

La subjetividad en la movilidad social. Significados y emociones en torno a la educación y el trabajo para los jóvenes rurales

de la Torre Díaz, Alejandra

La subjetividad en la movilidad social. Significados y emociones en torno a la educación y el trabajo para los jóvenes rurales

NÓESIS. REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES, vol. 29, núm. 58, 2020

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85969763001>

DOI: <https://doi.org/10.20983/noesis.2020.2.8>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

La subjetividad en la movilidad social. Significados y emociones en torno a la educación y el trabajo para los jóvenes rurales

Subjectivity in Social Mobility. Meanings and Emotions
Around Education and Work for Rural Youth

Alejandra de la Torre Díaz alejandra.dlatorre@gmail.com
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México
 <https://orcid.org/0000-0001-7772-6289>

NÓESIS. REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES, vol. 29, núm. 58, 2020

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México

Recepción: 13 Marzo 2019
Aprobación: 27 Junio 2019

DOI: <https://doi.org/10.20983/noesis.2020.2.8>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85969763001>

Resumen: Los jóvenes rurales mexicanos se están enfrentando a condiciones muy particulares del medio rural cuyo rasgo fundamental es la ocupación múltiple en actividades de los diversos sectores de la economía y mayores posibilidades de acceso a educación media superior. Este artículo es resultado de una investigación en la que se analizaron las estrategias de educación y de trabajo de la juventud rural. Para ello se entrevistaron a 23 jóvenes, hombres y mujeres, de tres localidades de la región Ciénega de Jalisco: Atequiza, Zapotlán del Rey y Mezcal de la Asunción. El texto que aquí se presenta explora la dimensión subjetiva (procesos simbólicos y emotivos) que subyace en las estrategias de los jóvenes. Se argumenta que las vías de movilidad social para los jóvenes están relacionadas tanto con procesos subjetivos como por las condiciones estructurales que impone un medio social dado.

Palabras clave: jóvenes rurales, trayectoria educativa, trayectoria laboral, subjetividad, emociones.

Abstract: Rural Mexican youth are facing very particular conditions in rural environments whose fundamental feature is a multiple occupation of activities in different economy sectors and greater possibilities of access to high elementary education. This article is the result of a research that analyzed education and work strategies of rural youth. 23 young men and women were interviewed at three locations from the Ciénega region in Jalisco: Atequiza, Zapotlán del Rey and Mezcal de la Asunción. The text presented here explores the subjective dimension (symbolic and emotional processes) that underlay in young people strategies. It is argued that the ways of social mobility for young people are related both to subjective processes and to structural conditions imposed by a given social environment

Keywords: rural youth, educational trajectory, career path, subjetivity, emotions.

Introducción

Este trabajo se inscribe en una investigación realizada durante el periodo 2012-2014 en la que se estudiaron las trayectorias educativas y laborales de jóvenes habitantes de medios rurales. El abordaje se realizó bajo el método etnográfico, en tres escenarios rurales distintos de la región Ciénega de Jalisco: Atequiza, Mezcal de la Asunción y Zapotlán del Rey; que son localidades con una densidad poblacional de entre tres mil a seis mil habitantes y con la presencia de instituciones de educación media

superior, pero con diferencias importantes en cuanto a su conformación socio-étnica (indígena o mestiza), el tipo de propiedad (privada, ejidal o comunal) y el tipo de actividades productivas (agropecuaria, pesca y turismo o presencia de maquila). En ellas se trabajó con 23 jóvenes a quienes se aplicaron entrevistas en profundidad, además de entrevistas semi-estructuradas a distintos miembros de sus familias.

Se siguió el enfoque de los “estudios de caso” seleccionando a esos 23 jóvenes como casos individuales que brindaran datos suficientes y diversos acerca de sus formas y procesos de inserción educativa y laboral. Se realizó una “selección orientada hacia la información” con el propósito de maximizar la utilidad de los datos procedente de pequeñas muestras y casos únicos; y se seleccionaron a partir de las expectativas sobre su contenido de información, eligiendo para este estudio una muestra de “casos múltiples”, es decir, aquellos con coeficientes de máxima variación en función de las distintas situaciones de escolaridad y ocupación. Se cubrieron, además, dos cohortes: aquellos nacidos entre 1982-1985 (jóvenes mayores que en el momento de la entrevista tenían entre 25 a 29 años) y entre 1993-1995 (jóvenes de 17 a 19 años), dado que estos dos grupos de edad daban cuenta de momentos y trayectorias distintas. Finalmente, se retomó la modalidad de los “relatos de vida” (Lindón, 1999) para indagar en las trayectorias de vida, con la intención de abordar las prácticas y las relaciones sociales, los momentos vitales claves, las transiciones, así como las experiencias de los individuos y los contextos de significados desde los cuales las narran, recuperando fragmentos de la vida de la persona sobre su eje temporal, y que integraron: orígenes sociales, trayectoria educativa, logro educativo, transición escuela-trabajo, inicios de la vida laboral, trayectoria laboral, participación social y proyecto de vida.

Los casos analizados apuntaron a jóvenes que superan a sus padres en escolaridad y que, por tanto, se espera de ellos una igual superación en términos de inserción laboral. Sin embargo, las realidades observadas en este y otros trabajos dieron cuenta de una situación compleja en la que no se ha logrado corresponder con los niveles educativos alcanzados actualmente por un porcentaje de población joven en términos de oportunidades laborales de carácter formal y estable.

Como respuesta, los datos arrojaron una diversidad de estrategias, caminos y trayectorias que los jóvenes rurales despliegan actualmente y que, en cierta medida, pueden aportar información relevante acerca de posibles rutas de desarrollo ocupacional y profesional. Este fue el objetivo principal del trabajo: analizar la proliferación y diversificación de las experiencias laborales juveniles en el medio rural en relación con la movilidad ocupacional, y que pueden resultar pistas indispensables respecto a las posibilidades de movilidad social ascendente^[2].

A través de relatos de vida, se analizaron las trayectorias ocupacionales y educativas de cada joven seleccionado y, al mismo tiempo, se exploró la dimensión subjetiva a través de la cual sustentan sus imaginarios en torno a sus trayectorias, formulan respuestas alternativas y edifican sus proyectos de vida a futuro.

La hipótesis al respecto es que las vías de movilidad social para los jóvenes están relacionadas tanto con procesos subjetivos (identidad, emociones, sentidos y proyecciones), como por las condiciones estructurales que impone un medio social dado (estructuras de oportunidades, condiciones institucionales y servicios sociales). Así, se argumentó que las trayectorias educativas y laborales, junto con los diferentes agentes socializadores y la dimensión subjetiva del individuo, participan de igual manera como factores de peso en las condiciones de movilidad de los sujetos.

