



FORMACIÓN CIUDADANA: JÓVENES Y ACCIÓN COLECTIVA

ANA CORINA FERNÁNDEZ ALATORRE

corinaf@prodigy.net.mx

RESUMEN

Se muestran aquí resultados de una investigación que se propuso acercarse a los procesos de construcción de identidad de jóvenes que, voluntariamente, se constituyen como miembros de una nueva generación de la acción colectiva (Melucci, 2002) con el fin de enriquecer el análisis de los procesos de formación ciudadana en la educación formal. Los informantes de esta investigación han creado organizaciones para el desarrollo de intervenciones educativas como una vía para reconstruir contextos habituales de confianza y de sentido, Lechner (1998), para jóvenes de comunidades marginadas, mediante el trabajo de fortalecimiento de la organización y participación colectiva. La estrategia metodológica incluyó historias de vida, grupos de discusión y observación participante con el fin de explorar los componentes más significativos de la vida de estos jóvenes. Los principales resultados refieren al papel jugado por el soporte familiar inicial, las experiencias formativas formales y no formales en el involucramiento para fortalecer la organización y la participación colectiva. Entre los hallazgos aparece la necesidad de abrir a debate el papel de la cultura familiar y de la relación entre pares, tanto en función del desarrollo de capacidades cognitivas, de comunicación y de establecimiento de vínculos afectivos, como de cara a la necesidad de formar sujetos que hagan suyas las necesidades colectivas y se involucren al respecto de manera propositiva y comprometida.

Palabras clave: Identidad, jóvenes, ciudadanía

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los 20 años que han transcurrido desde el llamado auge de las organizaciones civiles promotoras de desarrollo social, las redes de organizaciones que han impulsado proyectos





democratizadores de la vida cotidiana, han sido testigos, junto con el resto de la sociedad mexicana, de cambios y fuertes turbulencias políticas, sociales y económicas que han marcado tanto las estrategias, como las aspiraciones y posibilidades de acción de estos promotores de sentidos colectivos.

A pesar de la creciente precariedad que hoy enfrenta este sector de la sociedad civil, todavía es posible encontrar grupos de jóvenes que, de manera voluntaria, se involucran como parte de una nueva generación de la acción colectiva (Melucci, 2002), que crea organizaciones para el desarrollo de proyectos de intervención educativa comunitaria como una vía para reconstruir contextos habituales de confianza y de sentido (Lechner, 1998) para los jóvenes de comunidades marginadas, de modo que éstas puedan volver a constituirse en lugares de integración, de identificación y de restitución de lazos sociales.

¿Quiénes son estos jóvenes que se involucran en estas formas de acción social?; ¿Qué experiencias formativas marcaron su involucramiento en la acción colectiva?; ¿de qué manera se sienten interpelados por lo público?

El yo es una creación de nuestros relatos, dice Bruner (1994). La narración de la propia historia se constituye en una autocomprensión que permite determinar lo que somos por lo que hemos llegado a ser, como una búsqueda que permita un modo de repensar la propia vida. Por ello esta indagación se realizó con base en revisión bibliográfica, documental, observación participante, relatos de vida y grupos focales a fin de incursionar en el desciframiento significativo de los componentes y dimensiones relevantes de la vida de estos nuevos y jóvenes actores sociales. Se parte de una noción de ciudadanía participativa, deliberativa, más cercana al republicanismo (Pettit, 1999) que, sin negar el valor de la autonomía del individuo, sostiene el reconocimiento de una noción de bien común¹ que se construye no a partir de principios de bien preestablecidos por la tradición o las creencias, sino en el curso de la deliberación que se despliega a partir de la voluntad común de constituir una comunidad política.

Tanto los relatos de vida como las intervenciones en grupos de discusión fueron recuperados mediante entrevistas a seis integrantes de una organización de la sociedad civil que, desde 2005 y sin fines de lucro, se plantea como misión:

¹ Un bien común es aquel “que nadie puede obtener para sí, sino en la medida en que lo obtengan también los otros, tal vez todos los otros”[...] las normas relacionadas con la consecución de este bien no pueden ser interiorizadas sin que antes exista una identificación con el grupo a cuyo bienestar sirven” (Pettit, 1999; 335).





