caso podría colocarse la idealización de los cuerpos que cotidianamente se mueven entre las configuraciones culturales, ideologías sociales y el consumo en los contextos mediáticos como lo son las redes sociales, la radio y la televisión.

Aunque no en todos los casos, pero sí en gran parte, los jóvenes se dejan influenciar por lo que miran o escuchan sobre los cuerpos y la estética en los medios de comunicación. Por lo tanto, al no cumplir con las expectativas sociales y culturales de poseer un cuerpo ideal, puede afectar de manera directa las subjetividades de los jóvenes por el hecho de no pertenecer a este mundo simbolizado de “los cuerpos perfectos o normales”.

Sin embargo, como lo menciono anteriormente, no podemos aseverar que todos los jóvenes transitan por estos conflictos de identidad y luchas al sentirse señalados o menospreciados, rechazados o excluidos debido a que sus cuerpos escapan de los cánones de la moda y la estética. También existen jóvenes que se aceptan como son y luchan por afirmar su presencia en el espacio escolar y social. Cuerpos que se asumen diferentes sin importarles si cumplen o no con lo que se ha idealizado de manera social y cultural. Lo que estos jóvenes buscan y construyen son espacios donde puedan habitar sin ser señalados como los cuerpos que no importan (Butler, 2010, p. 2), sin ser enjuiciados por la normativa prohibitiva de la sociedad y cultura que los descalifica, pero a la vez clasifica entre lo abyecto y lo diferente.

En el caso de Kevin, por ejemplo, existe cierta controversia al asumirse como es, pues el hecho de tener un cuerpo obeso le imposibilita vestirse como él quisiera:

Me gusta como soy, pero mi cuerpo no me permite vestirme a la moda como los demás chicos. Me cuesta mucho trabajo encontrar ropa bonita de mi talla, incluso el uniforme me lo tengo que mandar a hacer con una costurera porque los que venden en la tienda de doña Quina no me vienen.

Esta condición aparentemente mantiene a Kevin al margen de lo que está a la moda lo cual para él significa “Me tengo que conformar con lo que me queda” y por lo que él que externa, esta situación marca la diferencia “lo ha puesto triste”.

En el caso de Jocelyn, sucedía lo contrario, ella dice que le gusta mucho su cuerpo, resaltando algunos atributos que le permiten sentirse segura de sí misma:

Yo si me siento perfecta. Me gusta todo de mi cuerpo, en específico mis pompas. Me gusta cómo se me ven mis faldas, me gusta cómo se me ven algunos pantalones, de hecho, yo le dije a mi mamá “cómprame un espejo grande” porque a mí me gusta que si estoy en mi cuarto me estoy viendo a cada ratito, y también le he dicho que cuando sea grande y gane mi dinero y sea independiente yo me voy a operar la nariz y los pechos, pero no es porque no me sienta contenta si no porque me gusta verme bien.

A diferencia de algunos jóvenes que no se asumen o se aceptan a sí mismos debido a las condiciones y estructuras físicas y biológicas de su cuerpo, hay quienes, como Jocelyn, se sienten a gusto y conformes con su aspecto y las formas que de cierta manera contribuyen a la seguridad con la que esta joven se expresa sobre sus atributos corporales.

En el caso de Rubén de 15 años, quien se describe como un joven risueño, sucede que al igual que algunos jóvenes de la preparatoria ha sido víctima de hostigamiento, debido a los señalamientos en torno a su aspecto físico, en este caso por el hecho de usar el cabello largo. Cabe mencionar que su cabello rebasa los límites de lo permitido dentro de la institución educativa ya que muchos de ellos están sabidos que el reglamento indica que todos los varones deben llevar cabello corto.

En ocasiones me han criticado por usar el cabello largo, me han dicho que no me veo bien, que parezco vago o me han dicho que el cabello largo es para las mujeres, y siempre les he dicho a mis amigos y a mis papás que usarlo así me hace sentir bien conmigo mismo. Me han dicho que parezco malo o vago. Pero no lo soy, soy una persona que no le gusta el racismo, me gusta cumplir con mis labores en la casa y en la escuela. Al principio me molestaba, pero ya después no.

El poder en las escuelas se materializa a través de dispositivos disciplinarios cuando se obliga a los jóvenes a acatar lo que el reglamento escolar o la carta compromiso dicta; cuando se determina como deben vestir o arreglar sus cuerpos para estar dentro o formar parte de la institución. Sin embargo, en el caso de Rubén nos encontramos con mecanismos de resistencia y subjetivación al desafiar el orden impuesto sobre su cuerpo, en este caso su cabello. Al respecto Foucault (1975) p. 36), señala que:

Se trata en cierto modo, de una microfísica del poder que los aparatos y las instituciones ponen en juego, aunque su campo de validez se sitúa en cierto modo entre esos grandes funcionamientos y los propios cuerpos con su materialidad y fuerza.

Estos reglamentos tienen como propósito el control de las subjetividades, ignorando sus gustos inclinaciones, o preferencias de los jóvenes, no sólo en cuestión de vestimenta o arreglo personal, sino de posiciones ideológicas, como por ejemplo su rechazo al racismo, la discriminación o exclusión.

En la cultura escolar predomina la norma, todos deben ir bien vestidos y con cortes de cabello decentes sin tomar en cuenta que los jóvenes comúnmente a esta edad prefieren distinguirse de los demás en busca de una identidad propia. Al respecto, Butler (2010) dice que: “No hay identificación, no hay sujeto sin que obre el ejercicio de un poder, de una normativa que prohíbe: «El sujeto se constituye a través de una fuerza de exclusión y abyección»”. Estas sanciones constriñen arbitrariamente las subjetividades juveniles y los sitúa al margen de la estigmatización que se vive dentro de las escuelas.

Las partes del cuerpo que la escuela pretende controlar son las partes con mayor peso simbólico, y las más significativas para el poder. La cabeza, con los cortes de cabello, los tintes, los peinados extravagantes y por supuesto el pensamiento y la voz. Los brazos, con los tatuajes, pulseras o anillos que tradicionalmente no van con lo escolar. Las piernas, que posibilitan el movimiento, los desplazamientos, además de ser la conexión con la cadera y la pelvis. El uniforme prohíbe a los jóvenes llevar pantalones cortos; y en el caso de las jóvenes, sus piernas deben ser cubiertas por las faldas por debajo de las rodillas. Tampoco pueden mostrar los pies, por ningún motivo se tiene permitido llevar huaraches (típicos de la región de Tierra Caliente), sandalias o zapatos descubiertos. La regla dice que deben usar zapato escolar o deportivo siempre y cuando éstos sean cerrados sin olvidar que deben usar calceta o calcetines en todo momento.

Lo que las instituciones educativas tratan de formar más allá de lo académico, son cuerpos dóciles y mansos, que interioricen que el control del cuerpo en la escuela es parte de su formación *para que les vaya bien en la vida*. El cuerpo que le interesa a la escuela es “el cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican” (Foucault, 1975 p. 158). Por lo tanto, en la escuela los cuerpos juveniles son vistos como objeto y blanco de poder, al que se puede moldear y encauzar. Sin embargo, no todos los cuerpos juveniles son fáciles de docilitar.

5.3 Pertenencia del cuerpo en el tiempo/espacio escolar

Aquí doy cuenta del control de tiempos y espacios que regula la escuela a la vez que destaco la construcción de territorialidades juveniles a partir de su apropiación, resignificación y presencia. Estos espacios subjetivados por los jóvenes dentro de la escuela son lugares de encuentros y desencuentros; donde hacen y rehacen sus identidades, sus emociones, lo que sienten y piensan. Aquí los jóvenes se asumen, transforman sus realidades, fantasean con sus cuerpos y con los de otros, se ficcionan, liberan sus deseos carnales y sexuales, en una palabra, se subjetivan.

En síntesis, estos espacios son los que permiten a los jóvenes procesos de subjetivación al asumirse y mostrarse ante los otros tal cual son, con lo que visibilizan las formas y los modos en que crean y se apropian de espacios habitados sus cuerpos sin el riesgo de estar siendo observados y enjuiciados por el panóptico escolar. Al respecto Foucault señala que:

[...] un espacio cerrado, recortado, vigilado, en todos sus puntos, en el que los individuos están insertos en un lugar fijo, en el que los menores movimientos se hallan controlados, en el que todos los acontecimientos están registrados, en el que un trabajo ininterrumpido de escritura une el centro y la periferia, en el que el poder se ejerce por entero de acuerdo con una figura jerárquica, en el que cada individuo, está constantemente localizado, examinado y distribuido [...] (Foucault, 1984, p. 201).

La arquitectura de la escuela permite un control interior y que hace visibles-observables a los que se encuentran dentro. Sin embargo, el panóptico también tiene puntos de fuga; así en la mesa de diálogos los jóvenes aludían a espacios dentro y al margen de la arquitectura escolar y que en esta investigación lo nombro como espacios subjetivados, debido a que son los jóvenes quienes los crean, los simbolizan y los habitan con sus cuerpos, con la intención de abrirse y buscarse espacios otros de libertad de expresión, de acogida y reconocimiento de sí y con los otros.

Uno de estos espacios es el baño al que los jóvenes miran como un lugar de inscripción, debido a que aquí se sienten con la libertad de expresarse gráfica o verbalmente. Particularmente, los escritos, las rayas o los dibujos en las paredes o las puertas y el espejo dan cuenta de sus rabias, de sus frustraciones, de lo que a veces resulta indecible con palabras.

El baño es un espacio simbólico de liberación, en el sentido de que ahí suelen ir a liberar tensiones, desencantos, corajes, a expresar de manera verbal, escrita y simbólica injurias en contra de los maestros o las autoridades educativas. Frecuentemente los jóvenes son acusados por los docentes, los orientadores o exhibidos en los honores a la bandera, por no hacer uso adecuado de estos lugares. Algunas de las acusaciones es que rayan las paredes con insolencias casi siempre dirigidas al director o a los docentes del plantel y en otros casos hacia sus mismos compañeros de grupo u otros.

Las incidencias por las cuales los jóvenes son sancionados debido al “mal uso” de los baños son por los trazos y símbolos que plasman en las paredes, estos por lo general tienen que ver con cuerpos desnudos (con penes o con vaginas), acompañadas de frases obscenas, y que posiblemente tengan que ver con la connotación erótica y sexual de los jóvenes y que encuentran en el baño un espacio para liberarse.

Entre los espacios marginales a la arquitectura escolar en la EPO está “la tabla”, espacio simbolizado y construido por los mismos jóvenes, que consiste en un pedazo de madera colocado sobre unos tabiques, esta se localiza en una esquina de la escuela y se oculta detrás de los baños, lo cual permite a los jóvenes la libertad de ser y de expresarse de manera abierta y libre sin estar bajo la observación y vigilancia por parte de las autoridades educativas. Al respecto Nancy dice;

Nos gusta venirnos para acá porque este lugar es de nosotros. Nosotros trajimos la tabla y la pusimos ahí. Aquí los maestros ni vienen o si vienen nomás nos vienen a dar la vuelta y se regresan. O si tenemos clases nos dicen que pasemos al salón de clases y ya.

De tal modo que la tabla constituye un espacio subjetivado y de posibilidades, donde emerge un cruce de poderes entre los jóvenes y el orden hegemónico escolar. Me refiero a que estos espacios son construidos con el objetivo de mantenerse lo más alejados o apartados posibles de la vigilancia, estos espacios posibilitan en ellos la capacidad de poder en contra del sometimiento y la normatividad, los hacen suyos, se apropian de ellos; estos lugares son donde la subversión se materializa entre la subjetivación y la corpopolítica.

La sala de usos múltiples es otro espacio dentro, pero subjetivado por los jóvenes, donde ellos se sienten libres de ser y de estar. Así lo manifiesta Sarahí;

Aquí nos venimos a ensayar poesías, obras de teatro, danza, tablas rítmicas y también venimos a perder el tiempo (rír). A veces pedimos permiso para ensayar, pero la verdad nos venimos aquí porque está amplio y podemos jugar y pasar un rato a gusto sin que nos llamen la atención o que nos digan que pasemos al salón porque según nosotros estamos ensayando algo.

A pesar de que la sala de usos múltiples está dentro de la escuela y es literalmente una habitación enorme de cuatro paredes, los jóvenes lo han significado como un espacio de esparcimiento, pero también de interacción con otros, en donde pueden hacer, crear, fantasear deliberadamente sin el temor de ser observados, como lo mencionaba Abigaíl;

Aquí se siente uno tranquilo así que nomás cerramos la cortina y la puerta y podemos escuchar la música que queramos, a veces a todo volumen; nos pintamos y nos peinamos, aunque a veces si nos han venido a callar y a sacarnos casi a patadas.

Lo anterior me lleva a pensar en la lucha y negociación de espacios que se traman dentro de la arquitectura escolar en donde se ejerce un juego de poderes: el que somete, pero también el que irrumpe; es decir, estos sitios pertenecen a la escuela, sin embargo las y los jóvenes se han apropiado de ellos simbólicamente construyendo prácticas de libertad, para poder hacer, crear, fantasear, ficcionarse, decir lo que sienten y como lo sienten, para reconocerse y constituirse a sí mismos en el desarrollo y procesos de subjetivación desde la cotidianidad en calidad de estudiantes. Respecto a lo anterior Foucault apunta que;

En donde hay relaciones de poder hay resistencia, pero que el problema decisivo es identificarla en su localización singular: dónde conviene que se produzca la resistencia y mediante cuáles prácticas de libertad. Esta enunciación general sobre la resistencia nos permite un acceso rápido a la formulación de que quien tiene la posibilidad de decir la verdad también tiene la disponibilidad de expresarla como quiere hacerlo, y hacer de esta tarea la autoafirmación de su vida (1984, p. 210).

