UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

Unidad 092 Ajusco

T E S I S

Identidades sociales y trayectorias escolares de las y los jóvenes de Tierra Colorada, Magdalena Contreras: una mirada desde la sociología de la educación.

que para obtener el grado de:

Licenciado en Sociología de Educación

Presenta:

Gabino Ramírez Moreno

Directora:

Dra. Patricia Medina Melgarejo

17 de abril de 2026. CDMX.

Educación
Secretaría de Educación Pública

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



(Anexo 8-A)

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA LICENCIATURA EN:
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Ciudad de México, 03 de junio de 2026.

AUTORIZACIÓN PARA LA REPRODUCCIÓN DE TESIS

C. **GABINO RAMÍREZ MORENO**
P R E S E N T E .

La Comisión de Titulación tiene el agrado de comunicarle que, habiéndose aprobado su trabajo de tesis, está autorizado para que inicie la digitalización de la misma.

Asimismo, se requiere haga llegar la tesis de manera digital, con las correcciones u observaciones finales, a cada uno de los sinodales y a la Biblioteca para que le elaboren los oficios que requiere para continuar con su proceso en Servicios Escolares en el Departamento de Titulación.

Atentamente.
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

PROFR(A). JUAN EDUARDO HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ
PRESIDENTE

PROFR(A). ELSA ORTEGA PEÑA
SECRETARIO

PROFR(A). ALFONSO LOZANO ARREDONDO
VOCAL

PROFR(A). LAURA MAGAÑA PASTRANA
VOCAL

c.c.p. Bibloteca.
Comisión de Titulación.



2026 año de Margarita Maza

Carretera al Ajusco, número 24. Colonia Héroes de Padierna, C.P. 14200, alcaldía Tlalpan, CDMX
Tel: 55 56 30 97 00 www.upn.mx

ÍNDICE

JUSTIFICACIÓN 19

MARCO TEÓRICO 24

MÉTODO 31

CAPÍTULO 1. ¿QUIÉNES SON LOS JÓVENES? 35

1.1 La juventud como construcción social: del ensayo a la sociología 36

1.2 Cultura, subcultura y expresiones juveniles: entre la hegemonía y la resistencia. 40

1.3 Movilizaciones estudiantiles: jóvenes como sujetos políticos en America Latina. 44

1.4 Etnia, Género y clase: las matrices de la desigualdad juvenil en América Latina. 45

1.5 La construcción histórica del joven mexicano: de la escuela socialista a la masificación educativa. 47

1.6 Los movimientos estudiantiles mexicanos y la forja de una identidad política 48

1.7 Género, etnia y clase en la escuela mexicana: identidades en tensión. 49

1.8 Juventudes urbanas, periferia y nuevas ruralidades. CDMX 51

1.9 ¿Quiénes son los jóvenes de Tierra Colorada? 52

1.9.1 La construcción de la identidad en el cruce de clase, género, etnia y territorio. 53

1.10 Las trayectorias como espejo de la desigualdad 54

1.10.1 La escuela como espacio de construcción identitaria y de resistencia 55

1.10. 2 ¿Quiénes son los jóvenes de Tierra Colorado y cómo construyen sus identidades? 59

CAPÍTULO 2 TIERRA COLORADA: TERRITORIO, NATURALEZA DESDE LAS VOCES DE SUS JÓVENES. 61

2.1 El territorio como condición social. 62

2.2 Redes de reciprocidad frente a la ausencia del Estado 66

2.3 Entre el recurso vivido y la restricción institucional 68

2.3.1 El agua 71

2.4 Espacio permanencia e identidad. TC 78

2.5 La escuela: distancia, desplazamiento y trayectoria. **80**

2.6 Entre la residencia y la posibilidad. **82**

CAPÍTULO 3 **85**

LAS Y LOS JÓVENES DE AMÉRICA LATINA EN LA CULTURA Y MOVILIZACIONES **85**

3.1 La juventud como construcción social, del ensayo a la sociología. **87**

3.2 Jóvenes como sujetos políticos en AL **89**

3.3 Etnia, género y clase: desigualdades **93**

3.4 La construcción histórica del JOVEN mexicano **94**
3.4.1 identidades en tensión 97

3.5 Familia, migración y nuevas ruralidades **98**

3.6 Trayectoria migratoria y organización familiar **103**
3.6.1 Escolarización en TC 106

3.7 Experiencia Escolar **107**
3.7.1 Función social de la escuela 109

CAPÍTULO 4. HISTORIAS Y TRAYECTORIAS ESCOLARES DE JÓVENES EN TIERRA COLORADA **111**

4.1. ¿QUIÉN ES NANCY? **112**

4.1.1. Diagrama de la trayectoria escolar. **114**

4.1.2. Descripción analítica de la trayectoria escolar. **116**

4.2.1. Diagrama de trayectoria escolar **125**

4.2. ¿QUIÉN ES DIANA KAREN? **134**

4.2.3. Procesos Sociales que experimenta Diana **136**

4.1.3. Procesos sociales que experimenta Nancy en su trayectoria escolar **141**

CONCLUSIONES **144**

BIBLIOGRAFÍA **149**

Para todos aquellos que vieron en mí un potencial que yo no lograba reconocer.

Gracias por sostener mi confianza,

por creer en mi camino y por no soltarme la mano en esta trayectoria.

Donde falto papá, siempre sobro mi mamá

Agradecimientos:

A mi mamá, con todo mi amor y gratitud. Gracias por cada desvelo y por aquellas jornadas de venta que parecían no terminar; sé que cada moneda para mis pasajes llevaba detrás un esfuerzo inmenso y un amor incondicional. Fuiste tú quien pavimentó mi camino con sacrificio, enseñándome que no hay meta inalcanzable cuando se tiene voluntad. Este logro es, antes que nada, tuyo.

A mis tías y primas, por estar presentes cuando el camino se ponía difícil. Gracias por el apoyo con los pasajes y por esos platos de comida que no solo alimentaron mi cuerpo, sino también mi ánimo para seguir adelante. Su generosidad fue el soporte que me permitió concentrarme en mis estudios, recordándome siempre que no estaba sola en esta trayectoria. Gracias por creer en mí y por formar esa red de apoyo.

A esos amigos, mis cómplices y hermanos de vida. Gracias por no dejarme nunca, por estar ahí cuando el cansancio pesaba más que los libros y por esos apapachos que me devolvieron el alma al cuerpo. Gracias por compartir conmigo lo poco o mucho que tenían; por esa comida que me ayudó a sobrevivir a esta ciudad tan caótica y, a veces, tan fría. Su amistad fue el refugio donde siempre pude ser yo misma; este logro también es fruto de sus risas y su apoyo incondicional.

A mis maestros de Sociología de la Educación con profundo cariño y respeto. Gracias por haberme abierto los ojos a nuevas formas de entender el mundo y por acompañar mi formación con tanta dedicación. Me llevo no solo sus enseñanzas dentro del salon, sino los valiosos recuerdos de nuestras charlas y la pasión con la

que me enseñaron a mirar la realidad social. Ustedes sembraron en mí la curiosidad y el rigor que hoy dan vida a esta investigación

A mi asesora, con mi más profundo respeto y admiración. Gracias por la paciencia infinita que tuvo con este proceso.

A mi novia, porque desde aquel curso de verano todo cambió. Gracias por haber llegado a mi vida justo en este trayecto y por transformar mi realidad desde ese momento. Te amo, no solo por lo que somos, sino por todo lo que haces por mí día con día; tu apoyo ha sido el bálsamo necesario para concluir esta etapa. Conocerte y compartir este camino contigo ha sido, sin duda, el hallazgo más valioso de mi propia trayectoria

A mis hermanos, por ser mis primeros compañeros de camino. Gracias por haber compartido conmigo mil aventuras desde que éramos pequeños; por los recuerdos de comer tierra, por los raspones, las peleas y todas las travesuras que hoy se han convertido en nuestras historias favoritas. Poder abrazarlos hoy y saber que nos apoyamos mutuamente es uno de mis mayores tesoros. A mi hermana, a quien admiro profundamente por su forma de bailar, por su arte y su fuerza; te amo con todo mi corazón. Gracias por ser parte de mi vida y por estar conmigo en esta trayectoria que hoy culmina

Introducción:

Este trabajo nace de una inquietud fundamental: comprender las realidades de las juventudes contemporáneas más allá de las estadísticas o las definiciones de manual. Bajo el título de “identidades sociales y trayectorias escolares de las y los jóvenes de Tierra Colorada, Magdalena Contreras: una mirada desde la sociología de la educación”, la investigación se adentra en el tejido social de una comunidad periurbana de la Ciudad de México para analizar como se cruza el territorio, la cultura y la experiencia escolar en la vida de sus jóvenes.

Acercarse a este fenómeno desde la sociología de la educación nos obliga a mirar la escuela no como un edificio aislado, sino como un espacio vivo donde se reflejan, se tensionan y se negocian las desigualdades y los proyectos. En Tierra Colorada, el entorno geográfico y la naturaleza no son un simple telón de fondo; son elementos que los habitantes significan día a día. Por ello, esta investigación asume que no se puede entender la trayectoria escolar de un joven sin comprender primero el territorio que pisa, la comunidad que habita y la manera en que se auto percibe.

Para guiar este análisis, el estudio se articula a partir de dos preguntas esenciales que abren camino a nuestros objetivos centrales, de esta manera me planteo las siguientes preguntas: ¿Quiénes son las y los jóvenes de Tierra Colorada? De aquí se desprende el objetivo de conocer las formas en que esta población percibe y construye sus propias identidades, rescatando su subjetividad y referentes socioculturales frente a su entorno inmediato.

Por otro lado, nos preguntamos: ¿Cómo construyen estos jóvenes sus identidades sociales y escolares?, lo cual nos lleva al objetivo de comprender cómo significan y experimentan los procesos cotidianos que viven tanto al interior de su colonia como en sus escuelas. No se trata solo de ver si continúan o no en el sistema educativo, sino de entender qué sentido les otorgan a esos tránsitos.

Para dar respuesta a estas interrogantes, se llevo a cabo una ruta metodológica de corte cualitativo, orientada por el enfoque de trayectorias escolares- narrativas. La principal herramienta para recuperar estas vivencias fue el diseño y la aplicación de entrevistas a profundidad. Elegí esta técnica porque me interesaba ir más allá de las respuestas superficiales; buscaba entablar un dialogo horizontal donde las y los jóvenes pudieran reconstruir, desde su propia voz, sus memorias, sus dinámicas familiares, sus encuentros y desencuentros con la institución escolar y el significado que le otorgan a su colonia. Fueron justamente esos testimonios y la relación que sostuve con la comunidad a través de mi servicio social en una organización no gubernamental, en programas educativos, cursos de verano y servicios a la comunidad. Fue lo que me permitió tejer los conceptos teóricos con la realidad concreta de la comunidad. De esta manera, el cuerpo de la investigación se organiza en cuatro momentos claves:

El capitulo uno planteo responder a la pregunta ¿Quiénes son las y los jóvenes?, de manera conceptual en este análisis se discute a lo largo del capítulo la categoría de *juventud* desde una merada histórica y sociológica, superando la

vieja idea de que es una simple etapa biológica o de transición[1], para entenderla como una construcción social atravesada por el genero, clase, etnia y el contexto.

En el segundo capítulo aterriza la mirada en la geografía local, a través de las narrativas de los propios sujetos, explorando los vínculos de arraigo, identidad y la particular relación con la naturaleza que caracteriza a esta zona de la Magdalena Contreras, viendo cómo el espacio influye en su cotidianeidad.

Por su parte en el capítulo tres se amplía el horizonte. Lejos de ver a Tierra Colorada como un caso aislado, situamos a nuestras juventudes dentro de un contexto regional, revisando el papel histórico de los movimientos estudiantiles y las expresiones culturales en America Latina para entender la fuerza generacional de la que forman parte.

Finalmente, en el capítulo cuatro se construye el núcleo empírico del trabajo. Aquí es donde el material recuperado en las entrevistas cobra todo el sentido, analizando a detalle los relatos de vida y los caminos escolares particulares de Nancy y Diana. Sus testimonios me permiten poner el rostro y las miradas desde la teoría mostrando los retos, las resistencias, las rupturas y las continuidades que viven las y los jóvenes de la periferia al indagar y sumergirse por las instituciones escolares.

[1] Para Margulis y Marcelo Urresti (1998) La juventud no es solo una etapa de transición, un período de preparación para la vida adulta. Es una forma de existencia con características propias, una modalidad de la cultura, un modo de instalación en el mundo, un conjunto de códigos y sensibilidades que tienen vigencia y sentido en sí mismos (p. 125)

Con este recorrido, este trabajo no busca únicamente sumarse a los debates teóricos sobre la marginalidad urbana o la reproducción cultural, sino ofrecer un testimonio riguroso y empático sobre lo que significa ser joven, estudiar, trabajar, ser madre de familia, hermana, hija y como construyen una identidad desde los márgenes de una ciudad y un sistema escolar y laboral lleno de desigualdades.

Y si es universitario con mayor razón mirar al joven campesino o al joven obrero, y tener un lenguaje de juventud, no un lenguaje solo de estudiante universitario…
Pero el que es estudiante tiene la obligación de ser un factor dinámico del proceso de cambio, pero sin perder los perfiles de la realidad.

La revolución no pasa por la universidad y esto hay que entenderlo,
la revolución pasa por las grandes masas,
la revolución la hacen los pueblos,
la revolución la hacen esencialmente los trabajadores.

Salvador Allende 1972

La pregunta por los jóvenes en México constituye el punto de partida de esta investigación. Una revisión de literatura especializada revela que los estudios sobre este sector de la población tienden a reducir la condición juvenil a una etapa transitoria hacia la adultez, dejando sin examinar los procesos sociales, educativos e identitarios que atraviesan los sujetos concretos en sus espacios y contextos específicos. Esta investigación propone una mirada distinta: indagar quiénes son los jóvenes de Tierra Colorada, una colonia que se encuentra ubicada en el sur de la Ciudad de México habitada por familias migrantes. Y complementado con esta pregunta ¿cómo construyen sus trayectorias escolares en condiciones de una desigualdad estructural?

Para ello conocer, escuchar, comprender, entender y simpatizar con los jóvenes y con las principales preguntas sobre ¿quiénes son?, nos ayuda a conocer cuáles son los procesos sociales, educativos, políticos, culturales e identitarios por los cuales los jóvenes se ven identificados para entender cómo se sientes, comprender y analizar las situaciones y contextos en los que se ven afectados y/o favorecidos. Los jóvenes a través de la historia han demostrado ser una gran fuerza

de trabajo, de profundo cambios estructurales, de movimientos sociales, demandas colectivas y sobre todo en los últimos años de representar la gran mayoría de población de nuestro país, demostrando que la juventud es una parte esencial para decidir el rumbo de nuestro país reflejada en una democracia representativa. En un primer acercamiento sino como una construcción social entorno a la edad, la juventud no se puede ver reducida a una etapa *transitoria* ni a una edad especifica.

La juventud engloba una gran diversidad de procesos que marcan un antes y un después, la escuela como una institución donde se pasa gran parte del tiempo y donde se socializa desde niños hasta la juventud, ayuda a formar una identidad que caracteriza a los jóvenes de los adultos, niños y personas de una edad avanzada. Y de manera contraria entender bajo las condiciones sociales por qué no están dentro de la escuela los jóvenes de México, siendo más específicos en una colonia como lo es Tierra Colorada en la Alcaldía de la Magdalena Contreras.

Las identidades de los jóvenes se construyen en dos espacios muy importantes como la familia y la escuela, lugar que desde niños pasamos una cantidad considerable de horas. Es así como las identidades se forman de manera colectiva, desde contenidos curriculares, hasta la misma socialización y creación de amistades, y relaciones docente-alumno. Estas interacciones son vitales en la formación de todo ser humano, ya sea en la escuela o de manera cotidiana. Las identidades dentro de las trayectorias académicas marcan una línea, un proyecto de vida. A lo largo de esta investigación podremos dar cuenta de *cómo* y *quiénes* son los jóvenes, qué tipo de procesos son los que deben de enfrentar y conocer

cuáles son las condiciones por las cuales están atravesando, y como ellas se ven involucradas en la construcción de las identidades juveniles.

En las últimas décadas México ha atravesado por un sinfín de cambios, económicos, tecnológicos, sociales, culturales, demográficos, migratorios, entre otros, y estos mismos han hecho que la forma de vivir sea una constante transformación de vida para algunos sectores de la población, en nuestro caso hablaremos de los jóvenes y el impacto que han tenido en una sociedad tan cambiante y como lo ha sido la sociedad moderna mexicana con crisis constantes.

¿Los jóvenes son los que más recienten un cambio? ¿Por qué lo hacen?, (Castro-Pozo, 2010) “la juventud se caracteriza por *su no integración o integración parcial* en las estructuras productivas y reproductivas de la sociedad” (p, 22). A finales de los años 60´s y mediados de la década de los 70´s un sector importante de los jóvenes tenían la voz para marchar en las calles, para demandar situaciones que los aquejaban como jóvenes, pero aún más importantes como *estudiantes* estos estudiantes eran los que estaban atravesando la etapa de escuela-trabajo, y con las crisis les era más complicado estar en una estructura de la sociedad donde todo era homogéneo. (Castro-Pozo, 2010) “casi dos tercios de la juventud mexicana trabaja desde los 15 años (43.9% solo trabaja, 17.1 estudia y trabaja), 21% en su mayoría mujeres, no estudia ni trabaja, y una minoría solo estudia (16.1%)” (p. 29). Estos datos solo nos acercan un poco a la realidad de cada uno de los jóvenes, damos cuenta de que los jóvenes que estudian si son una minoría ¿en qué condiciones son en las que estudian? ¿Dónde las encontramos? Algunos datos del (INEGI, Estadisticas a proposito del dia internacional de la juventud, 2024) nos ayudan ver

la magnitud de los jóvenes que han sido registrados en esta institución “En el primer trimestre de 2024, en México había 31 millones de personas jóvenes (15 a 29 años). La cifra representó 23.8 % del total de la población (129.7 millones): 51.1% correspondió a mujeres y 48.9 %, a hombres.”

¿Cuántos estudiantes hay y cuántos jóvenes trabajadores tenemos hoy en día? Según datos sobre las principales cifras del sistema educativo (SEP, 2020) la cobertura de los jóvenes de entre 15 y 17 años que están en edad de cursar la educación media superior en sus diferentes modalidades según el lugar donde se encuentren es del 77.2% a nivel nacional:

82.7 a 121.8		75.8 a 82.6		73.3 a 75.7	
Ciudad de México	121.8	Yucatán	82.6	Tlaxcala	75.7
Baja California Sur	86.5	Colima	81.9	Coahuila	75.6
Hidalgo	86.2	Baja California	80.7	México	75.4
Sinaloa	85.6	Morelos	78.3	Querétaro	75.1
Tabasco	84.1	Quintana Roo	77.5	Tamaulipas	74.7
Puebla	83.5	Durango	77.3	Campeche	74.5
		Nayarit	77.0	Guanajuato	74.4

70.4 a 73.2		64.5 a 70.3		
Aguascalientes	73.2	San Luis Potosí	70.3	Nacional
Jalisco	73.0	Guerrero	69.1	77.2
Veracruz	72.8	Nuevo León	67.8	
Sonora	72.6	Oaxaca	65.7	
Chihuahua	72.4	Chiapas	65.3	
Zacatecas	71.7	Michoacán	64.5	

Tabla 1 extraída de (SEP, 2020) (p, 139)

Las desigualdades son abismales, desde la cobertura de las escuelas, la cantidad de escuelas públicas y privadas, y la cantidad de jóvenes que están inscritos en las mismas. Reguillo hace mención de los soportes para la subsistencia de los jóvenes, y lo delimita en dos tipos de condiciones (Reguillo, 2010) “Mientras un número mayoritario de jóvenes en el país depende de los soportes, solidaridad y vínculos con la familia, tanto nuclear como extensa, para desarrollar sus biografías, es menor el número de jóvenes cuyo desarrollo se vincula con soportes

sistemáticos e institucionales" (p. 398) el problema es de raíz, no solo es una generación afectada, a lo largo de distintas décadas en México los jóvenes sufren de desigualades sistemáticas ¿si depende y viven con su familia están condenados a ser una mayoría donde no se puede acceder a una institución? ¿el Estado los trata como sujetos políticos o solo como jóvenes que tienen que trabajar desde una edad temprana para ayudar a su familia? Todo ello dependerá del tipo de familia a la que pertenecemos y el entorno en el cual nos desarrollamos, es así como nuestra primera institución (la familia) delimitara nuestro actuar y nuestro desempeño en las trayectorias escolares de los jóvenes.

Definición del tema y/o Planteamiento del problema:

Los jóvenes no son solo una etapa de transición a la adultez, los jóvenes son todos aquellos que se encuentran construyendo una identidad, y para ello pasan por una serie de procesos totalmente desiguales, distintos y en dos condiciones muy particulares, la de ser estudiante, ser estudiante-trabajador y/o ser trabajador. Conocer que implica cada una de estas categorías nos abrirá paso a conocer cómo se construyen cada una de las categorías, de donde y como forman sus identidades los jóvenes y sobre todo conocer desde la sociología de la educación como los jóvenes se han desarrollado, conocer y reconocer al *otro* desde un ser consciente de lo histórico y por los procesos de cada uno en el ámbito educativo y me gustaría poder preguntar ¿Quién si puede estudiar?

¿Quiénes son los jóvenes en la Ciudad de México? La juventud en la ciudad de México al igual que en el país representan una parte importante de la población

según ((IMJUVE), 2010) nos dice que “2 millones 619 mil 589 personas jóvenes de 12 a 29 años, de los cuales por cada 10 habitantes 4 son personas jóvenes representando el 26.39% de la población total, con un rango por género del 50.6% en mujeres y un 49.4% en hombres” nos habla de la gran representatividad que tienen los jóvenes dentro de la CDMX. Desde los 12 hasta los 29 años es un rango de edad abrumador, en el cual podemos ver a chicos que están en la secundaria y otros más que dependiendo su estatus económico pueden seguir estudiando o trabajar desde una edad muy temprana.

En una colonia como lo es Tierra Colorada los jóvenes principalmente enfrentan situaciones particulares que terminan influyendo en su entorno escolar y claro en la construcción de sus identidades. A pesar de que existen abundantes estudios de abandono escolar en zonas rurales, urbanas y marginados, poco se habla de ¿Cómo los jóvenes de Tierra Colorada construyen sus identidades sociales y escolares? Desde la sociología de la educación la identidad social es un concepto que es fundamental para entender como los sujetos se perciben a sí mismos y como se relacionan con los demás en un contexto social determinado. En el caso de los jóvenes de Tierra Colorada, una comunidad ubicada al sur de la Ciudad de México, la construcción de su identidad está profundamente influenciada por los factores socioeconómicos, culturales, migratorios y educativos.

Es fundamental comprender estos procesos para visibilizar los sentidos que los jóvenes le otorgan a su experiencia escolar, socialización, lenguaje, y como interiorizan y construyen rasgos culturales mediante la socialización en su entorno familiar, escolar y comunitario. Conocer y comprender sus trayectorias de vida para

entender ¿por qué son pocos los jóvenes que estudian la universidad? ¿Qué tipo de procesos sociales y escolares son los que pasan en Tierra Colorada para que los jóvenes persistan en la escuela? ¿realmente les ayuda estar en la escuela para genera un proyecto de vida?

El gran tema de esta investigación radica en las “Identidades juveniles y trayectorias educativas de estudiantes en contextos urbanos en la ciudad de México” así poder hablar de los jóvenes, de los procesos que los encapsulan y que hace que sea una parte de nuestra vida para demostrar lo revolucionarios, reaccionario, estudiosos, trabajadores, entre otras cualidades que caracterizan a la juventud de México y el mundo. Delimitándolo solo en la Ciudad de México. Con forme esta investigación avance se podrá observar si es realmente en zonas urbanas, o hablamos de cómo se llevan a cabo estas nuevas ruralidades en las urbes, o hablamos solo de la periferia del centro de la ciudad de México, y se demostrara cual es la relevancia de las identidades dentro de las trayectorias académicas de los jóvenes, como se demuestra en la siguiente tabla:

Tema	Dimensión espacial	Dimensión temporal
Identidades juveniles. Trayectorias escolares.	Tierra Colorada, Ajusco Medio, Magdalena Contreras.	2024- 2025

Tabla 2. Elaboración Propia

Justificación

La importancia de comprender a las juventudes en la ciudad de México, en particular las juventudes de la alcaldía Magdalena Contreras en una colonia llamada Tierra

Colorada. En esta colonia se investigaron las identidades de los jóvenes por medio del fenómeno educativo, ¿si la escuela construye identidad porque abandonarla? Conocer las trayectorias de los jóvenes y a los jóvenes, abrirá un gran camino para conocer las desigualdades y las pocas o muchas oportunidades que tenemos como sujetos independientes y con un pensamiento e identidad propia dentro de nuestra sociedad, ante este sistema económico, ante nuestras culturas y la forma de construir identidad desde la escuela, entonces solo se conocerán las identidades de los que estudian, el campo de la sociología de la educación es tan rico y diverso, pero durante este trayecto de investigación junto con mi asesora me surge la interrogante ¿Quién estudia a los jóvenes que no estudian? ¿Qué tipo de identidades tienen los que ya no están dentro del sistema educativo nacional? Y ¿en qué categoría se estudian y quien los toma como jóvenes y no como adultos?

Esta investigación se justifica desde dos dimensiones complementarias. En términos académicos, aporta evidencia empírica sobre los procesos de construcción identitaria y las trayectorias escolares de jóvenes en contextos urbanos-populares, un campo aun escasamente estudiado en la sociología de la educación mexicana. En términos sociales, visibiliza las condiciones de una comunidad -Tierra Colorada- que carece de servicios educativos propios y cuyos jóvenes deben desplazarse a otras colonias para ejercer un derecho que el Estado no garantiza en su territorio. La aproximación al campo se realizó inicialmente a través del servicio social, lo que permitió construir vínculos de confianza con los participantes y acceder a sus experiencias desde una postura de escucha activa.

Previo a la esta investigación se realizó servicio social y un gran acercamiento con las juventudes y la población de Tierra Colorada, y es de ahí como surge la interrogante ¿Quiénes son los jóvenes de Tierra Colorada? Se compartió un curso de verano y diferentes activades de recreación junto una ONG y se prestaron servicios educativos y comunitarios, la interacción con ellos y ellas sobre su experiencia cotidiana, sus prácticas de convivencia a partir de sus interacciones con vecinos, conocidos de otros estados de la república, y como se percibían a ellos mismos me llevo a un interés propio de querer saber a profundidad y explicarlo desde la sociología de la educación, de qué manera influía la educación, cómo habían sido su paso por las escuelas y como es que llegaron a la universidad, y por qué ellos, por qué eran pocos los jóvenes que llegaban a la universidad y, realmente querían estudiar en la UPN- Ajusco.

Es así como inicio la indagación en torno a las identidades sociales para comprender tanto la ubicación de procesos de socialización, como situar a los de carácter educativo, bajo la interrogante: ¿de qué manera la educación transforma las identidades de los jóvenes y cuál es el vínculo que se genera a partir de contextos compartidos y su construcción en relación con la escolaridad, una continuidad y ruptura? para (Giménez, 2013) las identidades y la cultura van siempre de la mano y por lo tanto son el repertorio de conjuntos culturales de nuestro entorno y nuestro circulo de pertenencia en donde la identidad no solo es una lista de características o rasgos que vamos adquiriendo conforme vamos creciendo, sino que es resultado de nuestro contexto social, de nuestro entorno, de los lugares a donde pertenecemos, nuestros estilos de vida, etc. Y en todos estos espacios los

actores sociales internalizan de una forma determinada sus propios rasgos culturales, y descubren su identidad.

