

V. Unidad y diversidad en los jóvenes

En el trayecto recorrido de esta investigación hemos venido manifestando y manteniendo una tensión entre unicidad y diversidad en los jóvenes. Nuestro interés al hacer esto es reconocer las variadas dimensiones explicativas que en la actualidad contempla el objeto de los jóvenes y la juventud, pensando que esto debe redundar en una comprensión más ajustada de sus acciones y de los marcos en las que están jugadas y apostadas. Una vez que venimos de abordar los contenidos colectivos fundamentales que estructuran la actual condición juvenil y, por lo tanto, a la juventud actual, vamos a intentar hacer explícitos ahora, igualmente, los ejes sociales de su diversidad a partir de los discursos de los grupos de discusión. Nuestra postura intenta reconocer con ello que existe lo común y lo diverso en los jóvenes y que ambas dimensiones — a veces contradictorias en sus relaciones— deben ser igualmente abordadas: hay aspectos colectivos cambiantes que son extensibles a toda la juventud como etapa vital con unos contenidos y funciones sociales¹; y, de la misma forma, existen formas diferenciadas de reproducción y producción social de grupos y sujetos sociales — de los jóvenes— a partir de las clases sociales, y de su relación directa con el género, la edad, las clases de edad y las generaciones².

Dicho de otro modo, a pesar de la identificada generalización realizada, es preciso seguir recordando que las vidas de los jóvenes de Gijón son tan plurales como lo son sus condiciones de vida: la clase y posición social (y, con ello, la desigualdad de oportunidades), los consiguientes niveles formativos y ocupacionales, las disposiciones culturales, las relaciones entre chicos, chicas y el género y, anidadamente, el barrio y los grupos de pertenencia y diferenciación, están incorporados, formando sus trayectorias y marcando su presente socio-vital. De la misma forma, con respecto a la edad y las clases de edad, deberemos incorporar las diferencias que surcan los, aproximadamente, quince años de juventud, pues no se trata de un espacio plano donde se repiten los hechos para todos en cada una de las edades, ni tampoco a través de ellas. Más bien, éstas son indicadoras de los factores que balizan más significativamente, para los diferentes tipos de jóvenes, cada subetapa del ciclo vital juvenil (ver gráfico 1, en página 98)³.

En última instancia, fijarse en las generaciones, o en los hechos generacionales, es también aclaratorio en la medida que nos puede informar de las incorporaciones y novedades sociales que caracteriza la llegada a los momentos significativos de socialización más vinculante (alrededor de la veintena) de los grupos de coetáneos de edades cercanas que son y serán determinantes para explicar su devenir a través del curso vital⁴.

1. INJUVE, p. 31 y ss.

2. Martín Criado, 1998, cap. 3.

3. En adelante, llamaremos subetapa o fase a cada una de las partes en que acotamos el curso vital juvenil.

4. Manheim, 1993; Attias-Donfut, 1994 p. 46.



1. La edad y las generaciones

La relación entre homogeneidad y heterogeneidad que venimos defendiendo a lo largo de este texto tiene una expresión clara en el notable aumento temporal de la juventud que, de principio, nos informa de manera intuitiva de las lógicas diferencias existentes a lo largo de un periodo tan prolongado. Entre el inicio y el final de la juventud existen diferencias acusadas por el efecto de edades tan separadas, como por las distintas vivencias de tipo generacional que han marcado su devenir como jóvenes: aspiraciones y propósitos colectivos y personales, modas, relación con las nuevas tecnologías, etc. Pero también en un tiempo tan dilatado hay una acumulación de conocimientos y experiencias a lo largo de la edad y, por lo tanto, eso da la posibilidad de incorporar las “innovaciones” sociales que acompañan a los más jóvenes. Así, la prolongación de la juventud actúa también en nuestra sociedad como una sucesión de oportunidades para sumarse y adaptarse a las innovaciones que, de otra forma, marcarían solamente a las nuevas generaciones en un proceso irreversible de anclaje en el presente de cada uno.

Hay, pues, un hilo común, junto a las diferencias de separación de las edades (atenuadas por la capacidad de incorporación) pero, sobre todo, existen los distintos contenidos y actividades relacionados con cada una de las fases de la juventud. Así lo razona en el contexto conversacional una de las chicas participantes en los Grupos de Discusión quien, después de resaltar los contrastes, termina por apuntar hacia esa distinción asociada a las edades.

“(...)— Sí, no, lo que lo que yo por ejemplo veo hum... más en las relaciones..., bueno pues yo creo que eso es de toda la vida, pero yo creo que ahora incluso se... se acrecienta más por el hecho de que me parece que la gente que está ahora mismo en el margen de dieciséis, dieciocho años, creo que tienen una diferencia. Yo, por ejemplo, tengo treinta años: entonces veo una diferencia con nosotros yo creo que bastante grande, por lo menos conmigo. No sé, las cosas que observo, creo que no solamente ya por la forma de vestir; las actitudes yo creo que son un poquitín distintas. Hombre, tampoco se puede generalizar, yo creo que hay determinados colectivos, hay grupos, hay gente...: pues bueno que quizá es como una evolución personal. La gente de dieciocho, dieciséis o veinte años; pues lógicamente yo también tuve esa edad y siempre haces cosas distintas que las que puedes hacer cuando tienes ya: veintiocho o treinta años, veintiséis: ya te planteas otras cosas distintas”

(GD4, 2. 30 años).

Así pues, en segunda instancia podemos decir que los casi tres lustros han sido colmados por contenidos diferenciados en cada uno de ellos, de los que las edades son hitos indicativos del paso y transición de un estado a otro. En los años ochenta, aunque

ya se estaba dilatando la juventud, se podían distinguir claramente dos etapas y situaciones en los jóvenes, identificadas con el tiempo de los estudios (más o menos prolongados) y/o el trabajo, que ocurrían en una secuencia lógica⁵; mientras que ahora, al haber más cantidad e intensidad de los aspectos formativos, existe una añadida fase intermedia en la que concurren los estudios, la formación y el trabajo, además de otros aspectos de carácter formal o relativos a los estilos y modos de vida más informales.