En el texto que aquí se presenta, se busca centrar la mirada en torno a enfoques sobre la experiencia subjetiva y las emociones. Es en esta perspectiva donde se encuentra la contribución central del estudio: el análisis de la movilidad social desde la racionalidad-emotividad, es decir, la dimensión subjetiva que mueve intereses, decisiones, acciones, relaciones, capacidades; localizada, al mismo tiempo, dentro de una lógica estructural que impone límites y caminos.

Los planteamientos de Anthony Giddens (1979) y Pierre Bourdieu (1980; 2000) son el marco central que orienta este análisis, atendiendo esta doble perspectiva desde sus análisis de la estructuración de clases y su incorporación subjetiva (*habitus* de clase) en sociedades contemporáneas; así como los planteamientos de Hochschild (1979) en torno a las relaciones intrínsecas entre la estructura social, las reglas de los sentimientos y la gestión de las emociones.

Se comienza, entonces, por el análisis de los significados de las trayectorias de la juventud rural, con atención en las valoraciones respecto a la educación y al trabajo, que van más allá de su valor utilitario. Posteriormente se revisan los significados y emociones presentes en la proyección de sus planes a futuro, y que resultan en expectativas y apuestas específicas para sus trayectorias. De esta manera, se concibe el plano subjetivo-emotivo como un componente fundamental en los tránsitos y proyecciones de la juventud.

Las preguntas que guían la reflexión son: ¿qué significados adquieren para estos jóvenes sus trayectorias actuales, en cuanto al trabajo y sus estrategias de formación?, ¿qué peso tienen las cargas emotivas en las trayectorias y en las proyecciones y planes de futuro?, ¿cómo se están edificando sus proyectos de vida?, ¿cómo pensar la movilidad social ascendente desde la subjetividad?

1. Los significados: subjetividades juveniles en relación con sus trayectorias

Por subjetividad se está entendiendo, en el sentido de Vygostky (1998), la unidad simbólico-emocional producida en el curso de la experiencia, que tiene un componente individual, producto de una historia diferenciada, y una dimensión social, resultado de los distintos sistemas de relaciones o de espacios sociales (Bourdieu, 1980) donde el sujeto actúa.

De ahí que hablar de subjetividades juveniles implica referirse a los procesos simbólicos y emotivos que orientan las prácticas cotidianas de

los jóvenes en la construcción de sus trayectorias de vida. De cómo sus experiencias, y sus trayectorias como resultado, son interpretadas y cargadas de sentido como parte de su biografía y en un marco contextual de espacios sociales determinados. Se parte del postulado de que en las trayectorias están implícitos procesos de individuación, subjetivación y construcción de identidades, concebidos como procesos de toma de conciencia del individuo frente a las estructuras. Ello implica situar a los jóvenes como sujetos dotados de reflexividad, es decir, de una conciencia reflexiva de la experiencia personal, que, siguiendo a Giddens (1984), supone la capacidad de cuestionarse y redefinirse identitariamente a sí mismos frente al mundo.

Es por ello que el estudio de las trayectorias vitales, desde el eje educación y trabajo, requiere, además de la revisión cuidadosa de los eventos, de la exploración de los procesos de construcción subjetiva que subyacen en ellas. De la puesta en juego de esa reflexividad desde donde se plantean emociones^[3], aspiraciones (intereses y motivaciones), significados, expectativas y proyectos que se conjugan en cada curso de vida. La exploración de los sentidos que adquieren la escuela y el trabajo desde la perspectiva de los jóvenes será el punto de partida para dicho análisis.

1.1 Los significados en torno a la educación y la formación

Como se argumentó en la investigación extensa, la educación, que en los casos analizados se concreta en los estudios de bachillerato o en la oferta de educación no formal, está adquiriendo el carácter de recurso secundario frente a las trayectorias laborales. Es el trabajo el que determina en gran medida la escolaridad o la inserción en procesos alternos de formación. Sin embargo, están presentes significados añadidos que los jóvenes expresan en sus relatos de vida respecto a la educación que han estado recibiendo o de aquella que no han recibido, y que trascienden la esfera de la movilidad laboral y la inserción social.

Los motivos para la continuación de los estudios en el nivel medio superior resultan sumamente diversos. El interés por “sobresalir” y “adquirir respeto” es quizás la motivación más fuerte. Los niveles de escolaridad, más allá de la educación básica, están asociados con la superación personal y, por tanto, con la distinción y el reconocimiento social.

Mi tío decía que el que sabe más tiene más respeto. Aquí si alguien ya estudió su licenciatura y es mero pesado tú vas a tenerle más respeto, le hablas por su nombre ya. Yo me imagino que sí ya te miran con el afán de decir: ya estudió, ya tiene una carrera o mínimo la prepa. Porque como eres responsable, sí le pones ganas (Entrevista personal Eriberto 3.2/3: 501, 24 noviembre 2011 [4]).

Hay una motivación expresa por ser reconocidos gracias a sus credenciales educativas, que hablan de sí mismos como personas responsables y de respeto; y gracias a las habilidades adquiridas que les permiten, por lo menos, expresarse mejor ante los demás. Esta percepción

resulta un punto de partida importante para la construcción de una nueva autoimagen ligada a la escolaridad. Cuestión que, más allá del deseo de superar el origen social o de dar respuesta a los imperativos del mundo laboral, habla de un modo de redefinir una identidad que requiere ser reconocida por sí mismo y por los demás.

En este sentido, antes que como un medio para la inserción laboral y para la movilidad ocupacional, la educación representa un recurso simbólico para la redefinición identitaria. Adriana, quien gracias a su padre logró ingresar a la universidad en Ocotlán, así lo vive:

Mis hermanos me dicen: 'ya no quieres hablar, pues como ya te relacionas con personas de allá, ya no te juntas con personas de aquí, ya hablas bien, ya no hablas con las pendejadas que decías antes'. Digo: Sí es cierto, como que ya siento la formalidad. Ya vas dejando poco a poco tus raíces, te vas saliendo poco a poco. Ya es muy diferente una ciudad (Entrevista personal Adriana 3.5/2: 326, 25 febrero 2012 [5]).

Lo que en el fondo se juega es un proyecto identitario, que, en palabras de Giddens, se trata de la configuración de una "biografía organizada reflexivamente en términos de flujos de información social y psicológica sobre posibles formas de vida" (Giddens, 1991: 14). La construcción de la auto-identidad es la respuesta diaria a la pregunta ¿cómo debo vivir? Que, en el caso de estos jóvenes, involucra distanciamientos respecto de identidades atribuidas anteriormente y vinculadas a sus antiguas pertenencias (familiares, sociales y contextuales), y que ahora emerge producto de ellas ampliadas con sus historias escolares, laborales y de sociabilidad, además de las expectativas asociadas a las profesiones, a las ciudades y a una mejor vida. La educación y estas expectativas constituyen los nuevos referentes para dicha configuración.

En el mismo sentido, el estudio, para aquellos que tienen la oportunidad, les ayuda a "pensar diferente", en cuanto a comenzar a planear su vida con más seriedad, lo que se traduce en restar centralidad al presente y ver a futuro. El relato de Eric expresa con claridad este distintivo.