En esta investigación se plantea una serie de preguntas para responderlas a lo largo de esta tesis, y es de esa manera se coloca el objetivo y el supuesto. De esta manera es más sencillo ver como estos tres puntos sean más unidos y sincronizados.

Pregunta de Inv.	Objetivo	Supuesto
1. ¿Quiénes son los jóvenes de Tierra Colorada?	Conocer las formas en que los y las jóvenes perciben sus identidades.	Las identidades de los jóvenes las construyen a partir de sus vivencias en la escuela, con los vecinos, actividades comunitarias y con amigos.
2. ¿Cómo los jóvenes de Tierra Colorada construyen sus identidades sociales y escolares?	Conocer como perciben los procesos que tienen las y los jóvenes dentro de su colonia y en la escuela.	Cuál es la participación y las actividades en que se desarrollan los jóvenes, como actores políticos y de participación ciudadana y vecinal.
3. ¿Qué participación tiene los jóvenes en su comunidad?	Identificar cuáles son las prácticas de las juventudes en su comunidad.	En la comunidad se sabe de pocos jóvenes que asisten a la escuela, y que tienen otro tipo de actividades, como lo es el trabajo, y quehaceres domésticos, pero ¿Cuál es el nivel de

		participación en decisiones de su comunidad?
4. ¿Cuáles y cómo han sido sus opciones y elecciones educativas y cómo impacta en sus trayectorias escolares?	Conocer como los jóvenes han construido sus identidades sociales y escolares, contextualizándolos en su colonia.	Pensar en la colonia de Tierra Colorada, no solo es hablar de subidas y bajadas empinadas, sino de los pocos jóvenes que están llegando a la educación superior. Pensando en ellos las trayectorias de los jóvenes nos ayudarán a comprender, analizar y mostrar que es lo que está pasando en una colonia del sur de la ciudad fundada por migrantes de diferentes partes de la república mexicana.
5. ¿Cómo influye el contexto social en los jóvenes de Tierra Colorada en sus escuelas?	Explicar y comprender el contexto de Tierra Colorada y las influencias que tiene sobre los jóvenes, su desarrollo escolar y sus identidades.	De acuerdo en el contexto en el cual se desenvuelven los jóvenes es la manera en la que van formando sus identidades, y esto conlleva a interactúen de formas determinadas.
6. ¿Cuáles son las alternativas y los accesos	Comprobar que las desigualdades en los	Del total de los jóvenes casi el 43.1% trabaja y no

de los jóvenes de Tierra Colorada?	jóvenes son terribles consecuencias de un sistema que profundiza para poder desarrollarse lo menos posible en la academia y más en el trabajo.	estudia. En T.C. ese número es mayor, del total de la población existe un gran porcentaje de la población de 15 a 29 años que no estudia y tiene una escolaridad muy baja. Las instituciones han creado están condiciones que no son recientes para estos jóvenes (en la zona no hay escuelas y la atención a servicios públicos apenas se hacen presentes por la alcaldía responsable.)

Tabla 3. Elaboración Propia. Preguntas, objetivo y supuesto.

Marco teórico

El andamiaje teórico de esta investigación articula cuatro perspectivas. Primero la concepción de identidad social de Gilberto Giménez (2007 y 2010), que la entiende como una construcción relacional, dinámica y atravesada por relaciones de poder. Segundo, la noción de condición juvenil de Rossana Reguillo (2010), que permite analizar los mecanismos estructurales y culturales que enmarcaron la inserción de los jóvenes en la vida social. Tercero, el concepto de fragmentación social de Gonzalo Saraví (2015), que da cuenta como las desigualdades de origen determinan el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Finalmente, la

sociología de experiencia escolar de Francis Dubet (2005), que problematiza la idea de mérito y visibiliza la dimensión vivida de la escolarización. El desarrollo conceptual de cada uno de estos referentes se presentará de manera más concreta durante los capítulos 1, 2, 3 y 4.

Una de las principales autoras es Rossana Reguillo quien plantea que la juventud no debe de entenderse como una categoría homogénea, sino como una construcción social atravesada por múltiples desigualdades, la autora destaca dos tipos de juventudes (Reguillo, 2010)

> …existen claramente dos tipos de juventudes: una, mayoritaria, precarizada, desconectada no solo de lo que se denomina la sociedad red o sociedad de la información, sino desconectada o desafiliada de las instituciones y sistemas de seguridad (educación, salud, trabajo, seguridad), sobre viviendo apenas con los mínimos, y otra, minoría, conectada, incorporada a los circuitos e instituciones de seguridad, y de condiciones de elegir… (pp. 395-396)

Destaca como las identidades de los jóvenes tienen una tensión con la normatividad junto con las instituciones y las expresiones culturales propias de los entornos que les rodean. En el mismo marco (Reguillo, 2010) nos habla sobre las descapitalizaciones, y lo define de la siguiente manera:

> …los impactos de las crisis estructurales que el país ha venido experimentando desde la década de los ochenta del siglo XX, se traducen, para los jóvenes, en condiciones ya precarias en una espiral de *descapitalizaciones,* de acumulación de desventajas (materiales y simbólicas),

de negociaciones al límite con lo que la sociedad sigue estableciendo como parámetros de una vida socialmente “exitosa” … (p. 396)

Es así como nos da todo un contexto de los jóvenes y a partir de ahí como van surgiendo las condiciones en la que hoy los jóvenes acuden a la escuela o simplemente se encuentran en otro lugar, trabajando, por ejemplo, con salarios bajos o con jornadas de trabajo muy largas. Y todo esto para poder estaré dentro de la “exitoso” como nos lo comparte Reguillo.

Complementando a Reguillo, Saravi nos apoya con una mirada crítica sobre los procesos de desigualdad y exclusión pro los que pasan los jóvenes en América Latina y en México, más específicamente en contextos urbanos marcados por la precariedad y fragmentación social. Se plantea que los jóvenes construyen sus trayectorias en escenarios que son muy desiguales tanto en la vida como en la escuela. Dentro de las instituciones escolares se pueden apreciar aún más las desigualdades y esto tiene que ver en las condiciones de donde nos encontramos (Saraví, 2015) “Diferencias y contrastes en las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, sus familias y sus comunidades de origen condicionan severamente las oportunidades educativas de acceso, permanencia, y aprovechamiento escolar.” (p. 58) en este sentido la escuela ya no funciona como un espacio homogéneo de socialización e integración, sino como un lugar donde la brecha de la desigualdad va en aumento.

Diferencias y contrastes en las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, sus familias y sus comunidades de origen condicionan severamente las oportunidades educativas de acceso, permanencia, y aprovechamiento escolar,

da cuenta que las desigualdades no solo son familiares, sociales o escolares, pero si existe desigualdades que la misma escuela evidencia más y esta lo hace en diferentes categorías (Saraví, 2015) “La reproducción de las desigualdades sociales en el sistema educativo, es decir su segmentación, tiene tres componentes principales: la homogenización social, la infraestructura pedagógica, y la calidad educativa.” (p. 67) y justamente en las escuelas son donde se forman las identidades bajo la experiencia, donde el acceso a las escuelas también es distinto.

Gilberto Giménez propone una concepción de la identidad social como un proceso en constante cambio, en el que los individuos se construyen a través de sus interacciones con otros. Según Giménez, la identidad no es un atributo fijo, sino el resultado de las relaciones sociales en las que cada persona se encuentra inmersa. Las identidades son, por lo tanto, fluidas y sujetas a las influencias del contexto social, lo que implica que los jóvenes de Tierra Colorada no poseen una identidad, sino múltiples identidades que surgen en función de los diferentes grupos a los que pertenece, como la familia, la escuela o su comunidad.

Para Giménez la identidad social es heterogénea, ya que no se limita a una dimensión social, sino que constituye dentro de un contexto social determinado por normas, valores y representaciones culturales, Así la identidad se configura a través de la experiencia de pertenecer a un grupo social, en el cual se ven reflejadas en prácticas, símbolos y creencias compartidas.

La identidad no solo es un rasgo que es lo único que nos distingue de los demás para Gilberto la identidad no está aislada, no se puede hablar de identidad sin cultura y sin pertenencia, son conceptos que van de la mano uno con otro según

(Gimenez, 2019) “lo que nos distingue es la cultura que compartimos con los demás a través de nuestras pertenencias sociales, y el conjunto de rasgos culturales particularizantes que nos definen como individuos únicos, singulares e irrepetibles”(p.16) lo que siempre utilizamos para distinguirnos de los demás son nuestros materiales culturales, esos son los que vamos tejiendo en nuestros círculos sociales más cercanos y creamos nuestras identidades.

Entonces qué son las identidades, ¿Cómo creamos nuestras identidades? Las identidades no son aisladas, ni se dan de un día para otro (Gimenez, 2019) nos dice que:

> …la identidad tiene que ver con la idea que tenemos acerca de quienes somos y quiénes son los otros, es decir, con las representaciones que tenemos de nosotros mismos en relación con los demás. Cuando creemos encontrar semejanzas entre las personas, inferimos que comparten una misma identidad que las distingue de otras personas que no nos perciben similares… (p.16)

Por lo tanto, creamos identidades en conjunto, no aislados. Los procesos de socialización naturales y tan relevantes en muestra vida diaria, desde un símbolo, hasta nuestra forma de vestir, de hablar, de jugar, etc.

Otro referente del estudio de las identidades no solo se construye a través de las interacciones cotidianas, sino que también esta influenciada por procesos históricos, políticos y culturales (Bartolome, 2002) “una identidad social compartida, basada en una tradición cultural propia o apropiada, y que pretenden relacionarse

en términos igualitarios con los otros conjuntos culturales" (p. 148) la identidad es un producto de las estructuras sociales y de las condiciones de poder que marcan la vida de todas las personas.

El capital social de Bourdieu capital social es el conjunto de recursos que una persona puede acceder a través de sus relaciones sociales y al mismo tiempo nos habla de cómo la cultura influye en este capital social, (Bourdieu, 2002) nos dice como se

> …considera culturas correspondientes a sociedades diferentes: las diferentes "culturas" existentes en una misma sociedad estratificada están objetivamente situadas unas en relación con las otras, porque los diferentes grupos se sitúan unos en relación con oíros, en particular cuando se refieren a ellas… (p. 71)

En el caso de los jóvenes de Tierra Colorada, este concepto resulta particularmente relevante. La colonia ofrece un capital social valioso que permite a los jóvenes obtener apoyo emocional, pero también acceso a oportunidades laborales, educativas y culturales. Este capital social se construye a través de las redes de relaciones personales que los jóvenes mantienen con familiares, amigos y miembros de su comunidad. Sin embargo, el capital social también puede estar relacionado con el capital simbólico, es decir, el reconocimiento y la validación que una persona recibe en su entorno social. Para los jóvenes de Tierra Colorada, el capital social no solo tiene un valor práctico, sino también simbólico, ya que les permite afirmar su identidad dentro de un contexto social que a menudo los ve como marginales. La capacidad de construir y mantener redes sociales dentro y fuera de

la comunidad refuerza el sentido de pertenencia y de ser parte de un colectivo que lucha por ser reconocido.

Otro autor que nos incorpora a la justicia de la escuela, de la cultura, el cómo debería de ser una escuela menos injusta para todos, pero en realidad se habla del "merito" de estar cursando dentro del sistema escolar, (Dubet, 2005) nos dice que:

> …cuanto más nos alejamos de las sociedades tradicionales, holistas, jerárquicas y verticales menos sujeta esta la educación de los niños y de los jóvenes a reglas morales indiscutibles y a códigos imperturbables, aunque solo sean en la medida en que el flujo de las movilidades y los cambios sociales… la labor educativa ya no consiste, en lo esencial, en garantizar la conformidad de las conductas, sino en hace que los jóvenes tengan una escolaridad eficaz y útil… la búsqueda de un buen desempeño escolar y la puesta a prueba del propio merito constituyen una verdadera modalidad de control social… (p.41)

Es así como lo escolar y las relaciones sociales comienzan a tejer lazos, pero no de una manera sencilla, sino de una manera particular, en la cual te tienes que ganar un lugar en el sistema escolar, donde tienes que, sobre salir, tienes que ser el mejor en el salón de clases mediante un sistema de competencias que las condiciones de cada una de la escuela se diseña para que solo algunos puedan destacar, y así mismo tener el "merito" de seguir avanzando, de tener acceso a la escuela. Realmente todos tienen acceso a la escuela, lo que pasa es que no todos tenemos las mimas oportunidades de llegar a ella. En el caso de los jóvenes de Tierra Colorada solo unos cuantos son los que pueden llegar al nivel superior de la

escolaridad en México, y esto a qué se debe, ¿Qué tipo de desigualdades existen en Tierra Colorada? ¿A qué se enfrentan los jóvenes para no entrar a la escuela? ¿la escuela es quien los aleja de la escuela? ¿Quiénes son esos jóvenes? (Dubet, 2005) “el mérito no es una simple ilusión, ya que en un grupo homogéneo en lo social sigue estando fatalmente marcado por una distribución desigual de los desempeños de los individuos que lo componen” (p. 40). La reflexión de Dubet permite comprender que la escuela no es un terreno neutral, sino un espacio donde se manifiestan y perpetúan las desigualdades estructurales de la sociedad. Al señalar que incluso en grupos aparentemente homogéneos los desempeños individuales están *fatalmente marcados por una distribución desigual*, el autor cuestiona la idea de que el esfuerzo personal sea el único factor determinante para el éxito. Para los jóvenes de Tierra Colorada, esto implica que su trayectoria escolar no depende solamente de su capacidad o mérito propio, sino que se ve frenada por barreras externas como la distancia, la falta de servicios y la escasez de instituciones propias, que distribuyen de manera dispar las oportunidades de permanencia y egreso del sistema educativo

Método

El diseño metodológico de esta investigación fue de corte cualitativo, ya que con las trayectorias escolares se pude examinar, detectar, analizar y comparar las experiencias dentro de las instituciones, vivencias, socialización y la construcción de identidades. Esto a partir de las características sociodemográficas que se tienen

en la colonia de Tierra Colorada. La permanencia de los pocos jóvenes en la educación superior se debe a distintas variables como políticas públicas, migración, accesibilidad, desigualdades económicas, sociales, etc., conocer si estar dentro de una universidad como la UPN era parte de su plan de estudio, y si eran las licenciaturas que deseaban estudiar, al mismo tiempo conocer y dar cuenta de los procesos históricos de los que son parte los jóvenes que llegan a la universidad y los que la abandonan o simplemente no continúan con sus estudios, y esto se da a partir de las desigualdades que la misma ciudad (centro) crea, y desplaza a un gran sector de la población a la periferia del centro de la ciudad llevándolas a habitar lugares cerca de bosques como lo es el Ajusco al sur de la ciudad de México. La investigación potenciara el estudio cualitativo de trayectorias académicas a través de entrevistas semiestructuradas a jóvenes que viven en Tierra Colorada y estudian en UPN.

Se desarrolló una postura analítica y critica para entender los procesos por los cuales los jóvenes atraviesan para seguir estudiando, permanecer o simplemente para continuar con una nueva institución (el trabajo), mediante entrevistas se pudo conocer desde su mirada el contexto sociodemográfico, familiar, el paso por la escuela, la cultural, y lo identitario, etc., esto con el fin de responder a las preguntas de investigación con ayuda del marco teórico, junto con nuestros objetivos. La vigilancia epistémica me permitió la ruptura con los prejuicios sobre los jóvenes, y los estigmas que les rodean, a propósito de estigmas (Goffman, 2006) nos dice que:

> …la sociedad establece los medios para categorizar a las personas y el complemento de atributos que se perciben como corrientes naturales en los miembros de cada una de esas categorías. El medio social establece las categorías de personas que en él se pueden encontrar. El intercambio social rutinario en medios preestablecidos nos permite tratar con *otros* previstos sin necesidad de dedicarles una atención o reflexión especial. Por consiguiente, es probable al encontrarnos frente a un extraño las primeras apariencias nos permitan prever en que categoría se halla y cuáles son sus atributos, es decir, su *identidad social*… (pp. 11-12)

Retirarnos de prejuicios sobre una categoría como la edad y la juventud, asociarla a una serie de ropa, música es importante no caer en prejuicios, para ello el primer paso es reconocer que son parte de los jóvenes y una gran características de la juventud, pero que no solo es la apariencia, es conocer los procesos por los que pasan, y como se genera y se construye esa identidad desde lo social y en las escuelas como es el proceso de socialización con compañeros y la relación entre comunidad y estudiantes.

La construcción del marco teórico y metodológico me permitió observar la raíz de los hechos históricos, sobre luchas estudiantiles, movimientos sociales en los cuales estudiantes son parte fundamental y la conciencia de jóvenes que han tenido un paso por la universidad y no solo provienen de hogares privilegiados, sino que en menor medida los jóvenes trabajadores también se han hecho presentes. Las trayectorias académicas son definidas como señala (Ramírez, 2022):

> …concepto de trayectorias y transiciones educativas, las cuales suelen entenderse como el paso lineal y continuo entre los diferentes niveles educativos: de la primaria a la secundaria, de la secundaria a la educación media superior y de la educación media superior a la educación superior … el estudio de las trayectorias escolares trasciende los indicadores clásicos de ingreso, permanencia y egreso, y que las transiciones, entendidas como puntos de inflexión y de cambio entre grados y niveles, demandan una mirada analítica que permita ampliar la definición conceptual…(p. 24)

En este sentido, se realizó un estudio exploratorio donde los jóvenes expresaron las situaciones sociodemográficas, culturales, identitarias y migratorias por las cuales han tenido que pasar a lo largo de su trayectoria escolar. En este sentido doy cuenta que no solo son totalmente lineales, ya que muchos procesos obedecen a las diferentes necesidades de los jóvenes, familia y del entorno donde radican, donde estudian y los lugares a los cuales pertenecen, en esta misma descripción me permito añadir que durante este ejercicio exploratorio las identidades de los jóvenes muchas veces se ven marcadas por sus padres de familia, con la forma en la cual los amigos y hermanos tiene una gran influencia sobre la toma de decisiones. Que los mismos jóvenes no solo desertan por lo económico, sino que las zonas donde se encuentran las escuelas suelen ser muy lejanas, el transporte escaso y las responsabilidades dentro del hogar se vuelven para todos en todo momento.

Capítulo 1. ¿Quiénes son los jóvenes?

En el presente capitulo se hace un recorrido analítico que va de lo general a lo particular: parte de la discusión teorías e históricas sobre las identidades juveniles en America Latina, avanza hacia el contexto mexicano con sus movilizaciones estudiantiles, sus fracturas de clase, etnia y género, y llega finalmente al espacio concreto que ocupa esta investigación: la colonia Tierra Colorada, en la Alcaldía Magdalena Contreras de la Ciudad México. El hilo conductor de todo este recorrido son dos preguntas que se articulan: ¿Quiénes son los jóvenes?, y ¿Cómo construyen sus identidades sus identidades y sus trayectorias académicas? Responderlas exigió no solo describir a los sujetos, sino entender las condiciones estructurales, culturales e históricas que los producen.

Desde la sociología de la educación, analizar estas preguntas implica reconocer que las identidades juveniles no son atributos individuales ni etapas biológicamente determinadas, sino construcciones sociales e históricas atravesadas por la clase, el género, la etnia y el territorio. Esta perspectiva permite visibilizar que las trayectorias académicas no dependen únicamente del mérito o del deseo individual de estudiar, sino de condiciones objetivas que abren o cierran posibilidades desde antes de que el joven llegue por primera vez a una escuela.

1.1 La juventud como construcción social: del ensayo a la sociología

Pensar la juventud desde una perspectiva sociológica exige, en primera instancia, despojarse de los sesgos biologicistas que la reducen a una simple transición hormonal o a un rango etario delimitado de forma burocrática. Desde la sociología de la educación y de las edades, se asume que las categorías que fragmentan el curso de la vida no son universales ni estáticas; son, por el contrario, producciones sociohistóricas que se configuran y tensionan en el entramado de las relaciones de poder y las posiciones de clase. Abordar la juventud como un constructo implica reconocer que el significado de "ser joven" difiere radicalmente según el espacio social en el que los sujetos se desenvuelven.

Tradicionalmente, las instituciones escolares y los discursos oficiales han operado bajo el manto del naturalismo, una postura que fetichiza el paso del tiempo y pretende homogeneizar la experiencia vital. Al respecto con Carlos Basilio Muñoz (2009) desmitifica esta perspectiva al señalar lo siguiente:

> Como resultado de esta naturalización es que los procesos que se desarrollan en el cuerpo individual, en la identidad subjetiva y en la sociedad a medida que la persona "envejece" son medidos en relación a su indicador burocrático: la edad. Es así que, en nuestra percepción de la edad, tendemos a focalizarnos en el transcurso del tiempo independientemente de los procesos mencionados. (p. 22)

Esta fijación burocrática invisibiliza las asimetrías materiales y culturales que determinan la duración y el modo en que se transita por dicha etapa. Para el naturalismo, el tiempo cronológico posee una fuerza coactiva irreversible; sin embargo, para la mirada sociológica, la edad es un dato biológico socialmente manipulado y manipulable, tal como lo planteaba Pierre Bourdieu al analizar las dinámicas internas de los distintos campos sociales.

El enfoque construccionista nos permite cartografiar cómo los discursos y las prácticas de los propios actores dotan de sentido a sus realidades. Al analizar la estructura de las juventudes, Muñoz (2009) demuestra que las nociones de responsabilidad, ocio y autonomía varían drásticamente en función de los niveles de ingreso. Por ejemplo, en los sectores populares y de bajos recursos, la frontera de la juventud suele verse drásticamente acortada o tensionada por dos factores críticos: la inserción temprana en el mercado de trabajo y el peso de las responsabilidades civiles o legales.

A diferencia de los sectores medios, donde el tránsito hacia la adultez se prolonga gracias a la moratoria social que otorga el sistema escolarizado formal, los jóvenes de sectores vulnerables experimentan una *visión doble* respecto a sus propios límites de edad. Por un lado, reconocen los límites burocráticos del Estado (los 29 años), pero por otro, sitúan un quiebre identitario definitivo a los 18 años

debido a la imputabilidad legal[2], un hito que transforma de golpe su autopercepción frente al castigo penal y la mirada punitiva de la sociedad.

Asimismo, en los contextos de menores ingresos, el llamado *construccionismo de la responsabilidad* se materializa a través de dinámicas cotidianas como la paternidad o maternidad temprana, eventos que reconfiguran de inmediato el uso del tiempo libre y el espacio público. Mientras que para la juventud de clase alta la transición laboral y profesional es vista como un proceso de toma de decisiones de alto impacto para asegurar el futuro individual, en las periferias o sectores populares la centralidad del trabajo no responde a una ética del éxito personal, sino a una urgencia de subsistencia material inmediata.

Las identidades sociales de las y los jóvenes también se configuran a partir de sus mapas de socialización urbana. Las esquinas, las plazas comunitarias o las aulas escolares no son escenarios neutros; son espacios donde se negocia la legitimidad del grupo de pares frente al control adulto[3]. El estigma social derivado de la inseguridad y las transformaciones en los patrones de consumo de sustancias terminan por segregar geográficamente a los sujetos, obligándolos a desplegar estrategias para desviar la criminalización mediática e institucional de la que suelen ser objeto.

[2] El debate en torno al construccionismo social de las edades permite comprender por qué ciertos sectores juveniles aceleran su transición a la vida adulta, mientras que otros experimentan una moratoria social prolongada gracias al resguardo del capital económico y familiar.

[3] Resulta pertinente destacar que los mapas de la ciudad y el uso del tiempo de ocio actúan como potentes marcadores de diferenciación de clase. Mientras algunos sectores acceden al consumo regulado en centros comerciales, otros quedan confinados a la vigilancia vecinal de las calles de su propia colonia

La pregunta por los jóvenes en America Latina no es nueva, pero si tiene una historia especifica. Feixa (2019) traza una genealogía de los estudios sobre culturas juveniles en la región que permite identificar tres grandes momentos. El primero, al que denomina generación de las tribus, se sitúa entre las décadas de 1950 y 1980, y corresponde a los estudios sobre bandas urbanas, pandillas y grupos en los márgenes sociales. El segundo, la generación X, abarca los años noventa y refiere a jóvenes marcados por las incertidumbres y paradojas de la modernidad tardía. El tercero, la generación @, emerge con el siglo XXI y se caracteriza por el acceso diferenciado a las tecnologías digitales, la erosión de las fronteras tradicionales de género y el impacto de la globalización en las identidades.

En una perspectiva histórica más amplia, la categoría misma de juventud ha ido de significado conforme cambian las sociedades. Como señala Feixa (2019), antes de la industrialización y la masificación de la enseñanza, no existía propiamente una etapa vital reconocida como *juventud*: los sujetos transitaban directamente de la infancia al trabajo adulto. Fue la escuela la institución que, al segregar por edades, contribuyó decisivamente a crear la categoría social del joven. Margulis y Urresti (1996) añaden que la juventud no puede reducirse a una clasificación etaria, sino que depende de una moratoria social: un espacio de posibilidades abierto a ciertos sectores y negado a otros, que varía según la clase, el género y el periodo histórico.

La reforma universitaria de Córdova (1918) es, para muchos autores, el punto de partida simbólico de la identidad política de los jóvenes latinoamericanos. Fue la primera vez que los estudiantes universitarios de la región levantaron la voz

colectivamente para exigir autonomía, democratización y un papel activo en la vida pública. Desde entonces, y de manera intermitente pero persistente, los jóvenes latinoamericanos han sido actores centrales en las transformadores sociales y políticas del continente: desde las guerrillas de los años sesenta hasta los movimientos indignados del siglo XXI, desde los pingüinos chilenos hasta el #YoSoy132 mexicano (Meza Huacuja y Moreno Juárez, 2019).

1.2 Cultura, subcultura y expresiones juveniles: entre la hegemonía y la resistencia.

Analizar las expresiones juveniles en el México contemporáneo exige, de manera primordial, desenmascarar los mecanismos institucionales que han intentado delimitar, vigilar y moldear la condición del "ser joven". Lejos de constituir un reflejo puramente espontáneo o biológico, la juventud se erige como una construcción cultural firmemente ligada a coordenadas específicas de tiempo y espacio. En el contexto nacional, el Estado mexicano ha jugado un rol histórico determinante en la delimitación de esta categoría, transitando desde una mirada decimonónica paternalista y punitiva patente en el Código Civil de 1870, que definía a los menores de 21 años como sujetos inestables e incapaces de autoprotección hacia una progresiva juridificación y escolarización a finales del siglo XIX y principios del XX. Esta transición marcó el nacimiento del joven como un actor diferenciado en el escenario público, cuya gestión requirió la paulatina edificación de un aparato burocrático destinado a encauzar sus conductas.

La arquitectura institucional dirigida a la juventud en México que abarca desde la fundación de la Oficina de Acción Juvenil en 1942 y el Instituto Nacional de la Juventud Mexicana (INJM) en 1950, hasta la consolidación del Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE) en 1998 puede leerse sociológicamente como un intento hegemónico por tutelar y homogeneizar el campo juvenil.