Fortalecer la organización y participación colectiva de comunidades de nuestro país, a través de diversos procesos educativos que desarrollen las capacidades y herramientas necesarias para enfrentar de manera autónoma e integral los problemas que afrontan, mejorando así su calidad de vida.²

En todos los relatos de vida de los informantes hay evidencia de que contaron con lo que Nagel (2004) llama el sustento básico para el desarrollo de una autonomía que les permitiera pensar y pensarse para, desde ahí, imaginar y desarrollar proyectos. Crecieron en ámbitos capaces de brindarles el suficiente soporte inicial, tanto material como afectivo, como para no formar parte de la creciente y devastadora franja de los muchos millones de jóvenes que, en México, son excluidos del empleo, de la educación y del futuro.

Si bien todos pueden ser situados como integrantes de la llamada clase media y tienen acceso a la educación superior, no encajan en la categoría de jóvenes incorporados (Reguillo, 2000: 24), que se rinden ante la seducción mediática para el consumo; ni tienen aspiraciones de formar parte de una cultura empresarial de excelencia para poder afirmarse como individuos “valiosos” (Anzaldúa, 2006: 17).

Si en alguna clasificación hubiera que inscribirlos a fin de intentar situarlos en un mapa cultural, podrían quedar inscritos en los llamados por Reguillo (2000: 24), alternativos, que no cuentan con ingresos estables por la vía de empleos formales más o menos estables. De hecho esa situación constituye una de sus mayores preocupaciones: “Me preocupa mi país y no poder encontrar un trabajo que disfrute y me permita vivir.” (Participante Grupo de discusión 1)

Hallazgos

Los informantes sostienen una forma identitaria de relación para sí (Dubar, 2002) que resulta de una conciencia reflexiva y es propicia para el desarrollo de la capacidad de relación y descubrimiento de los otros, así como de procesos de gestión de la cooperación y el conflicto en virtud de la cual el sujeto se compromete activamente en:

Un proyecto que tiene sentido subjetivo y que implica la identificación con una asociación de pares que comparten el mismo proyecto. (Dubar, 2002: 67). En todas las entrevistas los jóvenes aluden a la acción social desempeñada por sus padres, ya fuera mediante su participación en organizaciones de la sociedad civil, en trabajo para el desarrollo de comunidades

² <http://www.adeco.org.mx/>, última consulta 3 de febrero, 2011.





rurales o mediante su participación política en actos o movimientos de oposición a violaciones de derechos políticos y sociales.

Dos experiencias formativas cruciales

En todos los relatos aparece con fuerza la mención a dos experiencias que marcaron la identidad de estos actores. Su paso por las llamadas escuelas alternativas y su participación en las campañas de alfabetización en comunidades rurales.

La mayoría de los entrevistados iniciaron su vida escolar en instituciones consideradas por ellos como tradicionales y/o conservadoras.³ Cuando enfrentaron situaciones que a su juicio eran inaceptables, tuvieron la oportunidad de plantear su malestar frente a estilos docentes autoritarios; pudieron pronunciarse al respecto y contar con el apoyo para cambiar a escuelas con perspectivas más cercanas a las pedagogías críticas. Son muchas las referencias a los buenos recuerdos de su vida escolar en estos centros. Entre ellos cabe destacar el frecuente uso de términos como feliz, felicidad y libertad. En particular comentan algunos de ellos:

Era mucha presión académica, pero mucha libertad, mucha responsabilidad. (Entrevista a informante 1)

En la nueva escuela me ayudaron mucho a enfrentar la separación de mis papas [...] (Entrevista a informante 3). Al llegar a la nueva escuela me volvió la vida y fui tremendamente feliz. (Entrevista informante 6).

Entre las estrategias didácticas que practicaron los maestros de estos jóvenes hay algunas que destacan por el gusto con que son narradas:

Me encantaba la cooperativa, escribir mi libro de vida; que no me dejaban tarea, la imprenta, y sobre todo, la asamblea de la que alguna vez fui presidente. (Entrevista a informante 1)

Al indagar sobre las escuelas a las que asistieron, no fue difícil seguir el rastro del trabajo realizado por maestros refugiados españoles y sus descendientes que, en México, pusieron en marcha proyectos educativos inspirados en tradiciones pedagógicas y posturas ético-políticas congruentes con los mejores ideales de la llamada 2ª República Española.

Adolescentes alfabetizadores

³ Los informantes asignan esta categoría tanto a las escuelas públicas como a las privadas, confesionales y laicas.





“La campaña es como otro momento que marcó mi vida. Mucho de lo que soy ahora y las cosas en las que creo, empezaron ahí” (entrevista a informante 5).