Por último, aunque no menos importante, el estacionamiento. Otro espacio donde las relaciones e interacciones de amistad y noviazgo están a la orden del día. Debido a que el estacionamiento se ubica en la parte de atrás de la dirección los jóvenes transitan por este espacio tratando de

mantenerse lejos del ojo de los orientadores. Ya sea en el camellón que está cubierto por plantas o entre los coches estacionados se crean estas interacciones amistosas o idílicas entre los jóvenes. Así lo expone Adán

En el receso nos *venemos* para acá con los guaches a echar desmadre y a ver a las *guachas*. Unos hasta fuman o se echan sus chelas que meten en sus mochilas. Pero para eso nos escondemos detrás de los carros de los profes.

Por su parte, en la mesa Aldo agregaba “Algunos guaches nada más se viene *pa’cá* pa meterse a los carros de sus amigos *con las guachas a puro fajar*. Ellos bien a gusto dentro de los carros y los maestros nomás haciéndose gorras en las oficinas”.

Los *fajes* como dicen los jóvenes, aluden al modo en que los cuerpos viven su sexualidad, el erotismo y el deseo carnal que los mueve a querer interactuar con otros cuerpos en la misma condición y que a pesar de estar en “el encierro escolar”, esto no los detiene, o mejor dicho no impide desatar sus instintos sexuales pese al riesgo o las consecuencias en caso de ser sorprendidos y sancionados.

El estacionamiento es para los jóvenes un lugar que permite distintos elementos de socialización, y encuerpamiento, como lo ha dicho Rossana Reguillo en distintas conferencias, pero sobre todo de configuración de sus corpopolíticas. En este espacio intersubjetivo han ido creando y recreando maneras distintas de posicionarse dentro de la escuela, ya que, a pesar de los límites de la institución, les posibilitan accesos y libertad de ser, de decir y hacer.

Desde ahí dentro y en los márgenes institucionales, ellos pueden mirar hacia la calle, pueden ver lo que ocurre allá afuera. Pueden recibir visitas, ya sean de sus padres o de sus amigos. Negocian con el encargado de la puerta para poder entrar o salir de la escuela o para poder ingresar “cosas” al plantel. Algunos tienen su propia llave para poder salir o entrar a la escuela, eso depende del nivel económico, de las confianzas o los “conectes” de los jóvenes para con algunas de las autoridades.

La condición del espacio permite y posibilita la acción de los jóvenes. El estacionamiento al igual que el baño, “la tabla” y la sala de usos múltiples son lugares significados y resignificados, de apropiación y de subjetivación que constituyen a los jóvenes estudiantes que los habitan. A pesar del poder y la vigilancia que se ejerce y enfoca en sus cuerpos, ellos se reconocen entre sí y encuentran formas y modos distintos de visibilizar sus encantos y desencantos, de hacer lucha por el reconocimiento en cada tiempo y espacio de su transitar en la escuela entre el juego de poder y su capacidad de acción política.

5.4. Relaciones y modos de habitar el cuerpo en la escuela

Para las y los jóvenes que asistieron a la Mesa de Diálogo *Narrativas Juveniles del Cuerpo*, la escuela significa *apoyo, aprendizaje, un mejor futuro, seguridad*, para otros significa *frustración, señalamiento, estigmatización, rechazo, inseguridad y desencanto*; por ejemplo, Adán de 16 años apuntaba “Aquí en la escuela lo discriminan a uno si no tiene dinero. Los maestros no nos tratan igual que a ellos. A ellos les pasan todo. A nosotros por cualquier cosa nos pasan llevando a la dirección”.

Las relaciones que se crean en la escuela en tanto espacio de interacción y reconocimiento se van construyendo a través de la confianza, la amistad, el respeto entre los sujetos que la conforman. Existen las relaciones entre joven-joven y maestro-joven. Las primeras se van dando a través del tiempo, debido a que San Pedro Limón es una localidad pequeña, muchos de ellos son vecinos o se conocen desde el preescolar y eso permite mayor solidez de amistad entre ellos. Mientras que la segunda, se da en tanto que llegan a la escuela preparatoria y comienzan a relacionarse con los maestros del plantel y de ahí surgen ciertas afinidades que se forjan a través del tiempo y los espacios que se van dando entre ambas partes.

Mientras que para algunos jóvenes la relación entre ellos y sus maestros les pueda representar confianza y atención, para otros no es así. Para algunos jóvenes la figura del profesor les representa *respeto, autoridad y obediencia*. Sino en todos los casos, pero sí en gran número, los jóvenes asocian la figura de sus profesores con autoridad, debido que para ellos los maestros son a quien deben obedecer, respetar, “hacerles caso” como dicen ellos, o quizás esta ideología tenga que ver

con lo sociocultural y el contexto en que se ubica la escuela y los actores que la conforman. Sin embargo, compartir el espacio escolar, no garantiza relaciones más allá de lo académico

Al respecto Mario de 16 años decía “Algunos maestros ni nos pelan, ni caso nos hacen, ellos nomás quieren las tareas y ya. A veces cuando tenemos dudas nos da miedo preguntar porque de todo nos regañan”.

Sin embargo, en algunos casos los mismos jóvenes son los que argumentan que de vez en cuando requieren de *un jalón de orejas*, lo cual significa, una llamada de atención, así lo sugería Abigaíl;

Si está bien que eche uno relajo, pero hay muchos guaches que se pasan. Por ejemplo, en las clases del maestro (tal) hacen lo que quieren, gritan, se paran, no lo obedecen para nada. Y el profe sigue dando su clase como si nada. Yo digo que al profe le falta autoridad. De vez en cuando si nos hace falta que nos llamen la atención porque así no aprende uno nada.

Las formas de ser de los jóvenes, las actitudes, sus vestimentas, lo que dicen, lo que piensan, son solo algunas de las reprimendas a las que se tienen que ver sometidos por parte de los maestros, las cuales incluyen faltas de respeto hacia su persona, ya sea por su condición económico-social, por su etnia, su credo, su aspecto físico o preferencia sexual. Además, muchos de estos elementos de sanción envuelven además de insultos, bajarles puntos o incluso la reprobación.

En la escuela preparatoria de San Pedro Limón la relación de los jóvenes con sus maestros se da de manera distinta e indefinida. No todos los maestros crean relaciones con los jóvenes estudiantes, ni todos los jóvenes se vinculan o crean lazos de amistad y confianza con sus profesores.

5.5 Cuerpos juveniles que hacen política en la escuela

En la escuela se dice que los jóvenes descargan sus furias, o frustraciones, que su cuerpo se manifiesta en corajes y acciones de rebeldía contra las autoridades y la mirada adultocéntrica que los acecha y vigila a cada hora para que en el menor acto de desaprobación sean sancionados o expulsados.

Para cerrar este capítulo refiero el caso de Odwin, un joven que se identifica así mismo “un homosexual, drogadicto que no tiene planes de vida”. Él al igual que muchos jóvenes que ingresan

a la escuela preparatoria llegan con la adrenalina que causa el tránsito de la escuela secundaria al nivel medio superior donde él siempre se mostró tal cual era; sin pudor, ni miedo al qué dirán, aunque esta libertad de ser quien él quería ser le haya ocasionado bastantes problemas en la escuela con compañeros y maestros de la misma. A tal grado que Odwin ya no continúa en la escuela, pero me gustaría escribir aquí lo que me dijo en la mesa de diálogo el día que estuvo ahí presente;

Quiero venir un día con minifalda y zapatillas. Pues dicen que soy una zorra. Así que si dicen que soy eso pues les voy a dar el gusto. Eso es lo que ellos quieren. Nada les parece. A mí me gusta ser como soy y si no les parece pues no me importa. La sociedad me ha hecho así y pues les voy a dar lo que se merecen.

Aún recuerdo expresiones de algunos compañeros y el director de la escuela refiriéndose a Odwin: “es un descarado”, “es muy perra”. “Se les anda ofreciendo a los guaches y hasta a nosotros también”, “en su casa le dieron mucha libertad, lo que tiene ese chamaco es que está mal encauzado”. Todo esto haciendo alusión a la forma de conducirse de este joven dentro y fuera del aula de clases. Era común verlo y escucharlo hacer o decir “cosas obscenas” todo con una connotación sexual que a muchos de sus maestros les sorprendía. Era común algunas veces encontrarlo maquillado en el salón de clases y hacer pequeños videos o fotografías en posiciones sugestivas, mal vistas por los demás. Y como lo menciono anteriormente, esto trajo muchos conflictos entre el joven y la escuela, al grado de tener que abandonarla. O ¿La escuela lo abandonó a él?

Estas aportaciones me llevan a reafirmar cómo los jóvenes no sólo van a la escuela a aprender a acatar normas o la institucionalidad escolar, sino que hacen presencia con su cuerpo, un cuerpo que no sólo asimila el poder, sino lo recompone a través de múltiples y sorprendivos modos, espacios, tiempos, simbolismos, para expresarse, liberarse, desafiar y sentir en emergentes modos de corpopolíticas juveniles. El cabello largo de Rubén no sólo representa en él rebeldía, también es placer, fantasía, deseo y acción de sentirse bien consigo mismo, sin importarle lo que digan los demás, configurándose políticamente con su cuerpo.

Y es así como habla el cuerpo de estos jóvenes. A través del cabello largo de Rubén, el maquillaje y las posiciones sugestivas de Odwin y los movimientos de cadera de Dalia donde surge la

expresión corporal y con ella las narrativas subjetivas que identifican a estos jóvenes y que cuentan sus historias, así como emociones y sentimientos; pues con sus cuerpos dicen lo que muchas veces sus bocas callan, en una acción política, dentro de las instituciones como fuera de ellas, pues como dice Parrini (2007) “Se regresa a las identidades, una vez que se han multiplicado en el espacio público, una vez que se han ampliado las posibilidades para su ejercicio y su expresión”. Es decir, en el momento en que los jóvenes hacen públicos sus gustos y preferencias se configuran en sujetos políticos, subversivos y con potencialidades.

Cierre analítico

Este capítulo dio lectura a las experiencias y vivencias de los jóvenes con quienes se llevó a cabo esta investigación y que muestra o mejor dicho demuestra las capacidades juveniles en tanto agentes de acción y transformación. Aquí es importante destacar que, así como existen jóvenes sumisos, disciplinados y que han naturalizado el orden y el poder de las instituciones educativas, también los hay políticos. Estos jóvenes reconocen la importancia de las reglas y el orden en la escuela, pero también saben y reconocen sus derechos de libertad de ser y de existir dentro y en los márgenes de los espacios escolares. Contrario al vaciamiento de la idea de que “a la escuela se va uno a superar” y para “llegar a ser alguien en la vida”, los jóvenes han demostrado que la escuela es un espacio vivido, valorado, reapropiado y resignificado por ellos y ellas en el que se forman como sujetos de relación, expresión y subjetivación.

La escuela para las y los jóvenes tiene un significado más allá de la disciplina y el encauzamiento hacia caminos del bien y del éxito, para ellos es una territorialidad y temporalidad que potencia y visibiliza la capacidad política y subversiva que con sus cuerpos tienen los jóvenes de transformar el espacio escolar y su propio ser y que si bien, sus cuerpos han sido blanco de discriminación y rechazo, son sus cuerpos los que han hablado de, con y por ellos también, los que han puesto resistencia y lucha por el reconocimiento y la aceptación, no solo de los otros hacia ellos, sino más bien, el reconocimiento y aceptación de ellos mismos.

CONSIDERACIONES FINALES

La tesis problematizó las luchas de los jóvenes estudiantes por el reconocimiento a partir de sus corpopolíticas, en tanto simbolismos, significaciones, performatividades y subjetivaciones juveniles a partir del cuerpo, así como de las relaciones de poder que se traman en torno a este en el contexto de una preparatoria ubicada en la Tierra Caliente, en los límites del sur del Estado de México y Guerrero.

Dar contenido teórico-empírico a la categoría de corpopolitica permitió, comprender las relaciones de poder y las luchas de los jóvenes por y con el cuerpo desde la escuela, dando cuenta del poder que actúa sobre ellos como fuerza que somete, quiebra, destruye; pero también de un poder que llama al ser y estar de otros modos. El poder se ejerce dentro de las escuelas a través de dispositivos disciplinarios como el reglamento escolar, la carta compromiso, cumplimiento de horarios, imposiciones como el uso del uniforme, es un poder que atraviesa no sólo la integridad, sino también las subjetividades y corporalidades juveniles que disputan día a día el derecho a ser reconocidos, respetados y valorados.

El trabajo visibiliza algunos mecanismos y prácticas ejercidas en las relaciones de poder que se traman en los espacios y territorios escolares donde las y los jóvenes se han enfrentado con un fuerte despliegue de desinterés, de intolerancia, de indiferencia, discriminación o exclusión, y en casos extremos de silenciamiento, por parte de pares y maestros. Aquí se muestra también como los jóvenes en su interior construyen espacios de refugio, de libertad de expresión, de reconocimiento de sí, de sueños y esperanzas, de lucha y de resistencia, que posibilitan en ellos la subjetivación y sus corpopolíticas.

En esta investigación el cuerpo se colocó como símbolo narrativo, lo que permitió dar lectura a las formas y modos en que los jóvenes exponen, significan y disputan sus cuerpos por medio de la voz, colores, imágenes, movimientos, encuentros, como actos políticos y de lucha por la justicia, el valor y el respeto; un derecho de libertad de expresarse, de mostrarse como son, y como ellos se sienten felices. Aquí se habla de un derecho que les pertenece, pero que tradicionalmente les ha sido arrebatado a través de la violencia y la segregación tanto escolar y social; narrativas marcadas por el dolor y el desencanto.

Debido a lo anterior, uno de los objetivos principales en esta investigación fue visibilizar esas narrativas que los jóvenes construyen y expresan simbólicamente con sus cuerpos por medio de acciones de poder, de transformación hacia nuevas miradas y nuevos horizontes dentro y fuera del margen escolar. Dichas narrativas tienen que ver con las formas en las que las y los jóvenes hacen visible lo que viven, piensan y sienten; por ejemplo, en movimientos de lucha por el reconocimiento donde mostrar sus cuerpos no sólo tiene que ver con exhibirlo, sino más bien mostrarlo como su único territorio de poder, un cuerpo que irrumpe, que se niega, que hace voz, que hace ruido, que se performa y se politiza.

Estar en el campo y conversar con los jóvenes, ya no como docente de la escuela sino desde las lógicas de un docente investigador, me permitió escuchar de viva voz lo que simboliza el cuerpo de las y los jóvenes con quienes hice la investigación, lo que me permitió reconocer, dar lectura e interpretar los símbolos, significados y sentires de diversos cuerpos juveniles. Por ejemplo, ante el valor y el dolor “de ser y sentirse tratado diferente” por no pertenecer a las ideologías sociales, sexistas o estéticas que se promueve en la cultura y los medios de comunicación o por simplemente no poseer “los cuerpos que importan” dentro de la escuela.

Al hacer la investigación pude entender que los jóvenes han sido históricamente precarizados y que lo siguen siendo en la actualidad debido a las ideologías, estigmatizaciones y discriminación que vive el sector juvenil dentro y fuera de las instituciones que va desde lo social, lo cultural y sobre todo lo escolar. De otra cosa que me pude percatar también es de lo poco que se ha investigado sobre jóvenes del nivel medio superior en torno a sus subjetividades, corporalidades y sus formas de hacer lucha por el reconocimiento.

Por eso en esta investigación propuso visibilizar las formas y los modos en que jóvenes estudiantes viven y experimentan las relaciones de poder desde el hogar, en lo social y lo escolar, y que giran en torno a sus subjetividades intentando controlar, sujetar o encauzar no sólo sus cuerpos y conductas sino también sus ideales, sus deseos y algunas veces sus sueños y esperanzas de alcanzar la felicidad siendo lo que son y como son. Por lo tanto, lo que esta investigación aporta son las rupturas y las deconstrucciones ideológicas que se tiene de lo juvenil, así como las capacidades de subversión y lucha de los jóvenes con y desde sus corporalidades.

Los jóvenes son subversivos, los movimientos como las marchas de protesta, o la mesa de diálogo pone de manifiesto cómo las y los jóvenes hacen presencia, hacen ruido y toman la palabra en defensa de sus derechos a expresarse, opinar, a ser tomados en cuenta. Muestran el lado político de los cuerpos juveniles que viven en calidad de diferentes en un mundo indiferente y de etiquetas. Dichos escenarios y espacios han posibilitado a las y los jóvenes romper con sus cuerpos ciertos paradigmas sociales, culturales e institucionales de que “no saben lo que quieren” o de que son “ignorantes e inmaduros”, para abrirse paso a otros mundos y a otras realidades donde se asumen como sujetos con capacidad de decisión, de acción, de crear, de transformar sujetos juveniles de poder y performatividad.

Con respecto a lo anterior, los jóvenes de la investigación han buscado sus propias formas de hacerse presentes y de hacer lucha por el reconocimiento dentro y fuera del espacio escolar. Tanto en la música como en el baile los jóvenes han construido, creado y recreado espacios y momentos que les permiten, como dicen ellos, “ser uno mismo”, sentirse “a gusto” y libres de ser y de hacer. Mientras que para otros los dibujos animados, los comics o *animés* posibilitan, desde la ficción, imaginarse personajes o vidas paralelas a la que viven en su realidad. De distintas formas han encontrado el escape perfecto a sus desesperanzas y realidades frustradas por el dolor y el desencanto.

La investigación mostró que hay jóvenes que optan por tatuar o perforar sus cuerpos, algunos de estos tatuajes simbolizan rabia, coraje, indignación, odio o rencor, representan la vida o la muerte. Para algunos tatuarse el nombre de un familiar o un ser querido que falleció es una manera de honrar su memoria inscrita en lo que ellos llaman “mi cuerpo”. Otros prefieren modificar sus cuerpos con cortes de cabello y tintes extravagantes, perforaciones en distintas partes del cuerpo, pero sobre todo las partes más visibles y significativas del cuerpo. Todas estas acciones simbólicas encarnan y materializan el poder de los estudiantes y representan su lado subjetivo y político que a través de prácticas performativas que configuran las corpopolíticas juveniles en la escuela preparatoria.

Con respecto a los mecanismos de poder que se ejercen dentro de los espacios escolares, el uniforme es uno de los elementos esenciales que marcan e identifican los cuerpos de los jóvenes

estudiantes y que algunos entienden su uso como parte del ritual educativo pero que por otro lado les permite desafiar los reglamentos a los cuales deben someterse mientras sean “parte de la escuela”. Cuando hablo desafío, me refiero a que muchos jóvenes utilizan el uniforme, pero lo hacen a su manera.

Teóricamente se propuso abordar el cuerpo como acción simbólica y narrativa, en tanto territorio de poder y performatividad a partir de la teoría *Queer* de Butler (2012). La categoría de performatividad en la investigación se centró en un espacio del discurso, cuyo lenguaje está basado en el acto que produce efecto, una práctica política juvenil para la libertad, que juega un papel central en la constitución de los sujetos y la producción de identidades y subjetividades, así como en la reproducción de símbolos que posibilitan la capacidad de acción al sujeto joven desde la subversión y la disidencia en las relaciones de poder que se traman en las temporalidades y espacialidades de los cuerpos juveniles en la lucha por el reconocimiento dentro y fuera de la escuela.

Ante la pregunta de investigación ¿Cómo los jóvenes configuran su corpopolítica desde la escuela?, la tesis reconoció los modos en que las y los jóvenes traman su corpopolítica a través de las formas en que habitan y disputan sus cuerpos, así como los modos en que significan, encarnan sus experiencias y vivencias en diversas espacialidades y temporalidades incorporando actos performativos, códigos y símbolos que los van constituyendo desde lo individual y en lo colectivo, y que contribuyen a su conformación en los procesos de identidad y subjetivación.

Ante la pregunta ¿Cuáles son las relaciones de poder que traman la corpopolítica de los jóvenes? la tesis sostiene que las relaciones de poder se traman dentro y fuera de la escuela y se dan entre el sometimiento y la resistencia. Un poder que sujeta pero que también irrumpe, que posibilita, que crea y transforma realidades. Por lo tanto, en este trabajo se hizo imprescindible visibilizar algunos dispositivos del poder hegemónico de la escuela que se ejerce sobre los cuerpos juveniles y que tiene como objetivo no sólo someter y corregir conductas, sino que también son aplicados con la finalidad de crear cuerpos dóciles y disciplinados a través de mecanismos que van desde uniformar los cuerpos, regular horarios, vigilar y normar la libre expresión de los jóvenes estudiantes.

Con respecto a la pregunta ¿Cuáles son las formas en las que los jóvenes hacen lucha por el reconocimiento del cuerpo? el trabajo sustenta y coloca a las narrativas biográficas y escolares como discursos de poder corporizados, que simbolizan y dan sentido a las historias, a las experiencias, trayectorias y subjetividades de los cuerpos juveniles. Dichas narrativas materializan el sentir, el deseo de hacer y de decir; así la narrativa es el poder de la voz e identidad, y es performativa. Por lo tanto, el trabajo reconoce a los cuerpos juveniles como sujetos de acción, de transformación y de posibilidades.

