



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Violencias Encarnadas en Jóvenes del Telebachillerato Comunitario de Tierra Caliente

Ernesto Campuzano Ruiz
ernesto.campuzano@isceem.edu.mx

Área temática 15. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

Línea temática: Narco violencia y los contextos violentos.

Porcentaje de avance: 40%.

Trabajo de investigación educativa asociado a tesis de grado.

Programa de posgrado: Doctorado en Ciencias de la Educación, segundo semestre.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.



Resumen

El presente trabajo es parte de una investigación amplia, el cual recupera parte de la problematización de una investigación que se construye desde una perspectiva cualitativa interpretativa que dialoga con la violencia desde Galtung (1990, 1998) con respecto a la violencia directa, estructural y cultural, así como desde el giro epistémico al respecto de la violencia que plantea Wieviorka (2001, 2004, 2008) que recupera al sujeto y la perspectiva sociocultural, también se recupera la idea de juventud desde lo sociocultural (Reguillo, Valenzuela, y Nateras) articulando la configuración (De la Garza, 2000) como un elemento que permite problematizar la violencia como un elemento constitutivo de los jóvenes estudiantes de Telebachillerato Comunitario de tierra caliente. La cual parte del siguiente cuestionamiento ¿Cómo la violencia estructural es subjetivada por los jóvenes estudiantes de la tierra caliente? De este modo se plantea como objetivo general el comprender cómo los jóvenes estudiantes de telebachillerato comunitario en la Tierra Caliente subjetivan en carne propia la violencia estructural para favorecer relaciones educativas y sociales que posibiliten proyectos de vida basados en la justicia y dignidad humana. De este modo para problematizar se construyen líneas problematizadoras a partir de la categoría que sigue en construcción denominada limbo que refiere a la orla social como espacio de exclusión.

Palabras clave: Jóvenes, Violencia, Telebachillerato, Configuración, Paralegalidad.

Introducción

Propongo una investigación que reconozca el lugar que como investigador tengo en la investigación, lo que conlleva a un proceso pedagógico, ético, político que funda, como diría Haber (2011) la huella y la pisada que va más allá de reconocer el vestigio, lo cosificado y lo dado, para que lo que aún late y eriza la piel me guíe, pero también me mantenga alerta al escuchar la voz de los jóvenes. Este problema tiene que ver con elementos socioculturales e históricos que estructural, simbólica y subjetivamente violenta a las juventudes.

Al conversar, convivir y coincidir en momentos de recreación, he podido compartir momentos de quiebre, en los que ponen en cuestión la estructura social, es imposible no conmoverse, sentirse tocado por comentarios como “yo no puedo estudiar ya, mis hermanos me necesitan” o “quiero estudiar enfermería y voy bien, pero me piden muchas cosas que ni juntando dinero mi pa’ y yo alcanza” “aquel era mi amigo pero desde que está en la maña se volvía bien mamón” en estos casos puedo ver restricciones a canales de movilidad social como la escuela que los orillan a otros que se configuran en la paralegalidad (Reguillo, 2012).

La violencia tiene múltiples perspectivas, acepciones y rostros, aquí propongo problematizarla desde el narrar de jóvenes del Telebachillerato Comunitario acerca de cómo encarnan la violencia estructural (Galtung, 1990, 1998) tramada en condiciones de marginación, migración y presencia del crimen organizado en el que configuran formas concretas de juventud y condición de estudiantes en la Tierra Caliente.

Aproximación a la categoría problematizadora de limbo

Para aproximarme a la encarnación de la violencias en los jóvenes planteo la categoría epistémica de limbo que me permite prefigurar algunos rastros de violencia estructural y simbólica que viven los jóvenes, así toco elementos contextuales en lo social, jurídico, educativo y cultural presencias/ausencias que violentan la condición de ser joven.

