



LA EDUCACIÓN FRENTE A LOS JÓVENES. RESPONSABILIDADES ACTUALES

María Luisa Murga Meler
Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco

Área temática: A.9) Sujetos de la educación.

Línea temática: 4. Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación.

Tipo de ponencia: B.1.1) Reporte final de investigación.

Resumen:

Se presenta el reporte final del estudio cuyo propósito fue identificar los significados que jóvenes de tres secundarias en la Ciudad de México, reconocen y atribuyen en la constitución de sus experiencias y proyectos de vida, y su relación con la educación. Participaron 355 jóvenes, a quienes se les solicitó respondieran, de manera narrativa, qué es para ellos ser jóvenes y cómo se imaginan su vida como adultos. La problemática se enmarca en la concreción de la educación secundaria en México, atravesada por las transformaciones que han sufrido las sociedades desde la Modernidad. Se trabajó con categorías provenientes de la antropología, la lingüística y de las concepciones de Bruner (2012) y Castoriadis (1999 y 2001). Las narrativas se trabajaron con criterios de frecuencia y contenido significativo, en el contexto de las tres secundarias. Los hallazgos indican que los jóvenes hablan de la juventud como “etapa dorada de disfrute”, pero también hacen referencia a las responsabilidades y compromisos que asumen y asumirán, discurriendo acerca de los papeles que juegan y jugarán como miembros de su sociedad. A pesar de hablar de responsabilidad y compromiso, la mirada exaltada de la juventud como disfrute, deriva hacia la adultez con aspiraciones de logros como creaciones que, en alguna faceta, se han cristalizado en su dimensión imaginaria, autonomizándose y objetivando al sujeto. Los resultados y las interrogaciones que plantean, permitirán discutir y proponer estrategias de trabajo con jóvenes en secundaria para impulsar procesos de reconocimiento y reflexión sobre los valores fundamentales de nuestra sociedad.

Palabras clave: Educación de jóvenes, Responsabilidad, Significación, Instituciones.

Introducción

Las transformaciones que nuestras sociedades han sufrido desde la modernidad nos las presentan, en ocasiones, privadas de horizontes colectivos y de razón individual, como aquellas en las que se han trastocado “las identidades, la comprensión de sí y de lo anímico [...] la esfera de lo propio [...] las redes de solidaridad [...] la estabilidad de los vínculos [...] los patrones de intercambio y las redes de solidaridad” (Mier, 2006, p. 13). Con estas transformaciones pareciera además que el discurso del proyecto de la modernidad, hubiese disgregado y diluido las instituciones. Adicionalmente, con radicalización e intensificación de la circulación de los flujos financieros, de mercancías e información, y la flexibilización del trabajo y la exacerbación del consumo, las relaciones sociales se han segmentado extrañamente y la transformación de los vínculos se presenta de maneras muy virulentas y desaforadas, que incluso presagian la desaparición del vínculo colectivo.

En ese contexto, las instituciones de la sociedad tienen que proporcionar el medio en el que los jóvenes se constituyen psíquica y socialmente; los acogen y limitan, y al mismo tiempo les tendrán que proporcionar la materia simbólica y los referentes para la configuración de una identidad para sí y los otros. Como parte de ello, la educación con el establecimiento escuela, ha tenido a su cargo la transmisión de las formas de decir y hacer que articulados constituyen elementos para los procesos de formación y es a partir de ella que los jóvenes reconocen los valores fundamentales de la sociedad a la que pertenecen. Así, la educación configura la responsabilidad de contener y potenciar la constitución de los sujetos, al amparo de sus propias condiciones de existencia (Castoriadis, 1999).

Adicionalmente, los medios masivos de comunicación y las tecnologías de la información y la comunicación, forman parte de ese entramado –intensamente en algunos casos– y en tales circunstancias, la educación adquiere una relevancia paradójica y significativa, ya que si bien representa la posibilidad de abrirse al mundo con el saber que transmite, por efecto de la disgregación de las instituciones y el concurso intenso de las tecnologías, no sólo la fragmentación e insustancialidad de los contenidos matizan la formación, sino que, de manera inquietante, la dinámica escolar las en secundarias oscila entre pretendidos ejercicios de control (Furlan, 2005 y Saucedo, 2006) y el desmantelamiento de la autoridad autoevidente que tendría que expresarse a través de los valores fundamentales de la sociedad apuntalados por la educación.