Históricamente los jóvenes han sido precarizados y sus cuerpos situados como y blanco de poder (Foucault, 1988) del sistema punitivo cultural, social y escolar que no solo intenta educarlos, enderezarlos o corregirlos, sino que también atenta en contra de sus ideales, identidades y subjetividades, mismas que arrastran consigo su dignidad humana. Además, tanto la cultura como los medios masivos de comunicación, son el principal discurso dominante que idealiza y crea imágenes de lo juvenil y sus cuerpos basados en el consumo, expectativas y proyectos a futuro y que no necesariamente corresponden con la realidad que viven los jóvenes.

Estos discursos y normas excluyen y discriminan los cuerpos incómodos, lo raro, lo feo, lo diferente; todo aquello que no cumple con los estatutos de lo bello o “lo normal”, y que en la escuela irrumpen otros cuerpos no homogeneizantes como la de jóvenes gays y las lesbianas, los gordos, los lisiados, los discapacitados, y todos aquellos que se escapan de la idealización social.

El trabajo ofrece al campo de escuela y juventud considerar nuevas y diversas formas de investigar desde el diálogo y la narrativa que posibilitan mirar y reconocer a los estudiantes en calidad de jóvenes a partir de sus corpopolíticas, de sus capacidades de acción, de transformación y construcción de nuevas realidades, de nuevos mundos dentro y fuera de los espacios escolares, en los cuales se disputan sus cuerpos como modo de protesta y expresión en la lucha por el reconocimiento y el respeto a su derecho de ser jóvenes mientras se reencuentran, performan y reconocen a sí mismos en sus procesos de subjetivación.

Así también el trabajo pone a consideración de profesores y directivos de la escuela preparatoria una viable transformación que permita reconocer a los jóvenes estudiantes desde una pedagogía de

la libertad (Freire, 1967) donde se tomen en cuenta sus realidades, sus capacidades analíticas y reflexivas, sus subjetividades; donde se respete y valore sus formas y modos de ser, de vivir, poniendo en práctica relaciones e interacciones desde la horizontalidad, donde los jóvenes puedan crear lazos o vínculos de confianza, de respeto, de tolerancia, de empatía, de diálogo, donde se les escuche y se les permita expresar de manera libre sus gustos y preferencias, así como sus necesidades, pero sobre todo, se propone una escuela en donde los jóvenes encuentren sentido a la vida, en donde puedan disfrutar y ser felices como son y cómo quieren ser, sin miedo a ser rechazados o discriminados por habitar cuerpos no idealizados o por vivir en la diferencia.

Lo que la tesis me deja sin lugar a dudas es el reconocimiento de mí mismo, no sólo como profesionalista, sino más bien como sujeto que se asume en la diferencia. Los desplazamientos e introspectivas vividas durante la maestría me permitieron reencontrarme con ese pasado que aún duele, pero que también me da la fuerza dar batalla al poder que procura normalizar y docilitar los cuerpos; peor el cual, como visibilizan los jóvenes, no es acabado, se erosiona con nuestras corpopolíticas.

Así, la investigación me compromete de manera ética y política, me llama a mirar a las y los jóvenes desde otras ventanas, a luchar con ellas y ellos por el respeto, el derecho a la libertad y expresión en y desde la escuela. A creer en ellos, en sus capacidades y luchas, porque estoy seguro que al igual que yo, ellos también pueden perseguir y alcanzar sus metas y anhelos siendo diferentes, porque los sueños no distinguen, ni discriminan por la edad, color de piel, estatus social o preferencia sexual; los sueños se forjan a partir del reconocimiento, construyendo día con día la felicidad.

FUENTES DE CONSULTA

Bibliográficas

- Bárcena** y Mèlich (2014). *La educación como acontecimiento ético*. Paul Ricoeur: Educación y narración. Ed. Miño y Dávila. Buenos Aires. pp.99-130.
- Berlanga**, B. (2018). *Narración y emergencia de subjetividades emancipadoras*. Centro de Estudios para el Desarrollo Rural CESDER. Universidad Campesina Indígena en Red UCIRED.
- Bermúdez** y Hernández (2012). *La estigmatización del cuerpo obeso: percepción en un grupo de adolescentes mexicanos*. Archivos en Medicina Familiar, vol. 14, núm. 1, enero-marzo, 2012, pp. 21-27 Asociación Latinoamericana de Profesores de Medicina Familiar A.C. México, Organismo Internacional del «sexo». Buenos Aires: Paidós
- Bolívar**, A. Domingo, J., Fernández, M. (2001). *Enfoque Biográfico-Narrativo*. Capítulo I. *Las narrativas biográficas* pp. 17-51.
- Bourdieu**, P. (1988). Espacio social y poder simbólico. En: Bourdieu, P. *Cosas dichas*, Buenos Aires: Gedisa.
- Buenfil**, R.N. (2012). *La teoría frente a las preguntas y el referente empírico en la investigación*. En Jiménez, M.A. (coord.). *Investigación Educativa. Huellas Metodológicas*. Juan Pablos Editor. México. Pp. 51-71
- Butler**, J. (1990) *El género en disputa: Feminismo y la subversión de la identidad*. Editorial Paidós 2001. Estados Unidos
- Butler**, J. (2004) *Excitable Speech. A politics of the Performative*. (Lenguaje, poder e identidad). Traducción y prólogo: Javier Sáez y Beatriz Preciado 1997 by Routledge, all Rights Reserved. Traducción del inglés autorizada por Routledge, del grupo Taylor & Francis Books, Inc. © EDITORIAL SÍNTESIS, S. A. Vallehermoso. 34. 2S015 Madrid. Impreso en España - Printed in Spain
- Butler**, J. (2010) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”* Paidós.
- Butler**, J. (2012) “Queerness, precariedad y sus proyecciones”. *Estudios Avanzados*, núm. 24, diciembre, 2015, pp. 1-14 Universidad de Santiago de Chile, Chile
- Corona**, S. y Kaltmeier, O. (2012). Introducción. En Corona, S. y Kalmeier, O. En: *En Diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. España: Gedisa.
- Davies**, G. y Dickinson, K. (2004). *Teen TV: Genre, Consumption & Identity*. London: BFI.
- De la Garza**, E. (2000). *Subjetividad, Cultura y Estructura*. CDMX; DCH/UAM, Iztapalapa. División de Ciencias Sociales y Humanidades.

