# Juventud y sociedad: presente continuo

**Daniel García Goncet y Pere Soler-Masó**

Actualmente, con gran frecuencia, la juventud es concebida como un estadio de la vida bien definido, formando parte de una de las categorías sociales actuales de sentido común. Así lo atestigua el uso cotidiano y común del término, pero también otros usos más especializados, como es el caso de diferentes políticas públicas que hacen una definición de diversos problemas sociales utilizando como elemento central el término juventud. Sin embargo y siguiendo los resultados de multitud de investigaciones, la configuración y definición de esta categoría no es algo tan obvio. Basta recordar las luchas cotidianas por definirse –y por definir a los demás– como joven o viejo, el hecho de que a la misma edad uno puede ser joven en un ámbito y viejo en otro o, tal como nos recordaba Paulo Freire, ser joven o viejo al margen de la edad, determinados por nuestra forma de enfrentarnos al mundo: “Somos viejos o jóvenes mucho más en función de cómo entendemos el mundo, de la disponibilidad con que nos dedicamos curiosos al saber… (…). Somos jóvenes o viejos si nos inclinamos o no a aceptar el *cambio* como señal de vida y la paralización como señal de muerte” (Freire, 1997, p. 74). En consecuencia, podemos convenir que edad biológica y edad social son cuestiones diferentes. Adicionalmente, tenemos que tomar en consideración tres conceptos que nos ayudarán a clarificar la situación. Estos son los conceptos de generación, clase de edad y el uso estratégico de la propia noción (Martín Criado, 1998).

Por un lado, el término generación no sólo indica contemporaneidad cronológica, también señala la presencia de cambios en las condiciones de existencia que provocan que los individuos sean generados de una manera distinta. Por su parte, el concepto de clase de edad está referido a las divisiones que se operan con base en una edad definida socialmente (infancia, juventud, vejez…), y que tienen carácter performativo: cada una de estas categorías sociales supone una forma de pensamiento y comportamiento socialmente definida, al tiempo que los sujetos desarrollan una percepción, expectativas, comportamientos… que tienden a adecuarse a la definición social de la categoría en que se hallan incluidos. Evidentemente, las clases de edad varían en función de dinámicas históricas y en el caso de la juventud, esta clase de edad está íntimamente relacionado con las condiciones para la sucesión, entendida como el plazo que han de esperar los nuevos vástagos para acceder a una posición acorde con su origen social: cuando las oportunidades económicas crecen y/o cuando no se depende de la herencia

paterna para instalarse por su cuenta, la juventud se acorta; mientras que cuando el proceso se invierte, la juventud se prolonga. Por último, hay que tener muy presente el uso estratégico por parte de distintos agentes e instituciones sociales de la propia noción de clases de edad, de la noción de juventud en este caso. En la medida en que el hecho de ser considerado niña, joven o vieja pueda suponer un acceso diferenciado a distintos recursos, derechos y/o deberes, el ser incluido en una clase de edad u otra puede ser objeto de pugnas y disputas; del mismo modo, el uso de la noción de juventud también puede ser una excusa para jugar otros juegos de poder, reconfigurando problemas sociales en problemas de la juventud o que tienen los y las jóvenes, pasando a segundo plano la desigualdad social y sustituyendo las soluciones económicas y políticas por otro tipo de soluciones (Martín Criado, 2005). De este modo, hablar de una juventud, ya sea como clase de edad o como generación, que se extendiera de forma homogénea en toda una sociedad puede dificultar más que esclarecer el acercamiento a la realidad y, especialmente, a las y los jóvenes en cuestión.