Con programas de salud sexual, combate a las adicciones y becas económicas, las estructuras estatales han buscado mitigar las vulnerabilidades de un sector que hoy en día representa el grueso demográfico del país, alcanzando los 20.4 millones a inicios del siglo XXI. Sin embargo, esta intervención oficial a menudo colisiona con una realidad material profundamente fracturada: el propio sistema educativo formal de nivel medio superior y superior padece una insuficiencia de cobertura estructural y un rezago del 29.3%, condicionado por asimetrías geográficas, marginación rural y la imperante necesidad de las clases populares de insertarse tempranamente en mercados laborales informales o precarios. De este modo, la promesa institucional de movilidad social y asimilación cultural se estrella contra el fenómeno del "desempleo académico", donde incluso el 42% de los jóvenes con estudios de preparatoria o superiores se encuentran excluidos del aparato productivo formal, tensionando los límites de la cohesión social.

Frente a las narrativas hegemónicas que vinculan la juventud únicamente al rendimiento escolar o a la productividad laboral, las y los jóvenes despliegan en su cotidianidad una densa trama de expresiones simbólicas que configuran sus identidades. Sociológicamente, el tránsito hacia la vida adulta no está predeterminado, sino que se encuentra mediado por la experimentación constante

de estilos, preferencias y prácticas estéticas. Influenciados por sus redes de socialización primaria como la familia, el grupo de pares y el entorno vecinal, las juventudes mexicanas se autodefinen y comunican primordialmente a través de la apropiación de la apariencia, la moda, el lenguaje modificado y las adscripciones musicales.

Es en el uso del tiempo libre y el consumo cultural donde la dialéctica entre la incorporación mercantil y la resistencia subcultural adquiere su mayor dinamismo. Aunque las industrias culturales globalizadas y los medios de comunicación masiva operan como potentes vectores de dominación orientados a dictar las pautas de consumo masivo visibles en la hegemonía global de géneros como la música pop o la masificación de las redes sociales digitales, las subculturas juveniles operan procesos de resignificación subversiva. Las esquinas de los barrios populares, las plazas públicas y los entornos comunitarios se transforman en espacios de confluencia y resistencia frente a la exclusión.

Cuando las encuestas oficiales del IMJUVE indican que las principales actividades lúdicas de la juventud consisten en reunirse con amigos (22.2%) y ocupar el espacio público, se pone de manifiesto que el ocio no es simplemente un vacío comercial, sino una trinchera afectiva y política donde el grupo de pares valida reglas y normas autónomas al margen de la supervisión adulta o el control policial. En contextos de alta precariedad económica o de migración forzada hacia el exterior fenómeno arraigado en la población de 20 a 29 años, colgarse una prenda, adoptar un modismo lingüístico o habitar colectivamente la calle constituyen mecanismos de afirmación identitaria y subsistencia cultural frente a una invisibilización estructural.

La comprensión de las juventudes en el continente no puede limitarse a datos estadísticos; requiere explorar cómo los jóvenes se apropian de los símbolos y la tecnología para narrar su propia existencia. Al respecto, Martin-Barbera (1998) ha señalado que los jóvenes latinoamericanos han logrado conformar un nuevo sensorium a partir de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, generando formas de expresión cultural que no son simplemente copias de modelos extranjeros, sino síntesis originales atravesadas por las particularidades regionales. En el mismo sentido, Hall (2003) subraya que “las identidades tienen que ver con las cuestiones referidas al uso de los recursos de la historia, la lengua y la cultura en el proceso de devenir y no se ser” (pp. 17-18). Las identidades juveniles latinoamericanas se construyen, así, en la tensión entre los modelos culturales hegemónicos -exportados desde los centros globales- y las expresiones propias que emergen desde las periferias.

Analizar las culturas juveniles a través de cinco fases estructurales: la generación, el género, la clase social, la etnia y el territorio como los señala. La generación remite a un grupo de edad socializado en el mismo periodo histórico; el género introduce las diferencias en las trayectorias según se es hombre o mujer; la clase social determina el acceso a recursos materiales y simbólicos; la etnia define las adscripciones culturales de origen; y el territorio señala que las culturas juveniles están siempre ancladas en espacios concretos. Estos cinco factores no operan de manera aislada, sino que combinan e interceptan para producir identidades plurales y situadas.

Para complementar esta perspectiva Ruiz Ávila (2005) al señalar que la identidad sociocultural no puede separarse de las prácticas discursivas mediante las cuales los sujetos se nombran, esto significa que sus identidades se materializan en el lenguaje, en las narrativas que construyen sobre sí mismos y sobre sus comunidades, y en las formas en que producen sentido cotidianamente.

1.3 Movilizaciones estudiantiles: jóvenes como sujetos políticos en America Latina.

La participación política de los jóvenes en America Latina ha adoptado formas muy diversas a lo largo del siglo XX y lo que va del siglo XXI. Desde las movilizaciones estudiantiles universitarias de los años sesenta -articuladas en torno a demandas de autonomía universitaria, justicia social y la democratización- hasta los activismos feministas más recientes en las universidades, los jóvenes han sido actores capaces de interpelar al Estado y de visibilizar contradicciones que las instituciones tienden a silenciar.

Meza Huacuja y Moreno Juárez (2019) documenta como los movimientos estudiantiles latinoamericanos del siglo XX construyeron una identidad juvenil que se definía precisamente en oposición a las estructuras adultas del poder: los jóvenes universitarios de los años sesenta no se concebían únicamente como estudiantes en tránsito hacia la adultez, sino como sujetos políticos con demandas propias, capaces de imaginar y exigir un orden social diferente. Estas dimensiones políticas de la identidad juvenil son fundamentales para comprender por qué, en

determinados contextos, estudiar adquiere un significado que va más allá de la acumulación de credenciales: se convierte en un acto de afirmación social y de resistencia.

Feixa (2019) rastrea como este espíritu de movilización se ha transformado de la generación X de los años noventa -marcada por el escepticismo y el repliegue hacia lo privado- a la generación indignada de la segunda década del siglo XXI, que retoma la calle como espacio de expresión política, pero mediante formas organizativas horizontales, redes digitales y nuevas formas de acción colectiva. En todos los casos, la pregunta por identidad juvenil esta atravesada por la pregunta ¿Quién tiene derecho a ser joven?, ¿Quién tiene derecho a estudiar?, ¿a quiénes les es negado ese derecho y por qué?

1.4 **Etnia, Género y clase: las matrices de la desigualdad juvenil en América Latina.**

Las identidades juveniles latinoamericanas no son homogéneas. El género, la etnia y la clase social producen experiencias radicalmente distintas de lo que significa ser joven, y estas diferencias se traducen en trayectorias escolares y vitales profundamente desiguales.

En relación con la etnia, Bartolome (2002) ha señalado que los jóvenes indígenas y afrodescendientes de América Latina enfrentan una doble presión identitaria: por un lado, las demandas de asimilación a la cultura dominante que provienen del sistema escolar y del mercado laboral; por otro, la pertenencia a tradiciones culturales propias que otorgan sentido y cohesión a sus comunidades.

Esta tensión se expresa fundamentalmente en las trayectorias académicas, donde la escolarización puede ser vivida simultáneamente como una oportunidad de movilidad y como una amenaza a la identidad cultural de origen.

En relación con el género, Urteaga Castro-Pozo (2010) ha documentado cómo las jóvenes latinoamericanas -y en particular las de sectores populares- enfrentan una triple jornada que combina las responsabilidades domésticas, el trabajo remunerado y, cuando pueden acceder a ella, la escolaridad. La maternidad temprana, la violencia de género y la expectativa social de que sean mujeres quienes asuman las ciudades del hogar construyendo obstáculos específicos que condicionan sus trayectorias académicas de manera que no afectan de igual manera a los varones de su misma clase y entorno.

En cuanto a la clase, Saravi (2015) ha demostrado con evidencia empírica las desigualdades de origen no solo determinan el acceso a la escuela, sino a la calidad de experiencia escolar y las posibilidades de continuar. La fragmentación social que describe este autor -la segmentación del sistema educativo con circuitos diferenciados según su clase- produce no solo desigualdades de resultados, sino de experiencias: los jóvenes de sectores populares no solo tienen menores probabilidades de llegar a la universidad, sino que cuando llegan, lo hacen desde posiciones de partida que acumulan desventajas materiales y simbólicas. Como señala el propio Saraví (2015) “las diferencias y contrastes en las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, sus familiares y sus comunidades de origen condicionan severamente las oportunidades educativas de acceso, permanencia y aprovechamiento escolar.” (p. 58).

1.5 La construcción histórica del joven mexicano: de la escuela socialista a la masificación educativa.

En México, la categoría social de joven no emerge de manera espontánea, sino a través de un conjunto de transformaciones institucionales que la escuela protagoniza a lo largo del siglo XX. Pérez Islas (2010) ha mostrado como la modificación de las edades sociales en México vino de la mano con la masificación de la enseñanza: fue el sistema educativo el que, al establecer niveles y rangos de edad para cada nivel escolar, contribuyó a producir socialmente la figura del adolescente y del joven.

La industrialización de mediados del siglo XX y la migración masiva del campo a la ciudad redefinieron también las condiciones en que se construyó la identidad juvenil mexicana. Millones de familias llegaron a las ciudades buscando empleo y mejores condiciones de vida, muchas de ellas con hijos que serían la primera generación en acceder a la escuela secundaria o preparatoria. Este proceso creo una nueva figura social: el joven urbano de primera generación escolar, que debía negar simultáneamente entre las expectativas de movilidad que la escuela prometía y las condiciones materiales eran las que limitaban. Taguenca (2008) describe con precisión la paradoja que define la condición juvenil mexicana “el joven existe socialmente en la medida en que es reconocido por las instituciones -la escuela, el estado, el mercado laboral-, pero al mismo tiempo construye su identidad en oposición a esas mismas instituciones. Se trata de lo que el autor denomina el *sujeto liberado*: un joven que se autoconstruye en sus relaciones de oposición con

las estructuras adultas y a través de sus interacciones colaborativas con sus pares" (p. 176), la tensión entre la integración institucional y la resistencia identitaria es, en este sentido, constitutiva de la experiencia juvenil mexicana.

1.6 Los movimientos estudiantiles mexicanos y la forja de una identidad política

México una de las tradiciones de movilización estudiantil más ricas de America Latina. Marsiske (2023) traza una genealogía de estas movilizaciones que comienza con la lucha por la autonomía universitaria en 1929 y atraviesa momentos de alta tensión política en los años treinta, cincuenta, sesenta y setenta. En todos estos momentos, los estudiantes no solo demandaban mejores condiciones de estudio, sino que se posicionaban como actores políticos capaces de interpelar a un Estado que tendía a la homogeneización y al autoritarismo.

El movimiento estudiantil de 1968 es, sin duda el punto de inflexión y quiebre más significativo en la historia de las identidades juveniles en México. No solo porque la represión gubernamental del 2 de octubre en Tlatelolco marco una generación entera, eventualmente porque estableció un legado político que las generaciones posteriores seguirían disputando e interpelando. Reguillo (2000) ha analizado como este movimiento instalo en el imaginario social mexicano la asociación entre la juventud, demanda política y resistencia al autoritarismo: la identidad juvenil quedo marcada, desde entonces, por un componente de disidencia

frente a un Estado que trataba a los jóvenes como sujetos peligrosos o como mera fuerza de trabajo, pero no como ciudadanos plenos.

Las movilizaciones estudiantiles no se detuvieron en 1968. El consejo estudiantil de 1986, la huelga de la UNAM 1999-2000, el movimiento #YoSoy123 de 2012 y las movilizaciones de Ayotzinapa en 2014 conforman una cadena de protestas en las que cada generación ha reactivado el legado del 68 desde su propio presente, reformulando sus demandas según los contextos específicos. Marsiske (2023) señala que estos movimientos comparten el anhelo de transformación social, cultural y personal en favor de un México más democrático, aunque difieren en sus formas organizativas, sus bases sociales y sus objetivos concretos.

En los años más recientes, el activismo feminista universitario ha emergido como una de las expresiones más visibles y transformadoras de la identidad política juvenil de México. Las protestas contra el acoso sexual y la violencia de género no es un espacio neutro, sino un ámbito donde se reproducen y, en ocasiones, se impugnan las desigualdades de género de construcción identitaria: momentos en que ser joven, ser mujer y ser estudiante se articulan en una posición política especifica y crean una interseccionalidad.

1.7 Género, etnia y clase en la escuela mexicana: identidades en tensión.

La escuela mexicana ha sido históricamente un proyecto homogeneizador: su objetivo declarado ha sido construir una identidad nacional común, disolviendo las diferencias de origen, lengua, etnia y clase en el espacio habitual. Sin embargo, este

proyecto ha generado también profundas tensiones, porque la homogeneización escolar no opera en el vacío, sino sobre cuerpos y sujetos que portan diferencias reales cuyas consecuencias no desaparecen al cruzar la puerta del aula.

Nos señala Urtega Castro-Pozo (2010) ha documentado como el género opera en las trayectorias escolares mexicanas de maneras que van más allá de la discriminación directa. Las expectativas culturales sobre los roles femeninos -la maternidad, el cuidado, la subordinación a las necesidades del grupo familiar- producen interrupciones, retrasos y abandonos escolares que afectan de manera desproporcionada a los jóvenes de sectores populares.

En cuanto a la Etnia, México es un país de una diversidad cultural extraordinaria que el sistema educativo ha gestado de maneras contradictorias. Por un lado, la educación indígena e intercultural ha intentado reconocer esta diversidad; por otro, el sistema educativo general ha seguido operando bajo la lógica de la cultura dominante, produciendo lo que Bartolome (2002) denomina la erosión de las identidades étnicas: los jóvenes indígenas que acceden a la educación secundaria, preparatoria o superior frecuentemente se ven obligados a negociar o suprimir aspectos de su identidad cultural para encajar en un modelo escolar pensado desde y para la cultura mestiza urbana.

En relación con la base, los datos son contundentes. Saravi (2015) hace referencia que “la universidad es prácticamente inalcanzable para los hijos de padres sin instrucción formal -solo el 3.3% llega a ese nivel-, mientras que cuando los padres son universitarios, el 57.6 % de sus hijos también cuenta con educación universitaria” (p. 65). Esta reproducción intergeneracional de las desigualdades

educativas no es un fenómeno oculto no sorprendente: es la consecuencia lógica de un sistema que, pese a su discurso meritocrático, opera sobre condiciones de partida profundamente desiguales.

1.8 Juventudes urbanas, periferia y nuevas ruralidades. CDMX

La ciudad de México es un territorio de contrastes externos en el que coexisten múltiples formas de ser joven. Los estudios sobre las juventudes urbanas en la capital han mostrado que la experiencia de ser joven en Polanco no tiene nada que ver con serlo en la Magdalena Contreras y que incluso dentro de los mismos territorios existen heterogeneidades que los estudios agregados tienen a borrar.

Como lo indica Reguillo (2010) describe dos tipos de juventudes urbanas en México “una mayoría precarizada , desconectada de las instituciones y sistemas se seguridad -educación, salud, trabajo- que sobrevive apenas con los mínimos; y una minoría conectada, incorporada a los circuitos de protección social, con condiciones para elegir” (pp. 395-396), esta distinción es especialmente pertinente para entender las juventudes de la periferia capitalina, donde la condición de zona de conservación ecológica, la lejanía de los servicios educativos y la precariedad de la infraestructura urbana producen formas de exclusión que no son simplemente económicas, sino también territoriales y simbólicas.

Las periferias del sur de la CDMX -entre las que se ubica Tierra Colorada- representan lo que algunos autores han determinado *nuevas ruralidades urbanas*: espacios que no son ni campo ni ciudad en el sentido clásico, sino territorios en los

que conviven poblaciones migrantes de diversas regiones del país, prácticas culturales de origen rural y condiciones materiales de precariedad urbana. En estos espacios, la identidad juvenil se construye en la intersección de múltiples pertenencias: la familia de origen, la colonia como un espacio de vida cotidiana, la escuela que esta siempre en otro lugar y las redes de amigos que ofrece un sentido de pertenencia en medio del caos.

1.9 ¿Quiénes son los jóvenes de Tierra Colorada?

Tierra Colorada es una colonia que concentra, en un espacio reducido, muchas de las tensiones que caracterizan la condición juvenil en México: la herencia migrante, la precariedad de servicios, la ausencia de planteles educativos en el propio territorio, la cercanía con el bosque como referente identitario y la convivencia con formas de marginalidad urbana que se han intensificado en los últimos años. Los jóvenes que han crecido aquí son, en su mayoría, hijos de familias migrantes de estados como Hidalgo, Puebla, Oaxaca y el Estado de México, que llegaron a la ciudad buscando condiciones de vida que el campo no podía ofrecerles.

La pregunta ¿Quiénes son los jóvenes de TC? No tiene una respuesta única. Son jóvenes que han crecido con el bosque del Ajusco como patio trasero y con la incertidumbre del agua y la luz como condición cotidiana. Son jóvenes que han tenido que desplazarse fuera de su colonia para acceder a cualquier nivel educativo, desde el jardín de niños hasta la universidad. Son jóvenes cuyas familias han construido con sus propias manos la infraestructura que el Estado no se hace cargo:

el drenaje, la luz, las calles entre otros servicios. Y son los jóvenes que, pese a las condiciones, han encontrado en la escuela -en particular en la UPN- un espacio de formación que les permitió construir proyectos de vida, y cambiar la forma de ver el mundo, aun no queda claro el futuro de ellos y ellas sobre si la educación les dará esa movilidad social para seguir adelante.

1.9.1 La construcción de la identidad en el cruce de clase, género, etnia y territorio.

Los jóvenes de TC construyen sus identidades en el cruce de múltiples dimensiones que no se pueden analizar de manera aislada. La clase determina sus condiciones materiales de vida y sus posibilidades de acceso a la escuela. El género define trayectorias diferenciadas: las jóvenes de la colonia enfrentan responsabilidades domésticas y de cuidado que los varones no asumen en la misma medida, y sin embargo son ellas quienes, en los casos documentados en esta investigación, han logrado persistir en el sistema educativo hasta alcanzar la educación superior. La herencia cultural migrante -con sus prácticas, sus valores y sus formas de organización comunitaria- constituyen un recurso identitario que no debe leerse únicamente como déficit, sino como capital simbólico especifico.

El autor Giménez (2010) ha señalado que “la identidad se afirma solo en la medida en que se confronta con otras identidades en el proceso de interacción social” (p. 188) En el caso de los jóvenes de TC, esta confrontación ocurre en múltiples escenarios: la escuela, donde su origen territorial los diferencia de compañeros de otras colonias; en el transporte, donde el largo trayecto cotidiano se

convierte en un marcador de la diferencia; y en la universidad, donde su condición de primera generación en alcanzar la educación superior los sitúa en una posición de singularidad dentro de su propia familia y comunidad.

Ruiz Ávila (2005) ofrece una perspectiva especialmente pertinente para comprender este proceso: la identidad sociocultural se teje a través de las practicas discursivas cotidianas, en la manera en que los sujetos narran sus experiencias, interpretan su entorno y construyen sentido sobre quiénes son y quienes quieren ser. Para los jóvenes de TC, esto significa que sus identidades no están dadas de antemano por su lugar de origen o por sus condiciones materiales, sino que se construyen activamente en el dialogo entre esas condiciones y los recursos simbólicos que cada uno puede movilizar: la familia, los amigos, la escuela y el territorio.

1.10 Las trayectorias como espejo de la desigualdad

Las trayectorias académicas de los jóvenes de TC no siguen el patrón lineal que el sistema educativo presupone: jardín de niños, primaria, secundaria, preparatoria, universidad, en edades normativas y sin alguna interrupción. Por el contrario, están marcadas por discontinuidades, desvíos y regresiones que reflejan las condiciones estructurales que las rodean: la necesidad de trabajar, los accidentes y enfermedades que interrumpen los estudios, la maternidad temprana, la distancia de los planteles y los costos del transporte.

Desde la sociología de la educación uno de los grandes referentes es Dubet (2005) argumentando que “estas discontinuidades no son el resultado de fallas individuales, sino de un sistema que diseña la escolaridad para quienes tienen condiciones de seguirla de manera ininterrumpida, y que trata como anómalos o fracasados a quienes no pueden hacerlo… el mérito, no es una categoría neutra: la búsqueda de un buen desempeño escolar y la puesta a prueba del propio mérito constituyen una verdadera modalidad de control social.” (p. 41), que opera de manera diferenciada según las condiciones de partida de cada sujeto.

Weiss (2012) ha argumentado cómo los jóvenes mexicanos asisten al bachillerato construyendo sentidos múltiples a veces contradictorios sobre la escuela: algunos la viven como un espacio de socialización y construcción identitaria; otros como un requisito instrumental para acceder al empleo; otros más como un espacio de conflicto con las expectativas familiares o sociales. En TC, estas tensiones se amplifican por la condición periférica de la colonia: no solo se trata de decidir si estudiar vale la pena, sino de si materialmente es posible hacerlo dadas las condiciones de accesibilidad, tiempo y recursos disponibles.

1.10.1 La escuela como espacio de construcción identitaria y de resistencia

La institución escolar ha sido históricamente leída desde las teorías de la reproducción como el escenario idóneo para la legitimación del orden social imperante y la inculcación de la cultura de las clases dominantes. Sin embargo, reducir la escuela a una simple maquinaria de homogeneización cultural es despojar a los sujetos que la habitan de su capacidad de agencia. Para las y los jóvenes de

sectores populares, el aula y el patio escolar no son solo espacios de subordinación, sino laboratorios dinámicos de producción cultural, negociación identitaria y, fundamentalmente, de resistencia frente a los discursos que pretenden encasillarlos.

Lejos de ser un terreno neutral, la escuela se configura como un espacio de tensión constante entre la estructura institucional y la subjetividad juvenil. Es aquí donde las trayectorias escolares se cruzan de manera inevitable con las historias comunitarias y las realidades del barrio. Al ingresar a la institución, las juventudes no se desprenden de su identidad territorial; por el contrario, la resignifican en el aula. En este sentido, la construcción de la identidad juvenil dentro de los márgenes escolares no ocurre de forma aislada, sino en el choque y la fricción con los parámetros de la cultura escolar oficial. Como bien lo señala Carles Feixa (1998):

> Las culturas juveniles se estructuran a partir de dos dimensiones básicas: la cultura de procedencia (o de clase) y la cultura filial (o de generación). La primera remite a la inserción de los jóvenes en una determinada subcultura o clase social... La segunda remite a la inserción de los jóvenes en la sociedad como grupo de edad específico. (p. 62).

Esta doble inserción se vuelve evidente cuando observamos que los jóvenes de contextos marginados o periféricos dinamizan la vida escolar a través de prácticas estéticas, discursivas y corporales que desafían la mirada adultocéntrica y estigmatizante que muchas veces predomina en la academia tradicional. La resistencia en la escuela, por lo tanto, raras veces se manifiesta como una rebelión abierta o armada; se juega en lo sutil, en los microespacios del cotidiano escolar: el

uso del uniforme modificado, los lenguajes compartidos, las ausencias estratégicas o la apropiación de los rincones del plantel para encontrarse entre iguales.

Henry Giroux (2001) ha insistido en que las conductas de las y los estudiantes no deben leerse simplemente desde la lente del desinterés o la patología social, sino como formas latentes de resistencia que denuncian el carácter excluyente del sistema educativo:

> La resistencia en el análisis educativo no se limita a una mera rebelión frente a las normas de conducta escolar, sino que representa una crítica latente o manifiesta a las relaciones de dominación que configuran la vida diaria en las escuelas y en la sociedad en general. (p. 248).

Para los jóvenes que habitan territorios históricamente relegados, la escuela representa una paradoja viviente. Por un lado, se erige como el espacio de la promesa del ascenso social y la integración; por el otro, opera como un filtro selectivo que, mediante el currículo oculto y el racismo o clasismo institucional, suele recordarles su lugar de origen de manera punitiva.

Frente a esta violencia simbólica, la identidad se construye no a pesar de las dinámicas escolares, sino en respuesta a ellas. La resistencia se convierte entonces en un mecanismo de autodefensa cultural y de autoafirmación. Cuando el espacio escolar se habita desde el *sentipensar* y la colectividad juvenil, los pasillos y los salones se transforman. Las juventudes dejan de ser meros receptores pasivos del conocimiento oficial para convertirse en productores de sentidos propios,

demostrando que sus trayectorias escolares están profundamente ligadas a su derecho a existir y nombrarse en sus propios términos.

Pese a todas las dificultades descritas, la escuela ocupa un lugar central en las narrativas identitarias de los jóvenes de TC que han persistido en el sistema educativo. Para ellos y ellas, haber llegado a la universidad no es solo un logro académico: es una afirmación identitaria, la demostración de que las condiciones de origen no determinan de manera absoluta el destino de una persona.

Esta dimensión de resistencia es coherente de resistencia es coherente con lo que Reguillo (2000) ha señalado sobre la identidad juvenil como categoría que implica identificación y diferenciación simultaneas: ser joven en TC y haber llegado a la universidad es una forma de diferenciarse de quienes, en las mismas condiciones, no pudieron o no quisieron hacerlo. Pero también es una forma de identificarse con una tradición -la de los jóvenes que han apostado por la educación como vía de transformación- que en México tiene una historia profunda, desde los movimientos estudiantiles del siglo XX hasta las generaciones actuales.

Al mismo tiempo, la escuela no es un espacio de redención automática. Como ha señalado Saravi (2015), la fragmentación del sistema educativo produce experiencias escolares profundamente desiguales: no todos los bachilleratos son iguales, no todas las universidades abren las mismas puertas, y la credencial educativa no garantiza por sí sola el acceso a empleos bien remunerados o a posiciones de reconocimiento social. Para los jóvenes de TC, la educación es un recurso valioso pero insuficiente si no está acompañado de redes de apoyo, recursos económicos y condiciones de vida que permitan sostenerla.

1.10. 2 ¿Quiénes son los jóvenes de Tierra Colorado y cómo construyen sus identidades?

El recorrido analítico trazado en este capítulo permite ofrecer una respuesta provisional -necesariamente provisional, porque las identidades son siempre procesos y no estados- a las preguntas que lo orienta. Los jóvenes de TC son los sujetos históricos cuyas identidades se construyen en la intersección de condiciones estructurales (clase, etnia, genero, territorio, entre otros) procesos de socialización (familia, escuela, comunidad) y agencias individuales y colectivas (estrategias, decisiones y resistencias).

Son herederos de una tradición migratoria que los ha situado en los márgenes de la ciudad, pero que también les ha transmitido formas de organización comunitaria, de reciprocidad y de persistencia frente a la diversidad. Son jóvenes que estudian -como pueden- fuera de su colonia, que trabajan -cuando deben- desde temprana edad, y que construyen proyectos de vida en condiciones que el sistema educativo no ha diseñado pensando en ellos. Son, en definitiva, jóvenes que no caben en las categorías homogeneizadoras con las que el Estado y las instituciones suelen descubrir a la juventud, y que sin embargo producen, desde sus propias condiciones, identidades específicas, culturas propias y trayectorias que merecen ser analizadas con la misma seriedad que se dedica a los jóvenes de las colonias privilegiadas del centro de la ciudad.

Los dos capítulos siguientes profundizarán en estas trayectorias a través de los testimonios directos de las jóvenes entrevistadas, articulando las condiciones descritas aquí con las experiencias concretas de quienes han habitado, crecido y estudiado en TC.

Lugar	Dimensión histórica	Estructural	Dimensión teórica
América Latina	Reforma de Córdoba 1918/ movimientos 60´s y 70´s	Clase, etnia, género, globalización	De la generación de tribus (Feixa, 2019)
México	1968, CCH 1999, #YoSoy132 2012, Ayotzinapa 2014.	Masificación educativa, desigualdad territorial	Joven como sujeto político (Reguillo, 2010)
Ciudad de México	Migración interna, urbanización, periferia, nuevas ruralidades.	Fragmentación social, distancia escolar, precariedad de servicios.	Dos tipos de juventudes (Reguillo, 2010)
Tierra Colorada	Familias migrantes	Sin escuelas propias, primera generación de universitarios	Identidad construida y en resistencia.