Los que no estudian la prepa se hacen más rebeldes, como trabajan y tienen su sueldo se sienten más poderosos y empiezan a despilfarrar. Los mismos que no estudian la prepa vienen y dicen 'para qué estudias si yo de carpintero gano tanto', y tratan de convencer. Se hacen más rebeldes y se les seca el cerebro porque lo dejan de usar, no piensan qué van a hacer después (Entrevista personal Eric 3.17/2: 447, 28 mayo 2012 [6]).

Así, la formación en sentido amplio les vincula con un proyecto identitario y con un proyecto ocupacional con el que comienzan a definir un rumbo; pues como argumenta Giddens "a causa de la apertura de la vida social actual, de la pluralización de contextos de acción y de la diversidad de autoridades, la elección del estilo de vida es cada vez más importante en la constitución de la auto-identidad y en la actividad diaria" (1979: 39). Incluso para quienes se encuentran sujetos a condiciones de restricción material.

Puede decirse entonces que los intereses que acompañan al estudio en el nivel medio superior y en otras propuestas de formación alterna, se dirigen hacia un cambio de estatus como jóvenes “educados” y con la posibilidad de emprender una carrera técnica o profesional; lo que los hace merecedores de un cierto reconocimiento y los lleva a vivir un proceso de redefinición identitaria en relación con las credenciales obtenidas. En cambio, durante la transición a la educación superior (si esta es posible), las expectativas sí están puestas en la movilidad ocupacional y en la inserción en el trabajo decente. Los motivos para estudiar una carrera técnica o profesional están orientados directamente al trabajo. Esto es claro en las expresiones de los jóvenes al referirse a quienes no pudieron o no desearon continuar sus estudios:

Yo pienso que, de 90 de mi generación, 85 hicieron el examen para entrar a la Normal. Es lo único que está cambiando para bien, nadie se quiere quedar sin estudio... Muchos ya no se quieren quedar sin estudiar. Si se quedan ya es de tiro por tontos o porque no fueron hechos para el estudio y se criaron en cuna de plata. En mi salón, un muchacho que sus papás tienen una cadena de constructoras ya no quiere estudiar, quiere dedicarse al negocio. Y hay otro que tiene muchas tierras en el cerro y también ya quiere dedicarse a sembrar, y le va muy bien a su familia, vamos, son agrónomos, tienen muchas tierras y muchos ganados (Entrevista personal Eric: 313).

El deseo de obtener un trabajo mejor remunerado es motivado, además de las razones personales, por la situación familiar y el contexto. Para quienes sí pudieron continuar los estudios superiores, tanto sus condiciones de vida como la actual situación del contexto donde viven, les impulsan para apostar y alargar sus trayectorias hasta este nivel. Esto por la necesidad de ver retribuida la inversión familiar a través de mejores y más estables ingresos; por la situación de pobreza experimentada o que observan a su alrededor; pero también por el aumento de la oferta educativa presente en la región de residencia que ha facilitado –en cierta medida– el acceso. Como bien lo expresa Guerra “las oportunidades que les ofrece su horizonte social, relativamente más extendidas que las de sus progenitores, condicionaron de modo importante sus elecciones de vida. Son jóvenes en cuyo horizonte está la motivación expresa de lograr “algo más” de lo que pudieron realizar sus padres o hermanos” (2009: 146).

Un día que estaba trabajando con un maestro albañil, me dijo unas palabras que me gustaron mucho, “preferiría regresar el tiempo y agarrar un cuaderno y un lápiz, que estar con la pala y la cuchara; por no querer agarrar lápiz y libreta, ahora estoy agarrando la pala y la cuchara”, y ¿qué pesa más? Dímelo tú. Y a él se le veía el arrepentimiento. Hay que ver por nuestras conveniencias, aunque nos esté yendo bien momentáneamente, hay que estar preparados para todo, pensar a futuro porque lo que fácil llega, fácil se va (Entrevista personal Eric 3.17/2: 466, 28 mayo 2012).

Los jóvenes con mayor escolaridad han podido hacer su propio balance a partir de sus experiencias escolares y laborales pasadas, así como ante las condiciones sociales en que se han desenvuelto. Ellos mismos consideran que es el contexto rural lo que les impulsó a “superarse”:

Yo pienso que en la ciudad hay muchas personas que no quieren superarse a sí mismos por el tipo de vida que llevan, por lo grande que está. En cambio, las personas que viven aquí, que piensan superarse, piensan hacerlo por la situación, por el lugar en el que viven, porque aquí no hay muchas comodidades como en la ciudad. En cambio, aquí, viendo la necesidad que tienen las personas de la cuestión económica es lo que a esta zona está afectando mucho y está motivando a los jóvenes a superarse, a seguir estudiando, seguir trabajando (Entrevista personal Jorge 3.19/3: 779, 19 junio 2012 [7]).

Así percibido, el medio rural demanda, por un lado, un mayor esfuerzo y capacidad de adaptación para sus habitantes dadas sus condiciones de precariedad en infraestructura, servicios y mercado de trabajo; mientras que, por otro, comienza a ofrecer una mayor oferta educativa, con la que los jóvenes comienzan a sentir nuevos compromisos en relación con la escolaridad.

De esta forma, las reflexiones y las emociones de los jóvenes respecto a la educación y sus trayectorias de formación, manifiestan especialmente su percepción en torno al horizonte de oportunidades en el medio donde viven; vinculado, asimismo, con su propia historia. Las emociones expuestas refieren a una preocupación por la aceptación social a través de la escolaridad, a una frustración constante ante la imposibilidad de obtener una credencial y a una fuerte tensión por adquirir el gusto por aprender y que realmente les resulte útil para mejorar su situación de vida. Las representaciones que poseen acerca de las oportunidades que disponen en su medio son producto de aquellas construidas a través de sus diversas experiencias y trayectorias, tanto como de los medios y espacios sociales donde se desenvuelven y, en ese sentido, las emociones aluden a un “trabajo emocional”^[8] (Hochschild, 1979) en función de dicho espacio social, donde las emociones están controladas por aquello que se espera de ellos en cuanto a su opción por la educación como el único camino previsto para ellos.

En resumen, los sentidos atribuidos a la formación recibida o a aquella que desea recibirse hablan de un recurso simbólico en relación con la identidad, el reconocimiento, la apuesta por un trabajo estable que les brinde mayores ingresos, el ascenso social, la definición de un rumbo y con ello la visualización de un futuro. Cabe señalar que al tratarse de sentidos moldeados en el medio rural se añaden motivos acerca de la obligación que comienzan a sentir debido al nuevo panorama de oportunidades, así como de las exigencias de adaptación que exige este entorno. Para los jóvenes rurales la presión (familiar y social) por alargar las trayectorias educativas cada vez es mayor y, aunque subordinadas a las laborales, ocupan un espacio muy importante en sus cursos de vida y/o en sus imaginarios, de ahí el trabajo emocional identificado.