Frente a ello, la intervención educativa dirigida a este sector etario de la población ha de reconocer esas diferencias subyacentes a esa concepción ingenua de la juventud como sector de la población homogéneo y uniforme para identificar aquello que comparten, junto con una determinada edad, así como la diversidad de intereses, expectativas, capacidades, dificultades, contextos…. Probablemente, conjugar una adecuada respuesta a esas diversidades con el desarrollo de capacidades para el ejercicio de libertades (Sen, 1999) será condición de posibilidad para la puesta en juego de una educación emancipadora que fomente el empoderamiento de las y los jóvenes. Y ello será únicamente posible si cuenta con las y los jóvenes implicados como sujetos activos de sus propios procesos educativos. Conseguir una juventud empoderada, capaz de decidir y actuar consecuentemente, requiere formar y capacitar a estos jóvenes para que puedan tomar sus decisiones y llevarlas a cabo (Soler, Trilla, Jiménez-Morales y Úcar, 2017). En este sentido hay que reconocer que en gran medida la juventud actual, a pesar de las situaciones de exclusión y pobreza que persisten, es en muchos casos la mejor preparada de la historia. Esto no significa que estemos ante jóvenes plenamente empoderados, justamente porqué esta condición requiere una segunda condición. Requiere que el entorno posibilite a estos jóvenes poder decidir y llevar a cabo sus decisiones. Nos estamos refiriendo aquí a los condicionamientos políticos, legales, económicos, culturales y a los estereotipos y presiones sociales que condicionan y obstaculizan en muchos casos la realización personal y social de esta juventud. La sociedad adultocéntrica (Duarte, 2012) en la que nos encontramos y

las políticas públicas que predominan, con frecuencia de corte neoliberal y centradas en una idea de progreso únicamente en términos económicos, dificultan que las y los jóvenes, a pesar de las capacidades adquiridas, puedan en muchos casos llevar a cabo su proyecto de vida.

Como hemos apuntado, el mero acceso a la educación o la participación en mínimas condiciones de igualdad para amplios sectores de la juventud es aún una cuestión pendiente. De parte de esa lucha por hacer efectivo ese derecho a la educación da cuenta en este número de la revista el artículo firmado por Catia Malaquias y Loren Swancutt. A partir de una exhaustiva revisión de la legislación y recomendaciones internacionales vinculadas al derecho a la educación, focaliza su atención en los vínculos de este derecho con la construcción de sociedades más inclusivas, tomando como referencia las dificultades y barreras que enfrentan las personas con discapacidad para ejercer su derecho a la educación. Su texto es una llamada auténtica a la transformación de las culturas, políticas y prácticas desarrolladas en diferentes contextos educativos a fin de atender a todo el alumnado, sin excepciones, desde el compromiso por eliminar las barreras que imposibilitan la educación inclusiva. Para ello, exponen brevemente la experiencia de la Thuringowa State High School (Queensland, Australia), que a través de diversas estrategias diseñó, planificó e implementó un proceso que les permitió convertirse en una escuela secundaria plenamente inclusiva.

Por su parte, el artículo de Loris Viviani nos permite acercarnos a la experiencia subjetiva de un docente y educador que apuestan por una educación liberadora en un contexto nada favorable. A buen seguro multitud de docentes y otros profesionales de la educación se verán reflejados y compartirán buena parte de las reflexiones que emanan de la labor educativa desarrollada con jóvenes que enfrentan situaciones complejas y graves injusticias. A partir de la relación docente-discente y de la experiencia del autor en Suiza, este sugerente texto nos lleva a plantearnos algunas de las cuestiones fundamentales de la educación y la formación dirigida esas y esos jóvenes para los que el sistema educativo nunca estuvo ideado, para quienes sólo existe un presente continuo. Frente a las lógicas del mercado, a la perspectiva del capital humano, a la mercantilización de la educación… el autor reconoce con Gelpi que, a veces, la única forma de hacer una formación social es rechazar las formaciones que se nos quieren imponer.

No obstante, las experiencias en favor de un sistema educativo más equitativo y socialmente justo son numerosas y, probablemente, entre ellas, aquellas vinculadas a la formación del profesorado pueden tener un mayor impacto. Belén Dieste, Ana

Cristina Blasco, Pilar Arranz y Chabier Gimeno presentan una parte del trabajo desarrollado a través del proyecto de investigación aplicada # InnovaCSL, con el que profesorado de la Universidad de Zaragoza ha estado trabajando junto con docentes y educadores de la Red Municipal de Centros Sociolaborales de Zaragoza, Red que cual acoge a un número muy importante de jóvenes excluidos por el sistema educativo (García Goncet, 2018). Concretamente, el texto expone cómo experiencias de aprendizaje-servicio pueden poner en relación a jóvenes universitarios y jóvenes que se forman en esta Red, posibilitando el encuentro y el trabajo conjunto en favor del bien común. Una experiencia de innovación e investigación en favor de la inclusión y de la transformación de las culturas, políticas y prácticas de los centros de formación a través de proyectos de aprendizaje y servicio, de la colaboración y el diálogo de las y los jóvenes participantes, para favorecer su desarrollo como ciudadanos libres y autónomos, con habilidades para reconocerse como miembros comprometidos con la sociedad y convivir desde el respeto a la diversidad.