Con esta problemática en las escuelas, el estudio que se reporta: *Jóvenes y educación: experiencia y proyecto de vida* cierra con dos interrogantes: ¿Qué referentes ofrecemos, como sociedad, para que los jóvenes lleven a cabo ese proceso de constitución y formación como “*personas sociales*”? (Turner, 1997, p. 120) y ¿Qué responsabilidad asumimos como sociedad para apuntalar sus procesos de constitución y formación? Estas son interrogantes que surgen del análisis de los textos proporcionados por los jóvenes y que se articuló con el análisis de las condiciones en las que la educación se concreta actualmente. El proyecto tuvo como propósito identificar los significados que jóvenes de secundaria en la Ciudad de México, reconocen y atribuyen en la constitución de sus experiencias y proyectos de vida, y la relación que estos guardan con la educación.

Marco de interpretación

Como reporte final, en el trabajo se retoman las categorías propuestas inicialmente, algunas de las cuales se presentaron en otros reportes, y en el presente se incorpora la de narrativa. Así, la categoría de joven, se trabajó como categoría social (Esteinou, 2005) que refiere a individuos pertenecientes a un cierto tipo de conjunto etéreo que marca una edad de la vida (Ariés, 2001 y Feixa, 1996), en un momento socio-histórico particular. Dicho conjunto etéreo abarca de los 12 a los 29 años, según la definición propuesta por el IMJUVE (2006). Se reconoce que la juventud es un proceso que articula dinámicamente –por apuntalamiento– la dimensión sociohistórica, antropológica y la bio-psíquica de la constitución de los sujetos en los distintos momentos vitales.

A la educación se la consideró en su carácter de institución social que de manera transhistórica (Castoriadis, 2001) ha tenido a su cargo la transmisión de las formas de decir y hacer establecidas por cada sociedad y que aportan materia simbólica al proceso formativo de los sujetos. Tanto para las formas en las que ese conjunto de saberes apuntala modalidades de la acción, como para la configuración del vínculo colectivo, a partir de los valores fundamentales que se transmiten. Con ello, la educación ofrece la promesa de que los sujetos, al disciplinarse en las tareas que implica, podrán formar parte del proyecto de sociedad que en su ideal se vislumbra, conformándose como “*personas sociales*” más que como individuos sin compromiso (Turner, 1997, p. 120).

Desde esta perspectiva los sujetos se constituyen en el marco que configuran las instituciones de la sociedad y en su vínculo con ellas aprehenden los elementos que les permitirán formar parte de ella y perpetuarla o transformarla (Castoriadis, 1999). Al ofrecer “un conjunto de reglas o especificaciones para la acción” (Bruner, 2012, p. 128), las instituciones disponen las condiciones en las que los fundamentos vitales de la cultura se expresan y es en ese sentido que “la narración, el teatro, la ciencia, incluso la jurisprudencia” permiten e intensifican dicha expresión, además de que ofrecen “maneras de explorar mundos posibles fuera del contexto de la necesidad inmediata” (Bruner, 2012, p. 128).

Por ello se buscó que los jóvenes participantes construyeran narrativas en las que hablaran de ellos como jóvenes y como adultos acerca del mundo que vislumbran, a partir de la idea de que “la narrativa se ocupa de las vicisitudes de la intención humana” (Bruner, 2012, p. 29), expresa la subjetividad de sus autores y que, por breve que sea, conforma un sistema de “categorías en función del cual se organiza la experiencia” (Bruner, 2012, p. 30), que nombra realidades y configura mundos posibles (Bruner, 2012, p. 27).

Finalmente y para reconocer las categorías en cuanto a sus significados, se trabajó con la concepción que, desde la lingüística y la semiótica, propone al significado como concepto o idea que conforma el contenido lingüístico de un signo, a partir de que

todos los actos humanos están impregnados con significado. Los significados surgen cuando intentamos juntar lo que la cultura y el lenguaje han cristalizado desde el pasado con lo que sentimos, deseamos y pensamos sobre el punto en el que nos encontramos en la vida. (Turner y Bruner, 1986, p. 33)

Estrategia Metodológica

El estudio se realizó con un diseño de orientación cualitativa (Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S., 2003 y Robert, D., & Shenhav, S., 2014), participaron 355 estudiantes de los tres grados de secundaria (nueve grupos), en tres secundarias de la Ciudad de México; sus edades oscilaban entre los 12 y 16 años. A todos se les solicitó respondieran de forma narrativa y voluntariamente las preguntas: ¿Qué es para ellas/ellos ser joven? ¿Cómo se imaginan su vida futura como adultos? El material narrativo se organizó por grupo, secundaria, edad y género (únicos datos personales que proporcionaron los jóvenes).