1.2. Los significados en torno al trabajo y la ocupación

Por su parte, en cuanto a los sentidos y significados del trabajo, podría decirse que se enfocan en una dimensión instrumental y de sociabilidad en edades tempranas, para ir madurando hacia dimensiones identitarias

y formativas en edades posteriores (contrario a lo que ocurre con la educación). El trabajo o las ocupaciones se convierten en el eje central de las trayectorias de vida de la juventud rural y conllevan, por tanto, una diversidad amplia de atribuciones, recordando que son las trayectorias laborales las que definen en buena medida aquellas de tipo familiar, educativo y social.

La inserción al trabajo remunerado, que ocurre en edades de entre los once y los quince años (posterior a experiencias de trabajo no remuneradas), está orientada, primordialmente, a la obtención de un ingreso para fines personales y familiares más o menos inmediatos. Lo más importante es la remuneración obtenida para poder cubrir las necesidades: “ganando es lo importante, teniendo cualquier trabajo, con que estés ganando ya está bien. Es muy desesperante cuando no encuentras trabajo y que quieres de veras trabajar y tener algún pago” (Entrevista personal Connie 3.16/3: 786, 13 junio 2012^[9]).

Aunado a esto, a partir de la adolescencia, los pares y los espacios de sociabilidad juvenil comienzan a adquirir gran importancia, y junto con ellos el consumo personal. “El consumo permite a los jóvenes experimentar roles propios de su edad y responder a los imperativos sociales de relacionarse con otros semejantes con los que se identifican y comparten las mismas prácticas y códigos culturales” (Guerra, 2009: 95). El trabajo, por tanto, está ligado a la búsqueda y ampliación de estos espacios de expresión juvenil donde entablan o fortalecen vínculos sociales, y a la viabilidad de hacerse cargo de su propio consumo. “Para mí el trabajo es una forma de obtener bienes o beneficios para ti... por ejemplo que ya me puedo comprar mis propias cosas sin pedirle a nadie” (Entrevista personal Adriana 3.5/3: 957, 10 marzo 2012^[10]). El trabajo comienza a adquirir relevancia como fuente de identidad, ligada al consumo más que a la producción o a un sentido de pertenencia en relación con una actividad o gremio, como ocurría con la generación de sus padres.

Transcurrido un tiempo, el trabajo comienza a valorarse como una actividad que les otorga cierto reconocimiento, al igual que ocurre con el estudio, ya sea entre los miembros de la familia, dada la importancia de contribuir con los ingresos familiares, como con la comunidad donde está inmerso. La actividad laboral los ubica en una mejor posición especialmente en los ámbitos rurales donde el trabajo es concebido como un valor en sí mismo. A través de éste los jóvenes se perciben “útiles a la sociedad” y “buenos hijos”.

En el mismo sentido, les ayuda a mejorar la imagen que tienen de sí mismos al brindarles cierta sensación de independencia debido a su capacidad para afrontar algunos gastos, y a la valoración de superación personal que el trabajo lleva implícito.

A pesar de la situación de precariedad de los empleos asumidos por los jóvenes entrevistados (característica de sus trayectorias) el sentido del trabajo está relacionado con la superación individual. En la mayoría de los casos la ocupación, ya sea a través de un oficio, un empleo informal

o formal, comporta sentimientos asociados con el bienestar subjetivo como la satisfacción, la seguridad, la certidumbre, y en algunos casos la proyección a futuro; independientemente si ésta se concreta o es viable.

Esto es así porque detrás de las trayectorias laborales (precarias o estables) hay un proyecto, de mediano o largo plazo, de movilidad ocupacional. Para los jóvenes de localidades rurales, este puede ir encaminado en torno a la formación escolar y la carrera profesional, o no. En este sentido, el trabajo se convierte en un recurso para la formación, en una fuente de aprendizaje por medio de la cual adquirirán conocimientos y competencias útiles para ubicarse en nuevas actividades que les generen ingresos. “Saber hacer de todo” es un requerimiento y un valor fundamental para este grupo poblacional que vive y se adecúa en los ámbitos rurales.

Hubo dos trabajos que me gustaron, el más importante fue en el restaurante. Me sentía bien independiente, me sentía bien con la gente que trabajé porque llegamos a ser casi de la familia, cariño y todo; para mí fue muy importante porque me gustaba. El otro era cuando trabajaba donde vendían todo lo del campo porque me interesaba y aprendí muchas cosas en poco tiempo. Con esos trabajos ya sentía que sabía hacer de todo (Entrevista personal Yesenia 3.21/3: 632, 5 julio 2012 [11]).

Finalmente, el trabajo, así como el estudio, llegan a ser espacios de contención social, especialmente en los cursos de vida marcados por la inestabilidad. La fragmentación de las trayectorias da muestra de la dificultad para dar continuidad a los planes de vida cuando de estudio y trabajo se trata; de ahí que la actividad laboral, cualquiera que sea, funcione como un soporte emocional ante la indefinición y la puesta en marcha de nuevas estrategias de incorporación social.

En cuanto a los trabajos más valorados y aquellos con estimaciones inferiores, ha sido posible observar una tendencia de percepción positiva hacia las ocupaciones y empleos del sector terciario, una vez que las trayectorias laborales han avanzado y cuando los jóvenes tienen cierto margen de elección. Los jóvenes escolarizados consideran el trabajo en el campo como el menos deseable. Este generalmente está asociado con la pobreza, la inestabilidad y la marginación, además de exigir un fuerte “desgaste” físico. En los casos aquí analizados señalan como ideales los empleos en los servicios como la educación, el comercio y la industria en puestos administrativos intermedios. Así lo expresan Ángel y Jorge respectivamente:

El campo no me va a traer la respuesta. Con el campo te duele mucho el cuerpo. Yo he visto a mi abuelito que está grande y sigue trabajando, pero que ya le duele el hueso. Yo lo que no quiero es gastarme mucho, aparte que yo soy malo para trabajar en el campo (Entrevista personal Ángel 3.8/2: 427, 7 marzo 2012 [12]).

Tengo temor a fracasar, aunque yo sé que tengo la seguridad que no lo voy a hacer, pero sí, algunas veces sí tengo temor a no lograr mis metas y no llegar a lo que quiero yo. Terminar siendo lo que cualquier persona, trabajando en el campo o cosas así (Entrevista personal Jorge 3.19/3: 842, 19 junio 2012).

Para los jóvenes no escolarizados, las ocupaciones elegidas y mayormente valoradas se relacionan con los empleos de baja calificación en la industria, el comercio o en el ejercicio de algún oficio. Éstas

están asociadas con una mayor facilidad para la movilidad ocupacional horizontal, con la cual podrán aprender nuevas destrezas para diversas tareas. Ante la imposibilidad de continuar las trayectorias educativas, el trabajo se convierte, como ya se ha señalado, en un recurso de formación.