Tabla 4. Elaboración propia

Este análisis nos demuestra que el joven de Tierra Colorada vive una doble tensión: por un lado, está inserto en la historia global de las juventudes que buscan voz política; por otro, está anclado a una realidad local donde la falta de servicios y la distancia lo obligan a construir una identidad basada en el esfuerzo individual y la red de apoyo familiar.

Esta "identidad en resistencia" es la que permite explicar por qué, a pesar de los obstáculos estructurales, existen trayectorias como las de Diana y Nancy que buscan la escolarización como una forma de movilidad social.

Capítulo 2 Tierra Colorada: Territorio, naturaleza desde las voces de sus jóvenes.

El presente capitulo aborda TC no únicamente como un espacio geográfico delimitado, sino como un territorio vivido: un lugar donde se estructuran condiciones materiales de precariedad, relaciones de vecindad y reciprocidad, vínculos con el entorno natural y procesos de construcción identitaria. Comprender quienes son los jóvenes de esta colonia exige, antes de cualquier análisis de sus trayectorias escolares, situar el espacio en el que ha crecido, el entorno que han habitado y las condiciones que han configurado sus posibilidades de vida.

Para ello, articula tres perspectivas teóricas complementarias. En primer lugar, la sociología ambiental de Gómez Tagle López (2002), que permite analizar la relación entre comunidad y el entorno natural como una dimensión social activa, no como un telón de fondo pasivo. En segundo lugar, el análisis de las redes de intercambio reciproco de Adler Lomniz (1975), que ilumina los mecanismos de supervivencia colectiva que emergen en contextos de marginalidad urbana. En tercer lugar, los aportes de la sociología de la educación con Saravi (2015) y Dubet (2005), que permiten vincular las condiciones territoriales con las trayectorias escolares de los jóvenes. Todo ello se construye a partir de las voces de tres mujeres

que habitan en TC: Nancy, Ernestina y Diana, cuyas experiencias constituyen el hilo conductor del capítulo.

2.1 El territorio como condición social.

T.C es una colonia ubicada en la Alcandía Magdalena Contreras, en el sur de la CDMX, en los límites de la alcaldía Tlalpan. Su particularidad geográfica -sentada sobre suelo de conservación ecológica, en las estribaciones del bosque del Ajusco- determina de manera directa las condiciones materiales y sociales de sus habitantes. No se trata de una colonia cualquiera: su existencia misma tensiona la frontera entre lo urbano y lo natural, entre el derecho a la vivencia y la protección ambiental, entre los servicios que el Estado debería garantizar y los que, en la práctica, la comunidad ha tenido que construir por cuenta propia.

La colonia se fue conformando a partir de la llegada progresiva de familias migrantes provenientes de distintos estados de la república –Hidalgo, Puebla, Estado de México entre otros-, quienes adquieres terrenos ejidales o los compraron a particulares, en muchos casos sin conocer las restricciones legales que pensaban sobre esas tierras. Este proceso de poblamiento informal, característico de la periferia de las grandes ciudades latinoamericanas, ha sido ampliamente documentado por Adler Lomniz (1975) en su estudio sobre Cerrada del Cóndor, una barriada del sur de la CDMX con una historia de conformación notablemente similar. Para la autora, la marginalidad no puede reducirse a un indicador de ingresos económicos ni a la ubicación grupos en el sistema económico general.

Ernestina, madre de Nancy y habitante de la colonia hace más de dos décadas, reconstruye con precisión las condiciones de llegada:

> Ernestina: “Aquí lo compramos, ahora si que no llegamos de paracaidistas, nosotros compramos … La diferencia es que allá (en la 2 de octubre) estaba más poblado, allá teníamos todo a las esquinas las tiendas, carnicerías, transporte, y cuando nos veníamos para acá pues no teníamos nada cerca, porque aquí no teníamos agua, luz, teléfono, si estaba muy apartada de la civilización.”

Este testimonio condenso de manera ejemplar lo que Adler Lomnitz (1975) denomina la matriz ecológica de la marginalidad: la combinación de aislamiento territorial, precariedad de servicios y dependencia de redes primarias de apoyo. En TC, este proceso se manifiesta con claridad: ante la ausencia del Estado, la comunidad ha tenido que autogestionar sus servicios básicos más elementales.

Para la sociología de la educación contemporánea, el territorio ha dejado de ser interpretado como un simple contenedor físico o un escenario estático en el que ocurren las interacciones humanas. El espacio geográfico es, en realidad, un producto social, una dimensión cargada de significados, disputas y relaciones de poder que interviene de manera activa en la configuración de las subjetividades y en el diseño de los horizontes de posibilidad de los sujetos. En el caso de las y los jóvenes de Tierra Colorada, en la alcaldía Magdalena Contreras, el territorio no solo es el lugar donde habitan; se erige como una condición social estructural que dinamiza, tensiona y, en muchas ocasiones, fractura sus trayectorias académicas.



Complejidad de los accesos viales en las zonas elevadas de la Magdalena Contreras.
Fuente: Excélsior

Habitar la periferia urbana implica incorporarse a una geografía de la desigualdad. La distancia física respecto a los centros económicos, culturales y educativos de la Ciudad de México no se traduce únicamente en horas de traslado o dificultades de movilidad; se manifiesta como una forma de segregación socioespacial que impacta directamente en el capital cultural y social al que las juventudes tienen acceso. Como bien señalan Alicia Ziccardi y Arsenio González (2015):

> La segregación socioespacial de las periferias urbanas no solo expresa la distribución desigual de los grupos sociales en el espacio, sino que produce y reproduce la exclusión, al limitar el acceso de los habitantes de las zonas precarizadas a los bienes, servicios y oportunidades de desarrollo que ofrece la ciudad central. (p. 43).

En este sentido, Tierra Colorada posee una identidad territorial fuertemente marcada por su condición de zona de transición entre lo urbano y lo rural,

caracterizada por pendientes pronunciadas, dinámicas de autoconstrucción y una histórica desconexión institucional. Esta configuración espacial impone a los jóvenes una carga material específica El tiempo invertido en "bajar del cerro" para asistir a un plantel de educación media superior o superior se convierte en un recurso restado al estudio, al descanso o al ocio creativo. El territorio, por ende, opera como un filtro que condiciona el rendimiento y la permanencia escolar, transformando el acto de estudiar en una constante labor de resistencia corporal y económica.

Para profundizar en cómo el espacio se internaliza en las prácticas cotidianas, es indispensable recurrir al pensamiento de Pierre Bourdieu (1999), quien acuñó el concepto de efectos de lugar para explicar cómo las estructuras sociales se vuelven espaciales:

> El espacio social se inscribe así a la vez en las estructuras espaciales y en las estructuras mentales, que son en parte el producto de la incorporación de estas estructuras... El espacio habitado funciona como una especie de la cristalización de las relaciones sociales. (p. 120).

Bourdieu nos permite entender que el aislamiento geográfico de Tierra Colorada se traduce en una experiencia subjetiva del espacio. Los jóvenes no solo experimentan la distancia física, sino también la distancia social. La estigmatización que frecuentemente pesa sobre los barrios periféricos asociados en el imaginario urbano con la delincuencia, la carencia o la marginalidad es una forma de violencia simbólica que las y los estudiantes cargan sobre sus cuerpos al salir de su comunidad. Cuando un joven de la periferia interactúa en espacios escolares

centralizados o institucionalizados, su procedencia geográfica a menudo opera como un marcador de clase que activa prejuicios adultocéntricos y meritocráticos por parte de docentes y pares.

Sin embargo, mirar el territorio como condición social desde una postura crítica implica evitar caer en el determinismo geográfico. Si bien el espacio constriñe, también unifica. Tierra Colorada es, de igual manera, un territorio de adscripción identitaria, un espacio de solidaridad comunitaria y redes familiares que sostiene las trayectorias escolares de las juventudes. La experiencia del barrio moldea un habitus particular: una forma de entender el mundo donde la adversidad geográfica se enfrenta colectivamente. La trayectoria académica de estos jóvenes no puede explicarse de forma aislada mediante variables puramente individuales o institucionales; es una negociación constante con las pendientes, los transportes, los estigmas y las complicidades que brotan del propio suelo que pisan.

2.2 Redes de reciprocidad frente a la ausencia del Estado

Uno de los rasgos más notorios que emergen de los relatos de las entrevistas en la forma en que la comunidad entre vecinos, una serie de infraestructura que el estado que el Estado no ha provisionado. El agua, la luz eléctrica, el drenaje, las calles y hasta el acceso a internet son el resultado de organizaciones vecinales, acuerdos informales y, en algunos casos, negociaciones con actores políticos.

Nancy lo describe con detalle:

> Nancy: “El drenaje fue por los vecinos: los vecinos cooperaron, los vecinos compraron y los vecinos trabajaron. Aquí no se metió ningún gobierno ni la

alcaldía, ellos no tuvieron como ese aporte para acá… Por cuestiones de la luz igual fue una comisión: antes CFE no entraba, se tenía solo un poste de donde venia toda la luz bueno de entre los vecinos que estaban desde la avenida metropolitana.”

Diana complementa este relato donde su propia experiencia:

Diana: “Con las personas de los partidos políticos, que cada vez que quieren votos, les hacemos un trato: que nosotros los apoyamos, pero que ellos también nos apoyen. Y es así como le hemos logrado. Pues no es un servicio como nosotros quisiéramos, como todos lo tienen”

Estas narrativas revelan un doble movimiento: por un lado, la capacidad de organización y agencia colectiva de los habitantes de T.C; por otro, la precariedad estructural que los obliga a esa autogestión permanente. Adler Lomntiz (1975) sostiene que las redes de intercambio recíproco constituyen el mecanismo de supervivencia básico de las comunidades marginadas, y que las agrupaciones por parentesco y vecindad permiten la obtención de bienes, servicios y apoyo social. Sin embargo, advierte también que estas mismas redes, al circunscribirse a grupos con la misma extracción social, pueden reproducir y estabilizar la desigualdad: los residentes obtienen la ayuda que necesitan para sobrevivir, pero sus posibilidades de movilidad social quedan restringidas al espacio de sus iguales.

Este fenómeno tiene implicaciones directas para las trayectorias escolares de los jóvenes. Saravi (2015) ha demostrado que las condiciones socioeconómicas de la familia y la comunidad condicionan severamente las oportunidades educativas

de acceso, permanencia y aprovechamiento escolar. En TC, la ausencia de plateles educativos dentro de los límites de la colonia -un hecho que varias entrevistas confirman- obliga a los jóvenes a desplazarse hacia otras colonias, lo que implica tiempo, recursos económicos y una exposición cotidiana a trayectos a trayectos que no siempre resultan seguros. Nancy lo sintetiza con claridad “nosotros estamos en la delimitación de Contreras y Tlalpan, entonces todos de la colonia van a escuelas de Tlalpan, no va a Contreras, porque Contreras no tiene primarias cerca”

2.3 Entre el recurso vivido y la restricción institucional

Esta fotografía de Tierra Colorada revela la dualidad de su paisaje: un espacio residencial que coexiste con la siembra agrícola y la imponente presencia del Bosque del Ajusco Medio. Al fondo, se aprecia la delimitación del bosque, un hito geográfico que marca una frontera simbólica y material. Este entorno es clave para comprender las identidades sociales de los jóvenes, pues actúa como un *habitus* territorial donde se mezclan lo rural y lo urbano. Integrar esta visión nos permite analizar cómo este ecosistema único impacta, tanto práctica como simbólicamente, en sus trayectorias escolares, influyendo en sus aspiraciones y en los retos que definen su experiencia formativa



Imagen 1, tomada por Ramíez Gabino en septiembre de 2025 Tierra Colorada y los límites con el Bosque del Ajusco medio junto con la siembra de maíz

Tierra colorada ocupa una posición geográfica bastante singular: sus últimas casas colindan directamente con el bosque del Ajusco, una zona de conservación ecológica que forma parte del suelo de conservación de la CDMX. Esta condición ambiental define paradójicamente tanto los recursos disponibles para la comunidad como las restricciones que el Estado impone sobre ella. Gómez Tagle López (2002) señala que la sociología ambiental tiene como uno de sus propósitos facilitar la reapropiación social de la naturaleza, no en términos de explotación, sino de valoración de su potencial ecológico como parte constitutiva de la vida social de las comunidades.

Para los habitantes de TC, el bosque ha sido históricamente un recurso vital: fuente de agua a través de manantiales, espacio de recreación familiar, escenario de socialización infantil y referente identitario de la comunidad. Ernestina recuerda:

> Ernestina: “Hemos convivido mucho (con el bosque), nos vamos a caminar, vamos de paseo con los niños, y hemos apoyado en rellenar el bosque con más árboles… para que siga el bosque y no se acabe.”

Por su parte Nancy, recuerda su infancia y su entorno con una carga afectiva:

> Nancy: “mi papa nos hizo nuestros columpios, juegos, teníamos nuestro parquecito aquí, entonces nos gustaba mucho, y de hecho para arriba ya en el bosque, los fines de semana mi papá nos llevaba a correr, a caminar, a hacer ejercicio, era muy divertido, mi infancia fue muy divertida”

Estos relatos dan cuenta de lo que Gómez Tagle (2002) denomina racionalidad ambiental alternativa: es una manera de relacionarse con la naturaleza que no responde a la lógica de la explotación económica, sino a la del uso cotidiano, el cuidado colectivo y la permanencia simbólica. El bosque no es un recurso material: es un espacio constitutivo de la identidad comunitaria y de la memoria afectiva de los jóvenes que han crecido en TC.

Sin embargo, esta relación con el entorno natural se encuentra permanentemente tensionada por las restricciones que impone el estatus de zona de conservación ecológica. La colonia no puede acceder a servicios de infraestructura urbana, como el pavimento, tomas de agua fórmales, instalación de postes de luz y justamente es por la condición que Nancy nos explica:

Nancy:” aquí no se puede construir, no se pueden tener los otros beneficios de otras colonias, como el pavimento, el agua por tomas de agua, justamente qui nos trae la pipa. Y anteriormente no contábamos con drenaje precisamente porque son zonas ecológicas no dejan que estos servicios entraran, tanto como la luz, el teléfono, el agua, todos los servicios eran escasos”

Esta tensión entre el derecho a la vivienda digna y la protección ambiental coloca a los habitantes de TC en una situación estructuralmente en desventaja: son simultáneamente custodios informales de un ecosistema que el Estado protege y sujetos a quienes ese mismo Estado niega servicios básicos por habitar en él. Leff (2004) ha señalado que la reapropiación social de la naturaleza implica también una lucha por los derechos de los grupos que habitan los territorios, frente a las formas de exclusión que derivan de la capitalización o restricción administrativa del entorno natural. En TC, esta contradicción se vive a diario, la colonia cuida el bosque, pero ¿Quién los cuida a ellos?

2.3.1 El agua

Ningún elemento sistematiza mejor la historia de TC que el agua. Su obtención, distribución y eventual escasez contribuye a una narrativa que atraviesa las tres generaciones representadas en las entrevistas, y que ilustra con precisión el tipo de organización comunitaria que ha caracterizado a la colonia, Ernestina reconstruye con detalle ese proceso

> Ernestina: “anteriormente teníamos que subir a lavar al rio que estaba antes, entonces si fue un cambio muy brusco… Entre algunos vecinos que llegaron aquí se juntó un grupo y fueron a hacer un material, a escarbar para que de ahí se hiciera un manantial y de ahí traer agua … Hicieron una presa y también entubaron el agua, y ya no dejaron que corriera el agua … se la llevaron a Santa Fe.”

En la siguiente imagen se observa el estado actual del río que delimita la zona de estudio, un espacio que ha perdido su función original para convertirse en una zona de descuido institucional. Para los jóvenes de Tierra Colorada, este entorno cotidiano forma parte de su paisaje de vida y, por ende, de su trayectoria social. El tránsito por espacios marcados por la falta de mantenimiento refleja las desigualdades estructurales que enmarcan sus recorridos hacia los centros educativos, afectando la percepción de seguridad y pertenencia al territorio



Imagen 2, tomada por Ramírez Gabino en septiembre de 2025

Limites entre TC y la alcandía de Tlalpan, rio entubado

En la fotografía 2 se puede observar como el rio hasta el día de hoy ha sido entubado y por donde bajaba agua solo queda un espacio abandonado, donde los pobladores de TC podían lavar su ropa y tomar agua ahora solo queda el espacio por donde corría libremente el agua, como lo describía Ernestina líneas más arriba.

Nancy confirma este relato y añade la perspectiva de la dependencia actual:

> Nancy:" entubaron el agua para las colonias de abajo, de lo que es la Ciudad, San Nicolas. Se entubo el agua y es la que pasa … Ya no está permitido sacar agua del bosque porque ya son reservas ecológicas, entonces se tuvo que ver con la alcaldía para que nos solventaran con pipas de agua"

Este relato sobre el agua no es únicamente la historia de un recurso, es la historia de una comunidad que ha construido su capacidad de organización a partir de la necesidad, que ha visto como el Estado extrae un bien natural de su entorno inmediato para beneficiar a zonas favorecidas, y que ha tenido que negociar su supervivencia en condiciones de asimetría estructural permanente. Esta dinámica confirma el análisis de Adler Lomniz (1975) sobre la importancia de la confianza y la reciprocidad como fundamentos del intercambio en comunidades marginadas, sin esos lazos, la gestión del agua y de la mayoría de los servicios básicos había resultado imposible.

Para analizar la distribución del agua en Tierra Colorada, es indispensable recurrir a la sociología ecológica y a la ecología política urbana, campos que demuestran que la escasez de agua en contextos periféricos no es un fenómeno puramente natural, sino un producto de la segregación socioespacial y de las asimetrías de poder. Autores como Erik Swyngedouw y Joan Martínez Alier argumentan que la naturaleza urbana y los flujos hidrológicos están intrínsecamente politizados. Swyngedouw acuña el concepto de *ciclo hidrosocial*[4], proponiendo que

[4] El ciclo hidrosocial se refiere a un proceso socionatural híbrido que se enfoca en los procesos de acumulación de capital y desarrollo desigual, ciclo hidrosocial como un proceso socionatural

el flujo del agua es un proceso socio-natural donde se entrelazan la infraestructura técnica, las determinaciones jurídicas y las exclusiones de clase.

En Tierra Colorada, el estatus del territorio como *zona ecológica* o *protegida* funciona institucionalmente como un dispositivo de exclusión que restringe la entrada de servicios formales, configurando lo que Martínez Alier define como un "conflicto de distribución ecológica". La falta de reconocimiento estatal invisibiliza los derechos de los habitantes de la periferia, forzándolos a depender de lógicas comunitarias o informales de abastecimiento. Esta materialidad es narrada por Ernestina Sánchez al describir las condiciones iniciales del asentamiento y los costes corporales y temporales de la exclusión:

> "Y cuando nos venimos para acá pues tu ya te disté cuenta de que no tenemos nada cerca, porque aquí no teníamos agua, luz, teléfono, si estaba muy apartada de la civilización ... tuvimos que caminar muchísimo, para ir a la escuela o para ir a la tienda o para por ejemplo los servicios de agua, antes teníamos que subir a lavar al rio que estaba antes entonces si fue un cambio muy brusco."

Esta transformación material y la consecuente precarización de los bienes comunales también es identificada en la memoria intergeneracional de las y los jóvenes. Nancy Manuel Sánchez recupera el proceso de desecación y

---

mediante el cual el agua y la sociedad se hacen y rehacen recíprocamente a través del espacio y el tiempo

entubamiento de las fuentes de agua locales con fines de abastecimiento urbano hacia otras centralidades geográficas de la Ciudad de México:

> Se secó, bueno entubaron el agua para las colonias de abajo, de lo que es la Ciudad, San Nicolas, se en tubo el agua y es la que pasa ... Ahorita ya se secaron, se secó el manantial y ya no había manera para traer el agua, ya no querían y ya no está permitido sacar agua del bosque, porque ya son reservas ecológicas, entonces se tuvo que ver con la alcaldía para que nos solventaran con pipas de agua

El testimonio evidencia la contradicción del ciclo hidrosocial: el agua originaria del bosque periurbano es extraída y canalizada hacia las zonas urbanizadas formalmente (las colonias de abajo), mientras que la población local queda desposeída de su manantial nativo debido a las regulaciones de la r*eserva ecológica*, obligándoles a depender de la administración clientelar o asistencialista de las pipas delegacionales.

¿Por qué el acceso al agua es una categoría analítica de interés para la sociología de la educación? La respuesta yace en la conversión mutua de las condiciones de vida en tiempos de estudio y disposiciones escolares, un puente sociológico conceptualizado por Pierre Bourdieu mediante las nociones de *habitus* y capital. Para Bourdieu, el éxito o fracaso escolar no depende meramente del "talento" individual, sino de la cantidad y estructura del capital (cultural, económico y social) heredado por la familia. No obstante, la acumulación de capital cultural requiere de un soporte material mínimo: tiempo libre de las urgencias de la supervivencia y espacios adecuados para la interiorización del saber legítimo.

Cuando un hogar carece de red de agua potable doméstica, el tiempo familiar se reorganiza en torno al acarreo, la gestión de pipas y la autoconstrucción comunitaria de infraestructura. Este tiempo invertido en garantizar la reproducción biológica de los integrantes de la familia es tiempo restado al capital social o cultural. Las jornadas laborales y escolares de las y los jóvenes se ven directamente afectadas por la geografía de la escasez.

A pesar de las adversidades hidrosociales y de infraestructura, el agua y el entorno del bosque actúan de manera dialéctica en la construcción identitaria de las juventudes de Tierra Colorada. El espacio geográfico no es solo un contenedor de desigualdades, sino también un territorio de apropiación subjetiva y afectiva. Nancy Manuel destaca que la cercanía con el bosque y el estilo de vida comunitario configuran una noción de bienestar diferenciada a la de las zonas llanas o céntricas de la Ciudad de México, lo que incide de manera directa en su *habitus* y en su deseo de arraigo.

> Sinceramente el vivir aquí porque ay como te dije mucho bosque puedo salir [...] a mí me gusta vivir aquí, ósea me gusta vivir aquí, yo soy feliz aquí si a mí me dicen no salgas de tu casa yo no salgo, si yo aquí soy feliz, como te menciono tengo el bosque, entonces, así como de la nada no tenemos un asunto importante que hacer decimos que vamos a caminar entre mis sobrinos, hermanas y mi mamá nos vamos y hay pastitos donde nos ponemos a jugar y así, entonces son nuestras actividades de familia.

El bosque, el manantial y el espacio libre se resignifican como recursos de resistencia identitaria frente a la fragmentación social urbana. Ser joven en Tierra

Colorada, analizado bajo este prisma, implica navegar una doble realidad: por un lado, se experimenta la exclusión socioambiental derivada del desigual reparto hidrosocial del Estado; por otro lado, se produce un arraigo comunitario fundado en la autogestión de los servicios y el goce del entorno socio-natural. De esta manera, el agua —en su presencia, su escasez, su desposesión e infraestructura— se consolida como una pieza clave para entender cómo los jóvenes articulan sus proyectos de vida, sus trayectorias escolares y sus formas de habitar la periferia urbana de la Ciudad de México

2.4 Espacio permanencia e identidad. TC

Las entrevistas comparten una relación ambivalente con su colonia, la reconozcan como el espacio que ha formado sus identidades, pero también como un lugar que impone límites, que genera inseguridad y que puede resultar excluyente para quienes buscan proyectos de vida distintos. Esta tensión entre el apego al territorio y la conciencia de sus restricciones es un elemento central en la construcción identitaria de los jóvenes de TC.

Giménez (2010) ha señalado que la identidad no puede comprenderse al margen de los espacios de pertenencia: el territorio es, en muchos casos, el referente primario a partir del cual los sujetos se definen y son definidos por los demás. En el caso de TC, el territorio cumple esa función, pero de una manera diferente: ya que es un espacio que los habitantes valoran, por su tranquilidad, su contacto con la naturaleza, sus redes de apoyo y al mismo tiempo un espacio que los instituciones suelen asociar con la marginalidad y la exclusión.

Nancy expresa esta ambivalencia con claridad cuando se le pregunta si vivir en T.C influye en la forma en que se percibe a sí misma:

> Nancy: “No, no lo veo como que influye, ni complicado, ósea es vivir aquí, creo que no te impide o te complica, ósea si hay dificultades, pero si te quieres superar o quieres hacer algo sí está en las posibilidades de hacerlo”

Diana, en cambio, introduce a una dimensión más crítica al reflexionar sobre la comunidad como entorno que puede impulsar u obstaculizar los proyectos de vida:

> Diana: “Es muy difícil porque hay muchos y las amistades o personas de tipo se van más por lo fácil, y pues la mayoría son personas que se van a drogarse, a robar, a juntarse con pandillas. Entonces sí es como muy difícil tener a una persona que realmente quiera superarse”

Estas dos lecturas del territorio, la de quien ve en él un espacio de posibilidades y la de quien lo percibe como un entorno que puede condicionar negativamente las trayectorias, no son contradictorias, estas expresan las distintas formas en que el espacio vivido se traduce en experiencia subjetiva, dependiendo de las redes de apoyo disponibles, de la historia familiar y de los recursos simbólicos con los que cada joven cuenta para interpretar su entorno.

Desde la perspectiva de Ruiz Ávila (2005), la identidad sociocultural se construye a través de las prácticas discursivas cotidianas, en la manera en que los sujetos hablan de sus espacios, las nombran, las narran y las valoran, están construyendo también su propia identidad. Los relatos de Nancy, Diana y Ernestina

sobre TC no son simplemente descripciones de un lugar, son actos de construcción identitaria. Al narrar el bosque, el agua, los vecinos, las calles sin pavimento, los cacomixtles que aparecen en la noche o la fiesta del 12 de diciembre, las entrevistas están tejiendo hilos de lo que significa TC.

2.5 La escuela: distancia, desplazamiento y trayectoria.

La ausencia de planes educativos dentro de los límites de TC no es dato menor: es una condición estructural que atraviesa la totalidad de las trayectorias escolares de los jóvenes que han crecido en la colonia. Desde la educación primaria hasta la universidad, cada nivel educativo ha implicado para estas jóvenes un desplazamiento cotidiano fuera de su comunidad, con todo lo que ello supone en términos de tiempo, costo económico, desgaste físico y exposición a entornos desconocidos.

La trayectoria escolar de Nancy ilustra con precisión esa condición:

> Nancy: “A la primaria iba caminando, había transporte que podíamos tomar como el camión aún teníamos que caminar hacia abajo, entonces no le veíamos mucho que nos conviniera … De aquí me queda en IEMS a media hora … transporte sí, estaba a 15 minutos, caminar otros 10 minutos de bajadas por andadores”

La geografía accidentada de la colonia junto con sus andadores, sus bajadas, su ubicación a la ladera de una montaña, convierte el simple acto de ir a la escuela en una práctica que requiere esfuerzo físico, planificación logística y, en el caso de

los niños más pequeños el acompañamiento de un adulto. Ernestina recuerda que ella misma acompaño a sus hijas durante años, y que el camino de residencia hacia TC fue especialmente difícil para Nancy, la hija más pequeña.