A partir de la concepción del lenguaje como herramienta “para construir «realidades»” (Bruner, 2012, p. 20), se consideró que en sus narrativas, los jóvenes, seleccionaron y combinaron palabras de manera imaginativa y orientaron sus escritos con la intención de convencer a otros, y llegar a darle significado a la experiencia. Además de que con ello, expresan, en la medida de sus posibilidades, las realidades que viven, los mundos que construyen y los proyectos que prefiguran.

En su calidad de material textual, las respuestas se trabajaron con base en dos criterios: frecuencia, y particularidad y significación –referencias temáticas y situacionales. Si bien la frecuencia no fue el interés primordial, inicialmente permitió establecer los ejes para el reconocimiento de los significados a partir de las categorías que los participantes usaron para demarcar las situaciones de las que hablan en sus narrativas.

Una vez identificadas las categorías en términos de frecuencia, se procedió a identificar los significados que pudieran adoptar en los enunciados de los que formaban parte explícitamente, y finalmente se distinguió aquellos enunciados en los que estaban presentes las asociaciones que tales categorías conllevan (Robert & Shehav, 2014). Por ejemplo, en todos los textos, las ideas de *trabajo*, *estudio*, *aprendizaje* y *responsabilidad* fueron categorías con las se construyeron enunciados y con sus significados se nombraron mundos:

En la juventud se llevan muchas responsabilidades por que tenemos el derecho y la obligacion de ser estudiante, en la vida social tenemos que tener educación y valores para crearnos un perfil bueno de nosotros en nuestra vida, en el trabajo tenemos muchas obligaciones, tanto como agarrar obligaciones y cumplir las reglas. Muchas ocasiones los adolescentes y jóvenes son criticados, con el argumento de decir que la educacion la tenemos desde la casa, y tienen rason, pero tienen que entender que ay muchos obstáculos con los cuales tenemos que lidiar. Ser joven es difícil.

Mirar de modo realista la vida: obligaciones y responsabilidades.

El análisis se realizó teniendo en cuenta: 1) El efecto que genera el encuadre de la estrategia metodológica en su conjunto y 2) El significado localizado en contextos simbólicos en los que se inscriben las categorías utilizadas y en relación con el marco de interpretación (Robert & Shenhav, 2014). Se consideró que las tres escuelas se encuentran en distintas Alcaldías -Azcapotzalco, Coyoacán y Xochimilco- las dos primeras

eminentemente urbanas y la otra semiurbana. Las tres presentan rasgos diferenciales del proceso por el que la Ciudad de México, desde los años 50 del siglo pasado, se transformó por efectos de la industrialización y urbanización. Con las migraciones indígenas y obreras, y las nuevas clases obreras y comerciantes, en las tres se ha producido, de modos diferenciales, la paulatina ocupación del espacio y la posterior incorporación de los terrenos al mercado inmobiliario de la Cd. de México.

Según datos del INEGI (2016), se estima que las tres Alcaldías en 2015 tenían una población total de 1'424, 573 habitantes. Su dinámica y estructura poblacional es diferente no sólo porque el desarrollo industrial de Azcapotzalco contrasta sustancialmente con la dinámica de Xochimilco y Coyoacán, sino porque las tres han albergado diversas expresiones de la vida social en México, y sus actividades comerciales y culturales conllevan características que en Xochimilco y Coyoacán remiten a una articulación especial de formas rituales sobrevivientes que, amalgamadas con nuevas expresiones, constituyen el “foro” cultural (Bruner, 2012) en el que los jóvenes encuentran referentes para la significación. Por su parte en Azcapotzalco se articulan movimientos culturales vinculados con expresiones generadas en otras regiones de la República, como el caso de los “cholos” que, para los jóvenes, aporta matices a las experiencias que configuran.

Resultados y análisis

Debido a que se ofreció la posibilidad de no responder, de las 355 narrativas generadas, tanto para “ser joven” como “ser adulto”, sólo tres en el primer caso no contestaron y en el segundo sólo uno, lo que se tuvo en cuenta en la presentación de los resultados, para los datos de frecuencia y los promedios; adicionalmente se consideraron las frecuencias que superaron 20% en los registros, con el propósito de mostrar tendencias significativas.

Las frecuencias globales más relevantes por categorías se muestran en la Tabla 1, en esta las referencias al *trabajo (trabajar, trabajando)*; *estudio (estudiar, estudios)*; *hijos y responsabilidad (responsable, responsabilidades)*, sobresalen. En algunas narrativas hay categorías que pueden presentarse hasta en cuatro ocasiones –como el caso de trabajo o trabajar, pero lo significativo es que los jóvenes las utilizan tanto al hablar de ser joven como de ser adulto. Cuando escriben sobre “ser jóvenes” las categorías con mayor frecuencia son: *hijos, disfrute (disfrutar, disfruto), aprender (aprendizaje, aprendo, aprendido), amigos, responsabilidad, nuevo (novedad), estudio (estudiar, estudios)*. En el caso de las narrativas acerca de ser adulto, son: *trabajo (trabajar, trabajando), familia, estudio (estudiar, estudios), carrera*. Si bien en el conjunto de textos es posible reconocer la diversidad significativa con la que los jóvenes se expresan, esta se acrecienta en la configuración de sus enunciados, al expresar muy distintos modos de comprender y expresar sus mundos.

Una característica que guardan casi todos los enunciados es que hacen referencia a una cierta concepción de la juventud como momento de crecimiento, maduración y aprendizaje durante el que tienen que afrontar condiciones complejas que les plantean disyuntivas serias a pesar del “disfrute” al que apelan.

ser joven significa pues comenzar a saber lo que cuesta la vida y empezar a madurar y pues en la juventud comienzas a planear tu vida ya que dejaste de ser un adolescente y pasaste a la siguiente etapa de la vida y pues es muy importante saber que has crecido y tienes que aprender a ser independiente y saber tu mismo y saber quien eres en realidad ya que entraste a una etapa de la vida muy importante y tienes que saber controlarte ya que no estará nadie para ayudarte.

Desde los reportes anteriores pudo reconocerse que para los participantes “ser joven” no necesariamente significa desorientación y volubilidad extrema; sin embargo, ser joven está marcado significativamente por la perspectiva de “disfrutar el momento, la etapa” de vivir ese momento vital con los riesgos (alcohol principalmente) y las oportunidades que se les presentan, y compartir con sus amigos las experiencias que pueden construir, en las condiciones de vida que enfrentan.

En cuanto a “ser adultos”, los participantes articulan las categorías señaladas de manera que una especie de apuesta por futuros promisorios imaginados, fuera posible de concretarse si “estudian mucho” y aunque ciertas referencias se dispersan y no presentan frecuencias constantes, la idea de la *responsabilidad* y el *compromiso* está presente, ya que imaginarse una vida de adulto para ellos representa casi necesariamente la condición de asumir otras responsabilidades, nuevas, mayores y complejas en relación con las que enfrentan como jóvenes. El trabajo, trabajar o aspirar a un “buen trabajo”, señala el horizonte de posibilidad para sus vidas y si bien textualmente la categoría dinero sólo se presenta en 13.1%, mucho de lo nombrado en estas referencias, se tiene que adquirir con dinero y está presente en un poco más de 50% de las narraciones. Es decir, imaginan su vida como adultos con posesiones como: casa propia, autos, viajes – incluso vivir en el extranjero.

La familia está presente en 47.7% de los textos sobre ser adultos, la idea de formar una se vincula directamente con la condición de hacerse cargo de esta tanto de manera económica como afectiva. Piensan que de adultos habrán terminado sus estudios, tendrán una carrera, formarán familias con uno o dos hijos, tendrán un trabajo, una casa, un auto, una o dos mascotas, verán crecer a sus hijos y algunos señalan que “serán felices”. También lacónicamente algunos señalan que como adultos sólo aspiran a tener un trabajo o un lugar en el mundo. Como se reportó previamente, se registra un cambio en cuanto a los tipos de familia a que hacen referencia, ya que señalan la constitución de familias pero sin hijos, plantean que sólo tendrían mascotas (3 casos) porque a éstas “no tienen que procurarles una educación y un futuro” o bien se imaginan sin familia, viviendo solos.

Pues a mí me gustaría tener una estabilidad económica buena principalmente. De ahí me imagino con barba, 2 hijo casados, con una casa genial (dentro de los límites claro) y un carro hermoso. Saliendo a trabajar cada mañana y... (no sé qué más poner). Siendo una persona amable, sociable y respetuosamente alegre. Y con tres hermosos perros.

Solo me imagino siendo alguien en este mundo

No comprometida, siendo responsable, tener un buen trabajo. Y tener una casa con un perro

Tanto en las referencias a ser joven como al ser adulto, los participantes no hablan de violencia, la categoría no está en los textos, más bien hablan de “lo feo” o “lo malo”, de “problemas”, de la drogadicción y del alcohol, pero sólo en términos de los riesgos que enfrentan en esa especie de “etapa dorada” que es su juventud. Lo más significativo es que 8.45% de los textos contienen referencias al alcohol, ya sea como riesgo o bien para rechazar la idea de que los jóvenes sean reconocidos porque “les guste emborracharse”, y las referencias a las drogas sólo se presentan en 3.09% de los textos.

La articulación y significado entre las categorías señaladas, adquiere relevancia en el contexto de las transformaciones que nuestras sociedades han sufrido desde la modernidad. La idea de *responsabilidad* queda nuevamente de manifiesto. No sólo porque puede adquirir otras formas de expresión en las voces de: obligación, obligaciones, deber, deberes, compromisos y seriedad; ni porque los jóvenes distinguen ser joven del ser adulto por la diferencia entre “el disfrute” de la juventud y “lo aburrido” o “amargado” que es ser adulto. La idea de responsabilidad contrasta significativamente tanto con la presentación de la juventud “como etapa dorada” –*ser joven es la mejor etapa de la vida*– como con la imagen de ese futuro promisorio representado “por el logro”, el logro de un proyecto y la exaltación de un futuro promisorio que en cierto sentido se presenta eminentemente como creación imaginaria objetivada.

Etapa final de la madurez, ver al entorno de otro modo. Salir y trabajar. Estudiar una carrera de piloto aviador o una carrera en la industria automotriz, trabajar en las grandes compañías: Ferrari, Pagani, Subaru, etc. Me veo con un gran empleo, una casa y viviendo en Dubai: La Ciudad del Futuro.

Todas ellas creaciones imaginarias en las que la educación, si bien está presente tanto porque el estudio forma parte de las vidas de los jóvenes, como porque a partir de que realicen sus estudios, piensan que podrán lograr eso que imaginan. Así, la educación aparece en la figuración de tales proyectos imaginarios, sin embargo, hoy ¿qué les ofrece la educación? ¿Qué elementos pueden construir para concretar realmente esos horizontes de posibilidad que plantean?

Conclusiones

Los jóvenes participantes del estudio si bien hablan del “disfrute”, de esa “etapa dorada” que supuestamente es la juventud, en la que hay que vivir el momento. También hablan de responsabilidades y de compromisos, de los riesgos que enfrentan y de aquellos que podrían enfrentar, hablan de ello y de ellos. En sus textos expresan lo que para ellos sería la sociedad a la que con sus aspiraciones de logro, buscan pertenecer; sin embargo, dicha aspiración de pertenencia se percibe más desde la condición eminentemente individual, al cifrar el esfuerzo, logro y felicidad en el esfuerzo casi abstracto de cada uno. Adicionalmente los jóvenes hablan de lo que esta sociedad ofrece significativamente en relación con la educación, y en ello es que, como sociedad, tenemos que fijar la reflexión y el sentido que imprimimos a su formación y la responsabilidad que es imperativo asumir en la actualidad, frente a las transformaciones

que sociedad, educación y escuela, resienten de manera vertiginosa y cuyos efectos recaen en la formación de los jóvenes.

Así, la educación enfrenta hoy el reto de su *responsabilidad y compromiso* con los jóvenes y como sociedad, en relación con esa educación que debemos concretar, necesitamos preguntarnos:

¿Qué valores fundamentales les transmitiremos? ¿Con qué referentes significativos contarán para configurar sus experiencias, y una identidad para sí y los otros? ¿Qué autoridad frente a los jóvenes encarnará el bien común? ¿Qué experiencias les permitiremos configurar para llevarlos a pensar acerca de lo que hasta ahora han tomado sin más como dado en nuestra sociedad? ¿Cómo potenciaremos las experiencias que les permitan hacerse vívidamente conscientes de los «distintos factores» de su cultura?

Estas interrogantes además, surgen de la urgencia de posibilitar entornos en los que se provean experiencias en las que los jóvenes desarrollen relaciones interpersonales más allá de estructuras de posiciones jerárquicas y de dimensiones jurídicas, para que accedan al reconocimiento de sí, de los otros, de la diferencia, del saber y de los valores fundamentales que impulsarán su sociedad, y con ello se formen más como *personas sociales* que como individualidades (Turner, 1997). Ya que hoy, frente a las condiciones de disgregación que imperan en nuestras sociedades, en las que no sólo la violencia trastoca las condiciones de posibilidad de conformación del vínculo colectivo, es preciso reconocer que hace falta impulsar procesos que permitan des-objetivar el valor fundamental que, como sociedad, se había reconocido a la educación. Y asumir la responsabilidad y el compromiso que conlleva el ejercicio de pensar, de pensar con los otros e incluso en contra de nosotros mismos, para recuperar el valor de transmitir a los jóvenes la imperiosa necesidad de enfrentar las condiciones de empobrecimiento que el ejercicio del pensar y de la reflexión han sufrido en las últimas décadas.