De esta forma, realizando un corte arbitrario —pero necesario descriptiva y analíticamente— para aportar una fotografía del curso vital juvenil, nos encontramos con tres subetapas que se corresponden, aproximadamente, con cada uno de los lustros que lo componen (ver Gráfico 1 al final de este capítulo). Dada la cantidad de variantes socio-vitales que se dan, donde las diferentes fases dependen unas de otras —pero relativamente— y donde, por consiguiente, no existe una linealidad tan clara como cuando la juventud era un tiempo exclusivamente de transición, resulta complicado reflejar de forma económica las situaciones y prácticas de los jóvenes a lo largo de los años. No obstante, optando por señalar las presencias más significativas en los discursos (que se corresponden con los datos cuantitativos) y también, relacionadamente, señalando aquellas presencias menos notorias, podemos así indicar tres clases de cuestiones relativas a las edades, a las clases de edad y a las actividades en cada una de las fases, respectivamente.

Por un lado, lo más significado discursivamente y, por tanto, más cercano al eje de centralidad (ver Gráfico 1), nos sirve como indicador evolutivo de las actividades (de tiempos inclusivos y exclusivos) asociadas con las edades en cada una de las fases de todo el curso vital de los jóvenes de Gijón (lo acabamos de ver a través de una de las participantes en los grupos). En segundo lugar, en paralelo, también nos aporta una visión global sobre las clases de edad tomando el mismo referente temporal y vital. Así, teniendo en cuenta que las clases de edad informan sobre las divisiones existentes en un grupo social (ahora la juventud) y sobre los derechos, obligaciones y necesarias transiciones entre cada una de ellas en un momento dado⁶, su efecto de estructuración secuencial sobre las actividades de las tres fases y tiempos son: estudios/estilos de vida (ocio, diversión, consumo,...); estudios, formación, trabajo/estilos de vida; y trabajo, formación/ pareja, comienzo de formación nuevas familias, declive de los estilos de vida.

Aunque en la actualidad los deberes y derechos ligados a las clases de edad sean más volátiles y no tan estrictos como hace años, existen social, individual y personalmente secuencias y tiempos que, a pesar de su flexibilidad, no pueden dejar de ser cumplidos: todas las personas tenemos, en relación con nuestro entorno, ideas establecidas sobre los límites y posibilidades de nuestro tiempo y las acciones que podemos llevar a cabo.

“(...)— Entonces claro, digo yo, me estoy haciendo eh... antes de salir del ins... del instituto, ya, ya, estoy ya, viejo ya, en comparación con el mundo laboral, ¿no?. O sea, estoy ya

5. Zarraga, 1985, p. 30 y ss. En realidad distingue la juventud en cuatro fases aunque la primera y la última son de transición desde la infancia y hasta la edad adulta, respectivamente.
6. Martín Criado, 1998, p. 88.



caduco con lo que está ahora de moda, en... en auge en el mundo laboral. Entonces digo yo: ¡ puff!, soy un fracasao. Ya te ves tú ya mismo... Que ves que el tiempo te va pasando, te estás haciendo mayor y cada vez son... si... las oportunidades son menos: cada vez las oportunidades son menos”

(GD4, 2-3. 28 años).

No obstante, las clases de edad obligan y posibilitan diferencialmente dependiendo de las clases sociales dando como resultado trayectorias sociales distintas en tiempos y contenido, sobre todo, en las actividades formales (estudios, formación trabajo,...). Así, aunque hoy todos estudian, se forman e intentan trabajar, la importancia estratégica, el sentido y el tiempo en el que se cumple cada una de ellas, es distinta para los jóvenes de Gijón de cada clase social, agrupados, en este estudio, en medias-altas, medias-bajas y bajas. La presencia más significada o menos notoria de actividades no sólo indica su evolución global entre una subetapa y otra sino que también se puede hacer una lectura a partir de las diferencias entre clases sociales en los jóvenes, en el caso de algunas de estas actividades. Por ejemplo, esto se nota sobremanera en las actividades formales y compartidas con respecto al trabajo (o la presencia en el mercado de trabajo) ya que no sólo se trata de una actividad poco realizada (lo cual ya es significativo de por sí) sino que también nos indica a aquellos jóvenes de clase social baja que han abandonado los estudios comenzando a intentar trabajar a edades tempranas, como contraste con todos aquellos que estudian. Indudablemente, algunos de ellos, dada la imposibilidad de encontrar y mantener un empleo estable sin formación, intentan recualificarse a través de planes formativos compensatorios (formación ocupacional) de carácter público; por ejemplo: Planes de Garantía Social o Escuelas Taller.

Por último, en tercer lugar, se trata también de que pueda quedar manifestada la concurrencia y contigüidad de las actividades autónomas o compartidas de los jóvenes en cada una de las fases del desarrollo. Por ejemplo, podemos observar como en el tramo medular se da una gran concurrencia de actividades de tipo inclusivo o formal hacia el eje de centralidad no solo porque a esas edades hay unos jóvenes que estudian, otros que están en periodo de formación o especialización y otros en el mercado de trabajo (trabajando o buscando trabajo), sino también porque un mismo joven (chico o chica) puede pasar en ese lapso temporal por esas tres situaciones, presentándose como dilemas de difícil resolución. A esas edades, la presión formativa e informativa impele a los jóvenes a tratar de aprovechar el tiempo acumulando los títulos de crédito y saberes que estén a su alcance.

“(...) — Además yo por ejemplo, yo tengo estudio... empresariales, he hecho FP también. ¿Y qué es lo que pasa?. Que por ejemplo para un auxiliar administrativo te piden infor..., ¡ informática!, ¡ tres idiomas!, a... a ser posible tres idiomas: inglés, francés, alemán, no sé

que, no sé cuanto, no sé cuanto más. ¿Y de qué?, ¿de qué? ¡ Cuando!, o estudias una cosa o trabajas; o te dedicas a una cosa o a otra. Y ahora mismo para trabajar, nulo. Por lo menos en mi caso nulo. ¡ Harta estoy de echar curriculum a diestro y siniestro!

(GD5, 5. 26 años).

Pero además, desde la perspectiva de los estilos de vida — aunque comenzando su declive— se mantiene la importancia y concurrencia de las actividades que en el tramo inicial eran muy significativas en las vidas de los jóvenes: ocio y diversión, grupos de amistad, consumo, viajes, experimentación, etc.

La mirada generacional en los jóvenes

Con respecto a las generaciones, el interés en acercarnos a ellas estriba en delimitar socialmente cuales son las aportaciones diferenciadas que podemos encontrar en un periodo vital tan dilatado como la juventud que potencialmente puede acoger a varias generaciones. Aquí no nos interesa tanto utilizar el concepto en el contexto de posición y lucha de generaciones (por ejemplo, por los recursos) pertenecientes a distintas etapas vitales, como tener en cuenta una forma de mirar hacia los actuales jóvenes que atisbe cuales son las aportaciones generacionales y, en su caso, ver si existe una generación identificada. Hay que tener en cuenta que sociológicamente una generación no se puede confundir con un periodo vital — aunque temporalmente puedan coincidir una con otro— ya que lo generacional se traba con individuos que tienen una vivencia común a partir de la específica variación de condiciones sociales y materiales experiencias históricas comunes- en las que les haya tocado vivir⁷. Tal vivencia compartida, que suele ocurrir entre personas de parecida edad, y es asentada y solidificada en las edades en las que las personas comienzan a hacerse autónomas socialmente (en la veintena), es la que determina que se tenga una visión del mundo parecida que se conserva a lo largo de toda la vida, adaptada, eso sí, a cada una de las etapas vitales por las que se va pasando (edad adulta y vejez).

Vemos pues que se produce una estratificación de la experiencia que articula un cierto destino vital colectivo (contemporaneidad) y que está determinada por esas condiciones e influencias similares, pero también por un acercamiento comprensivo bastante común, diferente al de otras generaciones. Y, sin embargo, el pertenecer a una misma generación no tiene por que hacerse consciente o ser una elección voluntaria. De hecho, en la mayoría de las ocasiones sólo intuimos nuestra pertenencia generacional en momentos señalados, o críticos, mientras que, al contrario, cuando la conexión generacional se hace consciente a las personas y grupos que las forman es cuando tenemos un grupo generacional concreto e identificado⁸.

7. Respecto a la distinción (y confusión) entre cohorte de edad y cohorte generacional ver Gil Calvo, 1989. Ver igualmente, Attias-Donfut, 1994, p. 46.

8. Ver Mannheim, 1993; Sánchez de la Yncera, 1993 p. 154; Martín Criado, 1998, p. 80; Attias-Donfut, 1994; J. M^a de Miguel, 1994, pp. 221-269.



Si bien en cada generación, al igual que en cada periodo vital, hay tensión entre homogeneidad y heterogeneidad a partir de las clases sociales, o variaciones estructurales, que las fragmentan, y que deben ser tenidas en cuenta, las vivencias y situaciones comunes tienden a ser lo suficientemente intensas como para marcar colectivamente el devenir de la mayoría de los miembros que las componen. Ciertamente, esta conexión entre homogeneidad y diversidad, en la que nos venimos moviendo, aún también esos dos planos de análisis obligados de una generación: entre lo colectivo (situación, destino común,...) que tira de sus componentes, y las variaciones estructurales de clase que no dejan de marcar diferencias en su interior (económicas, culturales, escolares, ocupacionales,...). Más allá de las denominaciones, que caracterizan pero simplifican, hacemos una reseña telegráfica de las generaciones identificadas en España que nos sitúe, finalmente, en la juventud actual y desde ahí ver sus posibles divisiones, componentes y efectos desde una perspectiva generacional.

En ese orden, nos encontramos con las generaciones de la guerra y de la postguerra (alrededor de 80 y más años y 60-80 años, respectivamente) cuya situación y destino colectivo estuvieron convulsionadas por la guerra civil o por la larga postguerra: la dictadura, la inexistencia de un periodo de juventud, inmigración, niveles educativos formales y profesionales muy bajos, ocupaciones manuales, etc., son algunas de las condiciones que marcaron a ambas generaciones⁹. Continuamos por la llamada generación del sesenta y ocho muy corta en número por la muerte de sus potenciales ascendientes en la guerra, con edades cercanas a los 50 años y hasta 60 años. Protagonistas de la lucha contra la dictadura en España y principales ocupantes del poder hasta la actualidad, siendo sus señas de identidad los planteamientos e inicios de los cambios políticos, sociales, familiares, de valores, la modernización social y la consolidación de las instituciones democráticas, entre otros¹⁰. En tercer lugar, una generación también nítidamente identificada: la generación de los ochenta que podría ser llamada también la generación de la transición¹¹. En ese sentido, sus señas de identidad están delimitadas por la continuación e intensa puesta en práctica de los cambios planteados por la anterior, y en especial por los cambios culturales y relacionales (entre ellas las de género) de la década de los ochenta que a veces —trivialmente— se meten en la que se llamó “*la movida*”. Es una generación que también podría ser caracterizada por su fe en el cambio político democrático profundo (después de la dictadura) y también por su inmediato “*desencanto*” político y “*pasotismo*”, con la secularización-normalización de la política y la formalización de los mecanismos democráticos. En más, con ella comienza a manifestarse de forma alarmante (hasta hoy) el desempleo, agudizado al estar compuesta por las cohortes más abundantes de la historia demográfica de España.

Con estos precedentes ¿existen elementos, influencias, condiciones,... identificables o aportaciones culturales novedosas por las que podemos discernir en la juventud actual grupos generacionales concretos? Es posible, pero en cualquier caso

nos falta perspectiva temporal e investigaciones que aborden a la actual juventud desde esa mirada y al mismo tiempo establecer si existen una o más generaciones o componentes generacionales distintos (aunque, en principio, no lo parece). Sin embargo, pensamos que es útil y se pueden discernir —desde lo que dicen los jóvenes de Gijón— algunos efectos generacionales y situaciones que, además del presente, nos ayuden a vislumbrar su posible articulación social a lo largo de su devenir por todo el curso vital, hasta la llegada a la vejez. En todo caso, es preciso diferenciar entre la condición juvenil y componentes generacionales ya que algunos de los contenidos principales vistos de la actual condición juvenil responden, antes que a la irrupción de una nueva cultura generacional, a cambios más sostenidos en el tiempo (de etapa vital y de sucesivas aportaciones generacionales) que se han ido fraguando, como hemos visto, a lo largo de las últimas décadas. Pero, como no podía ser de otra forma, los contenidos generacionales refuerzan esa condición juvenil y le aportan su grado de especificidad (en el sentido de acción y situación y de las relaciones entre ambas dimensiones).

Y sin embargo, entre todos los contenidos de actual condición juvenil, hay dos que pensamos tienen un alto componente de novedad generacional. Por un lado, en primer lugar, la transformación de la juventud desde un tiempo de paso a un tiempo de realidad no subalterno de otras etapas vitales. Así, este cambio de corte general termina por ser efecto y causa para encontrarnos ante los jóvenes, chicos y chicas, en los que la autonomía, la independencia vital y, consiguientemente, la experimentación se conforman como más fundamentales que nunca en las opciones y elecciones vitales. También esto está relacionado, ciertamente, con las experiencias y situaciones de las cohortes generacionales actuales como recreación de un tiempo que aunque ya se venía alargando —por las ya comentadas necesidades de enseñanza-aprendizaje— lo ha hecho para la mayoría hasta límites impensables. En relación con esto último, la profundización de la inestabilidad y la precariedad laboral está marcando generacionalmente a los jóvenes de las edades más avanzadas de la juventud (más en la clase social media-baja y baja), retrasando su definitiva emancipación económica, espacial y social, como así señalan una chica y un chico (con titulación superior) que incluso utiliza referencias generacionales para explicar el retraso. En ese sentido es elocuente la expresión “*quedarse descolgaos*”.

“(...) — Que en el fondo yo creo que la gente de: veintiséis, veintisiete, veintiocho; eso de que dicen que les encanta estar en casa con nuestros padres; ¡ yo creo que todo el mundo en el fondo quiere tener su sitio... y tener su vida! Y para tener su sitio y su vida, hace falta una cosa: que es el trabajo. A mí, ahora mismo, a día de hoy; es lo que más me preocupa. Oye, vamos, en mi vida... actual lo que más me preocupa es el tema laboral”

(GD6, 3. MBB, 27 años).

9. J. M^a de Miguel, 1994, pp. 45-85; Arenas, 1995 p. 52 y ss.

10. J. M^a de Miguel, 1994, pp. 103-142.

11. Ver la serie de Informes de Juventud de España dirigidos por Zarrága, 1985, ya citados aquí sobre la generación de los 80.



“— Es que quizá, somos una generación un poco descolgada. Vivimos un ciclo económico hum... Cuando empezamos a estudiar era un ciclo económico al alza, ¿no? Luego cuando estábamos estudiando, cuando empezamos, cuando estábamos estudiando... empezó a bajar, empezó a bajar, empezó a bajar. Y cuando... cuando salimos todavía estaba baja: no había empleo. Y con veintiocho o treinta años nos hemos quedado descolgados”

(GD4, 21. MBB, 25 años).

Así, este negativo efecto generacional ha terminado por afectar a los jóvenes de edades inferiores (desde los 18, 19 años, aproximadamente) que se ven proyectados en las situaciones de inestabilidad y dependencia de sus coetáneos de edades más avanzadas. Incluso, presuponiendo una creciente dificultad para encontrar empleo (muy asociada a Gijón y, sobre todo, a Asturias, como a vamos a ir viendo), pues las “colas” no solo tienen lugar en el presente sino en el tiempo: *“vosotros estáis delante de mí”*. Indudablemente, aquí no se tiene en cuenta una de las características estructurales del actual mercado de trabajo: la fuerte rotación de trabajadores en puestos de trabajo de diferentes empresas.

“— Yo estoy haciendo ahora segundo de bachiller. ¡ Y estoy viendo que lo que me espera; bueno, va a ser la bomba! Porque claro, eh... yo no sé, ¿hay poco trabajo?, ¿no? ¡ Pero bueno, vosotros estáis delante de mí! Por decirlo de alguna manera, lo tenéis más fácil. Pero, es que mi generación y las generaciones que vienen después, o sea, es que vamos, va a ser descarao ya tenerte que marchar a estudiar fuera, para luego allí ir encauzándome una vida. Porque, si no, ¿aquí, qué vas a hacer? Es muy fuerte”

(GD5, 14. MBB, 18 años).

Y, en segundo lugar, coincidiendo con la condición juvenil, la ya comentada extensión y generalización del consumo desde la misma infancia (con distintas capacidades) que determina una juventud muy exigente en esas prácticas, y desde la que significan posiciones diferenciadas que van desde la aceptación tácita, o la recreación activa y cambiante hacia componentes expresivos, o el control-contestación al consumo y a la extensión de la lógica mercantil en todas las esferas de la vida cotidiana.

Pero, más allá de la condición juvenil nos encontramos, además, con un tiempo vivido por las generaciones con mayor nivel de instrucción de la historia (afirmando tendencias anteriores) que deben de responder ante la exigencia de una formación continua en todos los niveles de cualificación. Pues bien, a pesar del vértigo que produce la gran adaptabilidad y fluidez socio-personal pensamos que, más allá de las voluntades personales, ello va a caracterizar a esta generación de jóvenes. Y, sin embargo, es preciso no caer en la confusión entre un mercado de trabajo precario e inestable y un mercado

de trabajo caracterizado por su movilidad y fluidez. Haciendo de la necesidad virtud, se presenta ideológicamente a este último como la consecuencia lógica de la precariedad e inestabilidad. Es muy diferente una movilidad regulada y estructurada de otra en la que no existen controles, por ejemplo, en la rotación de trabajadores. “La movilidad” unida al desempleo y a las malas condiciones de trabajo —apuntan los jóvenes— favorece trayectorias laborales caóticas.

“— O sea, ¡ la juventud mejor preparada de la historia de la humanidad!, porque estamos todos... O sea, ¡ el que más o el que menos!... ¡ Vamos! (...)

(...)— los más preparaos, pal paro, ¡ pal paro y a la mierda! Y encima, unas condiciones de trabajo, que bueno”

(GD6, 25-26. MBB, 27 años).

“1)— Lo que no quiero es..., lo que no quiero es estar: hoy aquí, mañana allí, pasao allí. No, no, yo quiero una cosa, lo que sea, trabajar de una cosa: ¡ pero siempre! O sea, a ver si me explico... 2)— No, pero yo creo... 3)— Llevar una línea. 2)— Yo cuando digo esos contratos... 4)— Y esa seguridad cada día está más escasa. Eso, ¡ es que eso no existe!... 3)— ¿Y... y eso está bien? 4)— ¡ Eso tiende a desaparecer! 3)— Pero, ¿eso está bien o está mal? Porque lo dices como una forma, como si dijeras tú: ¡ es que es normal que sea así!

1)— En Estados Unidos, es así de claro. 2)— Yo no lo veo mal, ¿eh? 3)— Yo no, yo no, yo no lo veo normal. 2)— ¡ Yo no lo veo mal! 3)— ¿No lo ves mal? 2)— ¡ No lo veo mal! 5)— Mientras que salgan otros. 2)— Porque cuanto más se muevan... 3)— Lo malo es eso, que algún día se corta, como es el caso ahora. ¿Me entiendes?”

(GD4, 23. MBB, 22-30 años).

Finalmente, como el último de los ejes de esta mirada generacional nos encontramos con la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que “han venido” con esta juventud y que están ampliando las posibilidades sociales objetivas de interacción y, en concreto, las de interacción mediada. Es algo que ya está aquí y que se utiliza creciente y cotidianamente por un número significativo de jóvenes (aunque ya sabemos que no sólo por ellos)¹² principalmente, Internet con todas sus posibilidades (correo electrónico, chats, etc.) y teléfonos móviles.

(Hablando de Internet y de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación)
“— Yo es que creo, que estamos como..., también es verdad yo pienso que estamos en una etapa: que estamos en pleno cambio. O sea, somos una generación... como que nos tocó el cambio completo”

(GD1, 39. MA, chica 21 años).

12. Aunque los usos de estas nuevas tecnologías es creciente entre los jóvenes, y su significación es relevante para todos ellos, su utilización cotidiana no está tan extendida. Si bien, aquellos que las utilizan lo hacen profusamente y en todas sus posibilidades. Ver al respecto Josune Aguinaga y Domingo Comas, 1997, p. 229. Ver también Manuel Fonseca, 2002.



1)“(...)— Ah, Internet mola... 2)— Sí, sí, sí... 1)— Estuve yo haciendo el otro día un cursillo de informática tío, de una semana... 3)— Bueno, pero su puta madre lo que tarda a veces.

4)— Lo que mola es la Play Station.

5)— Un vicio, Internet... 1)— Yo ahorro los bocadillos de por semana pa estar los viernes chateando.

3)— No, no, yo lo tengo en casa, lo tengo que pagar yo... ¡ y mi hermano!... 1)— Sí, sí, me puse a chatear y mola que te cagas chaval...”

(GD7, 61. B-MB, 16-18 años).

Al hilo de esto, el debate de los jóvenes se articula de parecida manera que el debate social más general: hasta que punto estas nuevas tecnologías de la comunicación e información no se están haciendo exclusivas llevando a las personas a formas de interacción siempre mediadas que las aíslan y, por ende, fomentan su individualismo.



2. ¿Diferencias de género?

La experiencia vital de los jóvenes a la que hemos intentado acercarnos a través de la condición juvenil y el abordaje generacional también se produce a través de las relaciones de género. En ese sentido, vacilábamos al plantear este apartado en forma de interrogante ya que si bien no se puede dudar de los cambios objetivos habidos desde hace tres décadas en la situación de la mujer y, en general, en las relaciones de género, también es cierto que en los últimos años se atisba un cierto estancamiento. Y ya no sólo se trata de la asimetría ocupacional en los puestos de más alta responsabilidad, o de las dificultades de acceso y mantenimiento en estudios y profesiones infrecuentes en las mujeres.

“(...)— Que conseguir los puestos bajos de la sociedad, no es conseguir la igualdad para las mujeres.

— Sí. Entonces solamente tenéis que ver lo que está habiendo aquí. Aquí ahora mismo: hay mayoría de mujeres. En mi, en mi clase, yo hice Económicas, había ma... había unas cincuenta y seis de mujeres.

— Bueno, ¿pero en Industriales?

— Sí bueno, vale, pero... — Hay cuatro chicas.”

(GD2, 11.M-MA, 23-30 años).

“(...)— Y voy a empezar a trabajar, y voy a empezar ahora en practicas en una empresa y ya me lo dijeron en la empresa: que voy a tener muchos problemas por ser mujer y no me va a querer nadie, ¡ o me van a pisar!

— Es que el tema del feminismo es otra, ¿no? O sea... — ¡ Pero solo porque hago electricidad! Y eso es como si fuera de.... — No, no. Y también es porque eres mujer. Y también es porque ahí concurren dos cuestiones, ¿no?”

(GD3, 45-46. MB-B, 17-21 años).

Junto a esto, hablamos, sobre todo, de la persistencia de roles tradicionales en esferas de la vida cotidiana ligadas con el ámbito interno (por ejemplo: la división desigual de las tareas domésticas), o de la continuidad de modelos clásicos relacionales entre hombres y mujeres y, más aún, de la persistencia de estructuras simbólicas (mentales) que mantienen “naturalizadamente” esas relaciones^{1 3}. Pero si la pregunta inicial nos llevaba a dos planteamientos hasta cierto punto contradictorios, de la misma forma las posibles respuestas son también, cuanto menos, ambivalentes.