Saravi (2015) ha señalado que las desigualdades no solo se producen dentro de las escuelas, sino también en el acceso a ellas: la distancia, el transporte y la disponibilidad de adultos que acompañen a los menores son variables que condicionan desde el inicio las posibilidades de escolarización. En TC estas variables se combinan de manera particularmente adversa. Diana lo expresa al reflexionar sobre las condiciones de acceso educativo en la zona" Aquí acaban de abrir una universidad Rosario Castellanos, pero nosotros que vivimos hasta allá es muy difícil ir hasta ellos. No es muy difícil ir a ella por lo difícil de la zona, tendríamos que tomar distintos transportes"

Esta situación evidencia una forma de exclusión que Dubet (2005) ha denominado desigualdad de acceso al mérito: los jóvenes de contextos desfavorecidos no solo enfrentan mayores dificultades para permanecer en el sistema escolar, sino que las condiciones materiales y territoriales de partida ya los colocan en desventaja antes de que la escuela empiece a operar. El mérito, en este contexto, no es una categoría neutra, está atravesando por el lugar donde se vive, por los recursos disponibles y por las redes de apoyo que cada joven puede activar.

2.6 Entre la residencia y la posibilidad.

¿Qué significa se joven en TC? Las tres mujeres entrevistadas ofrecen respuestas distintas, pero que se complementan de diferentes maneras, esto permite trazar un mapa de las condiciones en que se construye la juventud en este espacio específico.

Para Nancy, ser joven en TC implica una vida que transcurre principalmente en el ámbito doméstico y familiar, con escasa participación en la vida comunitaria de la colonia.

> Nancy: “Para mí, el estar aquí, ser joven aquí, nada más es que yo en mi casa, y si tengo que salir solo es saludar a quien me encuentre, pero como platica, reuniones o así cosas de convivencia, no … Yo no salgo de mi casa, yo nada más me la paso en mi casa, si salgo es a la calle y es como mi mamá o con mis hermanas”

> El comentario de Nancy es un ejemplo claro de lo que podríamos denominar una *juventud de proximidad restringida*. Al afirmar que 'yo nada más me la paso en mi casa', Nancy desvincula su identidad juvenil de la interacción social típica de esta etapa vital. Esta desconexión con el entorno público de Tierra Colorada impacta directamente en su trayectoria escolar y social, ya que el aprendizaje y la socialización se ven limitados al círculo de parentesco. Para Nancy, la identidad social no se construye en la plaza o en la reunión con amigos, sino en la seguridad del hogar, lo que plantea interrogantes sobre cómo estas juventudes configuran su sentido de pertenencia a una comunidad que sienten ajena o distante

Para Diana, ser joven en la colonia es una experiencia marcada por la dificultad de encontrar pares que compartan un proyecto de vida orientado hacia la formación y el trabajo formal:

> Diana: “Es muy difícil porque hay muchas personas que se ven más por lo fácil … entonces si es como muy difícil tener a una persona que realmente quiera superarse … Las personas si incluyen, pero nosotros tomamos las decisiones que queremos. Porque si yo me dejara influir por ellas, pues estaría ahí todos los fines de semana. En cambio, pues yo prefiero estar en mi casa estudiando y trabajando”

Por otro lado, Ernestina desde la su posición de generación adulta, describe un cambio que va del recuerdo idílico de una colonia tranquila y en construcción a la percepción actual de un espacio que ha ganado en servicios, pero también es inseguridad:

> Ernestina: “Para mí me gusta mucho, me gusta mucho porque era muy tranquilo, podíamos caminar sin miedo con confianza y de todo, pero ahorita ya no, ya tienes que cuidarte de todo. Ya muy peligrosa, antes como éramos poquitos no se escuchaba nada, no veíamos nada, últimamente ya todos los maleantes, los muchachos drogadictos ya nos vinieron a invadir hasta acá.”

Estos relatos permiten identificar una tensión constitutiva de la condición juvenil en TC: la tensión entre la pertenencia afectiva al territorio (el bosque, la familia, la comunidad inmediata) y las restricciones que ese mismo territorio impone a las posibilidades de movilidad social, educativa y laboral. Reguillo (2010) señala

que la condición juvenil siempre estará sujeta a factores sociales que no son propios de los jóvenes, y que la clase, el género y el territorio jugara un papel determinante en su configuración. En TC el territorio opera una de esas condiciones estructurales que moldean (sin determinar completamente) las posibilidades de vida de sus jóvenes.

Lo que resulta significativo en los tres testimonios es que, frente a esas condiciones, las mujeres entrevistadas han construido estrategias de persistencia que no responden a la lógica del mérito individual que promueve el sistema escolar, sino a la lógica de la red, el apoyo familiar y la voluntad colectiva. Nancy llego a la universidad porque sus amigas la motivaron y su madre la respaldo. Diana estudia y trabaja al mismo tiempo siendo madre, sostenida por la red familiar. Ernestina trabajo durante décadas en casas de familias del pedregal para sostener la educación de sus hijas. En todos los casos, la supervivencia y la movilidad educativa ha sido posible no a pesar del entorno, sino gracias a las redes que este entorno ha permitido construir.

Este capítulo ha procurado mostrar que TC no es simplemente el contexto en el que viven los jóvenes de esta investigación, es una dimensión constitutiva de sus identidades y de sus trayectorias. Las condiciones materiales del territorio (la ausencia de servicios, la lejanía de los planteles educativos, la situación de la zona ecológica, la historia migratoria de sus familias) se articulan con las redes de reciprocidad y los vínculos afectivos para producir formas particulares de habitar, de ser joven y de relacionarse con la escuela.

Gómez Tagle López (2002) recuerda que para algunas corrientes sociales toda conducta humana es, en realidad, producto de una educación que comienza en el momento del nacimiento de las personas, y que ello convierte a la labor educativa en un acto de suma importancia para la conservación de la naturaleza y de la propia comunidad. En TC esa educación no ocurre únicamente en las aulas, sino en el bosque junto con las familias, las calles, andadores y las redes de vecinos que construyeron los servicios básicos como la luz, el drenaje, el agua y las historias que las madres de familia pueden transmitir sobre lo que significa sobrevivir y crecer en un *rincón* del sur de la ciudad.

Los capítulos siguientes profundizarán en la manera específica en que estos jóvenes han construido sus identidades sociales y escolares, y en cómo las condiciones descritas aquí en trayectorias concretas de permanencia, abandono y resistencia educativa.

Capítulo 3

Las y los jóvenes de América Latina en la cultura y movilizaciones

En el presente capitulo se construye un recorrido que va de lo general a lo particular, y parte de las discusiones teórica e históricas sobre las identidades juveniles de America Latina, estas avanzan hacia el contexto mexicano con sus movilizaciones estudiantiles y sus variables como la clase, etnia y género y estos a su vez se ven reflejados en espacios concretos como el que ocupa esta investigación en TC dentro de la Ciudad de México. El hilo conductor de todo este recorrido son dos preguntas

articuladoras ¿Quiénes son las y los jóvenes?, y ¿Cómo construyen sus identidades y sus trayectorias académicas? Darle respuesta exige no solo una descripción de los sujetos, sino poder entender las condiciones estructurales, culturales e históricas que los producen.

Desde la sociología de la educación, analizar estas preguntas implica reconocer que las identidades juveniles no son atributos individuales ni etapas biológicamente determinadas, esta es una construcción social e histórica que es atravesada el género, clase, etnia y el territorio. Esta perspectiva permite visibilizar que las trayectorias académicas no dependen únicamente del mérito del deseo individual de estudiar, son las condiciones objetivas atravesadas por la subjetividad que abren y cierran posibilidades desde antes de que el joven llegue por primera vez a una escuela.

Para comprender la realidad actual de las juventudes, es necesario reconocer que el concepto de 'joven' no ha sido siempre el mismo; se trata de una categoría dinámica que ha evolucionado a la par de los cambios sociales, políticos y económicos de la región. En esta primera parte, se realiza un recorrido histórico por la genealogía de este campo de estudio, analizando cómo la mirada académica ha pasado de observar a la juventud como un grupo homogéneo a entenderla como una diversidad de identidades complejas y situadas.

Este análisis permite identificar los distintos momentos en los que se han definido las culturas juveniles en América Latina, sentando las bases teóricas necesarias para profundizar en las experiencias específicas de quienes habitan hoy nuestras ciudades y periferias

Este apartado aborda la transición fundamental en la forma de estudiar a los sujetos jóvenes. En un principio, el acercamiento a la juventud se realizaba con visiones que solían ser subjetivas o cargadas de prejuicios generacionales. Sin embargo, la consolidación de la sociología permitió transformar esa mirada, posicionando a la juventud como una construcción social

3.1 La juventud como construcción social, del ensayo a la sociología.

La pregunta por las y los jóvenes de AL no es nueva, pero si tiene una historia especifica. Retomando y parafraseando a Feixa (2019) nos traza una genealogía de los estudios sobre culturas juveniles en la región que permite identificar tres grandes momentos. El primero de ellos al que denomina generación de las tribus, esta se sitúa en las décadas de 1950 y 1980, corresponde a los estudios sobre las bandas urbanas, pandillas y grupos en los márgenes sociales. El segundo es la generación X, abarca de los años 90´s y refiere a los jóvenes marcados por la incertidumbre y paradojas de la modernidad tardía. El tercero es la generación @, emerge con el siglo XXI y se caracteriza por el acceso diferenciado a las tecnologías digitales, la erosión de las fronteras tradicionales de género y el impacto de la globalización en las identidades.

En una perspectiva histórica más amplia, la categoría de juventud ha ido cambiando de significado conforme cambia las sociedades, parafraseando a Feixa (2019), antes de la industrialización y la masificación de la enseñanza, no existía propiamente una etapa vital reconocida como *juventud*: los sujetos transitaban directamente de la infancia al trabajo adulto. Fue la escuela la institución que, al

segregar por edades, construyó decisivamente a crear la categoría social del joven. Margulis y Urresti (1996) añaden que la juventud no puede reducirse a una clasificación etaria, sino que depende de una moratoria social: un espacio de posibilidades abierto a ciertos sectores y negados a otros, que varía según la clase, el género y el periodo histórico.

La Reforma universitaria de Córdoba en 1918 es para muchos autores, el punto de partida simbólico de la identidad política de las y los jóvenes latinoamericanos. Fue la primera vez que los estudiantes universitarios de la región levantaron la voz colectivamente para exigir autonomía, democratización y un papel activo en la vida pública y política. Desde entonces, y de manera intermitente pero insistente, los jóvenes latinoamericanos han sido autores centrales en las transformaciones sociales del continente: desde las guerrillas de los años sesenta hasta los movimientos estudiantiles del siglo XXI, desde los pingüinos chilenos hasta el #YoSoy132 mexicano (Maza Huacuja y Moreno Juarez, 2019).

Entender las identidades juveniles en AL requiere situar el concepto de cultura en el centro de nuestro análisis, Giménez (2007) define a la cultura como

> … la organización social del sentido, interiorizado de modo relativamente estable por los sujetos en forma de esquemas o representaciones compartidas y objetivado en formas simbólicas, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados… (pp. 56-57)

Desde esta perspectiva, las culturas juveniles no son un fenómeno accesorio o marginal, sino una dimensión constructiva de como los jóvenes se perciben a sí

mismos y se relacionan con los demás. Martin-Barbero (1998) ha señalado que los jóvenes latinoamericanos han logrado conformar un nuevo sensorium a partir de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, generando formas de expresión cultural que no son simplemente copias de modelos extranjeros, son síntesis originales atravesadas por las particularidades regionales. En el mismo sentido Hall (2003) subraya que “las identidades tienen que ver con las cuestiones referidas al uso de los recursos de la historia, la lengua y la cultura en el proceso de devenir y no de ser” (pp. 17-18). Las identidades juveniles latinoamericanas se construyen, así, en la tensión entre los modelos culturales hegemónicos y las expresiones propias que emergen desde las periferias.

Feixa (1998) propone analizar las culturas juveniles a través de cinco factores estructurales:

1. La generación
2. Genero
3. La clase social
4. La etnia
5. El territorio

3.2 Jóvenes como sujetos políticos en AL

Para comprender las trayectorias académicas y la configuración de identidades sociales en contextos periféricos, es imperativo desmantelar las visiones biologicistas o transicionales que la sociología eurocéntrica tradicionalmente asignó a la juventud. En América Latina, la condición juvenil no puede reducirse a una simple etapa de preparación para la vida adulta o a un limbo de moratoria social.

Por el contrario, las juventudes de la región se constituyen como actores políticos densos, cuyas subjetividades se forjan en la tensión estructural entre la exclusión socioeconómica y la invención de nuevas formas de ciudadanía.

Como bien señala la sociología de la juventud en la región, la acción política de las y los jóvenes latinoamericanos ha desbordado las formas tradicionales de la democracia representativa como el voto o la militancia partidaria vertical, desplazando sus demandas hacia las calles, las corporalidades y los territorios cotidianos. Alvarado et al. (2012) plantean que:

> Los jóvenes son productores de pluralidad política. Estos estudios muestran una diversidad de formas mediante las cuales los jóvenes intervienen en la vida pública, no sólo como sujetos pasivos que participan en el seno de instituciones ya existentes ... sino como sujetos que proponen, organizan espacios de producción cognitiva, espacios de interacción. En este sentido, crean las propias condiciones de su constitución como sujetos. (p. 23)

Esta producción de pluralidad se inscribe en un contexto de profunda precarización y violencia estructural. En las geografías populares de América Latina, el acceso al sistema escolar y la permanencia en las trayectorias académicas se convierten en campos de disputa simbólica y material. La escuela pública, lejos de ser un espacio neutral de movilidad social, opera frecuentemente bajo lógicas de control social y exclusión adaptadas al modelo neoliberal. Ante esto, la respuesta juvenil no es el desinterés apático que suele atribuirles el discurso hegemónico o adultocéntrico, sino una politización de la vida cotidiana. Los colectivos juveniles

resignifican sus entornos a través del arte, la cultura y la resistencia comunitaria, transformando sus realidades en trincheras de enunciación.

Al respecto, Martínez (2008) argumenta que la resistencia juvenil posee un carácter profundamente instituyente y creativo, alejado de las lecturas que criminalizan su descontento:

> Esta resistencia no es sólo reacción, es sobre todo creación. Los jóvenes hacen hablar sus cuerpos y constituyen de él un territorio de participación política, pues en él permiten la aparición de nuevos modos de ser libres en la creación de nuevas subjetividades. (p. 159)

Por lo tanto, la emergencia del joven como actor político en la región está intrínsecamente ligada a la defensa de los derechos sociales frente al repliegue del Estado. Desde las revueltas estudiantiles chilenas y colombianas hasta las movilizaciones locales en las periferias urbanas de México, las juventudes han impugnado la mercantilización de la existencia. Es a partir de esta experiencia de colectivización de los malestares donde se tejen las identidades sociales y se configuran las trayectorias escolares: el paso por las instituciones educativas se lee y se vive desde una conciencia generacional situada, donde el estudiante-joven asume su condición histórica de sujeto transformador.

En este marco, la relación entre territorio, escuela e identidad se vuelve inteligible. Las juventudes populares de la región no habitan el espacio público de manera pasiva; lo disputan palmo a palmo frente a los procesos de segregación socioespacial. La construcción de sus trayectorias académicas está atravesada por

esta politización latente, donde la identidad social no es un atributo estático, sino una construcción relacional y en constante resistencia que desafía las fronteras institucionales y las visiones estigmatizantes del orden adulto.

La participación política de las y los jóvenes de AL ha adoptado formas muy diversas a lo largo del siglo XX y lo que va del siglo XXI, articuladas en torno a demandas de autonomía, justicia social y democratización, junto con los activismos feministas más recientes en las universidades, han sido actores importantes y capaces de interpelar al Estado y de visibilizar contradicciones que las instituciones tienden a silenciar.

Meza Huacuja y Moreno Juarez (2019) documentan como los movimientos estudiantiles latinoamericanos del siglo XXI construyen una identidad juvenil que se definía precisamente en oposición a las estructuras adultas del poder: los jóvenes universitarios de los años sesenta no se concebían únicamente como estudiantes en tránsito hacia la adultez, ellos eran sujetos políticos con demandas propias, capaces de imaginar y exigir un orden social diferente. Esta dimensión política de la identidad juvenil es fundamental para comprender por qué, en determinados contextos, estudiar adquiere un significado que va más allá de la acumulación de credenciales, se convierte en un acto de afirmación social y de resistencia.

Por su parte Feixa (2019) rastrea como este espíritu de movilización se ha transformado de la generación X de los años 90´s (marcada por el escepticismo y el repliegue hacia lo privado) a la generación indignada de la segunda década del siglo XXI, que retoma la calle como espacio de expresión política, pero mediante formas organizativas horizontales, redes digitales y claro nuevas formas de acción

en colectivo. En todos los casos, la pregunta por la identidad juvenil esta atravesada por la pregunta ¿Quién tiene derecho a ser joven?, ¿Quién tiene derecho a estudiar?, ¿a quiénes les es negado ese derecho y por qué razón?

3.3 Etnia, género y clase: desigualdades

Comenzaremos con una afirmación este apartado, las identidades juveniles no son homogéneas, se ha tratado a través de diferentes medios. El género, la etnia y la clase social son las que producen experiencias radicales de manera distinta sobre lo que significa ser joven, y estas diferencias se traducen en trayectorias escolares y profundamente desiguales.

En relación con la etnia Bartolome (2002) señala que los jóvenes indígenas y afrodescendientes en AL enfrentan una doble presión identitaria, por un lado, las demandas de asimilación a una cultura dominante que proviene del sistema escolar y del mercado laboral; por otro, la pertenencia a las tradiciones culturales propias que otorgan sentido y cohesión a sus comunidades. Esta tensión se expresa frecuentemente en las trayectorias académicas, donde la escolarización puede ser vivida simultáneamente como una oportunidad de movilidad y como una amenaza a la identidad cultural de origen.

En relación con la categoría de genero, Urteaga Castro-Pozo (2010) ha documentado como las jóvenes latinoamericanas (siendo más precisos los sectores populares) como enfrentan una triple jornada que combina las responsabilidades domésticas, el trabajo remunerado y, cuando pueden acceder a la escolaridad. La

maternidad temprana, la violencia de género y la expectativa social de quien sean las mujeres quienes asumen los cuidados del hogar constituyendo obstáculos específicos que condicionan sus trayectorias de manera que no afectan de igual manera a los hombres de su misma clase y entorno.

En cuanto a la materia Saravi (2015) ha demostrado con evidencia empírica que las desigualdades de origen no solo determinan el acceso a la escuela, también la calidad de la experiencia escolar y las posibilidades de continuidad. La fragmentación social que describe el autor (desde la segmentación del sistema educativo en circuitos diferenciados según su clase), también expone como los jóvenes de sectores populares no solo tienen menores probabilidades de llegar a la universidad, y las condiciones en las que pueden llegar, lo hacen desde posiciones que acumulan desventajas materiales y simbólicas. Como señala Saravi (2015) “las diferencias y contrastes en las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, sus familias y sus comunidades de origen condicionan severamente las oportunidades educativas de acceso, permanencia y aprovechamiento escolar” (p.58)

3.4 La construcción histórica del JOVEN mexicano

En México la categoría social joven no emerge de manera espontánea, se da a través de un conjunto de transformaciones institucionales que la escuela protagonizo a lo largo del siglo XX, por ejemplo Pérez Islas (2010) ha mostrado como la modificación de las edades sociales en México vino de la mano con la masificación de la enseñanza: fue el sistema educativo el que, al establecer niveles

y rangos de a edad para cada nivel escolar, contribuyo a producir socialmente la figura del adolescente y de un joven.

La industrialización de mediados del siglo XX y la migración masiva del campo a la ciudad redefinió también las condiciones en que se construyó la identidad juvenil mexicana. En este contexto miles de familias llegaron a las ciudades (principalmente a la CDMX antes llamada Distrito Federal D.F.), buscando empleo y mejores condiciones de vida, muchas de estas familias con hijos que podrían ser la primera generación en acceder a la escuela secundario o preparatoria. Este proceso creo una nueva figura social, el *joven urbano de primera generación escolar*, que debía negar simultáneamente entre las expectativas de movilidad que la escuela prometía y las condiciones materiales que la limitaban.

Por su parte Taguenca (2008) describe con precisión la paradoja que define la condición juvenil mexicana

> “dentro de lo laboral, el Estado y la escuela, pero al mismo tiempo construye su identidad en oposición a esas mismas instituciones. Se trata de lo que este autor denomina el *sujeto liberado*: un joven que se autoconstruye en sus relaciones de oposición con las estructuras adultas y a través de sus interacciones colaborativas con sus pares” (p. 176)

La tensión entre la integración institucional y la resistencia identitaria es, en este sentido, constructora de la experiencia juvenil mexicana. México tiene una de las tradiciones de movilización estudiantil más ricas de AL. Marsiske (2023) traza una genealogía de estas movilizaciones que comienza con la lucha por la autonomía

universitaria en 1929 y atraviesa momentos de alta intensidad política en los años 30´s, 50´s, 60´s y 70´s. En todos estos momentos, los estudiantes no solo demandan mejoras en sus condiciones de estudio, también se posicionan como actores políticos capaces de interpelar a un Estado que tendía a una homogeneización y al autoritarismo.

El movimiento estudiantil de 1968 es sin duda alguna, el punto de inflexión más significativo en la historia de las identidades juveniles mexicanas. No solo porque la represión gubernamental del 2 de octubre en Tlatelolco marcó, una generación entera, sino porque estableció un legado político que las generaciones posteriores seguirían disputando e interpelando. Por su parte Reguillo (2000) ha analizado como ese movimiento instalo en el imaginario social mexicano la asociación entre juventud, demanda política y una resistencia ante el autoritarismo: la identidad juvenil quedo marcada, desde entonces por un componente de disidencia frente a un Estado que trataba a los jóvenes como sujetos peligrosos o como mera fuerza de trabajo, pero no como ciudadanos plenos.

Las movilizaciones estudiantiles no se detuvieron en 1968. El Consejo Estudiantil Universitario de 1986, la huelga de la UNAM de 1999-2000 y las movilizaciones por Ayotzinapa en 2014 entre otras, conforman una cadena de protestas en las que cada generación de jóvenes ha reactivado el legado del 68 desde su presente, reformulando sus demandas según los contextos específicos. Marsiske (2023) señala que estos movimientos comparten el anhelo de una transformación social, cultural y personal a favor de un México más democrático,

aunque difiere en sus formas organizativas, sus bases sociales y sus objetivos concretos.

Por su parte en los años más recientes el activismo feminista ha emergido como una de las expresiones más visibles y transformadoras de la identidad política juvenil en México. Las protestas contra el acoso sexual y la violencia de género en las instituciones educativas superiores han puesto de relieve que la escuela no es un espacio neutro, es un ámbito donde se producen y, en ocasiones, se impugnan las desigualdades de género. Para muchas jóvenes, estas movilizaciones han sido también espacios de construcción identitaria, momentos en que ser joven, ser mujer y ser estudiante se articulan en una posición política especifica.

3.4.1 identidades en tensión

La escuela mexicana ha sido históricamente un proyecto homogeneizador, su objetivo declarado ha sido construir una identidad nacional común, disolviendo las diferencias de origen, lengua, etnia y clase en el espacio de la ciudadanía. Sin embargo, este proyecto ha generado también profundas tensiones, porque la homogeneización escolar no opera en el vacío, opera en cuerpos y sujetos que portan diferencias reales cuya consecuencia no desaparece al cruzar la puerta del aula.

Urteaga Castro-Pozo (2010) ha documentado cómo el género opera en las trayectorias escolares mexicana que van más allá de la discriminación directa. Las expectativas culturales sobre los roles femeninos como la maternidad, el cuidado, la subordinación a las necesidades del grupo familiar, y estas producen interrupciones, retrasos y abandono en la escuela que afectan de manera

desproporcionada a las jóvenes de sectores populares, como el caso de las jóvenes entrevistas en TC. Al mismo tiempo, estas jóvenes desarrollan estrategias de persistencia que combinan el apoyo familiar con redes de pares y en algunos casos, con becas gubernamentales.

En cuanto a la etnia, en México es un país de una diversidad cultural extraordinaria que el sistema educativo ha gestionado de maneras contradictorias. Por un lado, la educación indígena e intercultural ha seguido operando bajo la lógica de la cultura dominante, produciéndolo que Bartolome (2002) denomina la erosión de las identidades étnicas: los jóvenes indígenas que acceden a la educación secundaria, preparatoria o superior frecuentemente se ven obligados a negociar o suprimir aspectos de su identidad cultural para encajar en un modelo escolar pensado desde y parala cultura mestiza urbana.

En relación con la clase, los datos son contundentes, Saravi (2015) documenta que “la universidad es prácticamente inalcanzable para los hijos de padres sin instrucción formal, solo el 33% llega a ese nivel, mientras que cuando los padres son universitarios, el 57.6% de sus hijos también cuenta con educación universitaria” (p. 65). Esta reproducción intergeneracional de las desigualdades educativas no es un fenómeno oculto ni sorprendente, es la consecuencia lógica de un sistema que, pese a su discurso meritocrático, opera sobre condiciones de partida profundamente desiguales.

3.5 Familia, migración y nuevas ruralidades

El estudio de las identidades juveniles y sus trayectorias académicas no puede separarse de los contextos sociales, económicas y geográficos en los que se

desarrollan. En el caso de los jóvenes de Tierra Colorada en la alcandía Magdalena Contreras, su realidad ésta marcada por procesos de migración residencial, transformaciones en las formas de vida rural y urbana, y por el papel fundamental que juega la familia como espacio de socialización y soporte.

La migración ha sido un rasgo inherente a la historia de la humanidad y, en el caso de México, construye un fenómeno que ha moldeado la estructura social, económica y demográfica del país a lo largo de los siglos. Bermúdez (s.f.) señala que la migración no es un hecho aislado, sino una respuesta a desequilibrios económicos, sociales y políticos que empujan a las personas a buscar mejores condiciones de vida en otros lugares. Según el autor, en la actualidad los flujos migratorios se deben principalmente a la búsqueda de empleo y mayores ingresos, lo que conlleva a menudo situaciones de vulnerabilidad y falta de protección de derechos para quienes se desplazan.

En el contexto nacional, la migración interna también ha sido un proceso relevante, con movimientos desde zonas rurales hacia grandes ciudades. Sobrino (2010) en su análisis de las situaciones demográficas de México en 2010, destaca que la población del país ha experimentado una transformación importante, con una creciente urbanización: mientras que en 1910 solo el 20% de la población vivía en ciudades, para el 2010 esta cifra ascendía al 77.5%. Esta concentración urbana esta estrechamente ligada a la migración ya que las ciudades se convierten en centros de oportunidad laboral y acceso a servicios, aunque también generan nuevos retos en términos de vivencia, infraestructura e integración social.

Para las familias que migran, el desplazamiento implica cambios profundos en su organización y dinámica. Aguirre Ochoa y Cruz Vásquez (2013) señalan que la migración afecta las relaciones familiares, los roles de género y las expectativas de vida de los miembros. En muchos casos, la decisión de migrar se toma como una estrategia colectiva para garantizar colectivamente para garantizar la supervivencia y el bienestar del grupo, lo que implica sacrificios y adaptaciones tanto en el lugar de origen como en el de destino.

El concepto de *nuevas ruralidades* surge para describir las transformaciones que han ocurrido en los espacios rurales en las últimas décadas, alejándose de la idea tradicional de que el campo es un espacio exclusivamente dedicado a la agricultura y aislado a la ciudad. Por ejemplo, mostramos la siguiente fotografía, esta se puede ver como algunos de los lotes de Tierra Colorada aún se utilizan para sembrar:



Imagen 3, tomada en septiembre de 2025 por Ramírez Gabino, siembra de maíz en un lote de TC muy cerca del bosque.