Configuraciones de la violencia estructural simbólica en jóvenes estudiantes: algunas líneas problematizadoras desde la noción de limbo

Realizar un ejercicio de reflexividad que Ghiso dice que es “donde el sujeto no está separado del objeto y en la investigación del objeto quedan siempre huellas del sujeto, porque el objeto es producto de la actividad objetivadora del sujeto” (Ghiso, 2000, p. 12) por ello reflexiono en torno a qué me convoca, qué me habita, es más quiénes habitan esta problematización y este deseo de investigar, que al reconocer que aún con las distancias generacionales hay elementos constitutivos de la realidad que viví y que viven los jóvenes del Telebachillerato Comunitario (TBC) de Tlatlaya.

Por lo que hablar de jóvenes como sujetos socioculturales que encarnan la violencia me convoca a un posicionamiento epistémico-político que retoma un planteamiento postulado por De Sousa (2010) para

reconocer históricas ausencias/presencias en la juventud a manera de códigos, de signos que invisibilizan epistémica, social y cultural a ciertas poblaciones. En ese sentido, propongo trazar líneas problematizadoras a partir de la noción de limbo. La Real academia de la lengua Española nos dice que limbo viene Del lat. *limbus* “orla o extremidad de un vestido”, en el dobladillo que no se ve, pero existe, la parte de abajo se necesita para que el vestido tenga una forma estética al final, pero se debe ocultar. Dante Alighieri (1921) en la Divina Comedia habla del limbo como un lugar marginal, de presencia negada, ahí coloca a los grandes poetas antiguos, el los reconoce como los espíritus magnos, a pesar de considerarlos grandes almas, sin tachadura alguna y por no ser bautizados no podían pertenecer al infierno ni al cielo, estar al margen sería su condena, existir en el limbo, siendo una presencia que no se ha ganado el estar en el cielo, ser salvado.

Las acepciones anteriores me llevan a resignificar la noción de limbo como metáfora de la violencia a la que inicialmente aludo como existir en la orla social y cultural que coloca al margen con una presencia precarizada, y que Wieviorka nombra como “el daño que se produce a la dignidad, la vida y las propiedades de las personas, es un proceso sociocultural” (Wieviorka, 2004, en Zavaleta, 2020). El limbo traza líneas de análisis, para problematizar las configuraciones estructurales y simbólicas en que jóvenes estudiantes de Tierra Caliente, van encarnando la violencia; cómo la viven, sienten, dañan y enfrentan cotidianamente en este momento pandémico en que se han agudizado las desigualdades sociales.

En ese sentido con la noción de limbo problematizo ¿cómo los jóvenes física y simbólicamente se configuran en la carne de la violencia estructural? Particularmente en los de contextos rurales, históricamente precarizados y actualmente con fuerte presencia del crimen organizado, como sucede en Tierra Caliente. La encarnación se produce en una presencia empobrecida, incluso estigmatizada y desacreditada (Valenzuela, 2015). En términos de legislación se les puede leer como sujetos de derecho a la educación, la salud, el empleo, una vida digna, pero esto se queda corto en la vida cotidiana de los jóvenes que parecen vivir en el limbo de estos derechos, a través de formas precarizadas, limitadas o bajo sospecha.

Quiero traer esta última idea para pensar elementos estructurales, sociales y culturales que colocan a las juventudes de Tierra Caliente en condición de limbo, donde la juventud se encuentra en una inclusión excluyente, al respecto De Sousa (2005) en Blasco (2011) dice que “la exclusión sistemática y del menosprecio del individuo que no es reconocido como sujeto equivalente a otro en un sistema de igualdad, se posiciona así a la ciudadanía en una mera abstracción y en un concepto desposeído de cualquier reconocimiento político” (De Sousa (2005) en Blasco 2011, p. 468-469) en el caso de los jóvenes estudiantes, se regula, judicializa y penaliza, se crean espacios educativos, sociales que lo colocan en espacios precarios y marginales, lugares en donde sus derechos no se viven plenamente como es el caso de otras juventudes que se encuentran al margen, en la periferia. Al contar con oportunidades de desarrollar sus potencialidades siempre se les ofrecen formas precarias y paliativas que solo prolongan su exclusión o pues las oportunidades de construir verdaderos canales de movilidad social, como la educación y el empleo se van convirtiendo como metas inalcanzables, engrosando así la población precarizada por una estructura de estado excluyente.

Los jóvenes son nombrados en documentos, tratados y legislación como sujetos de derecho, pero ¿cómo los jóvenes los ejercen, en qué condiciones? ¿cómo les permiten insertarse socialmente? ¿qué los hace quedarse en el limbo? ¿es el limbo una condición incluyente excluyente? ¿esta es una forma que violenta la vida de las y los jóvenes? Para plantear estas preguntas problematizadoras me apoyo de los planteamientos acerca de la línea abisal que formula De Sousa (2010) y que “consiste en un sistema de distinciones visible e invisibles” (De Sousa, 2010, p. 29) que dan la posibilidad de visibilizar a esta como zona marginal en la que el joven se mueve, o es movido ahí que produce ausencias, “lo radicalmente otro” que no permite la co-presencia, todo esto teniendo su base en el pensamiento moderno, neoliberal y patriarcal.

Es esa línea abisal bajo la que problematizo a los limbos como esos procesos que estructural, cultural y subjetivamente colocan a los jóvenes en la orla social, forma fantasmal a la que se le mantiene en espera. Pero justamente esta zona límbica está constituida por una enorme capacidad de acción y resistencia en tanto los jóvenes crean formas de resistencia y lucha para mostrarse de manera rebelde e insurgente.

Limbo educativo, las condiciones del derecho a la educación

En este apartado se puede reconocer que el derecho a la educación es visto como una parte fundamental de la formación de los jóvenes, sin embargo, conforme la edad va avanzando, los derechos y las necesidades crecen de manera asincrónica, es decir mientras a mayor edad las oportunidades de educarte en un sistema escolarizado disminuyen, esto lo podemos mirar desde la forma en que el Sistema Educativo Mexicano (SEM) está configurado, las pruebas y exámenes de admisión son un filtro que afecta particularmente el acceso al nivel medio superior.

¿Cómo los acceso diferenciados a la educación son una figura violencia estructural? en este sentido hay que recordar que la problemática educativa es compleja y en ella se entrecruzan diferentes factores, dentro de los que se puede nombrar la pobreza, exclusión, trabajo o desempleo. En el ámbito rural estas condiciones se incrementan. Cabe mencionar que, en un estudio referente a Las Juventudes en México, Gómez, et al. (2018) nos dice que: “Desde hace más de una década, más de 700,000 jóvenes abandonan sus estudios de educación media superior cada año; el 61% lo hace en el primer semestre” (Gómez, et al. 2018, p.25) y que en este momento de pandemia por el Covid-19, coloca a los jóvenes en riesgo al no contar no solo de dispositivos electrónicos para tomar sus clases en línea, no contar con dinero para contratar planes de crédito de telefonía satelital.

Según el Informe Socioeconómico Básico por Región del Estado de México 2017 nos dice que en la región X Tejupilco, para el 2016 “el Estado de México se identificaron 1 864 656 viviendas con líneas telefónicas fijas, de las cuales 8 337 se ubican en dicha región 0.45%. ...Tlatlaya con 1 484 viviendas” (IGCEM, 2017), en la región del total estatal con respecto a los teléfonos celulares por casa “0.88% del total estatal” tiene teléfono celular y el 92.56% no tenía acceso a internet, esto es una condicionante que permite perder el interés por la formación, ya que en las familias se requiere que trabajen y aporten económicamente para poder tener mejores

condiciones de vida. Otro factor es formar una familia propia. Los jóvenes me decían “dejé la escuela porque me casé” ya sea que permanezcan en unión libre, la afiliación o vínculo para ellos no necesariamente está en el documento legal llamado acta de matrimonio. Esto los coloca en situación de ser obligados a desvincularse de la escuela o diría de manera más enfática, ser expulsados del sistema ya que “tienen que trabajar”.