El resultado, como se analizó en la investigación extensa, son trayectorias múltiples, con experiencias diversificadas en los diferentes sectores de la economía. Donde las tareas rurales tradicionales, en la mayoría de los casos, solo son consideradas como parte de los primeros eventos de trabajo, a edades tempranas y como un refuerzo para la economía familiar.

En conclusión, para los jóvenes el trabajo es concebido como la forma de mejorar su vida. Esta mejoría se espera que cristalice tanto en términos materiales y extrínsecos relacionados con la generación de ingresos, el consumo, la estabilidad familiar, la apertura de espacios de sociabilidad; como intrínsecos, relacionados con el bienestar subjetivo como la realización personal, la construcción de un proyecto de vida, la estabilidad, el reconocimiento. Los primeros se manifiestan durante la inserción laboral temprana y en los primeros eventos de trabajo, en jóvenes de baja escolaridad, generalmente solteros; mientras que los segundos suelen estar presentes en jóvenes con grados de escolaridad medios, con experiencia en un mayor número de eventos de trabajo.

Sin embargo, ambos esquemas manifiestan la centralidad que el trabajo tiene en los ámbitos rurales, como una serie de eventos vitales cuyas funciones transcinden su carácter productivo y se manifiestan fundamentalmente en los procesos de configuración de la identidad personal. Las percepciones, significados y emociones que la juventud rural asigna a su actividad laboral se manifiestan no solamente en los resultados de la estimación de sus oportunidades laborales y de su contexto objetivo, sino también en la manera en que ellos mismos se ubican subjetivamente desde un horizonte biográfico más amplio y desde un espacio social.

Siguiendo a Bourdieu (2000), esto nos da pistas de un “habitus” que ha ido conformándose desde la posición de cada joven en los campos sociales donde se desarrolla, así como de los recursos con los que se identifica y ante los que actúa y establece su horizonte de oportunidades; pues la subjetivación de la experiencia se inscribe y resulta de un espacio social conformado por sistemas de relaciones o campos donde se forman los principios de diferenciación entre individuos.

Pero, además, dado que los sentidos y las emociones expresados por los jóvenes del estudio refieren a patrones de significación de la experiencia (Gordon, 1990) relativamente homogéneos, es posible identificar un “habitus de clase” donde la similitud de estos significados se establece mayormente por el “espacio de diferencias basado en un principio de diferenciación económico y social”, es decir, a partir de sus condiciones objetivas de vida (Bourdieu, 2000: 104). Lo mismo ocurre con las emociones regidas por las “reglas de los sentimientos”, es decir, “el marco de derechos y deberes que exponen las propiedades en cuanto al alcance, la dirección y la duración de una emoción” (Hochschild, 1979), que resultan una clave de la convención social en su relación con la estructura social.

Se enmarca así el contenido de clase dado que, al hablar de las vías de movilidad social de los jóvenes, la posición de clase es un marco de sentido y de experiencia del mundo que, como se ha señalado, delimita su horizonte de oportunidades y, por lo tanto, los caminos posibles para trazar las trayectorias.

Enfatizar, pues, su capacidad reflexiva y su “habitus de clase” resultado de la subjetivación, nos lleva a incorporar en el análisis la estimación que hace cada joven con respecto a sus contextos y, especialmente, al espacio social donde actúa, además de ofrecer pistas sobre la manera en que se apropiá de recursos y experiencias para modificar, o no, su curso de vida frente al de sus antecesores, pensando en las vías de movilidad social.

2. Las apuestas: proyecciones, perspectivas y caminos

Estas dimensiones subjetivas señaladas, que se manifiestan en la identidad, las emociones, los sentidos, y que pueden ser analizados bajo las nociones de reflexividad, de habitus de clase y de un trabajo emocional (en función del espacio social y sus reglas de los sentimientos), son considerados mecanismos de movilidad social entendidos como elementos personales potenciadores, o en su defecto, inhibidores de la acción y la proyección. Los procesos de configuración de la identidad, de significación de su posición y de su horizonte de oportunidades, así como la dimensión emocional presente en ellos, definen en buena medida los caminos hacia adelante. Pues, como ya refiere Gordon (1990) en su texto clásico sobre los efectos emocionales de la estructura social, las emociones como patrones sociales sirven igualmente para motivar o regular las acciones de los individuos.

Uno de los rasgos característicos de las trayectorias aquí analizadas ha sido la no linealidad, generando itinerarios con múltiples quiebres que refieren a cambios estratégicos o contingentes en los proyectos de vida. Para los jóvenes rurales el camino se hace curva constantemente. Los obstáculos y las brechas que se les presentan, además de los factores ya analizados en relación con las necesidades materiales, tienen que ver con la estimación-valoración de sus propias capacidades y posibilidades frente al horizonte de oportunidades. Esto habla de una percepción casi generalizada de dificultades (internas y externas) para continuar las trayectorias.

Aunque cabe señalar que los propios replanteamientos en los planes de vida son, para quienes los han vivido, un elemento positivo, pues, además de esa capacidad de adaptación que consideran deben desarrollar para salir adelante, les brinda experiencias y aprendizajes necesarios para estrategias de incorporación futuras. Esto se refleja en las narraciones de quienes han tenido muchas curvas en el camino:

[...] Yo me tuve que meter en un restaurante y con esos ingresos yo pude conocer más Oaxaca, incluso conocí Chiapas. Fue una satisfacción muy grande y fue algo que me ayudó a ampliar mi visión de lo que yo tendría que hacer después. Regresé y a mis compañeros yo los veía desencajados de todo esto, yo veía como que no tenían planes de nada, yo ya había trabajado en Estados Unidos, en Cancún, y todo

eso era algo que me distinguía de ellos en varias cosas. Le eché ganas todo ese año, yo ya estaba al año siguiente esperando la convocatoria para irme a otro lugar... (Entrevista personal Diego 3.20/1: 82, 30 mayo 2012 [13]).

Estos constantes cambios significan para ellos la oportunidad de viajar, de conocer, de aprender, de crecer. Son experiencias que, desde su perspectiva, los posicionan en un lugar distinto frente a sus pares que no han tenido oportunidad de salir de sus regiones, en el sentido de desarrollar habilidades para enfrentarse a nuevas y diversas situaciones y poseer un capital cultural y social más amplio. Esto es evidente a nivel emocional pues los “factores sociales no sólo afectan lo que las personas sienten, sino aquello que piensan y aquello que hacen con lo que sienten” (Hochschild, 1979: 552).

Sin embargo, para la mayoría de los jóvenes entrevistados esto ha significado planear el futuro con cortes constantes a corto plazo, sin poder prever lo que seguirá después. No hay condiciones de certidumbre para ellos, lo que resulta en proyecciones en el presente y el futuro inmediato sobre las que dirigen sus acciones,^[14] aunque sí con una valoración especial respecto a su capacidad para adaptarse a las situaciones que se les presenten.