Partiendo, entonces, desde esos dos planos del análisis — con avances en algunos campos y de estancamiento en otros— podemos indagar a partir de lo que se dice directamente por los sujetos, chicas y chicos, pero también por lo que se dice y hace sobre ellos: es decir, lo que se habla de hermanos y hermanas y otros jóvenes en prácticas sociales que denotan comportamientos desiguales y de desigualdad. Al mismo nivel, también podemos observar aquellos trozos de conversaciones “cortadas” y detenidas, en algunas de las esferas citadas, ante una posible discusión o conflicto.

De principio, los discursos emitidos por los jóvenes en nuestros grupos de discusión aparecen en gran parte como igualitarios: no existen cortes y espacios en los que se den discusiones o desencuentros explícitos profundos en las relaciones de género. Y con respecto a esto, no tenemos razones sólidas, más allá de lo normal, para pensar que los grupos que se han realizado han actuado como dispositivos extraordinarios de consenso entre chicos y chicas con relación a sus vidas y relaciones cotidianas. Es decir, desarrollándose como prácticas sociales adaptativas para evitar el conflicto. Incluso, más bien tendemos a suponer lo contrario: los textos discursivos han terminado por reflejar bastante fidedignamente la situación relacional actual de los jóvenes y, por ende, las posiciones relativas entre chicos y chicas, en ese universo. Así, la valoración general es que, manifiestamente, los jóvenes de Gijón consolidan y avanzan en esas situaciones y relaciones igualitarias, pues gran parte de los temas en los que están implicados por su experiencia vital (ocio y diversión, amistades, estudios, formación, trabajo, etc.) son tratados por ambos sexos con fluidez y normalidad comunicativa. Son avances fundamentales que contrastan con épocas precedentes en las que las mujeres (jóvenes)

13. Bourdieu, 2000-a.



debían supeditar su vida a los intereses de la familia. Desde luego, la actividad remunerada no es lo único que existe para ocupar y desarrollarse en el espacio social público, pero sí un factor casi imprescindible¹⁴. A pesar de que la igualdad entre chicos y chicas en España, por ahora, se nota más en los estudios y la formación (excepto en algunos reductos) que en lo laboral, los avances han sido determinantes. Los criterios de normalidad respecto de la actividad y la ocupación de las mujeres en el mundo externo han cambiado radicalmente. Lo que antes era excéntrico ahora ya no lo es. Chicas y chicos así lo hacen notar.

“— Yo os voy a decir una cosa: mi madre es perito mercantil, ¿eh? Bueno, pues cuando se casó: dejó... de trabajar y se metió en casa. Y no le cayó el mundo encima, ¿eh? Ahora, eh..., una chica de hoy en día, que le digan: mira, todo lo que has estudiado, to la carrera que tú tengas y todo, déjalo y métete en casa. ¿A que no lo hace ninguna?. — No. — Y lo veo muy bien... — Normal. — Y lo veo lógico que lo haga así, ¿eh? Es que lo veo lógico. O sea, es que no podemos pensar con el pensamiento que teníamos hace treinta o cincuenta años, ¿eh? Porque antes una mujer quedarse en su casa era una cosa más normal y lo veían hasta bien”

(GD4, 15. MB-B, 22-30 años).

Pero, en segunda instancia, por otro lado, reconociendo esos avances en esos campos citados, el análisis de los discursos nos lleva a afirmar que esa situación de entendimiento no puede hacerse extensible al conjunto de la experiencia vital de chicos y chicas. Como se sabe, la paradoja es que las conquistas están significando una acumulación de responsabilidades y actividades del mundo externo e interno que termina por agotar a las mujeres: responsabilidad para realizar y tirar de los cambios comentados y acumulación de tareas con una responsabilidad y costes morales que cae sobre ellas, sobre las mujeres¹⁵.

El cambio está valiendo la pena pues la autonomía e independencia son básicas en la vida de las personas pero, a su vez, el precio pagado está siendo muy alto: *“a las mujeres nos exigen muchísimo más”* y no sólo en los trabajos y las ocupaciones. Hay un *statu-quo* más o menos admitido socialmente al respecto por más que, a veces, la protesta aflore. ¿A qué se debe esta persistencia?, ¿Quiénes deben dar los siguientes pasos para romperlo?.

“— Pero quiero decir que también la situación en la mujer: ¡ empezó ahora o algunos años atrás!, quiero decir. Porque la mujer empezó..., antes era pues estar ama de casa y tal. Ahora las mujeres, pues oye: queremos más, no solo estar en casa.

— Claro.

— Queremos un poco más.

— Entonces... Hay también un poquitín..., todavía la sociedad yo creo que es un poquitín machista, creo. A la generalidad — Se os pide... — Nos piden... — Se os pide más. — Nos exigen muchísimo más, creo.

— Bastante más”

(GD4, 14. MB-B, 22-30 años).

“— Bueno,... — Sí, seguimos asumiendo más. — Yo digo las mujeres; porque normalmente seguimos asumiendo lo que es el... asumimos más el problema, ¿no?

— Yo, eso es una cosa que quiero reivindicar.

— Siguen con esa idea.

— No, no. Eso es una cosa que quiero reivindicar; y que se plantee: no asumimos la misma responsabilidad.

— No, yo hay veces, que si mi marido no trabaja en ese momento: se queda con ellos (con los hijos). Pero, si no puede porque tiene una reunión, y yo tampoco en ese momento...

— Que lo asumes tú: a que sí. — Sí. — ¡ Ves! — Yo asumo la responsabilidad de... de decir: tengo que llamar al médico. Me da a la una. No puedo. Pido... ¿pido permiso?, ¿no lo pido?... — Se sigue con el rol de hace unos años”

(GD4, 42-43. MB-B, 22-30 años).