En el ámbito rural de la Tierra Caliente hay que precisar que por ser localidades dispersas hay que trasladarse a localidades semiurbanas o urbanas para cursar estudios de educación media superior. Lo que significa gastos de traslado y alimentación, así la oportunidad de estudiar se aleja. Para darnos una idea la región X del Estado de México que comprende los municipios de Amatepec, Tlatlaya, Luvianos y Tejupilco, en su conjunto el porcentaje para 2010, en servicios de agua potable era del 56.6%, de drenaje el 77.5% y de energía eléctrica de 96.7% elementos que dan cuenta que los servicios básicos no están cubiertos completamente lo que dificulta el ejercicio de una ciudadanía plena de las personas de la región.

El SEM para el ciclo escolar 2013-2014 implementó una estrategia para ofrecer educación a jóvenes estudiantes que no tenían la posibilidad de acceder a una formación en este sentido. Se propuso la modalidad de Telebachillerato Comunitario “ofrecer servicios de Educación Media Superior a comunidades rurales más apartadas del país que cuentan con menos de 2,500 habitantes, y que no disponen de servicio de bachillerato en un radio de 5 kilómetros...Para el ciclo escolar 2019-2020 se cuenta con 3,306 Telebachilleratos, con una población de más de más de 127 mil estudiantes con más de 9,722 docentes”. El modelo que trata de poner remedio de manera asistencial y compensatoria es esta escuela con infraestructura básica, donde por lo general tres docentes abarcan todas las asignaturas. (www.sems.gob.mx).

En el caso de Tierra Caliente se utilizan las instalaciones de las Telesecundarias ubicadas en el municipio, estas forman un total de 80 TBC, que son el 15.38 % de escuelas totales del Estado de México que cuenta con 520 planteles en todo su territorio. Estas funcionan con la infraestructura de las Telesecundarias en contra turno se les forma a partir de tres ejes: Matemáticas y Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales y Humanidades y Comunicación (www.sems.gob.mx). ¿Es este modelo su opción por su condición geográfica y sociocultural? ¿qué posibilita o violenta en los jóvenes a través de las condiciones en que se ejerce el derecho a la educación? Esta investigación apunta a la oportunidad de poder dialogar con jóvenes de TBC de Tierra Caliente y desde los limbos poder mirar ¿cómo estos procesos, inercias o sinergias configuran la encarnación de la violencia? ¿cómo trastoca su subjetividad? ¿cómo la cultura en la que se desenvuelven está cargada de afectaciones a su dignidad humana, derechos y códigos simbólicos? Creo en la posibilidad de que estos jóvenes pueden ser mirados desde la configuración que los constituye puesto que al llegar al TBC no van vacíos o se quitan la ropa de calle y se ponen el uniforme.

La encarnación de la violencia en jóvenes estudiantes de la Tierra Caliente. El problema de investigación.

En la articulación de estas líneas problematizadoras enuncio como problema de investigación la configuración simbólica y subjetiva de la violencia estructural (Galtung, 1990, 1998) en jóvenes estudiantes del TBC de Tierra Caliente.

Se propone visibilizar sinergias, fuerzas o situaciones de vida que desde fuera del espacio escolar problematiza lo que les deja huella, o, en la forma en que van mirando y construyendo el significado de escuela y de sociedad, y en sus trayectos-proyectos de vida, cargados de simbolismos y significaciones que les configuran, que sienten, portan, expresan en sus cuerpos y subjetividades juveniles o que bien podría nombrarse siguiendo a De la Garza (2000) como “la formación de conglomerados específicos de códigos de diferentes espacios subjetivos para dar sentido a la situación concreta” (De la Garza, 2000, p. 20) así todas estas formas de pensar están cargadas de significados y códigos que se ponen en juego en las formas de vivir de los jóvenes del TBC de Tlatlaya, en donde lo cultural es visto como “acumulación social de significados” (De la Garza, 2000, p. 7) en el que las distintas formas de apropiarse de la realidad además de crear una concepción simbólica de la misma además de particular es socialmente construida.