Imagen 4, tomada por Ramiíez Gabino en septiembre de 2025 donde se muestra del lado izquierdo el cauce de un rio seco y del costado derecho un corral para animales de granja.

Hoy en día, las zonas rurales se caracterizan por la pluriactividad, es decir, la combinación de actividades agrícolas con otras como el comercio, los servicios, el turismo y el trabajo urbano, lo que genera ingresos más diversificados para las familias.

En el caso de TC, se observa esta mezcla de elementos rurales y urbanos. Aunque conserva rasgos de vida comunitaria y una cercanía con la naturaleza, sus habitantes también están insertos en la dinámica de la Ciudad de México accediendo a servicios educativos, laborales y culturales que se encuentran en las zonas más urbanizadas. Esta convivencia entre lo rural y lo urbano influye en la forma en que los jóvenes construyen sus identidades, combinando valores y tradiciones locales con referencias culturales y sociales más amplios. En las zonas

de nuevas ruralidades, la educación aún sigue siendo vista como un medio para la movilidad social, aunque las realidades materiales y las condiciones de acceso pueden presentar desafíos específicos.

Para comprender la realidad de las familias de TC, es fundamental recurrir a los aportes de Lomnitz (1975) quien en su obra *como sobreviven los marginados* analiza las estrategias que desarrollan los grupos sociales en situaciones de vulnerabilidad para enfrentar la precariedad económica y social. La autora destaca la familia y las redes sociales como pilares fundamentales en este proceso, ya que a través de ellas se generan mecanismos de solidaridad, intercambio de bienes y servicios, y un apoyo mutuo que permite la supervivencia cotidiana.

3.6 Trayectoria migratoria y organización familiar

El presente árbol genealógico no solo funciona como una crónica familiar, sino como un dispositivo metodológico esencial para desentrañar la complejidad de las trayectorias escolares y la configuración de identidades sociales en los jóvenes de Tierra Colorada, CDMX.

Esta representación gráfica permite observar cómo el origen geográfico marcado por la migración desde estados como Hidalgo, y las condiciones de movilidad residencial actúan como marcos que delimitan el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Al analizar las transiciones generacionales aquí plasmadas, es posible identificar la transmisión de capitales (cultural, social y económico) que moldean el 'ser estudiante' en este contexto territorial específico.

Así, la genealogía se convierte en un mapa de vida que revela las continuidades y rupturas pedagógicas, permitiendo comprender cómo la historia familiar y el entorno urbano convergen en la construcción de los proyectos de vida de las juventudes contemporáneas

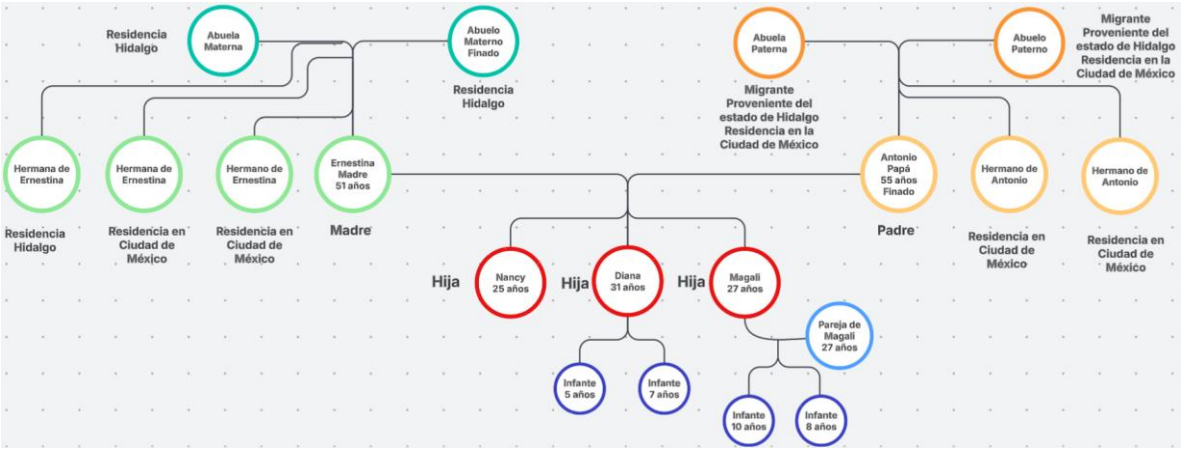


Imagen 5, elaboración propia. Árbol genealógico de la familia de Nancy, elaboración en 2025.

Se observa una historia de migración intergeneracional, donde los abuelos maternos y paternos provienen del estado de Hidalgo, y sus hijos estableciéndose posteriormente en CDMX. Este desplazamiento responde a patrones históricos de migración interna en México, donde las familias se trasladan desde zonas rurales hacia centros urbanos en busca de mejores oportunidades laborales y de vida, tal como lo describe Bermúdez (s.f.)

La estructura familiar muestra como la migración ha modificado los lugares de residencia a lo largo del tiempo, mientras algunos miembros de la generación anterior permanecen en Hidalgo, otros se han establecido definitivamente en CDMX, formando nuevas redes y vínculos. Esta dispersión geográfica y la convivencia de origen y destino son características de las *nuevas ruralidades*, donde

los vínculos con el lugar de nacimiento no se rompen, sino se transforman y mantienen a través de visitas, intercambios y tradiciones.

En la generación de padres Ernestina y Antonio, se observa ya una inserción plena en el contexto urbano, aunque con raíces claras en el estado de Hidalgo. Sus hijas Nancy, Diana y Magali representan una tercera generación nacida o criada en la ciudad, que combina referentes culturales de origen y de residencia actual. La presencia de hijos pequeños en la familia muestra la continuidad de estas trayectorias y como las experiencias migratorias y las condiciones de vida se transmiten y transforman entre generaciones.

Desde la perspectiva de Lomnitz (1975) esta organización familiar y las redes que se tejen entre Hidalgo y la CDMX son fundamentales para una supervivencia. Esto se confirma en las propias palabras de Ernestina en la entrevista realizada “la familia es lo primero, y aunque estemos lejos unos de los otras, siempre nos ayudamos cuando hace falta” (Entrevista E, 2025, p.4). Como señala Aguirre Ochoa y Cruz Vásquez (2013) la migración no solo implica cambios en el espacio físico, sino también redefiniciones en los roles familiares y en los proyectos de vida, lo cual tiene un impacto directo en como los jóvenes construyen su identidad y definen sus trayectorias.

En este caso concreto permite visibilizar cómo los procesos macroestructurales, como la migración y la urbanización descritos por Sobrino (2010) se viven y se negocian en el ámbito cotidiano de la familia, influyendo en las oportunidades, los valores y las decisiones que toman los jóvenes en su paso por la escuela y en su construcción como sujetos sociales.

3.6.1 Escolarización en TC

Los procesos de escolarización en TC están profundamente ligados a la historia de poblamiento y desarrollo en la colonia. Al tratarse de una zona que combina características rurales y urbanas, la llegada y consolidación de servicios educativos no han llegado, en la organización solo se tiene presencia de pilares que ayudan con talleres a la comunidad y una asociación civil que da servicios educativos y sociales con algunas cuotas de recuperación, pero la acción gubernamental aún no se hace presente con alguna escuela.

Históricamente, la escolarización en estas zonas ha comenzado con niveles básicos (preescolar y primaria) siendo los más urgentes para atender a la población infantil, pero ni con el paso del tiempo esta colonia no cuenta con este tipo de servicios, ya que los pobladores acuden a la alcaldía de Tlalpan para que los niños y jóvenes ingresen a las escuelas, haciéndose trayectos de 30 minutos hasta 1h, dependiendo el nivel educativo. A pesar de que con el paso del tiempo y el crecimiento demográfico descrito por Sobino (2010) como parte del proceso de urbanización nacional. Sin embargo, la oferta educativa no siempre ha crecido al mismo ritmo que la demanda, lo que ha obligado a muchos jóvenes a trasladarse a otras colonias, alcaldías de la Ciudad para continuar con sus estudios.

Esta realidad es vivida cotidianamente por los jóvenes del lugar. Nancy comenta que “a veces es difícil porque la escuela queda lejos y hay que madrugar mucho, y a veces el transporte tarda mucho” (Entrevista N, 2025, p.7). Similarmente, Diana señala que “muchos de mis compañeros se van a estudiar a muchos lados porque aquí no hay todo lo que necesitamos” (entrevista D, 2025, p.5). Estos

comentarios reflejan las barreras geográficas y de infraestructura que marcan las trayectorias escolares en la zona.

Este proceso de expansión educativa ha tenido características particulares. Por un lado, refleja el compromiso de las familias con la educación como un valor y una responsabilidad social; por otro, muestra dificultades estructurales para garantizar una cobertura total o mínima. La escolarización en TC no es solo un hecho administrativo, sino que ni en la alcaldía cuentan con un censo real de una aproximación de escolarizados en la colonia.

Las dinámicas familiares analizadas por Aguirre Ochoa y Cruz Vásquez (2013) también influyen en estos procesos: las expectativas de los padres, las historias migratorias y las necesidades de contribuir al sostenimiento del hogar, son solo algunos de los elementos que definen cuento tiempo pueden permanecer los jóvenes en el sistema educativo y que opciones tienen al momento de elegir que estudiar. Así, la trayectoria escolar se construye en un dialogo constante entre las oportunidades que ofrece el entorno y las capacidades y decisiones de cada joven y su familia.

3.7 Experiencia Escolar

Para comprender como viven los jóvenes se pasó por la escuela, es fundamental recurrir a los aportes del sociólogo Francis Dubet, que analiza la institución educativa no solo como un espacio de transmisión de conocimientos, sino como un escenario complejo donde se construyen las experiencias individuales y colectivas. Dubet (2006) propone que la experiencia escolar se articula a través de tres dimensiones principales: la integración, que se refiere a la pertenencia al grupo y a

la comunidad escolar, la sucesión, que implica el cumplimiento de etapas y requisitos académicos; y la subjetivación, que tiene que ver con la forma en que los estudiantes dan sentido a lo que aprenden y construyen su propia identidad.

En el caso de los jóvenes de TC, esta dimensión se manifiesta de manera particular. Por un lado, la escuela representa un espacio de socialización fundamental donde establecen amistades y comparten códigos culturales, lo que responde a la necesidad de integración. Diana expresa esto al decir “Lo que más me gusta de la escuela es estar con mis amigas, platicar y pasar el rato, porque ahí es donde nos entendemos” (Entrevista D, 2025, p. 6)

Por otro lado, viven la presión de la sucesión, es decir, la obligación de avanzar de grado, cumplir con calificaciones y terminar sus estudios como una meta impuesta, tanto por la familia como por la sociedad. Nancy nos menciona que “mi mamá siempre me dice que tengo que estudiar para ser alguien en la vida, que no quiera que pase lo mismo que a ella” (Entrevista N, 2025, p.10). Esta presión se combina con el esfuerzo personal que implica mantener el ritmo académico.

Sin embargo, la dimensión más importante para la construcción de identidad es la subjetivación. Dubet señala que los jóvenes no son simples receptores de la educación, sino actores que interpretan y negocian lo que la escuela les ofrece. Para muchos jóvenes en contextos populares, la escuela es a la vez una oportunidad y un reto: deben compatibilizar las exigencias escolares con sus realidades cotidianas, sus orígenes familiares y sus expectativas de futuro. Diana reflexiona “A veces siento que lo que nos enseñan no tiene mucho que ver con lo que vivimos aquí, pero sé que es necesario para poder salir adelante” (Entrevista

D, 2025, p. 8). En este proceso, no solo adquieren conocimientos, sino que también definen quienes son y que quieren ser, enfrentado dudas, desafíos y también resistencias.

3.7.1 Función social de la escuela

Una pregunta clásica en la sociología de la educación es si la escuela funciona como una especie de fábrica. Esta metáfora, que ha sido utilizada por diversos autores críticos, sugiere que la institución escolar opera de manera similar a una línea de producción: recibe el nombre de *materia prima* (los estudiantes) y la proceso siguiendo las reglas, horarios y normas estrictas para entregar un producto final y homogéneo, adaptado a las necesidades del sistema social y económico.

Quienes apoyan esta idea argumentan que la escuela tiene a estandarizar a las personas, premiando la obediencia, la puntualidad y la conformidad, más que la creatividad o el pensamiento crítico. Desde esta visión, la escuela no sería un espacio de igualdad de oportunidades, sino un mecanismo que reproduce las desigualdades sociales, preparando a unos para trabajos manuales o subordinados, tal como ocurría en las fábricas tradicionales.

Esta percepción es compartida por algunos jóvenes, quienes sienten que el sistema es rígido y poco flexible. Nancy comenta: “Siento que la escuela nos trata a todos igual, como si fuéramos maquinas que tienen que aprender lo mismo y de la misma forma, sin importar si nos gusta o no” (Entrevista N, 2025, p.11). Sin embargo, esta visión es parcial, si bien es cierto que la escuela tiene estructuras rígidas y funciones de socialización y selección, reducirla solo a una *fábrica* ignora la complejidad de lo que sucede dentro de ella. Como hemos visto con Dubet (2006)

la escuela es también un lugar de experiencia y de construcción de subjetividades, donde los estudiantes no son objetos pasivos, sino activos que interpretan, cuestionan y a veces se resisten a lo que se les impone.

En el contexto de TC, la escuela es mucho más que un mecanismo de reproducción, para las familias y los propios jóvenes representa una herramienta para la movilidad social y la construcción de un futuro diferente, tal como lo muestran las estrategias de supervivencia analizadas por Lomnitz (1975) y Ernestina lo resume “La escuela es la única oportunidad que tienen ellas para cambiar su vida, para no pasar por las mismas dificultades que nosotros pasamos” (Entrevista E, 2015, p. 12). Por lo tanto, aunque la escuela tenga elementos de organización y disciplina que recuerda a una fábrica, no se puede decir que lo sea totalmente, porque en su interior también se gestan sueños, identidades y transformaciones que no siguen una lógica meramente productiva.

Capítulo 4. Historias y Trayectorias escolares de jóvenes en Tierra Colorada

"El retorno a la escuela no es solo una estrategia educativa,
sino una forma de resistencia al destino social impuesto"
-Carlota Guzman

Se entiende por trayectoria escolar y como una serie de procesos dinámicos que no son lineales y se construyen en la interacción entre las expectativas familiares, proyectos de vida y posibilidades materiales que tenemos a nuestro alcance. Desde esta perspectiva la experiencia escolar de Nancy y Diana no puede ser comprendida al margen de las estructuras sociales que moldea el acceso a la educación, la permanencia y el sentido mismo de la educación en contextos de desigualdades.

La identidad escolar de los jóvenes, su forma de posicionarse se configura en dialogo constante con las narrativas de éxito, fracaso, movilidad social y el lugar de la mujer joven en la educación y dentro de contextos de migración, pobreza y de trabajo. A través del análisis este capítulo busca visibilizar los procesos y las categorías por los cuales pasan las jóvenes de Tierra Colorada ante la desigualdad sociales, la identidad juvenil, y resignificar sus experiencias escolares.

La pregunta de ¿Quiénes son? Es un punto de partida para explorar y observar cómo se configuran las identidades sociales de las jóvenes de Tierra Colorada, una colonia donde los servicios básicos no son adecuados, no hay escuelas y se tiene que subir y bajar por andenes para poder hacer el mandado, ir a la escuela o salir de casa, donde las redes de pertenencia de los jóvenes se ven limitada a su propia familia. Las dimensiones que se entrelazan una con la otra por ejemplo la etnia, el género y la clase. Cada una representa una representa una trayectoria en la cual experimentas diferentes procesos y esto hace que las

decisiones y los contextos de los cuales se encuentren sean los determinantes para seguir, interrumpir o concluir con sus estudios. En este caso Nancy quien interrumpe sus estudios antes de comenzar la prepa y comienza en la vida labora en el sector de la informalidad, para luego continuar con sus estudios, y continuar sus estudios, y después en el nivel superior pasa algo similar, vuelve a interrumpir sus estudios por una causa médica y un deceso familiar. Al contrario de su hermana Diana, ella con calificaciones que la colocan en la escolta y cuadro de honor durante su educación básica, y durante la media superior entra al campo laboral, estudia y trabaja al mismo tiempo, su educación se ve interrumpida al término de la preparatoria y continúa trabajando. Dos embarazos y unas cuantos años después es cuando reanuda su formación universitaria. Son las trayectorias de jóvenes y como los procesos y un sistema homogeneizado hace que se vean afectada su formación escolar, y al mismo tiempo una identidad social.

4.1. ¿Quién es Nancy?

Una joven de Tierra Colorada de la Magdalena Contreras hija de migrantes, egresada universitaria sin condiciones para insertarse al campo laboral con una experiencia escolar y rupturas en su continuidad y permanencia.

La historia de Nancy no es una trayectoria escolar situada, a partir de una mirada hacia las complejas realidades que atraviesan los y las jóvenes y sus familias en contextos de espacios urbanos reconfigurados por otras formas de posesión de la tierra, y por los procesos migratorios de diversas condiciones y temporalidades. Su trayectoria revela como las condiciones estructurales como la movilidad y

desplazamientos urbanos, el acceso limitado a servicios básicos, la perdida de referentes familiares, servicios de transporte, escasez de oportunidades laborales, maternidades y pocas escuelas. Procesos que se entrelazan con la decisión y/u opción de seguir estudiando lo que nos permiten comprender y aproximarnos a la configuración de las identidades juveniles en este contexto.

Obtener un título universitario para Nancy no solo representa una meta académica cumplida, sino también un acto de resistencia con la continuidad y permanencia escolar. Sin embargo, este avance no implica una ruptura total con las dificultades de su contexto, por el contrario, su experiencia evidencia que tener estudios no garantiza un trabajo y mucho menos tener una movilidad social. En este sentido Nancy personifica la tensión entre si tiene algún sentido estudiar la universidad o no. Ella valora y ama profundamente su colonia, pero reconoce que quedarse a trabajar ahí es sinónimo de pocas oportunidades, limitaciones y en muchos casos de estancamiento. Esta dicotomía refleja un fenómeno común de muchas zonas donde las condiciones materiales y estructurales no ofrecen vías claras para el desarrollo personal y profesional.

Una joven que no tenía planeado estudiar la preparatoria por el gran trayecto que tiene que recorrer hasta la institución, pero al mismo tiempo sí es una opción trabajar en una cafetería de una preparatoria. El tiempo de traslado no permitió que ella continuara trabajando y sus redes de amigos la inscribieron a la preparatoria más cercana a su casa, a partir de ahí ella junto con su familia decide que debe de continuar con sus estudios y dejar de trabajar.

Después de la preparatoria decidió continuar con otro trabajo en una fábrica en donde solo duraría medio año, posteriormente de ese periodo sus amigas nuevamente la animarían a realizar su examen (la universidad más cercana a su casa) en la UPN- Ajusco. En donde perdería a su padre después de un año de comenzar la licenciatura, después volvería al trabajo por un año nuevamente, después de ese año trabajando retomaría sus estudios en la universidad.

Mas allá de una biografía, el relato de Nancy invita a pensar en las desigualdades educativas y sociales desde la perspectiva humana y sociológica e interdisciplinar. Su voz se convierte en una herramienta para cuestionar las narrativas simplistas sobre el mérito individual y para visibilizar y entender las condiciones materiales y la necesidad de políticas públicas sensibles y efectiva.

Así su historia se convierte en un testimonio que no solo aporta datos o estadísticas si no que ofrece un conocimiento crítico y real sobre las juventudes al sur de la Ciudad de México, que pone en dialogo la experiencia personal y educativas con las estructuras sociales y los discursos dominantes sobre la movilidad, la educación y la juventud.

4.1.1. Diagrama de la trayectoria escolar.

Nancy atravesó una serie de procesos durante su trayectoria escolar y al mismo tiempo las condiciones por las que ella atravesaba fueron marcando una serie de acontecimientos y explicaciones de las interrupciones, continuidades y formas en las que ella se ha ido desarrollando en su vida como una joven de Tierra Colorada, a continuación presento un cuadro explicando de manera visual su

trayectoria académica y observar las transversalidades de lo que pasaba al mismo tiempo en el cual ella cursaba la escuela:

Prescolar	Primaria	Secundaria	Preparatoria	Universidad	Trabajo	Movilidad
Desfase de tiempo		Duración de un proceso por un largo tiempo		Duración de un proceso por poco tiempo		

Categoría /Proceso	Nancy Manuel Sánchez 25 años			
	Escuela	Trabajo	Movilidad	Maternidad
Prescolar De 3 a los 6	3			
	4			
	5			
Primaria De 6 a los 12 años	6			
	7			
	8			
	9			
	10			
	11			
Secundaria De 12 a los 15 años	12			
	13			
	14			
Preparatoria De 15 a los 18 años	15			
	16			
	17			
Universidad De los 18 a los 22 años	18			
	19			
	20			
	21			
	22			
	23			
	24			
	25			

Cuadro 1. Elaboración propia, Diagrama de procesos y categorías de sujetos

4.1.2. Descripción analítica de la trayectoria escolar.

Al ser hija de padres migrantes antes de vivir a Tierra Colorada sus papas estuvieron viviendo desde su llegada a la Ciudad de México en 1987 en una casa donde el señor Mario vivía con su familia albergaban a personas que llegaba provenientes del estado de Hidalgo. Su mamá se dedicaba a labores domésticas, al no contar con estudios superiores a la primaria la “contrataban” en varias casas del sur, desde Tlalpan hasta el pedregal, ella se alojaba en la casa del señor Mario. Por otro lado, su papá llego muy pequeño a la Ciudad, ellos también provenientes del estado de Hidalgo, su papá desde muy pequeño se dedicó a la albañilería y también tenía largas jornadas laborales, solamente llegaba a la casa a dormir y comer, en este tiempo el señor Mario y la señora Ernestina se conocieron y mantuvieron y tuvieron una relación 7 años y después decidieron formar una familia. Después de un año nació la primera hija que por nombre le pondría Diana Karen, la segunda después de 4 años llevaría el nombre de Magali y después de 1 año decidirán tener a su última hija llamada Nancy.

Diana al igual que Magali cursaron el prescolar y parte de su primaria en Tlalpan, muy cerca de donde vivían, la colonia Lomas altas de Padierna para 1999 era una zona con escuelas y que se consideraba una zona poblada con todos los servicios básicos para poder vivir. Sin en cambio el señor Mario un día de trabajo su jefe de obra le ofrece un terreno en el Ajusco, por lo cual acepta y comienza a construir lo que sería su casa, con esta compra toda su familia dejaría la casa materna y comenzaron una nueva vida.

Nancy teniendo 4 años y medio y Magali 6 años y medio en la primaria junto con su hermana Diana 10 años tendrían que cambiar de casa, pero no de escuelas. Cuando llegan a Tierra Colorada se percatan que no había escuelas en la colonia, y para poder continuar con su jardín de niños sus papas toman la decisión de no cambiarla, no por gusto, sino porque la colonia donde apenas se habían mudado no tenía ninguna clase de servicios de educación, el traslado era de 20 minutos en camión y aproximadamente 10 minutos caminando para poder llegar a la parada del camión y al descenso caminando hacia el jardín de niños eran aproximadamente 10 minutos. Este fue el recorrido que estuvieron haciendo hasta la secundaria, en la siguiente imagen se muestra el recorrido que haciendo todos los días de casa a la escuela y de la escuela a la casa:



Imagen 6. Extraída de Google Maps, subrayado propio.

Recorrido de Tierra Colorada al Prescolar SEP Jardín de Niños Ajusco. Primaria Gustavo Baz Prada Tlalpan. Y secundaria.

Durante la primaria de Nancy no era común que sus papas sobre todo su mamá le ayudará a realizar trabajos y tareas. Lo que cual ayudo a que comenzara a encargase de resolver sus tareas y trabajos fuera de la escuela, en su estancia en la primaria no obtuvo una calificación tan alta y tampoco tan baja, lo cual ella considera que no es malo, al contrario, disfruto esta etapa. En el cuadro uno se visualiza como hay un desfase de tiempo

El cambio de casa significo de los abuelitos a una casa propia significo cambiar de vida totalmente para toda una familia, pero para Nancy significo tener más espacio para jugar, ir a correr, conocer y tener un contacto más cercano con la naturaleza, pero esto modificaría horarios para levantase aún más temprano ya que su escuela no estaba nada cerca, tenían que bajar andadores e rio abajo para llegar a la calle metropolitana y tomar el camión que las llevaría sobre la picacho Ajusco aproximadamente 20 minutos para pedir la bajando en un colonia llamada “paraje” en esta parada sobre la carretera tendrían que atravesar la calle y adentrase 5 cuadras para llegar a su primaria.

Desde que llego Nancy a la primaria sus papas no tenían tiempo para revisar tareas y trabajos escolares, esto debido al tiempo que pasaban trabajando, sin en cambio siempre reiteraban el apoyo para que siguiera estudiando, no había una alta exigencia en calificaciones, Nancy al igual que sus hermanas aprendieron a realizar sus trabajos escolares por sí mismas. Lo que se visualiza en el cuadro 1 durante su primaria de Nancy es que sale después de los 12 años, y esto tiene que ver como un retraso más que nada tiene que ver con la fecha de nacimiento, para cuando termino la primaria ella ya tenía 12 años.

Durante este periodo la casa de Nancy contaba un primer piso, no tenían luz los primeros años y tampoco agua potable, mucho menos un drenaje. Los servicios básicos de vivienda aun no encontraban disponibles en el lugar de Tierra Colorada ya que se considera Zona protegida y por lo tanto no tiene el gobierno la obligación de colocar servicios básicos. Los vecinos eran pocos, las casas de lámina y los caminos de tierra, graba y lodo, solo existían senderas por los cuales caben los pies de las personas para poder caminar.

La ropa se lavaba en el rio que dividía la alcaldía Magdalena Contreras con la alcaldía de Tlalpan, y el agua para tomar se sacaba de un ojito de agua, para ese entonces de los 2000 y 2010 aún no había tanta demanda de vecinos, apenas comenzaba a poblarse la zona de Tierra Colorada.

Nancy apenas comenzaba a desarrollarse socialmente, pero durante la primaria hizo amigas que no vivían en Tierra Colorada eran de las “colonias de abajo” Lomas altas de Padierna, paraje, etc., y por lo tanto le costaba mucho convivir con ellas, su grupo de amigas era pequeño apenas se conformaba por tres niñas cuyo nombre el tiempo se ha encargado de ir olvidando, sin embrago muchos de los que cursaron la primaria asistirían a la misma secundaria ya que la ubicación de la secundaria se encontraba solo a unas cuadras.

En la secundaria conocería a Jacqueline e Isabel, ellas dos serian parte fundamental en su trayectoria académica. Las tres estudiaron el taller de ofimática, y se llevaban excelente, fue un periodo bastante regular y bueno, el recorrido seguía siendo el mismo. Hasta que llego el tercer y último años de la secundaria, en este momento su mama dejo de acompañarla a la secundaria, Nancy tendría que salir

sola de su casa y caminar por todos los andenes de piedra y escalones hechos con tablas y tierra, cruzar el rio y llegar a la parada de los camiones, donde podía tomar cualquier camión (todos los camiones pasan por la parada de “paraje “) ya fuera el Copilco, san Ángel o CU., bajar en paraje y seguir caminando en la colonia hasta llegar a su escuela. Desde este año cuando cumplió 15 años comenzó a ir y venir sola de la escuela, su mamá y su papá solo le daban dinero para los pasajes y le ponían un lunch para comer en la hora del receso.