Entendemos que, dados los posibles costes, en la vida cotidiana existe una anticipada evitación de los conflictos, bien sea esquivando aquellos temas que puedan provocarlos, bien sea cambiándolos o no profundizando en ellos cuando en las conversaciones se llega a atisbar el problema. En ese sentido, los chicos y chicas optan por mantener sus posiciones excluyendo la discusión y el intento de negociar con los otros, u otras. Cuando se tienen hijos, se trabaja y se tiene el compromiso y la responsabilidad moral del mundo interno, los problemas que las jóvenes comentan son perentorios y están sujetos a su resolución práctica (“llamar al médico”)¹⁶; y, sin embargo, las posiciones de aquellas que no tienen hijos, no realizan una actividad laboral y no tienen la responsabilidad (principal) del mundo interno en un hogar independiente, son muy parecidas a las anteriores. Es una lógica incorporada y asentada a través del tiempo (una larga inversión moral) que tiene fuertes resistencias para el cambio y, llegado el momento, se manifiesta como lógica en acto.

En el otro lado, en el de los hombres, desde la posición de dominación se da, asimismo, una correspondencia con esas posiciones señaladas. La inversión y la responsabilidad



moral están detrás de un universo ingente de actividades, de preocupaciones, de tareas; por eso mismo, la ayuda del hombre sin un compromiso moral, aunque sea con una partición equitativa, es insuficiente. En última instancia, el reparto y elección de las actividades normalmente sigue reforzando y connotando una división social simbólica de dominación entre lo necesario (productivo) y lo contingente (mundo interno) dependiendo de la propia definición de la situación y los pares que se encuentren en juego: por ejemplo, fregar (mujer) frente a cocinar (hombre); barrer (mujer) frente a fregar (hombre); barrer (hombre) frente a planchar (mujer).

“—Pero yo creo que la responsabilidad de la casa: está en la mujer. Aunque luego se compartan a la mitad los trabajos, ¿eh? Pero la responsabilidad de pensar... —La responsabilidad: ¡ la tienes tú! — De pensar, de organizar, de decir, falta esto, de... — Y la solución de las cosas. lo haces tú... — Luego, a lo mejor lo haces a la mitad; si... o lo organizasteis así. Pero otra cosa es que tu cargas con... — Sí, sí, eso es cierto”

(GD4, 44.MB-B, 22-30 años).

Por otro lado, se parte desde tan atrás que los ligeros cambios en la asunción y participación de los hombres en las actividades del mundo interno, aunque sean muy pequeños, se sobredimensionan y pierden perspectiva. Cuando la conversación entre las jóvenes continúa (pues sólo un chico llega a emitir un “-pero...”) se cae en la cuenta de que los hombres apenas han comenzado a cambiar sus prácticas en este terreno. ¿Qué está ocurriendo?. Con independencia de que los modelos masculinos son los dominantes, y unos y otras tienen sus responsabilidades al respecto de forma que nadie puede justificarse en las posiciones de otros para continuar prácticas que inciden en la desigualdad, si parece haber una cierta correspondencia, por diferentes causas, entre hombres y mujeres, entre chicos y chicas.

“—No, pero la... pero los hombres, tienen que empezar a asumir también... — ¡ Oye!, a... — Su parte de responsabilidad. — Yo creo que ahora; yo creo que los hombres asumen, ¿eh?

— As... Sí. Asumen... — Empiezan. — Más; pero no igual, pero no igual... — Empiezan. Y yo creo que..., y muchas veces yo se lo digo a mi madre,... — Pero... — ¡ La mayores machistas, somos nosotras!

— Hum... ¡ hombre!... — Machistas somos nosotras. — No sé, depende... — En muchos casos... en muchos casos, yo creo que sí, ¿eh?”

(GD4, 43. MB-B, 22-30 años).

Pero, en efecto, esa correspondencia no puede sino explicarse a partir de la existencia de un orden moral aprendido en las interacciones y situaciones cotidianas a lo largo de los años tanto en los chicos como en las chicas¹⁷. Los jóvenes actuales viven, y vienen de vivir, en ese orden social que articula la desigualdad de género y que aún teniendo una cierta contestación discursiva (como ocurre en los grupos de discusión) por parte de las chicas, en la “materialidad” de la vida cotidiana termina por reproducirse. Esas desigualdades se pueden dar en muchos sentidos en la vida social, pero aquí y en este tema concreto quieren decir que los hombres son mantenidos por las mujeres en todo lo que necesita la recreación y organización del mundo interno.

“—Pero bueno, yo creo que hay que distinguir entre: la educación que recibes y luego las experiencias que tú tienes fuera de tu casa, o de tu ambiente escolar; que es donde normalmente se adquiere la educación. Yo por ejemplo, en mi casa, hum... somos siete hermanos: cuatro chicos y tres chicas. Que mi hermano haga la cama, uno de mis hermanos haga la cama.... — Es un milagro... — Es un milagro. Que ponga la mesa..., bueno estoy yo, ¿para qué va a poner mi hermano la mesa?”

(GD2, MA, 23-30 años).

“— Porque yo por ejemplo tengo un hermano mayor. Mi hermano mayor en casa: ¡ no nenín!, tú siéntate en el sofá; tú: a fregar, a no sé que, a no sé cuanto.

— ¡ Hay madre!, me has sacao mi pelea de todos estos años”

(GD4, 43. MB-B, 22-30 años).

Los problemas y las desigualdades sociales no se extinguen por evolución, cuando los sujetos ejercen la crítica social y cambian sus formas de hablar y sus prácticas hay implícitos nuevos modelos que se pueden ir construyendo en las relaciones cotidianas. En situaciones sociales de estancamiento, como estas, en las que se conoce el problema pero no se acaban de articular prácticas distintas, las comprensibles expresiones generalizantes del tipo “todas las mujeres son iguales...”, “todos los hombres son iguales...” suponen un atenuante pasajero pero también tienen un efecto confirmatorio (cotidiano y sin aristas) de esas prácticas. Y por otro lado, lo que es más importante, tienen un efecto ocultador hacia otras formas de convivencia emergentes, que ya no es que se vayan a dar en el tiempo (en el futuro) sino que ya están ocurriendo en el espacio (en el presente), aunque no sea mayoritaria y conspicuamente.