Las violencias encarnadas aluden a la forma de enfrentar estas violencias no sólo se trata de aspectos pensados desde lo racional sino desde la perspectiva del sujeto (Wieviorka, 2001) que se sitúa no solo en un espacio geopolítico, territorial, sino que también se trata de aspectos que se sitúan en el cuerpo como un espacio de poder, resignificación, acción y de lucha.

Conclusión

Poder problematizar la violencia estructural y sociocultural como configuración en los jóvenes estudiantes de Telebachillerato Comunitario permite dar cuenta que esta se encuentra en los modos de vivir y hacer escuela, a partir de la cultura y la estructura, lo que los lleva a volverla cuerpo, encarnarla como una parte del ser y el cuerpo. Transitar al reconocimiento que esta investigación pretende develar es como estos jóvenes viven, sienten y enuncian la violencia que forma parte de su contexto, lo que la hace presente en el espacio escolar, es decir, no llegan a la escuela sujetos vacíos, reconocer las condiciones en que se es joven estudiante en Tierra Caliente permite ir construyendo la categoría problematizadora de limbo como una posible coordenada de la mirada epistémica, teórica y metodológica.

Fuentes de consulta bibliográfica

- De Sousa, B. (2010) *Descolonizar el saber para reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay. Editorial Trilce.
- Galtung, J. (1998) *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Gernika Gogoratz.
- Gómez, L. (2018) *Las juventudes en México: situación actual y perspectivas*. Fundación SM.
- Reguillo, R. (2012) *Emergencia De Culturas Juveniles. Estrategias del desencanto*. Grupo editorial norma. México.
- Valenzuela, J. Coord. (2015) *Juvenicidio. Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España. Nuevos emprendimientos editoriales, L. S. Colegio de la frontera*. Iteso. Barcelona.
- Wieviorka, M. (2008) *El sujeto y la violencia*. En: *Dilemas de la diversidad cultural*. México. Fondo editorial de Nuevo León, pp. 93-116.

Electrónicas

- De la Garza, E. (2000). *Subjetividad, Cultura y estructura*. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Mexico/dcsh-uam-i/20100518064934/garza.pdf>
- De Sousa (2005) en Blasco (2011) *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política* <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4598779.pdf>
- Galtung, J. (1990) *Capítulo quinto La violencia: cultural, estructural y directa*. [en línea] <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>
- Ghiso, A. (s/a). *Investigación educativa, sujetos, gramáticas y ecologías. Apertura al conocimiento de los sujetos y de los universos posibles*. En: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binario/pela/pl-000043.pdf>.
- Haber, A. (2011) *Nometodología payanesa: Notas de Metodología Indisciplinada*. En *Revista de Antropologías No. 23 Primer Semestre*. Chile, Departamento de Antropología/Facultad de Ciencias Sociales 7, Universidad de Chile. P.9-49
- IGECEM. (2017) *Información Socioeconómica Básica Regional del Estado de México, Edición 2017*. Gobierno del Estado de México. Instituto de Información e Investigación Geográfica, Estadística y Catastral del Estado de México (IGECEM)
- Wieviorka (2004) en Zavaleta, J. (2020) *Participación de las y los jóvenes en contextos de violencia y exclusión en Xalapa, Veracruz*. Clacso. Buenos Aires. (libro digital)
- Wieviorka, M. (2001) *la violencia: destrucción y constitución del sujeto*. *Espacio abierto*, vol. 10, núm. 3, julio-septiembre, 2001, universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.

Sitios web

www.sems.gob.mx