En el último año de la secundaria muchas de las compañeras de Nancy y sus dos amigas ya realizaban su registro al programa de Comipens para tener entrara a una escuela preparatoria o un Bachilleres. Nancy no realiza el examen, ella sabía que existía el Bachilleres, pero no estaba en sus planes seguir estudiando. Sus amigas Jacqueline e Isabel son las que se encargan de registrarla y cuando salen los registros de asignación de plantel ella queda en el Conalep de la Magdalena Contreras, en la imagen 2 se muestra el recorrido que tenía que hacer para poder llegar al Conalep, un trayecto de aproximadamente hora y media, el trayecto que se marca es por la picacho Ajusco, ya que es por donde pasan los camiones más cercanos a Tierra Colorada, pero no es uno el que toman, cuando llegan a periférico deben de tomar otro camión con dirección a la magdalena contreras y este camión deja los estudiantes del Conalep a unos cuantos pasos del plantel.



Imagen 7. Extraída de Google Maps, subrayado propio.
Recorrido para el Conalep de Magdalena Contreras.

Al ver la distancia que tenía que recorrer para llegar al bachillerato la decisión de Nancy fue no estudiar en el Conalep, cabe señalar que esa escuela sus dos hermanas ya habían estudiado, pero Nancy no quiso hacerlo por la distancia, y la decisión que tomo fue ir a trabajar a la cafetería del CETIS 05 en Coyoacán, la distancia y el tiempo era aún más largo que ir al Conalep de Magdalena Contreras, en la imagen 3 se muestra el recorrido que tenía que hacer para llegar a su trabajo en la cafetería.

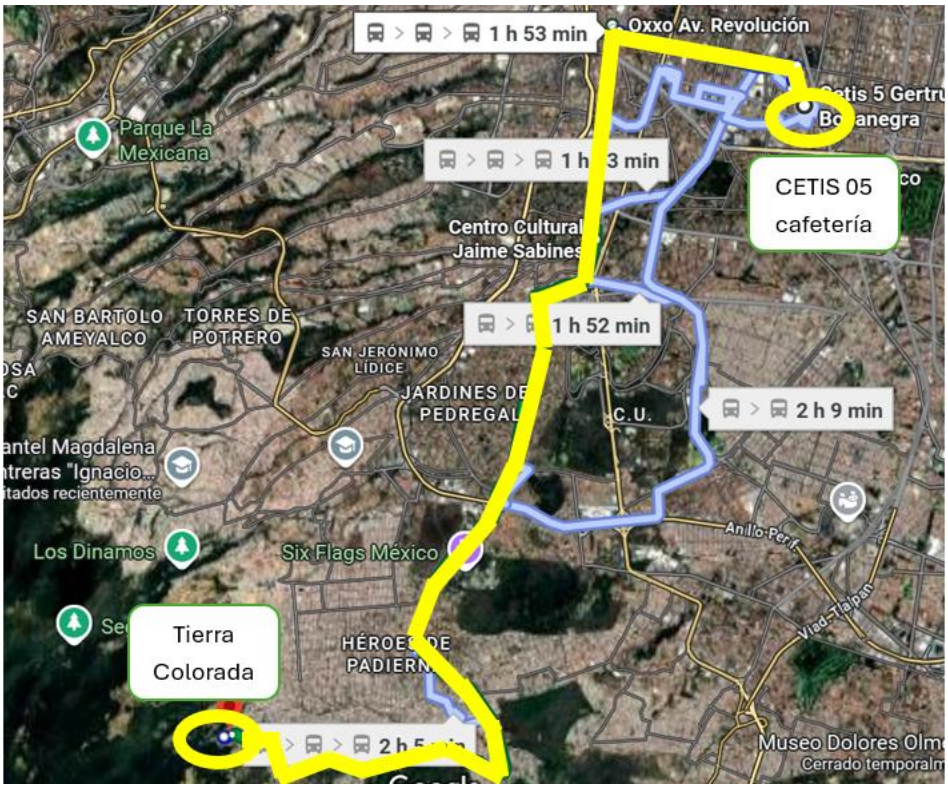


Imagen 8. Extraída de Google Maps, subrayado propio.

Recorrido a la cafetería (lugar de trabajo) hora de traslado aproximada 2:05 horas en transporte publico

En la cafetería el trabajo comenzaba a las 7 de la mañana y no había hora de salida, y esa fue la primera experiencia que asumió en el campo laboral con solo 16 años, el tipo de joven que ya se veía era una joven trabajadora con solo la secundaria terminada y menor de edad. El salario que ganaba era mínimo y lo utilizaba para comprar ropa y ayudar en algunos gastos de la casa. Para ese entonces en su casa ya se habían organizado los vecinos para dirigir un escrito a la Comisión Federal de Electricidad (CFE) y solicitar postes de luz junto con medidores y al mismo tiempo se extendieron los oficios para la alcaldía junto con un servicio de agua, ya que se estaba entubando el rio. Lo mismo con el servicio del internet,

la compañía ya podía subir los cables correspondientes para llevar internet a los hogares más altos de Tierra Colorada. Nancy con su sueldo el de sus hermanas, su papá y mamá pagaban los servicios de luz, agua, gas e internet.

Durante un año se estuvo realizando viajes de dos horas y media de ida y dos y media de regreso para trabajar de lunes a viernes y pagar ropa y ayudar en casa. Sus papas nuca le exigieron la escuela o se le regaño para que regresara a estudiar, tomando en cuenta que sus dos hermanas mayores si habían estudiado en el Conalep. Antes de cumplir el año su mejor amiga Jacqueline de la secundaria se comunicó con ella y le dijo que había una preparatoria nueva preparatoria cerca de Tierra Colorada y ya estaba inscrita, solo tenía que presentar algunos papeles para estar dentro de la institución, esta se llama Instituto de Educación Media Superior de Tlalpan (IEMS) las famosas prepas del Peje, creadas en el sexenio de Andrés Manuel López Obrador.

La respuesta de Nancy fue inmediata y regreso a estudiar la preparatoria en el IEMS de Tlalpan a los 17 años, en esa preparatoria se encontraban sus amigas de la secundaria, pero con la diferencia que ellas están en el segundo grado y Nancy seria de nuevo ingreso, a pesar de eso continuo sus estudios, el IEMS como se muestra en la imagen 4 se aprecia un recorrido más corto y cercano a Tierra Colorada con un recorrido aproximado de 40 minutos y solo tomando un transporte:

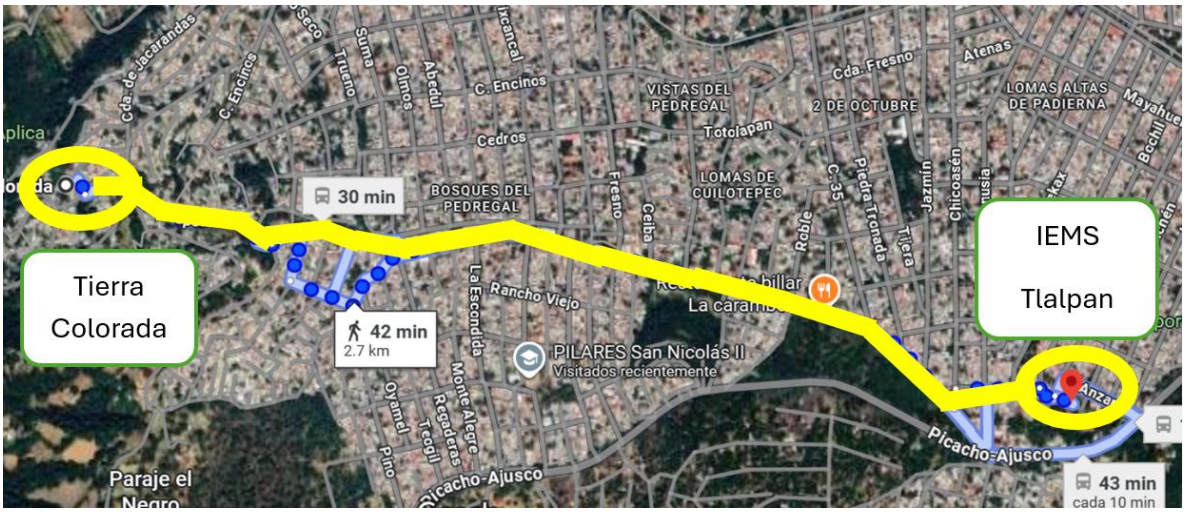


Imagen 9. Extraída de Google Maps, subrayado propio.

Instituto de Educación Media Superior. Plantel Tlalpan 1 “General Francisco, J, Mujica”

Cuando habló con sus papas que regresaría a estudiar lo que le dijeron fueron palabras de si tú quieres estudiar adelante se te va a apoyar, el apoyo también lo recibió de sus hermanas y deja de preocuparse de trabajar mientas estudiaba. Ella relata que estar en una institución como el IEMS fue una grata experiencia, los maestros era muy buenos y expertos en sus materias, desde profesionales de la educación como biólogos marinos. Ella considera que estar en el IEMS le dio las herramientas para ingresar al nivel superior, le otorgo asesores para un trabajo recepcional, ya que en el instituto tenía una aproximación para la elección de carreras para el nivel superior, modifico su perspectiva de vida y tener una mejor formación, fue la mejor etapa de su vida. En este instituto el plan de estudios también era distinto, ella estaba acostumbrada s recibir calificaciones cuantitativas y en este instituto solo la calificaban con un “suficiente o insuficiente” ellos sabían si entraban o entregaban trabajos, el sistema era muy distinto a lo que

estaba acostumbrada en la secundaria, hizo que fuera más responsable y adquiriera una perspectiva más social de su entorno. Sin embargo, saldría a los 19 años de la preparatoria y el siguiente paso sería ingresar a la universidad.

Concluye el nivel medio superior en enero de 2021 y lo primero que hace es buscar trabajo, regresar a la cafetería ya no sería una opción, lo pesado era el recorrido que hacía para poder llegar al trabajo y regresar a su casa. Inmediatamente tuvo la opción de entrar a una fábrica de tapas. Durante el periodo de enero febrero, sus amigas comienzan a comunicarse con ella y compartir que están estudiando la universidad en la UPN, una de ellas está en administración, otra en psicología y otra de sus amigas se encuentra en sociología de la educación, ellas comienzan a hablar con ella para que pueda realice su examen de ingreso a la universidad.

4.2.1. Diagrama de trayectoria escolar

Esta sección tiene como objetivo presentar la trayectoria de vida de Diana Karen, una de las tres jóvenes colaboradoras de esta investigación. A través de un enfoque biográfico-narrativo, se busca comprender cómo se entrelazan sus experiencias escolares con las dimensiones laboral, residencial y de maternidad. El siguiente diagrama no es solo una cronología, sino una representación visual de su transitar social en el contexto de Tierra Colorada, CDMX, permitiéndonos observar los puntos de inflexión y las continuidades que han configurado su identidad juvenil y su camino académico

Preescolar	Primaria	Secundaria	Preparatoria	Universidad	Trabajo	Movilidad	Maternidad	Residencia		condición Materiales, agua luz.	
										formal	informal
Desfase de tiempo				Duración de un proceso por un largo tiempo							

Categoría /Proceso	Diana Karen Manuel Sánchez 31 años					
	Escuela	Trabajo -escuela	Movilidad Pedagogía popular valerse por sí misma	Maternidad	Residencia	Condiciones materiales
Prescolar De 3 a los 6	3				Tlalpan	
	4					
	5					
Primaria Tlalpan De 6 a los 12 años	6					
	7					
	8				Tierra Colorada	Informal
	9 escolta					
	10 escolta					
	11 escolta					
Secundaria Tlalpan De 12 a los 15 años	12 cuadro de honor					
	13 cuadro de honor					
	14 cuadro de honor					
Preparatoria Conalep (turno vespertino) De 15 a los 18 años	15					
	16	Duda de la duración de los empleos				
	17	Restaurante y hotelería				
Universidad De los 18 a los 22 años	18	Hospital, área de comida				
	19	Fabrica				
	20					
	21					Formal
	22					
	23			**1er embarazo**		
	24	Monitorista				
	25					
	26			**2do embarazo**		
	27					
	28					
	29					
	30					
	31					

Cuadro 6. Elaboración propia. Diagrama de la trayectoria de Diana, hasta el 2025

Para profundizar en esos puntos, es fundamental utilizar la sociología de la educación para explicar que estas dimensiones no son "obstáculos" aislados, sino que forman una interseccionalidad que redefine lo que significa ser joven y estudiante en la periferia de la Ciudad de México.

4.2.2. Descripción analítica de la trayectoria escolar.

Diana es hija de padres migrantes. Su mamá y papá prevenientes del estado de Hidalgo y desde la llegada a la Ciudad de México no contaron con alguna formación académica, si mamá desde los 13 años ha trabajado en casa haciendo quehaceres domésticos, y su papá siendo albañil desde su infancia hasta el día en que dejo este plano terrenal.

Diana nació en la Ciudad México y durante los primeros 7 años de su vida estuvo viviendo en un cuarto con su mamá, papá y sus pequeñas hermanas. Diana vivió en la casa de su familia materna en la colonia de Tlalpan en la colonia de Lomas Altas del Pedregal en la 2 de octubre cerca de la carreta Picacho Ajusco. En la misma colonia existía un jardín de niños, Diana no comenzó a ir a al prescolar el primer año, ella ingreso hasta los 4 años. Su mamá era la que se encargaba de dejarla en la escuela e ir por ella, pero desde que comenzó a ir a la escuela su mamá no la podía apoyar con sus tareas, ella realizaba sus tareas desde el jardín de niños.

Para la primaria no había que ir tan lejos, en la misma calle a unas cuadras se encontraba la escuela, durante los primeros 3 años en la escuela Diana seguía con la misma rutina que ya tenía con su familia y su escuela, entrara a clases y

participar en los festivales que sus maestros les pedían participar, su mamá seguía con la responsabilidad de irla a dejar e ir por ella después de la escuela con la diferencia que ya tenía dos hermanas, una de 4 años y una de 1 añito, la atención que recibía no es que fuera menos, pero sus papas además de trabajar tenían que ver a sus hermanas, sobre todo su mamá. Pronto Diana comenzaría a ayudar a los quehaceres de casa y ayudar a su mamá con algunos cuidados de sus hermanas menores.

Para finales del 3 año de su primaria de Diana su papá había decidido junto con su mamá comparar un terreno en la Magdalena Contreras esto porque se estaba vendiendo la casa de su abuelita (donde ellos vivían junto con toda la familia de su papá), para estas alturas realizan la mudanza hasta la parte más alta de la colonia de Tierra Colorada. La colonia hasta ese momento no contaba con ningún jardín de niños, primaria o secundaria, por lo tanto, ahora Diana junto con sus hermanas se tendrían que trasladar a su primaria, su mamá decidió no cambiarla, al igual que su hermana Magali y la más pequeñita Nancy que se encontraban en el jardín de niños y primaria. El cambio de domicilio significo llegar a una colonia que no contaba aun con luz, agua y mucho menos internet.

Cuando pasa al 4to año de primario sus buenos trabajos, sus tareas y su constancia se vería reflejado muy pronto, sus buenas calificaciones llamarían la atención de los maestros para poder incluirla en la escolta de la escuela. Formar parte de la escolta significaba estar comprometido con tus estudios, con la escuela y tener una disciplina ejemplar. Con el cambio de domicilio parecía que no le afectaba para nada, no significaba que le tenía que ir mal por no tener condiciones,

ella no veía ese tipo de condiciones, estaba contenta por tener una nueva casa, lugares para correr y jugar con sus papas y hermanas, y aparte su escuela. El periodo de la primaria estuvo lleno de festivales a los cuales, si podía asistir su mamá, el acompañamiento de sus maestros y la enorme estima que tenía por una niña con buenas calificaciones a pesar del traslado y las condiciones por las cuales eran nuevas para la familia. De esa manera transcurrieron los últimos años de su primaria, sin ningún problema, con buenas calificaciones, estando en la escolta de la escuela, sin causar problemas ni llamadas de atención con su mamá (después de todo era ella quien asistía a los eventos de la escuela y quien la dejaba y la recogía).

Su ingreso a la secundaria no sería distinto, la secundaria a la que ella asistiría se encontraba solo a unas cuadras de la primaria y el jardín de niños en la colonia llamada “paraje”. En el primer año de la secundaria su mamá la seguía acompañando a la escuela e iba por ella a la hora de la salida, y realmente las cosas no habían cambiado mucho, su hogar tenía luz ya que su papá se había encargado junto con algunos vecinos de llevar algunos cables y cruzarlos por algunos árboles hasta llegar a su casa, y preveían el agua de un ojito de agua que se encontraba hacia la parte de más arriba del bosque. En la secundaria Diana seguiría con buenas calificaciones, y el reconocimiento que la escuela le daría ya no sería igual que el de la primaria, sino que aquí se vería reflejada en el cuadro de honor, y así pasaría toda la secundaria, con un notable desempeño escolar, pero si había algo que cambiaría durante el segundo año de secundaria, su mamá le daría dinero para que tomara el transporte y se fuera desde temprano, tendría que medir su tiempo y

cuando fuera la salida regresarse por su cuenta. Para poder llegar a su escuela tenía que atravesar por caminos de terracería, por andenes hechos con tierra y algunas maderas para sostener los escalones e ir rio abajo.

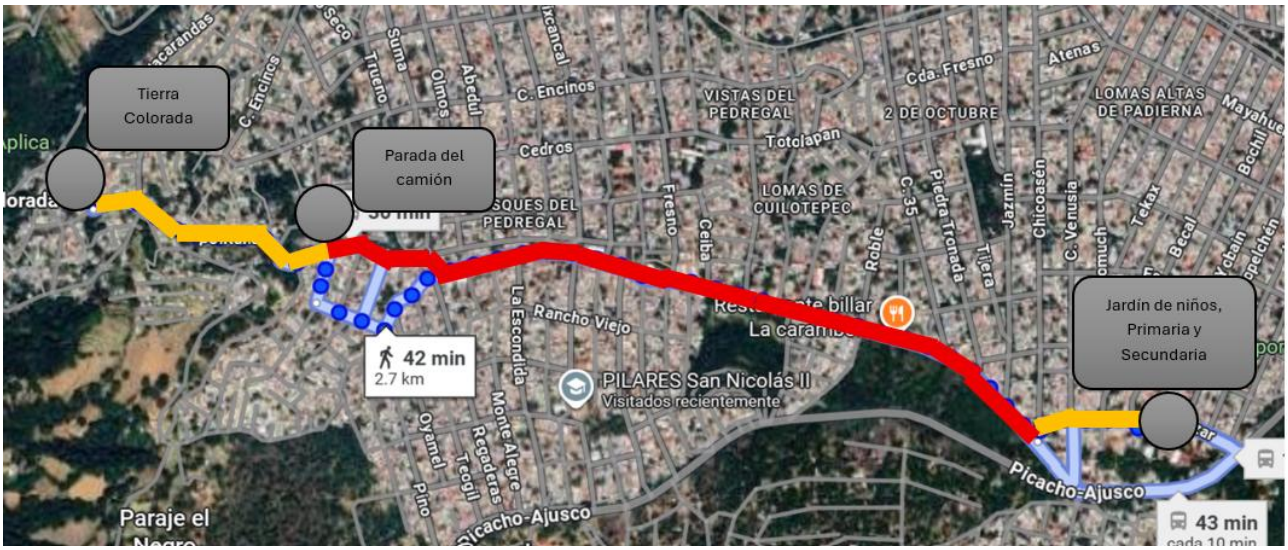


Imagen 10 extraído de Google Maps. Subrayado propio.

Las líneas color anaranjado muestra el trayecto caminando y el color rojo de trayecto en el camión.

Como podemos ver en la imagen 10 las líneas amarillas que están más cercanas a Tierra Colorada se recorren a pie, el transporte no llega hasta la parte de arriba, una vez llegando al Pilares de Tlalpan sobre la calle “metropolitana” es donde puede esperar el camión que va para CU, San Ángel y/o Taxqueña. Este camión la deba en la esquina de entre la carretera “Picacho Ajusco” y la “av. Bosques” una vez bajando del camión es solo caminar 4 cuadras para poder llegar a la zona escolar, en el caso de Diana a la secundaria. Fue diferente ir sola a su escuela, pero para ella fue una situación en la cual se tendría que ir acostumbrando. Durante estos tres años de secundaria ella pudo mantenerse con buenas calificaciones, y su círculo de amigas era bastante grande, ella relata que eran

alrededor de 20 o 30 los amiguitos con lo que ella convivía mientras que en su salón eran cerca de 45 alumnos.

Una vez terminada la secundaria había realizado su registro para la preparatoria y su primera opción fue el CCH-sur, opción en la cual no logro entrar y como segunda opción tenía contemplado ir al Conalep de Santa Teresa en Magdalena Contreras, ahí se ofertaba la carrera técnica de alimentos y bebidas, en la cual estaba interesada en cursar. Cuando comenzaron las clases en la prepa se continuaría transportándose por su cuenta. En esta nueva etapa académica y de vida el Conalep le ofrecía hacer prácticas en diferentes áreas e instituciones que estuvieran relación con la carrera, en el caso de Diana tenía que ver todo con alimentos y bebidas, por lo tanto, mientras realizaba sus prácticas también encontró un trabajo, el trabajo de la misma carrera técnica que estaba cursando. De esta manera comenzaría a trabajar y estudiar al mismo tiempo.

Para llegar a su prepa tomaba tenía que seguir bajando como en la secundaria bajando andenes y pasando por el rio hasta llegar la avenida metropolitana, y tomar un camión que la dejara en periférico, ya fuera el Copilco o San Ángel, una vez estando en periférico a la altura de tv azteca, tendría que esperar otro camión para llegar a la Magdalena Contreras, una vez que tomaba el camión esperar entre 20 minutos para poder llegar a la iglesia de Santa Teresa y caminar un par de cuadras por detrás de la iglesia para poder llegar al Conalep, este trayecto lo realizo Diana durante los cuatro años que estuvo cursando la prepa. A continuación, se puede mostrar el recorrido, las líneas anaranjadas representan el trayecto por el cual tenía que caminar (la parte de Tierra Colorada son descensos y

ascensos) mientras que la línea amarilla muestra el recorrido por el transporte público, en la imagen 6:



Imagen 11. Extraído de Google Maps, Subrayado propio, recorrido hasta el Conalep de la Magdalena Contreras.

La estancia de Diana en la preparatoria fue de 4 años y no de 3 años, esto se debió a que fue retrasando algunas materia por la carga de trabajo que ella tenía, durante sus prácticas ella pudo conseguir el trabajos y logar un apoyo económico, perimo lo hizo en un restaurante que no queda clara la ubicación, después en un hotel formando parte de la cocina del hotel, esto en la Magdalena Contreras, en un hospital también en la Magdalena Contreras en el área de comida, estos trabajos duraron durante los tres años, y en el último año de su preparatoria encontró trabajo

en una fábrica de tapas, en este último trabajo duro aproximadamente entre 3 y 4 años durante el último año de su preparatoria y los siguientes.

El dinero que recibía de sus trabajos lo ocupaba principalmente para apoyar en la construcción de su casa principalmente comprando material y apoyando a su papá en la obra, Diana y su mamá se dedicaron a la parte económica mientras que su papa era quien construía y apoyaba en algunos gastos de la casa. En ese momento su familia junto con sus vecinos estuvo realizando peticiones durante un largo en campañas políticas para conseguir alumbrado público, agua y luz, y sería la única manera en la cual lo lograrían. Cuando Diana ya tenía 21 años lograron tener servicios de manera formal, ya tenían su propio medidor y con el entubamiento del rio lograron que la alcaldía llevara pipas de agua sin ningún costo.

A la edad de 23 años Diana seguía trabajando en la fábrica, pero fue cuando decidió ser madre de familia, y por su embarazo tuvo que renunciar a su trabajo, el estar desempleada tuvo que buscar alternativas de trabajo de acuerdo con sus necesidades, y rápidamente encontró trabajo como monitora en Home Office por internet, este trabajo le vendría de lo mejor ya que no podía estar saliendo y mucho menos estar realizando trabajos rudos.

Su mamá la señora Ernestina estuvo apoyando a su hija durante su embarazo y después del embarazo. Diana se convertiría en madre soltera que vivía con sus papas, cuidaba a su hijo, trabajaba en línea y apoyaba en los gastos de su casa. Después de dos años decidiría tener un según embarazo, una de las ventajas que comenta Diana es que su trabajo le permitía estar embarazada y también le

ayudaba mucho no gastar en pasajes, al igual que el primero ella su mamá seria quien la acompañaba en esta etapa de su vida.

Cuando su hijo mayor tenía ya tres años y estaba por entrar al jardín de niños y su hijo más pequeño apenas de un año decidió que debería de retomar sus estudios en la universidad, busco opciones que le pudieran acomodar en cuanto a sus horarios de casa, de trabajo y el tiempo para estar con sus hijos y fue así como encontró la universidad de emprendedores de la Magdalena Contreras con la licenciatura en línea y con las facilidades de tiempo que ella buscaba. Desafortunadamente después de un año de entrar a la universidad tuvo que frenar un poco las materias que estaba cursando para ayudar a los gastos de casa, de sus hijos y apoyar a sus hermanas con algunos gastos y su estudio.

4.2. ¿Quién es Diana Karen?

Diana es una joven de 31 años madre soltera, que vive en Tierra Colorada una colonia ubicada al sur de la Ciudad de México, conocida en las últimas décadas como asentamientos de múltiples familias migrantes del país. Es la hija mayor de una familia encabezada por una madre migrante proveniente del estado de Hidalgo.

Desde temprana edad Diana destaco por su compromiso y gusto por la escuela, en la primaria desde el 4to y hasta el 6to año formo parte de la escolto por las altas calificaciones que tenía, en el periodo de su secundaria durante los tres años mantuvo calificaciones que le permitieron estar en el cuadro de honor reflejo de una responsabilidad con ella y con su familia. Mientras cursaba la preparatoria, estuvo realizando prácticas en el sector del turismo hotelero y en el ámbito de

restaurantes, dando la posibilidad de trabajar, estudiar y ayudar con los gastos de su casa ya que se habían mudado a una colonia con nulos servicios básicos. Este proceso marcaría una de las tantas brechas de jóvenes en contextos de grandes desigualdades.

A diferencia de amigos y familiares, donde sus trayectorias escolares se vieron modificadas por sus contextos familiares y sociales. Diana una vez que termino la preparatoria tuvo que dejar un momento la escuela para seguir trabajando en una fábrica. Con el paso de un par de años Diana se embarazaría y tendría que cambiar de trabajo, durante ese momento encuentra un trabajo de monitorista de "Home Office" el cual le permitiría continuar con su embarazo y teniendo un ingreso dentro de su hogar y pronto con su familia. Después dos años, decide ampliar su familia y tener un embarazo, conservando su trabajo de manera home office.

Este empleo le permite tener un trabajo y ser madre soltera sin dificultades dentro de su hogar, y es el momento que decide continuar con su vida académica. Su hermana menor realiza examen para poder ingresar a la universidad y ella decide que también puede estudiar y es como toma la decisión de buscar una universidad que le permita trabajar, ser mamá y estudiante y es así como encuentra una universidad que tiene licenciaturas en línea y es como decide estudiar "administración de empresas turísticas".

Actualmente Diana es madre soltera de dos hijos, estudia una licenciatura en línea y trabaja como monitorista, esta actividad le permite generar ingresos sin descuidar a sus hijos y genera ingresos económicos para sus hijos, hermanas y madre. Le gusta salir a caminar al busque con sus hijos y sus hermanas espacio

que le ofrece a ella y a sus hijos tener una conexión con el espacio libre dentro de la Ciudad de México y que simboliza un vínculo con el territorio y su hogar.