Pues dependiendo que si aquí hay posibilidad de que me pueda emplear en lo que estudié pues sí me quedo, si no, buscar otro lugar. Si en Guadalajara no se puede, ir a otro lugar, o sea donde haya más demanda. O sea que me digan: ‘aquí es donde hay más trabajo’, pues ahí voy (Entrevista personal Eriberto 3.2/1: 235, 27 octubre 2011 [15]).

Me dice un amigo: ‘pero no vas a encontrar trabajo luego-luego de lo que tú sabes, vas a encontrar otro trabajo y de ahí tú ya vas a ir escalando a lo que tu realmente estudiaste’. Y le digo: ‘¿Sí?, ¿verdad?’. Pues primeramente pienso en terminar porque quien sabe si termine, y empezar a buscar un trabajo sencillito y luego ya veo como le hago después (Entrevista personal Adriana 3.5/2: 338, 25 febrero 2012 [16]).

El futuro es, pues, el inmediato, ese que es próximo y que pueden visualizar de acuerdo a los eventos actuales de trabajo y/o estudio en los que están inmersos. Respecto al distante, no tienen certezas y se dibuja por lo pronto ajeno.

Así, las expectativas de futuro van unidas de manera directa tanto a la evaluación de su horizonte de oportunidades como a su capacidad de adaptación, a su historia vital y a las reglas implícitas de los sentimientos impuestas desde la estructura social.

Puede decirse, en el sentido de Bourdieu (2000), que dichas valoraciones son producto del “habitus de clase” entendido como la identificación personal con ciertos intereses de clase y con sus horizontes. Éste se hace presente, particularmente, no sólo como estilo de vida sino en la percepción de sus alternativas, la valoración de las consecuencias y en sus preferencias. Tres condiciones presentes en la “conciencia de clase”, según Wright (1985), y que en muchos casos resulta un fuerte regulador en las trayectorias vitales personales.

El resultado es un plan de vida presente, suficientemente flexible y constantemente re-valorado, considerando un panorama de cambios de

empleo u ocupación, posibles traslados a otras localidades o el ajuste entre nuevos esquemas de trabajo en el lugar de residencia. Brenda, por ejemplo, asume esta primera perspectiva:

[...] Pues ya te adaptas total a tu vida que ya estás. Porque yo sí he pensado que nos vamos a Ocotlán, como he radicado mucho por allá, voy y vengo, mi esposo allá estudió, como que de repente sí pensamos que nos vamos a rentar a Ocotlán... Pero pues no, al final de cuentas vamos a estar aquí, porque yo digo: 'aquí estamos, me siento a gusto aunque me pagan poquito, pero aquí rapidísimo voy y vengo con el bebé y allá ya a fuerzas el horario y si tengo que trasladarme y tomar camión y eso. Pues sí, aquí vivo muy bien (Entrevista personal Brenda 3.6/3: 473, 7 marzo 2012 [17]).

Así, sus estimaciones del empleo van unidas también a la elección de un lugar donde vivir de acuerdo a valoraciones personales y circunstancias de vida, esto es, a su "habitus de clase". El trabajo es valorado en función de las opciones presentes en su medio, conjugándolo con sus intereses, experiencias laborales y situaciones familiares. Eric hace un balance de lo que podrían hacer en un futuro próximo:

Quiero ser arreglista para ese entonces, compositor. Quiero sobresalir en ese ámbito. Que vaya saliendo un cantante nuevo de ranchera y que me contrate a mí para que yo le arregle, yo saque algo nuevo. Quiero ser compositor de piezas musicales para cantantes y en un futuro, después de eso a largo plazo sacar mi propio disco bajo mi nombre, mi firma. Eso es lo que me motiva. Yo no quiero tener doble plaza (en el magisterio), quiero tener mi sueldo base de maestro para que pueda avanzar mejor para dedicarme a la música (Entrevista personal Eric 3.17/3: 415, 14 junio 2012 [18]).

Hay en el fondo un deseo por dejar de experimentar eventos de trabajo distintos y temporales, y comenzar a establecerse en una sola ocupación, empleo o línea de interés. Esto, para los jóvenes rurales se traduce en "ser alguien", en una identificación y una posición social establecida y reconocida. Así lo pronuncia Yesenia en su deseo de encontrar un trabajo decente: "quiero llegar a ser alguien, porque ya tengo mis años y porque no tengo nada mío. Porque yo quiero llegar a ser alguien y que tenga algo para mí, si no puedo tener lo que en verdad quise, pues algo mío, que la gente me vea con lo que he logrado" (Entrevista personal Yesenia 3.21/3: 640, 5 julio 2012).

El ser alguien se vincula con un estilo de vida resultado de un proyecto ocupacional-profesional específico y la posesión tanto de bienes materiales como simbólicos fruto del esfuerzo personal. Tal como lo define Giddens, "el estilo de vida puede ser definido como el conjunto de prácticas más o menos integradas que abraza un individuo no solo para satisfacer necesidades utilitarias, sino para dar forma material a una narrativa particular de la auto-identidad" (Giddens, 1991: 81), dentro de las propias características estructurales de estratificación.

En este sentido, resulta relevante que prácticamente la mitad de los entrevistados consideran que la incertidumbre respecto al futuro más lejano es producto de sus decisiones y por lo tanto parte de su responsabilidad personal. En sus imaginarios hay una visión individualista de los problemas de carácter estructural. "Cualquier cosa que me

propongo lo voy a lograr. Si no lo logro es porque no le eché todas las ganas. Claro que no quiero millones de pesos, eso no lo deseo. De lo que deseo puedo lograr lo que yo quiero, las metas que tengo puestas son de este mundo" (Entrevista personal Eric 3.17/3: 546, 14 junio 2012).

Esto coincide con los datos de la Encuesta Nacional de Juventud y con los resultados de estudios realizados por SEDESOL en 2005 acerca de la percepción de las causas de pobreza y de movilidad social en los que se estipula que entre los jóvenes pobres predominan las razones de tipo individual, producto de la falta de habilidades, esfuerzo o ahorro; mientras que, entre las personas de mayor edad, predominan las fatalistas, como la suerte o el infortunio (Palomar, 2005).

Como parte del "habitus de clase", se identifica una carga subjetiva-emotiva que se ha depositado en los jóvenes para hacerse cargo de aquello de lo que las instituciones ya no dan respuesta. Lo que tiene como consecuencia lo que Giddens denomina "anxiety" característica de la modernidad tardía: "la ansiedad (preocupación, angustia) que se deriva de la in-capacidad (y de la necesidad) del individuo de pensar a futuro, para anticipar futuras posibilidades en relación a la acción presente" (1991: 47).

Lo que sigue para adelante, lo que se espera para el futuro, son mejores condiciones laborales, producto de su capacidad de adaptación y de estrategia, que establezcan a su vez las condiciones para la estabilidad, es decir, para la formación de una familia propia, la cimentación de un patrimonio, y la consolidación de un soporte para la familia de origen. Con la posibilidad, además, de tener un lugar propio en el pueblo a donde regresar. Tanto para el caso de los jóvenes con mayor escolaridad como aquellos que no lograron pasar de la educación básica, las expectativas continúan puestas en un trabajo formal, estable, con el que gocen de un contrato con prestaciones laborales y un sueldo que responda a sus necesidades.

En unos diez años yo me imagino, tener un buen trabajo... Así es como me miro y ayudándole a mis padres. Pero lo primero: un buen trabajito, pensar en una casa o departamento y ayudarles a mis padres. Con el tiempo comprarme otro vehículo, matrimonio y con el tiempo un hijo y seguir, una licenciatura, una maestría (Entrevista personal Elizabeth 3.25/2: 314, 31 julio 2012 [19]).

El futuro significa entonces la cimentación de un proyecto de vida personal en el que pueda conjugarse el trabajo, la familia y, en la medida de lo posible, la escuela; con lo que implica para un joven que ha sido socializado en un entorno con un fuerte valor por el primero como forma de vida y con un fuerte sentido de pertenencia a la comunidad de residencia.

Además, su vínculo permanente con el trabajo, bajo las condiciones actuales de inestabilidad y precariedad, les ha llevado a la construcción de expectativas en torno a la estabilidad y a la conciliación de sus proyectos de vida a nivel familiar, personal y social. Los jóvenes rurales se ven enfrentados, en estos momentos, a la combinación de trayectorias en uno y otro ámbito, además de la combinación de proyectos entre lo que se espera que hagan en sus comunidades y lo que quieren y pueden hacer

como parte de su plan de vida. Hacia allá se orientan sus proyecciones y búsquedas en un estado de permanente exigencia, adaptación y ajuste.

Las apuestas de estos jóvenes se dirigen, así, a los modelos formales de educación e inserción surgidas de la escolarización, y a sus consiguientes proyectos profesionales, en combinación con los saberes adquiridos en distintos espacios de socialización, con los cuales han comenzado a identificarse y a construir sus identidades y proyectos de vida. La construcción de un proyecto ocupacional-profesional, resultante de estas diversas experiencias, significa una revaloración de su ser como individuos en el que el trabajo decente, la ocupación fija o las profesiones representan una oportunidad de hacerse reconocer “por sí mismos” y no solo como parte de un grupo generacional que ha debido alargar sus trayectorias y por tanto su transición a la adultez. Asimismo, significa trascender ese habitus de clase que les ha supuesto cierta sujeción subjetiva en cuanto al límite en los intereses y expectativas que pudieran desarrollar (Giddens, 1984; Bourdieu, 2000), posicionándose ahora de manera distinta ante la opción de adquirir otras pautas en sus relaciones, sus decisiones y sus proyectos hacia adelante.

Para concluir

Como bien se ha señalado, hablar de clases sociales, hoy en día, incluye una multiplicidad de factores objetivos y subjetivos que envuelven las distintas esferas de la vida social, económica, política y cultural. Sus efectos trastocan los procesos mismos de identidad, de pertenencia, de relación y, por lo tanto, de exclusión. Pero, además, indica la lógica en la que actualmente se concibe la movilidad social como un referente superviviente de la llamada modernidad.

Actualmente, la movilidad social se traduce en una interrelación compleja de espacios de vida y significados que exigen un doble análisis entre la dimensión institucional donde se edifican las trayectorias de incorporación social y la dimensión subjetiva donde se conforman rasgos identitarios, sentidos y emociones que mueven dichas trayectorias.

Los procesos de construcción subjetiva que subyacen en las trayectorias hablan de significados que acompañan las razones instrumentales asociadas con la incorporación social y la movilidad ascendente. Lo que proporciona pistas para analizar y entrever las posibilidades de movilidad social entre los jóvenes que habitan entornos rurales. Respecto a la formación, están relacionados, en un inicio, con procesos de redefinición identitaria (superación personal y reconocimiento social) y de sociabilidad; posteriormente con la definición de un rumbo y la configuración de un proyecto de vida con miras a corto y mediano plazo; y finalmente con la inserción al trabajo formal y la movilidad ocupacional vertical.

En cuanto al trabajo, por el contrario, se trata de significados que corresponden principalmente a una dimensión instrumental (para la manutención familiar y el consumo personal); y que van madurando hacia dimensiones identitarias y formativas en momentos posteriores

de la trayectoria. Estas últimas tienen que ver con la posición social, resultado de emociones asociadas con la superación individual, con un uso del tiempo estimado como provechoso, con la adopción de nuevas responsabilidades y la generación de un ingreso por cuenta propia. Todo ello en un medio donde el trabajo es concebido como un valor en sí mismo. Se convierte, además, en un recurso para la formación en un medio donde “saber hacer de todo” es un imperativo y un valor. Es, pues, un instrumento para adquirir conocimientos y competencias útiles para la movilidad ocupacional.

Así, los sentidos atribuidos a las trayectorias (tanto educativas como laborales) manifiestan emociones en relación con la necesidad de una identidad social producto de la realización personal y del reconocimiento social; y en un segundo lugar, con la búsqueda de algo que les provea de seguridad y certidumbre respecto al futuro. Revelan, asimismo, una situación de inestabilidad en la que los jóvenes valoran especialmente sus capacidades para ajustar sus planes de vida y sus decisiones constantemente, forjando trayectorias suficientemente flexibles y continuamente evaluadas, considerando un panorama de cambios de empleo u ocupación, posibles trasladados a otras localidades o la conjugación de trabajo, familia y escuela. La inestabilidad y la fragmentación es la norma, y, por tanto, lo valorado es su capacidad de adaptación.

Ante este contexto, se conjugan procesos de reflexividad con los cuales los jóvenes hacen una estimación-valoración de sus propias posibilidades frente al horizonte de oportunidades. Es así como adquieren relevancia las motivaciones, los afectos y las emociones, con las cuales se ajustan, deciden y actúan.

Se han tratado de estimar aquellos elementos personales y subjetivos que complementan la noción estructural para pensar la movilidad social. En el caso de la juventud rural, permiten descubrir dimensiones simbólicas tanto como objetivas de la fragmentación de sus trayectorias, donde la revalorización del “yo” en términos de un “habitus de clase” aparece como rasgo clave y como atribución principal de cada tránsito/biografía. De ahí que los desafíos para seguir discutiendo sobre ello están puestos en la protección y expansión de las capacidades humanas en cuanto a la toma de conciencia (de sí mismos y del espacio social donde ponen en juego sus propios recursos), la autonomía de pensamiento y actuación, la integridad, el bienestar subjetivo, la posibilidad de proyectar sus deseos, por mencionar algunas. Esto se traduce finalmente en el empoderamiento de cada sujeto a través del fomento de procesos intencionados para el desarrollo de dichas capacidades. De esta manera, cada joven podrá ser quien escriba el guion de su propia vida; lo que implica conocer profundamente su posición, contexto y condiciones, y enfrentarse a la estructura de oportunidades que tiene enfrente.