El artículo que sigue nos traslada al continente africano y nos muestra una realidad juvenil que, aunque es distante en parámetros geográficos y culturales, sitúa a la juventud en una posición, definida por Domingo Comas (2011), como de “espera pasiva”, puesto que su reconocimiento como personas con plenos derechos no llega hasta la consideración de adultos. Sánchez y Najjar son los autores de este artículo en el que nos invitan al debate sobre los límites de la juventud y aquello que es consubstancial en este término. Para ello, nos relatan la situación de los jóvenes y las jóvenes de Túnez y como viven esta etapa de tránsito en su cultura y tradiciones. Nos muestran una juventud que se prolonga en el presente sin un futuro cierto. Una juventud forzada, que tiene muchas dificultades para completarse con éxito y acceder a la consideración de adultos. Ante la actual situación de crisis económica en Túnez, la mayoría de los jóvenes no pueden emanciparse y formar una familia. Sin matrimonio no se obtiene la condición de adulto, de modo que hay un segmento de población que se encuentra en un espacio social en el que no son ni niños ni adultos independientes. La juventud se alarga y la independencia definitiva se pospone junto con la asunción de roles adultos tradicionalmente definidos. Las difíciles limitaciones económicas, una educación deficiente, el desempleo y el fracaso en la posibilidad de formar una propia familia, dejan a los jóvenes tunecinos en manos de sus padres y de su familia.

Más allá de las incuestionables diferencias culturales, económicas y sociales, la situación de los jóvenes en España también experimenta serias dificultades para

conseguir la emancipación y completar el tránsito a la vida adulta (Ballesteros y Sanmartín, 2017). Los obstáculos en la emancipación económica, residencial y familiar, son determinantes. No hay más que consultar los datos y comprobar que los jóvenes españoles ocupan los últimos puestos entre los jóvenes europeos en cuanto a la edad de emancipación. Así, España, según datos del febrero de 2019 de Eurostat, ocupa la posición 24, con una edad de emancipación de los jóvenes en 29,3 años (28,3 años ellas y 30,3 años ellos). Sólo por delante de Grecia, Italia, Eslovaquia, Malta, Norte de Macedonia y Croacia. Lideran la clasificación Suecia y Dinamarca donde los jóvenes se emancipan con 21 años.

Este número de la revista se dedica pues a profundizar en este *presente continuo* de los jóvenes con la intención de contribuir a la reflexión sobre algunas de las contradicciones, dificultades y retos a los que nuestra sociedad se enfrenta si, más allá de no desaprovechar las capacidades y el potencial de la juventud, quiere de verdad construir comunidades más justas, democráticas y empoderadas.

---

## Bibliografía de referencia

Ballesteros, J.C, Sanmartín, A. (2017). Emancipación en tiempos de crisis. *Revista de Estudios de Juventud*, 116, 143-154.

Comas, D. (2011). ¿Por qué son necesarias las políticas de juventud? *Revista de Estudios de Juventud*, 94, 11–28.

Duarte, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción, *Última década*, 36, 99-125.

Eurostat (27/2/2019). *Estimated average age of young people leaving the parental household by sex. Recuperado* de la Página web de Eurostat .

Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.

García Goncet, D. (2018). La aportación de la Red Municipal de Centros Sociolaborales al ejercicio del derecho a la educación. En Gimeno Monterde, C. (Coord), *Estrategias para la formación y el empleo en la red municipal de Centros Sociolaborales*(pp. 39-57). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Martín Criado, E. (1998). *Producir la juventud: crítica de la sociología de la juventud*. Madrid: Istmo.

Martín Criado, E. (2005). La construcción de los problemas juveniles, *Nómadas, revista de ciencias sociales,*23, 86-93.

Sen, A. (1999). *Development as freedom.* Oxford: Oxford University Press.

Soler, P., Trilla, J., Jiménez-Morales, M. y Úcar, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos, *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 30, 19–33.