Diana representa a un sector de la juventud que rompe y desafía a las edades de los jóvenes, su historia es un testimonio a través de la experiencia escolar y social nos demuestra que la resistencia ante las instituciones se puede enfrentar con más dificultades de acuerdo con el contexto.

Durante la trayectoria de Diana podemos apreciar ciertos procesos que vamos a explicar, ya que las condiciones por las que estaba atravesando son sumamente importantes para entender las identidades juveniles de Tierra Colorada. Desde la experiencia y vivencia de una estudiante con buenas calificaciones y que era lo que se estaba entrelazando en su trayectoria para poder su permanencia dentro del sistema educativo, y su reinserción en una modalidad que a ella le beneficia de acuerdo con las actividades que ella realiza hoy en día.

4.2.3. Procesos Sociales que experimenta Diana

Durante la trayectoria académica de Diana se pudieron observar procesos sociales que atravesaban su escolaridad y al mismo tiempo su identidad. Cada proceso marca una etapa de su vida de una manera distinta, cada uno de los procesos pasan en etapas diferentes.

El primero de ellos es la *migración residencial*[5]*.* Diana desde su nacimiento había vivido en la alcaldía de Tlalpan con su familia, su jardín de niños lo curso en la misma alcaldía, hasta el segundo año de primaria cuando las condiciones de sus papas y por ende de toda su familia (ella y sus hermanas) cambian y ya no pueden vivir en casa de la familia paterna, su papá adquiere un terreno en la colonia de Tierra Colorada que se encontraba en la alcaldía Magdalena Contreras. Esta migración residencial hace que el tiempo de traslado de Diana sea aún más largo, un cambio de vida en todo sentido, su nuevo hogar se encontraba un lado del bosque ejidal de San Nicolas Totolapan, teniendo un acercamiento más a la naturaleza, la forma de jugar después de la escuela se daría dentro del bosque, entre árboles y terrenos para correr con sus papas y hermanas. En cuanto a la primaria sus calificaciones eran buenas, y al parecer no afectaba el cambio de casa.

Después de pasar por la educación básica Diana comenzaría la media superior en el Conalep de Magdalena Contreras y estudiaría bebidas y alimentos, donde después del primer año cursado comenzaría sus prácticas profesionales y le darían trabajo en hoteles y restaurantes. Estas prácticas acercarían a los jóvenes al campo laboral, en el caso de Diana estar en restaurantes le darían trabajo momentáneamente, después de estar dentro del restaurante cambiaria de trabajo, comenzaría a trabajar en un hotel, y después en un hospital, siempre estando en el are de comida. Este proceso causaría que los estudios de Diana se vieran afectados

[5] AL respecto Luis Jaime Sobrino-Figueroa nos dice que “la movilidad residencial consiste en el cambio de domicilio al interior de una ciudad o de una zona metropolitana” en el artículo llamado Movilidad residencial intrametropolitana en México, 2000-2020 que más adelante explicaremos de qué manera estas usando el concepto.

y alargara su estancia en el Conalep a 4 años y no a 3 años. Después de concluir sus estudios de nivel medio superior Diana no continuaría con sus estudios universitarios, se integraría a una fábrica de tapas durante 4 años, para después integrarse como monitorista.

Cuando Diana tenía 23 años ya con un embarazo comenzó a buscar un empleo que le diera facilidades de movilidad y un ingreso, sería su último año trabajando en la fábrica. Cuando decide dejar de trabajar en la fábrica inmediatamente encuentra el trabajo de monitorista, el cual era vía online, esto ayudo a Diana a tener un embarazo en la comodidad de su casa y el cuidado de su mamá quien se haría cargo de ella. Sin duda alguna estar trabajar a la distancia seria uno de los mejores trabajos para Diana. Teniendo este trabajo le ayudaría seguir teniendo un ingreso para ella, su bebé ya poyar a algunos gastos de su casa. Dos años después de su primer embarazo la familia de Diana comenzaría a crecer ya que tendría otro bebé, el trabajo de monitorista le permitía atender sus citas médicas y estar al mismo tiempo con su hijo.

Después de 3 años Diana seria madre soltera en una segunda ocasión, y los cuidados siguieron siendo los mismos que la primera vez. Al pasar un año de su embarazo Diana ingresaría a la universidad y continuar con sus estudios. Sin embargo, en esta ocasión ya no sería en la presencialidad, buscar una universidad que le permitiera ser *madre, trabajadora y estudiante* al mismo tiempo, la educación en línea la mejor opción. En la universidad de la alcaldía Magdalena Contreras le permitiría este acceso a la educación gratuita en la licenciatura de administración de empresas turísticas con una duración de 4 años. Sin embargo, el tiempo que le

dedica a sus hijos (escuela, tareas, festivales) y su trabajo (juntas, reuniones y horas extras) ha provocado que su estancia en la universidad en línea se esté prolongando[6].

El diagrama de Diana Karen muestra una trayectoria escolar que inicia de manera convencional (Preescolar, Primaria y Secundaria en Tlalpan). Es destacable que, durante su educación básica y media, se observa un alto desempeño o compromiso institucional, reflejado en menciones como "escolta" en primaria y "cuadro de honor" en la secundaria. Sin embargo, al llegar a la etapa de la Preparatoria (Conalep, turno vespertino), la trayectoria comienza a mostrar una mayor complejidad al solaparse con la dimensión laboral.

2. La Intersección Trabajo-Escuela:

Un hallazgo clave en la trayectoria de Diana es la entrada temprana al mundo del trabajo (entre los 15 y 18 años). La simultaneidad de roles (estudiante y trabajadora en sectores de servicios como restaurantes, hotelería y fábricas) evidencia un esfuerzo de "auto sustento" o contribución económica que la sociología de la educación define como trayectorias no lineales. El diagrama marca un periodo de "duda de la duración de los empleos", lo que sugiere una inestabilidad laboral común en los jóvenes de sectores populares.

[6] Hasta el segundo semestre del año de 2025 Diana tiene 5 años en la universidad, cuando su estancia solo debería de ser de 4 años, pero su contexto se madre soltera y trabajadora han hecho que; primero regresara a estudiar la universidad, pero también que el proceso de la universidad no sea en el periodo establecido por la misma.

3. Movilidad y Maternidad:

El diagrama permite visualizar dos eventos vitales significativos que reconfiguran su trayectoria:

Maternidad: El primer embarazo ocurre alrededor de los 23 años y el segundo a los 26. Estos eventos se sitúan en un momento donde la educación formal (Universidad) aparece con una pausa o desfase de tiempo (marcado por el color amarillo hacia el final del gráfico, entre los 27 y 30 años).

Autonomía: Es relevante la columna de "Movilidad Pedagógica popular/valerse por sí misma", que muestra un proceso de maduración y búsqueda de autonomía personal que corre paralelo a sus responsabilidades familiares.

4. Condiciones Materiales y Residencia:

Finalmente, el tránsito residencial de "Tlalpan" a "Tierra Colorada" coincide con un cambio en las condiciones materiales de vida. Se observa un paso de una situación de vivienda "informal" hacia una "formal", lo que sugiere una búsqueda de estabilidad habitacional que enmarca el cierre de su trayectoria analizada hasta el año 2025.

Procesos de Diana
1. Migración residencial 2. Acercamiento al campo laboral. 3. Trabajo online. 4. Madre soltera. 5. Ingreso a la universidad. 6. Madre, Trabajadora y estudiante.

4.1.3. Procesos sociales que experimenta Nancy en su trayectoria escolar

La interrupción de estudios de manera temporal antes de comenzar la preparatoria de Nancy no puede ser leída como una decisión individual, ni como un resultado de desinterés o desmotivación. Influyen factores sociales, económicos, familiares e institucionales que condicionan las posibilidades reales de permanencia en el sistema educativo. Para ellas abandonar temporalmente la preparatoria en el primer año tuvo que ver con la falta de escuelas cerca de su vivienda y una alternativa fue ponerse a trabajar. En la Encuesta Nacional de la Juventud (2005) no muestra el siguiente cuadro:

Motivos	Grupos de Edad				
	12-14	15-19	20-24	25-29	Total
Tenía que trabajar	3.2%	28.7%	32.6%	29.6%	29.4%
Falta de escuelas	1.8%	8.7%	7.4%	4.2%	6.1%
Acabe mis estudios	10.9%	5.5%	9.7%	21.0%	13.9%
No me gustaba estudiar	68.6%	30.3%	19.4%	16.75%	22.15%
Mis papás no quisieron	3.4%	3.7%	9.6%	9.3%	8.1%

Cuadro 5. Fuente: ENJ 2005, IMJ/CIEJ preguntando a los entrevistados ¿por qué motivo dejaste de estudiar?

Durante la trayectoria de Nancy se pudieron identificar procesos sociales que marcaron algunas etapas importantes de su vida y otros que se de acuerdo con las condiciones por las que atravesaba fueron situaciones normales para ella y de acuerdo con el contexto en el que ella se encontraba. El primero que se pudo detectar fue el abandono escolar antes de comenzar la preparatoria, este

En el marco del presente estudio, se identificaron diversos procesos individuales que configuran las trayectorias educativas y la identidad de Nancy. Estos procesos, lejos de presentarse como líneas homogéneas, evidencian la complejidad de las estructuras en la cual Nancy se encuentra debido a su contexto.

Uno de los fenómenos más significativos es el abandono temporal de sus estudios antes de comenzar la preparatoria. Factores como la lejanía de las escuelas, el transporte escolar y el tiempo de traslado fue un factor que obligo a Nancy a interrumpir sus estudios. Esta interrupción a sus estudios abrió la brecha para incorporase al mercado laboral informal, durante un año en el trabajo se dio un tiempo para reorganizar sus expectativas escolares y fue así como se reintegró al sistema escolar.

El reingreso a la universidad represento un proceso de recuperación del proyecto educativo, que no implica solo reintegrases sino una resignificación al sentido de ser de nueva un *estudiante.* Esta decisión fue tomada en un contexto donde las oportunidades son limitadas y el acompañamiento docente es muy escaso, pero las redes de pertenencia de Nancy jugaron un papel importante, sus amigas fueron quienes la convencen de hacer examen en la universidad que se encuentra más cerca de su casa (UPN- Ajusco).

Las redes de pertenencia como amigos para Nancy suelen ser muy pocas, actualmente no tienen ningún contacto con amigas o amigos de la universidad, preparatoria, secundaria y tampoco de la primaria; a pesar de que las amigas que creo en la secundaria la apoyaron para poder seguir con sus estudios en la preparatoria y el mismo caso para la universidad, sin ellas su retorno a la escuela

se observaría más tardado. En cuanto a sus vecinos la relación que tienen solo es una vez al año en la fiesta de la virgen de Guadalupe el 12 de diciembre, feche para la que organizan y realizan una misa y algunas actividades. En este contexto la socialización se ve de forma fragmentada, y el sentido de pertenencia de construye de manera intermitente.

El trabajo informal, por su parte , aparece como una estrategia de inserción a la economía, pero también como un componente que forma parte de las identidades de Nancy, la inestabilidad y la ausencia de derechos laborales caracteriza estos espacios, en su caso estar incorporada en una cafetería escolar y trabajar cerca de 10 horas y el tiempo que representaba llegar al trabajo y llegar a casa era una de las causas de agotamiento, si bien trabajar le permitía ayudar en casa, pero implicaba ya no estudiar.

El tiempo que le dedicaba al transporte se posiciona como uno de los factores y procesos en los cuales las distancias recorridas afectan directamente al rendimiento, aunque en Nancy solo se menciona y se puede observar cuando trabaja. Una vez estando dentro de la preparatoria y la universidad ya no representa un fator, las escuelas le quedan relativamente cercanas a su casa. En este caso, la movilidad no solo es un dato de traslado sino una dimensión social que incide en la manera en que Nancy ocupaba su tiempo.

Las aspiraciones de Nancy no fueron realmente las mismas, conforme estaba cursando los niveles educativos, era como ellas iba cambiando sus percepciones de vida. Comenzar a trabajar y tener una remuneración económica en el empleo formal cambiaba por completo no pensar en la escuela. Una vez terminada la

universidad sus aspiraciones siguen sin tener realmente un rumbo, no hay trabajo donde ella vive, no de lo que ella quiere, no hay escuelas en las cuales pueda retribuir sus conocimientos, y hasta el día de hoy no ha encontrado un trabajo.

Nancy
Trayectoria escolar interrumpida 1-Abandono temporal de estudios en preparatoria y universidad 2- Reingreso a la universidad. 3-Redes de pertenencia (amigos, vecinos, familiares) 5-Trabajo informal. 4-Tiempo de movilidad (trabajos y escuela) 6-Aspiraciones educativas. 7-Expectativas sociales y realidades institucionales 8-Condión actual

Conclusiones

La presente investigación nos permite concluir que ser joven en Tierra Colorada, CDMX, no es una experiencia uniforme, sino un proceso de resistencia y adaptación marcado por el territorio, la herencia familiar y las barreras institucionales. A través del análisis de las trayectorias de Nancy y Diana, así como del entorno físico que habitan, logramos identificar los hilos que tejen la identidad social en la periferia.

El entorno de Tierra Colorada, caracterizado por su colindancia con el bosque y sus carencias de infraestructura (como el acceso limitado al agua y los ríos entubados en abandono), actúa como un actor silencioso pero determinante. Las imágenes analizadas revelan que la geografía no es solo paisaje, sino una condición social.

Para los jóvenes, vivir en los límites de la ciudad implica una identidad de frontera. Esta "periferia" genera un sentimiento de aislamiento que se traduce en lo que observamos en los testimonios: una vida que a menudo se repliega al hogar. La falta

de espacios públicos dignos y seguros fragmenta la vida comunitaria, haciendo que el "ser joven" se viva hacia adentro, en la seguridad de la casa, limitando el intercambio social con pares y reforzando la dependencia de la red familiar primaria.

1. Trayectorias Escolares: Entre el Deseo y la Realidad Material

Al contrastar los diagramas de trayectoria de Diana y Nancy, observamos cómo la vida no sigue una línea recta, sino que se ve interrumpida o moldeada por eventos transversales:

En el caso de Diana: Su trayectoria muestra una mayor complejidad donde la maternidad y el trabajo aparecen como hitos que conviven con su formación. El diagrama revela una capacidad de resiliencia notable, donde el deseo de superación académica debe negociar constantemente con las responsabilidades del cuidado y la necesidad económica. Su identidad se construye en la multiplicidad de roles: estudiante, madre y trabajadora.

En el análisis de Diana, la trayectoria escolar no puede entenderse de forma aislada, sino como un proceso multilíneal donde convergen diversas dimensiones de la vida adulta. Sus categorías de análisis revelan una realidad compleja:

De la Informalidad a la Estabilidad: El paso de una vivienda "informal" a una "formal" hacia el año 2025 no es solo un cambio de techo; representa la búsqueda de una estabilidad habitacional que permite cerrar o dar continuidad a procesos académicos. Esta transición material es el soporte físico que enmarca su identidad como estudiante.

La Multiplicidad de Roles: La transición de Diana de madre soltera a madre, trabajadora y estudiante universitaria ilustra el enorme esfuerzo de gestión del tiempo y recursos. El ingreso a la universidad en este contexto no es un camino tradicional, sino un acto de resistencia frente a las estadísticas de deserción.

Nuevas Formas de Trabajo: El trabajo online y su acercamiento al campo laboral aparecen como herramientas que, si bien añaden carga a su cotidianidad, funcionan como el motor económico que sostiene su trayectoria. Aquí, el trabajo y el estudio se retroalimentan, configurando una identidad de mujer joven sumamente proactiva.

Migración Residencial: Al igual que en su árbol genealógico, Diana vive su propia migración residencial, buscando en el territorio de la Ciudad de México el espacio donde sus metas personales y las necesidades de sus hijos puedan coexistir

En el caso de Nancy: Observamos una trayectoria más vinculada a la protección familiar y al entorno inmediato. Su testimonio de "no salir de casa" se refleja en un diagrama de vida donde los movimientos externos parecen estar más controlados o limitados por el núcleo familiar. Su identidad social está profundamente anclada en el rol de hija y hermana, donde la escuela es el principal (y a veces único) puente con el mundo exterior.

Estas trayectorias nos demuestran que el sistema educativo no funciona en el vacío; la escuela es un espejo de la desigualdad. La distancia física hacia los centros de estudio y las condiciones materiales del hogar son factores que pueden

acelerar o frenar el avance académico, convirtiendo la educación en una carrera de obstáculos.

2. La Herencia Migratoria y el Capital Familiar

El árbol genealógico analizado fue la clave para entender el origen de estas identidades. La migración de los abuelos y padres desde estados como Hidalgo hacia la Ciudad de México marca una búsqueda de movilidad social que recae con fuerza en las nuevas generaciones. Los jóvenes de Tierra Colorada cargan con la expectativa familiar de "ser alguien" a través del estudio, pero a menudo cuentan con menos herramientas institucionales que los jóvenes del centro de la ciudad.

La familia aparece como la red de reciprocidad más importante ante la ausencia del Estado. Es la madre, la hermana o la pareja quien sostiene la posibilidad de que el joven siga estudiando. Sin embargo, esta misma red puede volverse un espacio de confinamiento si el entorno exterior se percibe como hostil o carente de oportunidades.

Desde una mirada humana, las conclusiones de este trabajo nos invitan a ver a los jóvenes de Tierra Colorada no como cifras de deserción o éxito escolar, sino como sujetos que construyen sentido en la adversidad. La identidad social aquí es una identidad de resistencia.

Nancy y Diana representan dos formas de habitar la periferia: una desde la cautela y el refugio doméstico, y otra desde la lucha por integrar la vida adulta con el proyecto escolar. Ambas trayectorias están unidas por el mismo suelo de tierra colorada, por el mismo río seco que marca la frontera de su mundo y por la misma

esperanza de que la educación sea, finalmente, el vehículo que les permita trascender las restricciones de su código postal.

En definitiva, las identidades juveniles en esta zona de la CDMX se definen por la tensión entre lo que el territorio les quita (servicios, seguridad, cercanía) y lo que su historia familiar les da (arraigo, esfuerzo y solidaridad). Comprender estas vidas es entender que la trayectoria escolar es, en última instancia, una trayectoria humana por el reconocimiento y la dignidad en los márgenes de la gran metrópoli.

Finalmente, el análisis de las identidades y trayectorias escolares en Tierra Colorada nos permite afirmar que la juventud en los márgenes del Ajusco no es una "juventud en falta", sino una juventud situada.

Nancy y Diana, a través de sus silencios en casa o de su activismo cotidiano entre el trabajo y el aula, están redefiniendo lo que significa ser joven en la Ciudad de México. Su historia, que comenzó con abuelos migrantes bajando del cerro, hoy continúa con nietas que suben al estrado universitario. La sociología de la educación debe, por tanto, dejar de ver estas trayectorias como "irregulares" y empezar a verlas como itinerarios de libertad que desafían la frontera del río seco para reclamar su derecho.

Cuando se nace pobre, estudiar es el mayor acto de rebeldía contra el sistema. El saber rompe las cadenas de la esclavitud. Anónimo.

Bibliografía

(IMJUVE), I. d. (2010). Encuesta Nacional de la Juventud. México.

Adler Lomnitz, L. (1975). Cómo sobreviven los marginados. Siglo XXI.

Aguirre Ochoa, J. y Cruz Vásquez, M. (2013). Familia y migración. Ra Ximhai, 9(2), 291-297.

Alvarado, S. V., Borelli, S. H. y Vommaro, P. (Eds.). (2012). *Jóvenes, políticas y culturas: experiencias, acercamientos y diversidades*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/3245/1/Jovenes_politica_cultura.pdf

Bartolomé, M. A. (2002). Identidades étnicas en México. Desacatos, (10). https://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n10/n10a10.pdf

Bartolomé, M. A. (2002). Identidades étnicas en México. Desacatos, (10). https://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n10/n10a10.pdf

Bartolome, M. A. (otoño-invierno de 2002). SCielo. Obtenido de SCielo: https://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n10/n10a10.pdf

Bermúdez, R. (s.f.). La migración: una constante a nivel nacional y universal. Revista de Trabajo Social.

Blanco, E. (2014). Volver a la escuela: interrupción y regreso escolar en los j óvenes de la Ciudad de México. Estudios Sociológicos, vol. 32, núm. 96, 477-503.

Balardini, S. (Comp.). (2000). *La participación política de los jóvenes en América Latina*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/11970/1/Sergio-Balardini.pdf

Bourdieu, P. (2002). El oficio de sociólogo / Pierre Bourdieu, Jean-Claude. Buenos Aires Argentina: siglo XXI.

Bourdieu, P. (1999). *La miseria del mundo*. Fondo de Cultura Económica.

Basilio Muñoz, Carlos. (2009). La construcción social de las juventudes. *Revista de Ciencias Sociales*, (25), 21-33. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=453644787003

Castro-Pozo, M. U. (2010). Género, Clase y Etnia. En R. Reguillo, Los Jóvenes en México (págs. 15-51). México: FCE.

Dubet, F. (2005). La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa? Gedisa.

Dubet, F. (2006). El sujeto y la experiencia. Revista Mexicana de Sociología, 68(3), 487-516.

Entrevista D. (2025). Transcripción de entrevista a Diana. Inédito.

Entrevista E. (2025). Transcripción de entrevista a Ernestina. Inédito.

Entrevista M. (2025). Transcripción de entrevista a Magali. Inédito.

Entrevista N. (2025). Transcripción de entrevista a Nancy. Inédito.

Feixa, C. (1998). De jóvenes, bandas y tribus. Ariel.

Feixa, C. (2019). Culturas juveniles como perspectiva para analizar juventudes (1993-2018). Última Década, 26(50), 89-105. https://doi.org/10.4067/S0718-22362018000300089

Feixa, C., Portillo, M., Urteaga, M., González, Y., y Aguilera, Ó. (2012). De la generación X a la generación @. Trazos transicionales e identidades juveniles en América Latina. Última Década, (37), 137-174.

Giménez, G. (13 de abril de 2013). Gilberto Giménes identidad. Gilberto Giménez. Identidad. Youtube. CIEG UNAM. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=6WlQV1R4wjM

Giménez, G. (1996). La identidad social o el retorno del sujeto en sociología. III Coloquio Paul Kirchhoff, Identidad. UNAM-IIS.

Giménez, G. (2007). Estudios sobre la cultura y las identidades sociales. ITESO / CONACULTA.

Giménez, G. (2010). Cultura, identidad y procesos de individualización. IIS-UNAM.

Giménez, G. (2019). Repositorio CEIICH. Obtenido de Repositorio CEIICH: https://ru.ceiich.unam.mx/handle/123456789/4053

Goffman, E. (2006). Estigmas: la identidad diferenciada. Buenos Aires.

Gómez, López, E. (2002). *Sociología ambiental y reapropiación social de la naturaleza.* FUHEM. https://www.fuhem.es/wp-content/uploads/2019/08/Sociologia_ambiental.pdf

González, E. P. (2020). *Procesos sociales de familias habitantes de Tierra Colorada, Magdalena Contreras, zonas de la periferia de la Ciudad de México* [Tesis de maestría, UNAM]. https://hdl.handle.net/20.500.14330/TES01000803059

Giroux, H. (2001). *Teoría y resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición* (4a ed.). Siglo XXI Editores.

Hall, S. (2003). Cuestiones de identidad cultural. Amorrortu.

INEGI. (10 de agosto de 2023). estadísticas a propósito del día internacional de la juventud. Obtenido de Sala de prensa: https://inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia/8378

INEGI. (2020). Censo de Población y Vivienda (CPV), 1950-2020. https://cuentame.inegi.org.mx/descubre/poblacion/rural_urbana/

INEGI. (9 de agosto de 2024). Estadísticas a propósito del día internacional de la juventud. Obtenido de INEGI: https://en.www.inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia/9227

Leff, E. (2004). Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza. Siglo XXI.

Lomnitz, L. A. (1975). Cómo sobreviven los marginados. México: siglo XXI.

Luz, V. (2007). Preparatorianos: trayectorias y experiencias en la escuela. En C. G. (coords.), La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela (págs. 44-68). México: UNAM.

Margulis, M., y Urresti, M. (1996). La juventud es más que una palabra. En M. Margulis (Ed.), La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud (pp. 13-30). Biblos.

Marsiske, R. (Coord.). (2023). Movimientos estudiantiles en México, siglo XX. IISUE-UNAM.

Martín-Barbero, J. (1998). Jóvenes: des-orden cultural y palimpsestos de identidad. En H. Cubides, M. C. Laverde y C. Valderrama (Eds.), Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades (pp. 22-37). Siglo del Hombre.

Martínez, J. E. (2008). Participación política juvenil como políticas del acontecimiento. *Revista Argentina de Sociología*, *6*(11), 148-168. https://www.redalyc.org/pdf/269/26911765008.pdf

Meza Huacuja, I., y Moreno Juárez, S. (Coords.). (2019). La condición juvenil en Latinoamérica: identidades, culturas y movimientos estudiantiles. IISUE-UNAM.

Pérez Islas, J. A. (2010). Las transformaciones en las edades sociales. Escuela y mercados de trabajo. En R. Reguillo (Coord.), Los jóvenes en México (pp. 52-89). FCE.

Ramírez, S. A. (2022). Introducción: el estudio de trayectorias y transiciones educativas en México. En M. L. Rodríguez, Trayectorias y transiciones educativas de los estudiantes mexicanos: procesos, rutas y experiencias en el sistema educativo nacional (págs. 19-30). México: IISUE.

Reguillo, R. (2000). Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Norma.

Reguillo, R. (2010). La condición juvenil en el México contemporáneo. En R. Reguillo (Coord.), Los jóvenes en México (pp. 395-429). FCE.

Ruiz Ávila, D. (2005). Tejiendo discursos, se tejen sombreros. Identidad sociocultural y práctica discursiva (Tomo 1). Universidad Pedagógica Nacional.

Saravi, G. A. (2015). Juventudes Fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad. México: Flacso, CIESAS.

SEP. (2020). Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras 2019-2020. Mexico: SEP.

Sobrino, J. (2010). La situación demográfica de México 2010. Consejo Nacional de Población

Taguenca Belmonte, J. A. (2008). El concepto de juventud. Revista Mexicana de Sociología, 71(1), 159-190.

Terrazas-Bañales, F., & Lorenzo, O. (2013). El escenario sociocultural de los jóvenes en México. *DEDICA. Revista de Educação e Humanidades*, 4, 239-255

Urteaga Castro-Pozo, M. (2010). Género, clase y etnia. Los modos de ser joven. En R. Reguillo (Coord.), Los jóvenes en México (pp. 15-51). FCE.

Valenzuela Arce, J. M. (1988). ¡A la brava ése! Cholos, punks, chavos banda. El Colegio de la Frontera Norte.

Velazquez, M. (2007). Preparatorianos: trayectorias y experiencias en la escuela. En C. G. Saucedo, La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela (págs. 44-68). México: UNAM.

Vázquez, M., Vommaro, P., Llobet, V. y Chaves, M. (Eds.). (2024). *Juventudes e infancias en el escenario latinoamericano y caribeño actual: prácticas políticas y culturales, memorias y desigualdades*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Weiss, E. (Coord.). (2012). Jóvenes y bachillerato. ANUIES.

Ziccardi, A., y González, A. (Dirs.). (2015). *Habitabilidad, entorno urbano y exclusión social*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales.