

# Educación y escolarización de los jóvenes: ¿pedagogía de la exclusión y la desesperanza?

Verónica Gil Montes\*  
M. Adriana Soto\*

Sin duda, referentes fundamentales para pensar a los jóvenes de nuestro país en los últimos años, lo constituyen la Encuesta Nacional de Juventud (ENJ) del 2000 y la del 2005. En interesantes análisis del orden de lo cuantitativo, pero también de lo cualitativo, encontramos reflexiones alrededor de los jóvenes y la familia, la educación, el trabajo, la salud, la participación política y otras esferas relacionadas con esta parte de la población. Si bien cada uno de los temas que abordan ambas encuestas son fundamentales para pensar en la heterogeneidad y complejidad de la juventud, en este trabajo nos interesa focalizar la discusión alrededor del tema de la educación y escolarización en relación con los jóvenes.

## La escolarización de los jóvenes en nuestro país

**S**in duda, referentes fundamentales para pensar a los jóvenes de nuestro país en los últimos años, lo constituyen la Encuesta Nacional de Juventud (ENJ) del 2000 y la del 2005. En interesantes análisis del orden de lo cuantitativo, pero también de lo cualitativo, encontramos reflexiones alrededor de los jóvenes y la familia, la educación, el trabajo, la salud, la participación política y otras esferas relacionadas con esta parte de la población.

Es importante señalar que estos trabajos condensan –ya sea porque de ahí parten sus aproximaciones teórico-metodológicas o porque sus resultados lo hacen aún más evidente– un rasgo fundamental de los jóvenes en nuestro país: la heterogeneidad.

Cuando hablamos de los jóvenes, entonces, un primer aspecto a considerar es la heterogeneidad de esta parte de la población; si bien es cierto que existen algunos parámetros de orden etario que nos orientan en la definición de la juventud, también es cierto que la diversidad de condiciones en la que estos sujetos se encuentran, va a tapizar las diferentes experiencias que hacen ser a los jóvenes en México. Los jóvenes se adscriben a roles de género, habitan las ciudades o el

campo, son estudiantes y/o asalariados, forman parte del ejército, se encuentran en “conflictos con la ley”, están casados, viven en pareja o son padres de familia. También los hay migrantes, jóvenes en situación de calle, aquellos que conforman partidos políticos o los que nutren las llamadas tribus urbanas.

Si bien cada uno de los temas que abordan ambas encuestas son fundamentales para pensar en la heterogeneidad y complejidad de la juventud, en este trabajo nos interesa focalizar la discusión alrededor del tema de la educación y escolarización en relación con los jóvenes<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Hacemos referencia a las nociones de educación y escolarización porque estos conceptos no son necesariamente lo mismo. La institución educativa, que hace referencia al

\* Profesora-Investigadora, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

Aunque es apenas una pequeña parte la población juvenil que está en relación con la institución escolar, nos parece necesario replantear una serie de supuestos y de sentidos que ya no operan en nuestras sociedades tal y como lo hacían anteriormente. Una tesis se dibuja en las páginas de este escrito: si en algún momento la institución escolar contribuyó claramente a la incorporación de los jóvenes en el mundo adulto de la sociedad, ahora la cuestión no parece ser tan clara. Por el contrario, nos atreveríamos a plantear que el trinomio juventud-escolarización-exclusión se vuelve cada vez más transparente.

¿Para qué sirve hoy la escuela a los jóvenes? ¿Qué es lo que aprenden los jóvenes en la institución escolar? ¿Cuáles son los saberes que los jóvenes han acumulado alrededor de la educación y la escolarización?

Como ya hemos señalado antes y en distintos momentos, los jóvenes más que un grupo de individuos *clasificados* –personas de tal a tal edad–, deberíamos de pensarlos como una parte de la población portadora de *significados*. Los jóvenes son así, en nuestras sociedades occidentales: aquellos sujetos que no son niños ni adultos. Por un lado son valorados puesto que representan la novedad, la energía y la fuerza; por otro lado, en tanto que no cubren todavía con las características de los adultos, están caracterizados como inexpertos, imprudentes y faltos de responsabilidad. Para Levi y Schmitt, los jóvenes reúnen numerosos aspectos del momento liminal de los ritos de paso<sup>2</sup>. Para estos autores los ritos de liminalidad juvenil o de marginalidad, constituyen en su desarrollo progresivo, un objeto privilegiado de estudio.

Y es ahí, sin duda, en donde se ancla la idea de instrucción –preparación, y el espacio educativo y posteriormente escolar tiene un lugar central. Para muchos autores, la

---

proceso de socialización o inscripción en un orden social determinado, pasa sin duda por la escuela, pero ocupa también el espacio de la familia, los medios de comunicación, los grupos de pares, etc. La institución escolar, por su parte, se refiere al establecimiento escolar y a los dispositivos de organización que ésta ha ido implementando para definir las relaciones entre los sujetos que la constituyen. No obstante, las nociones de escolarización y educación permanentemente se implican; cuando menos bajo su forma institucional estos conceptos cotidianamente se funden y confunden: la Secretaría de Educación Pública centra básicamente su quehacer en la planeación y gestión escolar y difícilmente se involucra, por ejemplo, con los modos en que los medios de comunicación se dirigen a los sujetos. La familia, bajo el proyecto de la llamada *Escuela para Padres*, no ha corrido una suerte distinta.

<sup>2</sup> La ambigüedad en las formas de representación, la condición pasajera según las sociedades, las fases de separación, marginación y agregación, son algunas de las características del periodo liminal de los ritos de paso descritos por Víctor Turner en *El proceso ritual*. Madrid: Tauros, 1988.

transición escolar, con sus profundas transformaciones, es precisamente uno de los pasajes a la vida adulta, uno de los viáticos a una condición social de madurez y estabilidad. Y si bien la institución escolar cuenta con una historia propia, siempre construida a la luz de los procesos económicos, políticos, culturales y sociales de una comunidad dada, parece que el gran desafío de la escuela en las sociedades modernas y postindustriales, ha sido precisamente el de servir de soporte, el de tender puentes para hacer de los niños y jóvenes sujetos adultos.

Bien, podríamos preguntarnos entonces qué pasa cuando este horizonte se comienza a desdibujar, cuando la institución escolar deja de responder a las expectativas que adultos y jóvenes se fueron forjando. ¿Qué pasa cuando este pasaje a la vida adulta ha dejado de funcionar y no garantiza el logro de aquello que significa ser adulto? ¿En dónde ubicar los referentes que orienten el sentido de la existencia los jóvenes?<sup>3</sup>

## La exclusión: falta de cobertura, selección e incertidumbre

De acuerdo con la ENJ-2000, la población de jóvenes en nuestro país alcanzó alrededor de 33 millones de habitantes, es decir, casi el 35% de la población total. De este 35%, menos de la mitad de los jóvenes mexicanos se encuentran estudiando.

En mayo del 2004 el Instituto Mexicano de la Juventud (Imjuve) ofreció cifras absolutamente preocupantes: “... el 88% de los jóvenes en México abandonan sus estudios antes de los 20 años de edad, principalmente por motivos económicos, y que la creación de empleos no debe tener como meta a los estudiantes, porque la mayoría de los 33.4 millones de muchachos y muchachas de entre 12 y 19 años de edad ‘no están en las escuelas’”<sup>4</sup>. Aquí seguramente una de las preguntas obligatorias es: si no están en las escuelas, ¿dónde están? ¿Cuáles son ahora los espacios que ocupa esa mayoría?

Por el momento los datos nos orientan a detenernos en tres ejes de reflexión que nos abren la posibilidad de problematizar la tensa relación entre juventud e institución escolar, relación que, podríamos plantear, parece estar caracterizada por un proceso de exclusión casi deliberada.

<sup>3</sup> Recordemos que estamos hablando aquí de esa pequeña parte de la población juvenil mexicana que ha, en algún momento, considerado a la institución escolar como una opción de inserción social.

<sup>4</sup> *La Jornada*, 29 de mayo de 2004.

Si bien hemos separado estos elementos, ello sólo obedece al intento de discriminar, al menos un poco, la compleja situación actual; para esto haremos referencia brevemente a la falta de cobertura, la selección y a lo que hemos denominado por el momento la incertidumbre. En estos tres procesos se involucra en todo momento la institución escolar; no obstante, en un análisis de reflexión más fino podemos observar cómo circula y hace presencia la institución educativa. Como veremos a continuación, en estas tres experiencias hay también procesos de aprendizaje: es un aprendizaje colateral, no es el aprendizaje de los libros. Se aprende, se conoce la exclusión y con ella la desesperanza. Los jóvenes incorporados o jóvenes afortunados —llamados así porque tejen franca relación con las instituciones de la sociedad: la escuela, la familia, la religión, etc.— son también aleccionados; el mensaje parece claro: no hay futuro.

#### a) La falta de cobertura

Durante los últimos ocho años diversas instancias gubernamentales han reconocido que más del 50% de los jóvenes de entre 12 y 19 años no están en las escuelas; si bien la deserción, el rezago, los índices de reprobación, etc., se encuentran entre las causas, llama la atención sin duda el tema de la oferta educativa. En la actualidad, reconoce el subsecretario de Educación Media Superior, Miguel Székely Pardo, la cobertura para el nivel de bachillerato es apenas del 58%. De acuerdo con el funcionario, el Proyecto de Reforma Integral de la Educación Media Superior “no resolverá una de las necesidades prioritarias de acceso, ya que aunque se cumpliera la meta de cobertura de 68% al finalizar el sexenio, más de dos millones de jóvenes quedarían fuera del sistema de enseñanza, y de continuar la tendencia actual, en 2010 el país tendría un rezago de cincuenta años”<sup>5</sup>.

Por supuesto que la oferta educativa no puede ser pensada al margen de la política económica implementada durante los últimos 20 años, en donde el presupuesto para el gasto social está limitado por el cumplimiento de los compromisos de la deuda pública interna y externa. “La distribución del Presupuesto de Ingresos de la Federación en el año 2000 nos muestra el peso del servicio de la deuda pública en la distribución de los recursos de la nación (40% mayor que las aportaciones a la seguridad social y equivalente a tres cuartas partes del total de aportaciones federales a entidades y municipios). Adicional-

<sup>5</sup> *La Jornada*, 10 de octubre de 2007.

mente se afrontaron compromisos por 40,000 millones de pesos para el saneamiento bancario. La suma de ambos recursos fue casi tres veces mayor que el presupuesto asignado para desarrollo social (vivienda, salud, educación, alimentación e infraestructura urbana)”<sup>6</sup>. En este sentido habría que decir que la política social no sólo es la ambulancia de la política económica, sino que la política social en nuestro país está absolutamente subordinada a la política económica.

Es importante señalar que abordar el tema la cobertura u oferta educativa en nuestro país, no implica ningún tipo de llamado a la escolarización masiva. En todo caso, el eje del análisis debe de ponerse en el incumplimiento de los derechos básicos de los jóvenes mexicanos, específicamente en el derecho a la educación. Si para el gobierno mexicano el gasto público en educación es apenas cubierto con un 5% del Producto Interno Bruto, podríamos preguntarnos: ¿cómo se puede sostener la idea del derecho a la educación, a la información, a la libre expresión, etc.?

El tema de los derechos no se deriva aquí de una reflexión gratuita, como tampoco lo es para las instancias gubernamentales el ubicar a la educación en el plano de las oportunidades. Significar la educación de los jóvenes como una oportunidad y no como un derecho es, sin duda, una postura política completamente deliberada que hace del proceso educativo y escolar de los ciudadanos una condición coyuntural que no sólo debe aprovecharse, sino agradecerse. Desde esta lógica el desarrollo humano de la población juvenil está basado en las oportunidades y no en el derecho para desarrollar las capacidades<sup>7</sup>.

#### b) La selección

Pero sin duda alguna el tema de la falta de cobertura es sólo una de las caras de esta preocupante escena. Y a ella se suman y se relacionan otros dispositivos de desesperanza a los que los jóvenes de nuestro país están siendo perma-

<sup>6</sup> Lourdes Ríos, “Los DESC en México: contrarreforma social” en Observatorio DESC/Terre des Hommes-France, *El derecho a exigir nuestros derechos*. España: Icaria, 2002, p. 121.

<sup>7</sup> Para profundizar sobre el tema puede consultarse el enfoque centrado en las capacidades humanas, desarrollado por Martha C. Nussbaum y Amartya Sen. “En lugar de preguntarse acerca de la satisfacción de la gente o de los recursos que la gente está en condiciones de manejar, nosotros preguntamos qué es lo que la gente es realmente capaz de ser o de hacer. Se ha insistido también en que es en este espacio de las capacidades donde mejor pueden plantearse las preguntas acerca de la igualdad y desigualdad social.” Martha C. Nussbaum, *Las mujeres y el desarrollo humano*. España: Herder, 2002, p. 40.

nementemente sometidos, y uno de ellos es la selección de los jóvenes para la educación pública media superior y superior. Para Julio Boltvinik, ésta, junto con el desempleo y la pobreza, son tres formas brutales de exclusión en el escenario mexicano; por ello nos parece importante subrayar la idea de que la exclusión del sistema escolar a la que están siendo sometidos millones de jóvenes mexicanos, es un agravio directo a los derechos de los jóvenes en tanto ciudadanos. Ya la Coalición Internacional en Defensa de la Educación Pública ha alertado sobre los “focos rojos” de esta exclusión deliberada, de la que las mujeres y los estudiantes más pobres son los principales destinatarios. Karina Avilés apunta cómo en el año 2003 la UNAM sólo podía abrir la oferta de 14, 200 lugares, dejando afuera al 89.5% de los 135,000 jóvenes que demandaron ingreso al nivel de licenciatura. El IPN, por su parte, sólo pudo ofrecer acceso al 30% aproximadamente de los jóvenes que solicitaron ingreso. A cinco años podríamos preguntarnos: ¿en dónde están ahora estos jóvenes?, ¿cuáles son los espacios que están ocupando?, ¿al servicio de quién están poniendo sus capacidades?

En otro texto<sup>8</sup> hemos hecho referencia ya a los suicidios de la población juvenil relacionados con el Concurso de Selección para el Ingreso a la Educación Media Superior Pública, el llamado Examen Único. En 2003 la prensa dio a conocer al menos tres casos de suicidio de jóvenes que no habían sido seleccionados en alguna de sus opciones para cursar sus estudios superiores. El periodista Jenaro Villamil señala con claridad la profundidad del problema: “Los tres casos han conmocionado a la opinión pública, no porque alguien pretenda responsabilizar a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a la SEP o a los bachilleratos de ser los ‘únicos responsables’ de estos suicidios, sino porque constituyen un testimonio terrible del espíritu de esta época, de la falta de expectativas para una generación que ha sido bombardeada mediáticamente con los valores de la competencia feroz [...]”<sup>9</sup>.

Por supuesto que la baja cobertura se relaciona por sí misma con el fenómeno de la selección. Sin embargo, hemos creído pertinente enunciarlas por separado porque nos parece que son dos formas que, aunque complementarias, gestionan de modo distinto el mismo proceso: el proceso de exclusión. En el primer caso la falta de cobertura parece depositar cuando menos un poco de responsabili-

dad en las instancias gubernamentales. Para el segundo caso la situación es distinta, puesto que lo que se somete a discusión y evaluación, a través del dispositivo del Examen Único, son las competencias de los estudiantes. De esta manera, de la falta de cobertura al concurso de selección encontramos un desplazamiento: pasamos, como por arte de magia, de una problemática social a una problemática individual. Dicho de otra manera, el dispositivo de selección no hace otra cosa más que individualizar un problema social.

### c) La incertidumbre

Un eje más para pensar la condición de los jóvenes frente a la educación tiene que ver con el ámbito de lo laboral. Sin duda la experiencia de los jóvenes que logran ingresar a la educación media y superior está fuertemente atravesada por las expectativas futuras de ellos como jóvenes y de quienes les rodean, por ejemplo, la familia o la sociedad en general.

Habría que decir también que estos jóvenes estudiantes no son en lo absoluto ajenos al momento histórico que estamos viviendo, momento histórico que parece no ofrecer futuro y que limita, por lo tanto, el campo de las decisiones y las posibilidades. Por esta razón, aunque se haya logrado acceder a la escuela se está también en el mismo proceso de exclusión: la llamada moratoria escolar es una de las caras de este mismo problema; el horizonte se desdibuja cada vez más.

En este pasaje de la condición estudiantil a la condición laboral, encontramos, cuando menos, un par de datos que se tensan. El primero de ellos tiene que ver con la información de la ENJ-2005, que señala que la respuesta predominante de los jóvenes a la pregunta de por qué elegirían estudiar, tiene que ver con la idea de “encontrar un buen trabajo”. Para Edgar F. Rodríguez, la encuesta revela cómo “los jóvenes conciben a la escuela como el medio —en sentido meramente instrumental— para obtener un trabajo, y que éste es calificado como ‘bueno’ simplemente en términos de la retribución monetaria.” De este modo, “asistir a la escuela, si ésta no garantiza el empleo, deja de tener sentido”<sup>10</sup>.

Por otra parte, vamos a encontrar otro dato por demás preocupante: son muy pocos los egresados universitarios que logran incorporarse laboralmente en el área para

<sup>8</sup> Soto, 2006.

<sup>9</sup> *La Jornada*, 10 de agosto de 2003.

<sup>10</sup> Edgar Rodríguez, “Las Metrópolis en México. El desencanto de la juventud” en IMJ, *Jóvenes Mexicanos. Encuesta Nacional de Juventud 2005*, México, 2006, p. 43.

la que fueron preparados. Emma L. Navarrete, en *Juventud y trabajo. Un reto para principios de siglo*, señala cómo en la actualidad la relación entre escolaridad y trabajo da cuenta de una devaluación de la educación en los mercados laborales urbanos. En la década de los años cincuenta, dice, existía más de un empleo profesional para cada egresado de enseñanza superior; en cambio, para los años noventa, más de tres egresados deben competir por un mismo empleo. “Se está ante una ‘devaluación de la escolaridad’; los estudiantes que se han preparado para llevar a cabo una ocupación determinada sólo han podido acceder a empleos por debajo de la categoría prevista por los planes de estudio. Actualmente México tiene el mayor volumen de jóvenes educados formalmente y con capacitación que haya existido en la historia del país; no obstante, también el porcentaje de empleo precario es mucho mayor”<sup>11</sup>.

Ya sea para los jóvenes egresados, ya sea para quienes los contratan o para las autoridades gubernamentales, la experiencia escolar sólo tiene sentido si ésta se traduce en beneficio monetario. Para Guillermo Jaim Etcheverry, *La tragedia educativa*<sup>12</sup> es precisamente la pérdida de uno de los escasos ámbitos que le están quedando a la sociedad para ensayar la transmisión del entusiasmo y respeto por el conocimiento: la escuela. Señala este autor: “cuando nos escandalizamos porque casi el 70% de nuestros niños y jóvenes no comprenden lo que leen, debemos de tener presente que quizá no comprenden lo que leen en los libros, pero comprenden muy bien lo que leen en la sociedad.”

## Exclusión y desesperanza

Apenas dibujados algunos rasgos de estos tres elementos: la falta de cobertura, la selección y la incertidumbre, nos aventuramos a plantear que el proceso de educación y escolarización de millones de jóvenes, lejos de ofrecer a la población juvenil un soporte de transición a la vida adulta, parece formar parte de una tendencia deliberada de exclusión.