Referencias

- Barbalet, Jack. 1998. *Emotion, Social Theory and Social Structure. A Macrosociological Approach*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre. 2000. *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, S.A.
- _____. 1990. Espacio social y génesis de las clases. En *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Cortés, Fernando, Agustín Escobar y Patricio Solís (coords.). 2007. *Cambio estructural y movilidad social en México*. México: El Colegio de México.
- Giddens, Anthony. 1979. *La estructura de clases en las sociedades avanzadas*. Madrid: Alianza Editorial.
- _____. 1984. *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Argentina: Amorrortu editores, edición 1995.
- _____. 1991. *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the late Modern Age*. Estados Unidos, California: Stanford University Press.
- Gordon, Steven. 1990. Social Structural Effects on Emotions. En *Research Agendas in the Sociology of Emotions*, editado por Theodore Kemper. Estados Unidos: State University of New York Press.
- Guerra, María. 2009. *Trayectorias formativas y laborales de jóvenes de sectores populares: un abordaje biográfico*. México: ANUIES, Biblioteca de Educación Superior.
- Hochschild, Arlie. 1979. Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure. *The American Journal of Sociology*, 85 (3): 551-575. 0002-9602/80/8503-0003\$02.
- Lindón, Alicia. 1999. *De la trama de la cotidianidad a los modos de vida urbanos. El Valle de Chalco*. México: El Colegio de México y El Colegio Mexiquense.
- Palomar, Joaquina. 2005. Percepción de las causas de la pobreza, factores psicológicos asociados y percepción de la movilidad social. En *Cuadernos de Desarrollo Humano*, (núm. 22), México: Secretaría de Desarrollo Social.
- Vygotsky, Lev. 1998. *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Weber, Max. 1964. *Economía y Sociedad: esbozo de sociología compresiva*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wright, Erik Olin. 1985. *Classes*. Gran Bretaña: The Thetford Press Ltd, Thetford, Norfolk.
- Eriberto. 2011. (Entrevista personal, 24 de noviembre de 2011).
- Adriana. 2012. (Entrevista personal, 25 de febrero de 2012).
- Eric. 2012. (Entrevista personal, 28 de mayo de 2012).
- Jorge. 2012. (Entrevista personal, 19 de junio de 2012).
- Concepción. 2012. (Entrevista personal, 13 de junio de 2012).
- Adriana. 2012. (Entrevista personal, 10 de marzo de 2012).
- Yesenia. 2012. (Entrevista personal, 05 de julio de 2012).
- Ángel. 2012. (Entrevista personal, 07 de marzo de 2012).
- Diego. 2012. (Entrevista personal, 30 de mayo de 2012).
- Eriberto. 2011. (Entrevista personal, 27 de octubre de 2011).
- Brenda. 2012. (Entrevista personal, 07 de marzo de 2012).

- Eric. 2012. (Entrevista personal, 14 de junio de 2012).
- Elizabeth. 2012. (Entrevista personal, 31 de julio de 2012).

Notas

- 2 Se entiende la movilidad social ascendente como el ascenso en la posición que ocupa una persona o una generación en la estructura social basada en las clases sociales (en Cortés, Escobar y Solís., 2007).
- 3 La exploración de las emociones se recupera desde una aproximación social-estructural, como parte de relaciones estructurales de poder, además de su reconocimiento como fenómeno cultural (Barbalet, 1998).
- 4 Eriberto (2011), alumno de bachillerato en Mezcala. Entrevista 3.2/3 con la autora el 24 de noviembre de 2011. Mezcala, Poncitlán, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 5 Adriana (2012), estudiante de nivel profesional en Mezcala. Entrevista 3.5/2 con la autora el 25 de febrero de 2012. Mezcala, Poncitlán, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 6 Eric (2012), alumno de bachillerato en Atequiza. Entrevista 3.17/2 con la autora el 28 de mayo de 2012. Atequiza, Ixtlahuacán de los Membrillos, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 7 Jorge (2012), Alumno de bachillerato en Zapotlán del Rey. Entrevista 3.19/3 con la autora el 19 de junio de 2012. Ahuatlán, Zapotlán del Rey, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 8 Arlie R. Hochschild utiliza esta noción para enfatizar el acto de tratar de cambiar en grado a cualidad una emoción o sentimiento, ya sea en términos de evocación o de supresión (1979).
- 9 Concepción (Connie) (2012), Alumna de bachillerato en Atequiza. Entrevista 3.16/3 con la autora el 13 de junio de 2012. Atequiza, Ixtlahuacán de los Membrillos, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 10 Adriana (2012), estudiante de nivel profesional en Mezcala. Entrevista 3.5/3 con la autora el 10 de marzo de 2012. Mezcala, Poncitlán, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 11 Yesenia (Yesi) (2012), joven que no estudia en Zapotlán del Rey. Entrevista 3.21/3 con la autora el 05 de julio de 2012. Zapotlán del Rey, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 12 Ángel (2012), alumno de bachillerato en Mezcala. Entrevista 3.8/2 con la autora el 07 de marzo de 2012. Santa Cruz de las Flores, Chapala, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 13 Diego (2012), Egresado de nivel profesional en Zapotlán del Rey. Entrevista 3.20/1 con la autora el 30 de mayo de 2012. Zapotlán del Rey, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 14 De acuerdo a la Encuesta Nacional de Juventud 2005, esto es característico de los jóvenes en los niveles socioeconómicos más bajos: planear la vida es un asunto de suma importancia para el 59.2% de quienes están en el nivel más alto, mientras que sólo es importante para el 28.2% de quienes están en el nivel más bajo; mientras que adaptarse a los acontecimientos sube de 25.3% en el nivel más alto a 71.8% en el nivel muy bajo (ENJ, 2005).
- 15 Eriberto (Eri) (2011), alumno de bachillerato en Mezcala. Entrevista 3.2/1 con la autora el 27 de octubre de 2011. Mezcala, Poncitlán, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 16 Adriana (2012), estudiante de nivel profesional en Mezcala. Entrevista 3.5/2 con la autora el 25 de febrero de 2012. Mezcala, Poncitlán, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 17 Brenda (2012), egresada de nivel profesional en Mezcala. Entrevista 3.6/3 con la autora el 07 de marzo de 2012. Mezcala, Poncitlán, Jal. [Grabación en posesión de la autora].

- 18** Eric (2012), alumno de bachillerato en Atequiza. Entrevista 3.17/3 con la autora el 14 de junio de 2012. Atequiza, Ixtlahuacán de los Membrillos, Jal. [Grabación en posesión de la autora].
- 19** Elizabeth (Eli) (2012), egresada de nivel profesional en Zapotlán del Rey. Entrevista 3.25/2 con la autora el 31 de julio de 2012. Zapotlán del Rey, Jal. [Grabación en posesión de la autora].