Los fundadores de la organización civil que aquí nos ocupa, al inscribirse en este proceso formativo, vivieron su primera experiencia como alfabetizadores siendo aún adolescentes y todos, le asignan un lugar especial que, al parecer, balizó sus procesos de pasaje entre la infancia y la vida adulta:

Fue un aspecto detonante en mi vida. (Entrevista a informante 1)

Esta experiencia puso a estos adolescentes en condición de hacerse cargo de sí mismos; organizarse y trabajar junto y para otros; ser parte de la construcción de normas de convivencia que garantizaran la continuidad de la intervención educativa en la comunidad. Todo ello produjo, además, efectos en sus formas de relación con el conocimiento:

A partir de la alfabetización pude empezar a darle más sentido a lo que aprendía en la escuela y a ir más allá. Como que todo tenía nuevos significados. Aprendí a manejar mis emociones y aprendí a tomar decisiones. (Entrevista a informante 3).

Las entrevistas develan que estos jóvenes contaron con algunas precondiciones culturales (Brezinka, 1999: 11-16) y particulares procesos de subjetivación que favorecieron su empatía y su compromiso con los excluidos:

El ver, escuchar, tan de cerca, la vida de la gente [...] Los efectos de la migración en las familias, el dolor de la gente te agobia, te puede hacer sentir impotencia, te abre los ojos. Aunque sabes que no vas a cambiar las cosas, ahí se va dando algún tipo de construcción. (Entrevista a informante 3)

EL SENTIDO DE PERTENENCIA Y LO PÚBLICO

Las entrevistas colectivas, permitieron desplegar varias constelaciones de significados sobre la forma como estos jóvenes se sienten interpelados por lo público. En este aspecto lo más interesante fue el estilo de gestión de sus diferencias, así como la evidencia de hábitos deliberativos con capacidad de escucha, de diálogo y de formulación clara de sus posicionamientos éticos y políticos.

Frente a nociones que se usaron como detonantes en el grupo de discusión, como país y política, entre otras, cada miembro del grupo formuló primero su postura personal, argumentó sus





disidencias y en poco tiempo, después de cierta argumentación, identificaron los polos del debate y ensayaron la construcción posiciones de consenso.

El país

Frente a la palabra país se observó en el debate, un desplazamiento que partió de la oposición unánime al nacionalismo, para formular después su decepción en torno al país y el interés por la prioridad de la justicia por sobre una idea territorial de nación Como lo indican los siguientes testimonios:

Yo era nacionalista, ahora creo que cada vez soy menos, cada vez tiene menos importancia en mi vida. (Participante, grupo de discusión 1)

A mi país yo lo quiero y no podría explicar por qué mi país me gusta, sin embargo, me está decepcionando muchísimo. (Participante, grupo de discusión 1)

Para mí la justicia es un motor que me mueve mucho, pues tienes que volverte un poco ciudadano del mundo aunque suene como a cliché, pero si ese es el tipo de cosas que te mueven a trabajar, ya no sólo por México sino por la gente que está igual en todas partes. (Participante, grupo de discusión 1)

La otra política, la no estatal.

Los informantes declararon algo más que una mera desafección frente a la palabra política. En todos los casos argumentaron los motivos que sostienen su franca aversión por las prácticas de llamada clase política nacional:

Así tal cual, la palabra política da asco a cualquier persona. (Participante, grupo de discusión 2)

Pese a la variedad de formas de manifestar su aversión por la política oficial, los entrevistados distinguen dos acepciones de la noción de política para deslindarse de una e inscribirse en la otra. Desdeñan la política oficialista, en particular la de los partidos políticos y se asumen como parte la otra política, la que abre demandas, desde otros lugares, para plantear vías alternas de incidencia, como lo dejan ver los siguientes testimonios:

Si hacemos esto es porque no me gustan los espacios de participación que me ha ofrecido el Estado. (Participante, grupo de discusión 2)

Yo pienso que desde la trinchera de la sociedad civil es que se buscan otros medios para expresar que no estamos del todo de acuerdo y justo nosotros tomamos esta opción, yo personalmente, porque es como la más viable de generar un cambio en el sistema político. Creo que nuestras acciones sí son políticas. (Participante, grupo de discusión 2)





Hemos optado por otras vías, no las gubernamentales. Hay muchas otras que no se han reconocido como formas alternas de participación ciudadana, muchos esfuerzos de comunidades urbanas y rurales, pero hay de trincheras a trincheras, no es lo mismo la política por presión que la política por construcción. (Participante, grupo de discusión 2)

CONCLUSIONES

Las dos experiencias formativas que aquí se destacan abrieron para estos jóvenes la oportunidad de ser parte de la construcción colectiva de un orden de convivencia. Primero, las escuelas a las que asistieron contaron con un lugar que incluyó su diferencia y pudieron aprender a expresar la propia opinión y a respetar la de los otros; desarrollaron capacidades para el debate y la construcción de acuerdos gracias a su participación en las asambleas y al hecho de que la expresión regulada de la opinión de los estudiantes es parte central de las prácticas educativas de este tipo de instituciones.