Si retomamos el principio –argumentado y bien trabajado por quienes han estudiado a los jóvenes– de que la juventud es una construcción social, de que no es algo dado, sino que se crea e inventa socialmente, entonces podríamos preguntarnos cómo y desde dónde se están dando ahora esos procesos de construcción.

<sup>11</sup> Emma L. Navarrete, *Juventud y trabajo. Un reto para principios de siglo*. México: El Colegio Mexiquense, 2001, p. 45.

<sup>12</sup> Guillermo Jaim Etcheverry, *La tragedia educativa*. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 2006.

Giovanni Levi y Jean-Claude Schmitt en *Historia de los jóvenes*, han mostrado cómo en diferentes épocas y culturas las formas de significar a los jóvenes fueron correspondientes con un proyecto de nación, con los imperativos de una religión dada o con el ámbito político de un régimen. Ser joven entonces no es un “algo” azaroso o producto de la casualidad; los sentidos y los significados que constituyen a este sujeto están absolutamente relacionados con el momento histórico y social de una comunidad. Bourdieu reitera cómo en la Edad Media, por ejemplo, “los límites de la juventud eran manipulados por los que detentaban el patrimonio, que debían mantener en un estado de juventud, es decir, de irresponsabilidad, a los jóvenes nobles que podían pretender la sucesión”<sup>13</sup>,<sup>14</sup>

Retomemos aquí la frase “eran manipulados por los que detentaban el patrimonio”. Bien, si esto ha podido documentarse en diferentes épocas de la historia, ¿podríamos pensar que ahora sucede algo similar?, ¿habríamos de sospechar que buena parte de los jóvenes están siendo deliberadamente excluidos y manipulados?

Si resultan insuficientes los argumentos que atribuyen a la determinación histórica o a la regulación de las fuerzas del mercado el rumbo de una sociedad, habría que preguntarse entonces si quienes detentan el patrimonio, quienes se han apropiado de los recursos naturales, de la fuerza de trabajo, quienes dirigen buena parte de la vida de nuestra sociedad, tienen algo que ver con el horizonte desesperanzador que se ofrece a los jóvenes en nuestra época. Si bien compartimos la idea de muchos autores al señalar que las políticas gubernamentales de nuestro país son siempre a corto plazo, que nunca van más allá de la administración que llega sólo a la nariz, intuimos que esta estrategia cortoplacista –cuando menos para el caso de los jóvenes–

<sup>13</sup> Pierre Bourdieu, *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, 1990, p. 163.

<sup>14</sup> En la Italia medieval (siglos XIII al XV) los jóvenes se definían más por criterios morales que por criterios biológicos o económicos. Para Élisabet Crouzet-Pavan, en esta época “la juventud era el tiempo de los apetitos y de sus excesos. Aparentemente, sucedía de manera directa a la infancia. A la edad de la debilidad del cuerpo y de los primeros aprendizajes le seguía la de la fragilidad, de la debilidad del alma y de la razón. Por falta de freno y de gobierno, la juventud se entregaba al mal.” (G. Levi y J.C. Schmitt, *Historia de los jóvenes*. España: Taurus, 1996, p. 217). Por otro lado, para Laura Malvano, quien estudia la época del fascismo italiano bajo Mussolini, la imagen de la juventud fue fuertemente capitalizada para la construcción de un proyecto de nación y la elección política de un régimen. La juventud, símbolo de dominio, se constituyó como tal a partir de las ideas de fuerza, salud y vitalidad, “discípula y esperanza del régimen. Como expresión de lo positivo absoluto, la noción de juventud cubre una amplia gama de valores, cívicos, morales y estéticos.” (*Op. cit.*, p. 313).



está enmarcada en una visión más amplia, en una visión que construye para la juventud un futuro incierto y ofrece un presente que amenaza<sup>15</sup>.