- De Sousa, S. B.** (2010). *Descolonizar el saber, re-inventar el poder*. Uruguay: Trilce.
- Duch, L.** (2002). *El ser humano como ser acogido y reconocido*. En: Antropología de la vida cotidiana. Simbolismo y salud. Madrid: Trotta.
- Duschatzky, S.** (2008). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Argentina: Paidós.
- Foucault, M.** (1984). *La ética del cuidado de uno mismo como práctica de la libertad*, entrevista realizada por Raúl Fonet-Betancourt, Helmut Becker y Alfredo Gomez-Muller, *Revista Concordia* n° 6, s/f., pp. 99-116.
- Foucault M.** (1988). *El sujeto y el poder*. En: Revista Mexicana de sociología. Vol. 50, Núm, 3 (Julio-Septiembre). México. UNAM, pp. 3-20.
- Foucault, M.** (1975). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México. Editorial Siglo veintiuno.
- Foucault, M.** (2019). *Historia de la sexualidad I: la voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gentili, P.** (2013). *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Capítulo 7. *Pedagogía de la esperanza y escuela pública en una era de desencanto*. Caracas 2013. CLACSO pp. 86-97
- Goffman, E.** (2009). *Estigma. La identidad deteriorada*. Editorial AMORRORTU. España
- Habermas, J.** (1973) *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*. Buenos Aires: Amarrortu, 1975
- Grammont, H.** (2008). *El concepto de nueva ruralidad*. En: Pérez, E. (coord.). *La nueva ruralidad en América Latina*. Avances teóricos y evidencias empíricas. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana-CLACSO.
- Kaltmeier, O.** (2012). *Hacia la descolonización de las metodologías: reciprocidad, horizontalidad y poder*. En: Corona, S y Kalmeier, O. En: Diálogo. *Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*, España: Gedisa.
- Knobel, M. y Lankshear, C.** (2001). *Problemas asociados con la metodología de la investigación cualitativa*, Perfiles Educativos. CESU, UNAM. México.
- Kohan, W.** (2011). *Filosofía y Educación. La infancia y la política como pretexto*. Caracas, Venezuela: Fundarte. pp. 8-33.
- Maturana, H.** (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago, Ediciones pedagógicas chilenas, colección Hachette/Comunicaciones, 1990, 98 pp.
- Mèlich, J.** (1996) *Antropología simbólica y acción educativa*, Barcelona, Paidós

- Mèlich, J.** (2011). *Empalabrar el mundo*. Fragmenta Editorial. Pp. 33-69 y 123-129
- Nateras, A.** (2010). *Performatividad. Cuerpos juveniles y violencias sociales*. Pp. 225-259. México: FCE/CONACULTA
- Orozco, B.** (2012). *Problematización en investigación educativa*. En: Jiménez, M.A. (Coord.) Investigación educativa, Huellas metodológicas, Juan Pablo, México.
- Parrini, R. J.** (2007). *Identidades, globalización e inequidad*. Ponencias magistrales de la Cátedra Alain Touraine. Coordinado por Ma. Eugenia Sánchez Díaz de Rivera. Universidad Iberoamericana, Puebla, México.
- Paz, O.** (1989) *La mirada anterior*. En; Castaneda: *Las enseñanzas de don Juan*. México. F.C.E., pp. 17-29.
- Pérez Islas, J.A.** (2008). *Juventud un concepto en disputa*. En: J.A. Pérez, M.
- Reguillo, R.** (2000). *Las culturas juveniles un campo de estudio*. Breve agenda para la discusión.
- Reguillo, R.** (2010). *La condición juvenil en el México contemporáneo*. Biografías incertidumbres y lugares.
- Robinson, J.** (1992) *El niño y la danza*. Barcelona, Mirador
- Touraine, A.** (2002). *La búsqueda de sí mismo*. Diálogo sobre el sujeto. Editorial Paidós.
- Vargas, J.** (2009) *La perspectiva decolonial y sus posibles contribuciones a la construcción de otra economía*. En: file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/1124-3268-1-PB.pdf (Consultado el 13 de agosto de 2018).
- Vasilachis, I.** (2006). *La investigación cualitativa*. En: Vasilachis, I. (coord.). Estrategias de la investigación cualitativa. México: Gedisa.

Tesis de grado

- Cooper, A.** (2014). *Diversidad sexual, jóvenes, escuela secundaria y discriminación. Tensiones entre la hegemonía y el reconocimiento*. Tesis ISCEEM, división Tejupilco, Méx.
- Gaspar, Ma. E.** (2013). *Violencia Juventud y Escuela relación de confrontación*. Tesis ISCEEM, división Chalco, Méx.
- Justo, V.** (2017). *Territorios juveniles. Miradas desde el contexto escolar*. Tesis ISCEEM, Toluca, Méx.

- Reyes, V.** (2016). *Jóvenes preparatorianos alzan la voz: una expresión de la capacidad de agencia*. Tesis ISCEEM, división Ecatepec, Méx.
- Rivera, C.** (2014) *El silencio de los jóvenes en la escuela preparatoria*. Tesis ISCEEM, división Tejupilco, Méx.
- Téllez, N. G.** (2009). *Jóvenes en el margen de la realización, la resistencia y la exclusión: Contextos sociales y horizontes de futuro*. Tesis que para obtener el grado de Maestra en Investigación Educativa. Xalapa, Ver. Septiembre 2009

Investigaciones

- Alejandro, G.** y **Castillo, O. A.** (2009). *La identidad pandillera en la col. santa martha acatitla, d. f., un replanteamiento para la supervivencia*. Quivera. Revista de Estudios Territoriales [en línea]. 2009, 11(2), 68-96[fecha de Consulta 25 de Mayo de 2021]. ISSN: 1405-8626. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40113786005>
- Baca, G.** (2017). *Aproximación a la narcocultura como referente de la construcción identitaria de jóvenes en México*. El Cotidiano [en línea]. 2017, (206), 59-67[fecha de Consulta 25 de Mayo de 2021]. ISSN: 0186-1840. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32553518007>
- Horbath, J. E.** (2016). *Contrastes regionales de la discriminación laboral hacia los jóvenes en México*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14 (2), pp. 1273-1290.

Hemerográficas

- Azaldúa J.** y **Yurén T.** (2010). *Prácticas de normalización y estrategias identitarias en el caso de estudiantes gay de nivel medio superior*. Perfiles educativos [on-line]. 2011, vol.33, n.133, pp.88-113. ISSN 0185-2698.
- Abril, Román R.,** **Cubillas M. J.** y **Moreno I.** (2008). *¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora México*. versión On-line ISSN 1607-4041 REDIE vol. 10 no. 1 Ensenada may. 2008
- Alvarado, R. I.** (2011). *Los jóvenes como capital social del municipio de Mazatlán: un estudio del capital perverso*. Vol. 8 Núm. 1 (2017): Enero-junio de 2017
- De la cruz, I.** (2016). *Beneficios esperados en de la educación media superior en comunidades rurales*. Versión [on-line] ISSN 2007- 7033 versión impresa 1665-109X Sinéctica no. 46 Tlaquepaque ene./jun.2016

Escuela Preparatoria Oficial No. 61 (2018). Carta compromiso

Fonseca, C y Quintero, M. L. (2009). *Teoría Queer, sexualidades periféricas, género, masculinidad, homosexualidad*. Versión [on-line] ISSN 2007- 8358 versión impresa ISSN 0187-0173 Sociológica (Méx.) vol. 24 no. 69 México ene./abr. 2009

Guzmán, C. y Saucedo C. (2015). *Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios: Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 20 (67) 1019-1054.