Por ello, a partir de los resultados de este estudio es necesario, frente a los jóvenes y la educación que hoy se concreta en nuestras escuelas, preguntarnos insistentemente: ¿Por qué tiene que ser así y no de otra manera?

Tablas y figuras

Tabla 1: Frecuencias y promedios por categorías

CATEGORÍAS	“JOVEN”	%	“ADULTO”	%	GLOBAL	%
FAMILIA	66	18.8	169	47.7	235	33.3
TRABAJO (TRABAJAR, TRABAJANDO)	18	5.1	211	59.9	229	32.4
ESTUDIO (ESTUDIAR, ESTUDIOS)	88	25.0	120	34.1	208	29.5
HIJOS	143	40.6	5	1.4	148	21.0
RESPONSABILIDAD	96	27.3	50	14.2	146	20.7
AMIGOS	144	40.9	38	10.8	138	19.5
CARRERA	12	3.4	116	33.0	128	18.1
DISFRUTE (DISFRUTAR, DISFRUTO)	107	30.4	18	5.1	125	17.7
NUEVO (NOVEDAD)	93	26.4	13	3.7	106	15.0
APRENDER (APRENDIZAJE, APRENDIDO)	105	29.8	5	1.4	110	15.6
DINERO	4	1.1	46	13.1	50	7.1

Notas

- i. Proyecto registrado y finalizado en el Área Académica 5, UPN-Ajusco.
- ii. Otros congresos e informes: COMIE 2017 y COMECSO 2018.
- iii. Número de ocurrencias de una categoría en las narrativas del total de respuestas generadas por los jóvenes.
- iv. Las referencias a las narrativas de los jóvenes se indican en *itálicas* desde este punto. Se conservó la confidencialidad, el anonimato y el modo en el que se redactaron.

Referencias

- Ariés, P. (2001). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Cd. de México: Taurus.
- Bruner, J. (2012). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Buenos Aires: Gedisa editorial.
- Castoriadis, C. (1999). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.
- Castoriadis, C. (2001). *Figuras de lo pensable*. Cd. de México: Fondo de Cultura Económica, México.
- Denzin N. K. & Lincoln, Y. S. (2003). *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousans Oaks: SAGE Publications.
- Esteinou, R. (2005). La juventud y los jóvenes como construcción social. En Mier y Terán, M. y Rabell, C. (Ed.), *Jóvenes y niños, un enfoque sociodemográfico* (pp.25-37). Cd. de México: UNAM/FLACSO/Porrúa.
- Feixa, C. (1996). Antropología de las edades. En Prat, J. y Martínez, A. (Ed), *Ensayos de Antropología Cultural. Homenaje a Claudio Esteva-Fabregat*. (pp. 319-335). Barcelona: Ariel.
- Furlan, A. (julio 2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, volumen 10 (26), 631-639.
- IMJUVE, (2006). *Encuesta Nacional de Juventud 2005*. Cd. de México: IMJUVE.

INEGI, (2016). *Encuesta intercensal 2015*. Aguascalientes: INEGI.

Mier, R. (diciembre 2006). Estética y melancolía: narcisismo y eclipse de la tragedia en la modernidad. *TRAMAS*, 26, 13-37.

Mier, R. (diciembre 2007). Experiencia estética como recreación de lo político. *Versión*, 20, 101-121.

Saucedo, R. C. (abril 2006). Estudiantes de Secundaria sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición como jóvenes en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, volumen II (29), 403-429.

Robert, D., & Shenhav, S. (2014). Fundamental assumptions in narrative analysis: Mapping the field. *The Qualitative Report*, 19 (How To 22), 1-17. Recuperado de: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR19/robert22.pdf>

Turner, V. (1997). *La selva de los símbolos*. Cd. de México: Siglo XXI.

Turner, V. & Bruner, E. (1986). Dewey, Dilthey, and Drama: An Essay in the Anthropology of Experience. En Turner, V. & Bruner, E. (Ed.) *The Anthropology of Experience* (pp. 33-44). Chicago: University of Illinois Press.