Dicho de otra manera, podríamos decir que nos hemos equivocado al plantear que en México no existe una política de Estado dirigida a los jóvenes. Parece que sí la hay y que es una política de exclusión, una política deliberada de desesperanza.

Probablemente sea demasiado arriesgado plantear lo anterior si asumimos la dificultad que implica tejer los hilos de una situación actual tan compleja. No estamos reflexionando sobre la historia, nos ubicamos en el presente, en el

<sup>15</sup> Tendríamos que distinguir entre la trillada frase “los jóvenes son el futuro” y una reflexión crítica sobre el futuro de los jóvenes. Desde nuestra óptica esto último implica asumir al joven en el presente, prestar atención cuidadosa a sus condiciones y a las formas de involucrarlo en la trama social. Sirva esta nota al pie para advertir también que no pretendemos sumarnos a las concepciones que hacen del joven un objeto víctima de las circunstancias que le rodean, por el contrario, partimos del reconocimiento de sus capacidades, y justamente por ello hemos subrayado en las páginas anteriores aquellos procesos sociales que vulneran sus derechos y restan el desarrollo de sus libertades. Amartya Sen, *Desarrollo y libertad*. México: Planeta, 2000.

aquí y ahora, y desde ahí observamos datos, procesos, fenómenos que asoman y que nos obligan a pensar en los sentidos y significados que hacen ser al joven de hoy. Cuando más de la mitad de los jóvenes está fuera de la escuela, cuando miles de ellos habitan las calles en un estado permanente de intoxicación; cuando los índices de suicidio juvenil son cada vez más preocupantes, cuando el fenómeno de la migración es escandaloso —de acuerdo con Naciones Unidas, migran de México 225 mil jóvenes al año—, cuando leemos en los resultados de las encuestas juveniles que su proyecto de vida es “ganar bien”; cuando el narcotráfico y la llamada delincuencia organizada se ha empeñado en cooptar a buena parte de los jóvenes del país, cuando el desempleo acosa y el trabajo informal capitaliza básicamente a población juvenil, ¿de qué estamos hablando?

En un brillante ensayo de Pierre Clastres sobre el etnocidio, éste plantea cómo la creación de una palabra, un concepto, obedece, sin duda, a la necesidad de traducir una realidad no expresada por ningún otro término. De esta forma, el autor expone de manera breve la forma en que para los estudiosos el concepto de genocidio comenzó a ser insuficiente. Si el término genocidio remite a la idea de raza —señala—, el etnocidio se formuló para pensar no ya a la destrucción física de los hombres, sino a la de su cultura<sup>16</sup>.

Ahora bien, y partiendo un poco de esta reflexión, habría que preguntarnos: si genocidio remite a la idea de destrucción de una raza, y el etnocidio a la idea de destrucción de una cultura o de un modo de vida, ¿cómo podríamos llamar, qué concepto deberíamos acuñar cuando lo que se destruye es el futuro, la esperanza?

Si la experiencia humana está fundada en la dimensión de la posibilidad y en la construcción de horizontes<sup>17</sup>, ¿cómo es que debemos nombrar la negación de esta necesidad?, ¿qué concepto deberíamos de inventar? No sabemos, y sin duda queda pendiente esta tarea. Por el momento tal vez nos conformemos con preguntarnos si las nociones de exclusión y desesperanza siguen siendo suficientes.

Lo que sí podríamos plantear es que si la institución escolar y las diversas instituciones educativas no logran acompañar a los jóvenes, no sólo en su apropiación del mundo, sino en su creación e invención; si no logran ofrecer las condiciones para que los jóvenes no queden atrapados en lo ya dado, entonces la escuela y la educación que promueve sólo seguirá enseñando la existencia de un mundo desesperanzado.

<sup>16</sup> Pierre Clastres, *Investigaciones en antropología política*. España: Gedisa, 2001.

<sup>17</sup> Hugo Zemelman, *Determinismos y alternativas en las ciencias sociales de América Latina*. México: Nueva Sociedad-CRIM, UNAM, 1995.