Pérez, L. (2010). *¿Estudiar para emigrar o estudiar para transformar? Un acercamiento etnográfico a la erosión del significado de los estudios superiores como mecanismo meritocrático de movilidad social*. Procesos educativos en américa latina: política, mercado y sociedad dossier. NUEVA ÉPOCA • AÑO 23 • NÚM. 62 • enero-abril 2010

Santoro, P. Gabriel, C. y Conde F. (2009). *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa*. Edición en línea. NIPO: 802-10-001-1

Saucedo, C. (2006). *Estudiantes de secundaria. Sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición como jóvenes en la escuela*. RMIE, ABRIL-JUNIO 2006, VOL. 11, NÚM. 29, PP. 403-429

Vélez, T. I. (2007). *Éxito escolar en el nivel medio superior: una mirada desde los jóvenes* Tiempo de Educar, vol. 8, núm. 16, julio-diciembre, 2007, pp. 245-273 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México

Haber, A. (2011). *Nometodología Payanesa: Notas de Metodología Indisciplinada*. Revista de Antropología No. 23. Pp.9-45.

Electrónicas

Bourdieu, P. (1978). Tomado de: Sociología y Cultura. Pierre Bourdieu. Editorial Grijalbo/CONACULTA México, 1990, pp. 163-173 <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2019/04/Bourdieu-P.-La-juventud-no-es-mas-que-una-palabra.-1978.-pdf.pdf>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, (2008). Panorama Social de América Latina 2008. Publicado en marzo 2009. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/1229-panorama-social-america-latina-2008>

El universal (2019). Datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el año 2018

Facebook, (2019). Compañía estadounidense que ofrece servicios de redes sociales y medios sociales en línea.

- Freire, P.** (1967) *Pedagogía de la Libertad (Liberación Individual y Social)*. En: [https://upaonlineeducacionvirtual.fandom.com/es/wiki/FREIRE, Paulo Pedagog%C3%ADa de la Libertad \(Liberaci%C3%B3n Individual y Social\)](https://upaonlineeducacionvirtual.fandom.com/es/wiki/FREIRE,_Paulo_Pedagog%C3%ADa_de_la_Libertad_(Liberaci%C3%B3n_Individual_y_Social)) (consultado el 05 de mayo de 2021).
- Ghiso, A. y Tabares-Ochoa, C.** (2011). *Reflexividad dialógica en el estudio de jóvenes y prácticas políticas. Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9 (1). 129-140. Consultado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77320072006> Consultado el 9 de febrero de 2019.
- Giménez, G.** (1999). *Territorio, cultura e identidades. La región sociocultural*. En: Estudios sobre las culturas contemporáneas. Época II, Vol. V. Núm. 9, Colima, México, junio 1999, pp. 25-57. Recuperado de: http://www.culturascontemporaneas.com/contenidos/region_socio_cultural.pdf consultado el 20 de mayo de 2019.
- Harmonía** (2016). Comisión Ciudadana contra los Crímenes de Odio por Homofobia.
- Instituto Mexicano de la Juventud**, (2010). Encuesta Nacional de juventud. Recuperado de: <http://politicadejuventud.celaju.net/documento/encuesta-nacional-de-juventud-2010-resultados-generales/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI**, (2005). Población rural y rural ampliada en México. recuperado de : http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/76/702825498122/702825498122_3.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]**, (2017). Encuesta Nacional Sobre Discriminación (ENADIS) 2017. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/programas/enadis/2017/> Consultado el 15 de abril del 2019.
- Instituto Mexicano de la Juventud** (2011). Políticas de juventud. Encuesta Nacional de Juventud 2010. México, DF Recuperado de: <http://politicadejuventud.celaju.net/documento/encuesta-nacional-de-juventud-2010-resultados-generales/>. Consultado el 20 de febrero de 2019.
- Instituto Nacional de Salud Pública**, (2007). Primera Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas Públicas de Educación Media Superior ENEIVEPEMS. Recuperado de: https://catedraunescodh.unam.mx//catedra/BibliotecaV2/Documentos/Educacion/Informes/SEP_Encuesta_Discriminacion_y_Violencia_2008.pdf
- La Alianza por la Diversidad y la inclusión Laboral [ADIL]**, (2014). Primer Encuesta Nacional sobre Homofobia y el Mundo Laboral en México. Recuperado de: <https://adilmexico.com/encuestas/1ra-encuesta-nacional-sobre-homofobia-y-el-mundo-laboral-en-mexico/>

- Louis-Georges, T.** (2008) El rostro múltiple de la homofobia http://www.cobaev.edu.mx/Dies1/archivos/Rostro_multiple_homofobia.pdf
- Nateras, A.** (2014). *Violencia de género, juventud y escuela en México*. H. Congreso de la unión, Camara de diputados LXII <http://www.alfredonateras.com/actualizaciones/descargas/2014/Violencia%20de%20Genero%20Juventud%20y%20escuelas%20en%20Mexico.pdf>
- Organización Mundial de la Salud,** (2003). *Informe sobre la salud en el Mundo 2003: forjemos el futuro*. Ginebra.
- Pacheco, L.** (2003). *La juventud rural que permanece*. En: Seminario internacional virtual Juventud rural en Centroamérica y México. El Estado de las investigaciones y el desafío futuro”. Rijur-FACSO Guatemala-Relajur-IICA. 11pp. Recuperado de: <http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Juventud%20Rural%20que%20permanece%20-%20Lourdes%20C.%20Pacheco%20Ladr%C3%B3n%20de%20Guevara.pdf> consultado el 20 de agosto de 2019.Salgado
- Poder Ejecutivo Federal** (2014). Programa Nacional de Juventud (2014-2018). DOF. 30/04/2014. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343095&fecha=30/04/2014. Consultado el 16 de marzo de 2019.
- Proceso,** (2019). Habitantes de Tierra Caliente inerponen denuncia encontra de los Caballeros Templarios y el Cártel de Jalisco Nueva Generación (CJNG) agosto 2019.
- Proyecto Educativo,** (2011). Encuesta Nacional Sobre Deserción en la Educación Media Superior. Recuperado de: https://proyectoeducativo.org/assets/docs/compartimos/Reporte_ENADEMS.pdf.
- Reguillo, R.** (2013). *Jóvenes, sociedad digital y política*. Entrevista a Rossana Reguillo. Recuperado de: <https://hipermediaciones.com/2013/09/01/entrevista-a-rossana-reguillo-jovenes-sociedad-digital-y-politica/> Consultado el 8 de septiembre de 2019
- Secretaría de Política Social SEPSOL,** (2011) El *narco*, un ejemplo a seguir para muchos jóvenes en la Tierra Caliente. En: La jornada. Secretaría de Política Social del estado de Michoacán <https://laextra.mx/Estado/estado/secretarias/secretariadepoliticassocial/>
- Skliar, C.** (2009). *De la crisis de la convivencia y el estar juntos en educación*. Revista d’Innovació i Recerca en Educació, 3 (2):1-12. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/REIRE>. Consultado el 15 de julio de 2020.
- Zemelman, H.** (2011). *Implicaciones epistémicas del pensar histórico desde la perspectiva del sujeto*. : Estudios Epistémicos e Histórico-culturales, Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina", A. C. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n37/n37a3.pdf> Consultado el 20 de Enero de 2019.

365gay News, (2005) Four Arrested In Gay Jamaican AIDS Worker Murder, by 365Gay.com
Newscenter Staff. March 9, 2006 - 9:00 pm ET