Segunda, la participación voluntaria de estos jóvenes en las campañas de alfabetización abrió la reflexión alrededor del papel que puede desempeñar el brindar a los estudiantes la oportunidad de tomar sus propias decisiones y hacerse cargo de sus consecuencias. Aun cuando puede ser crucial para la formación del ciudadano formar parte de un proyecto común para el beneficio de una comunidad, parece ser aún más crucial cuando se toma parte de dichos proyectos de manera voluntaria y sin la supervisión directa, ni presencial de los maestros ni de los padres, ya que ello se constituye en fuente de desarrollo intelectual y emocional; de autonomía y compromiso social.

Esta consideración remite a la necesidad de trabajar alrededor del peso y las posibilidades que puede brindar el aprendizaje entre pares.

También cabe destacar que hay que reconocer que no todo depende de la escuela y que hace falta darle un lugar a otros ámbitos de formación y de transmisión de saberes para analizar la posibilidad de fortalecer la sinergia con el trabajo escolar.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Alvarado, S. and Vommaro, P. (comp.) (2010). Jóvenes, cultura y política en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas 1960-2000. Argentina: CLACSO-Homo Sapiens.

Anzaldúa, Raúl (2006). Jóvenes frente al abismo. *Tramas (Mexico)*, (24)105-134.

Brezinka, W. (1999). Educación moral en una sociedad pluralista: condiciones culturales de éxito y sus límites. *Revista Mexicana de Pedagogía (Mexico)*, (48)11-16.

Bourdieu, Pierre. (2002). La "juventud" no es más que una palabra. En *Sociología y cultura* (pp. 163-173). México: Grijalbo, Conaculta.

Bruner, J. (2005). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. España: Alianza.

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del Mundo. Hacia una Teoría de la Ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.

Debray, R. (1997). *Transmitir*. Argentina: Manantial.

Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Bellaterra Ediciones.

Feixa, C. (2010). El Imperio de los Jóvenes. In Alvarado and Vommaro (comp.) (2010). Jóvenes, cultura y política en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas 1960-2000 (pp. 13-20). Argentina: CLACSO Homo Sapiens.





Fernández, A. (2010). Formación, Ciudadanía e Identidad. Voces de la Sociedad Civil. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Freinet, C. (2005). Técnicas Freinet de la Escuela Moderna, México: Siglo XXI.

House, E. and Howe, K. R. (1999). Values in education and social research. Thousand Oaks, CA: Sage.

Latapí, P. (1998). Un siglo de educación en México. Vol. I. Mexico: FCE.

Lechner, N. (2002). El precario relato democrático. Nexos (Mexico), XXIV (298): 47-48.

Lechner, N. (1998). Nuestros Miedos. Perfiles latinoamericanos (Mexico), 183-185.

Le Goff, J. (2002). Mai 68 l'heritage impossible. Paris: La Découverte.

Maffesoli, M. (1990). El tiempo de las tribus. Barcelona: Icaria.

Mason, T. C. and Delandshere, G. (2010). Citizens Not Research Subjects: Toward a More Democratic Civic Education Inquiry Methodology. Revista Interamericana de Educación para la Democracia 3(1): 7-26.

Martuccelli (2008) El desafío latinoamericano. Cohesión social y democracia. Buenos Aires: Siglo XXI.

Medina, G. (Comp.), 2000. Aproximaciones a la diversidad Juvenil. Mexico: El Colegio de México.

Melucci, A. (2002). Acción colectiva, vida cotidiana y democracia. Mexico: El Colegio de México.

Nagel, T. (2004). La posibilidad del altruismo. Mexico: Fondo de Cultura Económica.

Pettit, P. (1999). Republicanismo. Una teoría sobre la libertad y el gobierno. Barcelona: Paidós.





Reguillo, R. (2004). La Performatividad en las culturas juveniles. Revista Estudios de Juventud, 64, 49-56.

Serres, M. (1995). Atlas. Madrid: Cátedra.

Smith, M. (2010). El docente y sus posibilidades de coadyuvar la formación ciudadana. Resultados preliminares de una investigación en la UNAM. VI Encuentro Internacional de Investigaciones Red Educación, Cultura y Política en América Latina. Mexico: UNAM, IISUE.