Parece, entonces, que después de los avances correctores de las situaciones de desigualdad habidos en los últimos años, nos encontramos ahora en una situación en la que los papeles sociales tradicionales — eso sí, reconstituidos— de hombres (chicos) y mujeres (chicas) siguen persistiendo, y en ellos unos y otras se encuentran más o menos

17. Gil Calvo, 2000, p. 292 y ss.



a gusto/disgusto^{1 8}. Ahora bien, entre todo esto es posible reconocer formas variadas de negociación y flexibilidad entre los dos sexos que antes no existían y que actúan por veces — anidadamente a las posiciones precedentes— velando y sosteniendo la situación de dominación masculina. Es decir, una suerte de sexismo amable y benevolente como manifestación externa de las situaciones que hemos visto. Desde esta perspectiva, nos encontramos con dos posibles situaciones que, en todo caso parten de un equilibrio que es sólo aparente, por más que la posición de las chicas haya mejorado: por un lado, una primera en la que los dos sexos se reconocen en sus papeles y en la que existe una correspondencia entre las elecciones (discutidas y negociadas) y los deseos y, por otro, una segunda en la que hay una inhibición ante el posible conflicto, una vez que a través de la negociación y el diálogo se anticipa y se estima que sus costes pueden ser más onerosos que las inciertas y redistribuidoras soluciones.



3. La clase social: de la desigualdad de origen a la diferencia de oportunidades

Después de las clases de edad y género resta intentar hacer un poco más explícita la fragmentación de los jóvenes de Gijón (diversidad de juventudes) a partir de las clases sociales que apuntan a una diversidad estratégica y de trayectorias en las instituciones donde se dan las actividades formales; es decir, en los ámbitos escolar y laboral. Asimismo, en cuanto a las actividades no compartidas de los tiempos exclusivos, el factor de clase no siendo el único estructurante (pues actúa junto y detrás de otros) de las uniones y divisiones que dinámicamente se establecen en estas esferas, es orientativo para la conformación de equivalencias y pares antagónicos que ordenan, organizan y jerarquizan el espacio de los estilos de vida de los jóvenes, chicas y chicos.

Aquí, desde la misma composición de los grupos de discusión, nuestras elecciones han ido por deshacer el magma generalizador de las clases medias intentando ser algo más precisos respecto de la variación estructural que, pensamos, podía ser más aclaratoria respecto de los grupos sociales de jóvenes, de sus diferentes estrategias y de las diversas representaciones sociales. Desde ese punto de partida, las elecciones de estratificación de clase (distribuciones y ordenamientos)^{1 9}— que venimos utilizando desde el inicio— quedaron explicitadas en clases medias-altas, y clases medias-bajas y bajas. Es decir, un agrupamiento jerarquizado que puede contemplar en el interior de cada uno la diferenciación entre fracciones de clase, cuando sea necesario (ver Cuadro 1)^{2 0}. Por tanto, utilizamos el mismo criterio estructural seguido para la selección de los participantes, chicas y chicos, en los grupos de discusión a partir de varios indicadores como el origen social: con estudios, profesión y ocupación de los padres; la situación de la familia: a partir de los ingresos y lugar de residencia; y, anidadamente, la situación presente de los jóvenes: con los estudios, la formación, la profesión, la situación laboral y las expectativas formativas y profesionales.

18. Félix Ortega, 1999, p. 80 y ss.
19. Sobre estratificación ver, por ejemplo, J. Gonzalez-Anleo, 1986, p. 649 y ss.
20. Sobre enclasmiento y estratificación ver Alfonso Ortí, 1992.

Cuadro 1

ESTRATIFICACIÓN DE CLASE
MODELO DICOTÓMICO JERÁRQUICO (PODER POLÍTICO)

A) Clases dirigentes o dominantes

- | | |
|-------------------------|---|
| (a) Clase alta: | I. Burguesía terrateniente.
II. Burguesía capitalista. |
| + | |
| (b) Clase media - alta: | III. Profesionales liberales superiores.
IV. Estratos superiores clases medias funcionales (funciones de mediación organizativa en el aparato burocrático del Estado). |

B) Clases dirigidas o subordinadas

- | | |
|--------------------------|---|
| (c) Clases medias bajas: | V. Vieja pequeña burguesía.
VI. Estratos inferiores. Clases medias funcionales.
VII. Estratos obreros superiores. |
| + | |
| (d) Clase baja: | VIII. Estratos obreros inferiores.
IX. Trabajadores inferiores de los servicios.
X. Excluidos sociales. |

Fuente: Alfonso Ortí, 1992.

Desde estos presupuestos, se comprenderá que antes que la búsqueda de unos resultados confirmatorios sobre cada uno de los grupos sociales, preparados a través de esas composiciones, lo que estamos intentando es reflejar situaciones, estrategias y trayectorias de los jóvenes de Gijón abordadas desde las posibilidades definidas de la variación de sus condiciones^{2 1}. De inicio, es preciso hacer notar el relevante y categórico efecto que las distintas instituciones (escuela y mercado laboral) están teniendo en la construcción no sólo de las clases de edad (como ya hemos visto), sino también en la misma construcción política de los distintos grupos sociales de jóvenes según su origen y situación, desde las estrategias diferenciales que cada uno de ellos intenta. Así, conocer y comprender un poco más las acciones de los jóvenes de Gijón es abordar el sentido que para cada uno de estos grupos sociales (clases) tienen estas instituciones y, más en concreto, su relación con la escuela, con los estudios y, en general, con la cultura escolar como moduladora reconocida de la trayectoria social posterior.

21. Bourdieu, 2000, p. 240 y ss.



Juventud de Gijón: estructuración social desde los estudios y la formación

Al hilo de todo esto, es notorio que la relación de las clases sociales con la escuela, a través de los jóvenes, ha cambiado sustantivamente. Hasta hace no mucho el paso por las instituciones de enseñanza de las clases populares se limitaba, literalmente, al tiempo necesario para la adquisición de los conocimientos más básicos, sabiendo que su trayectoria social posterior no dependía de esos capitales escolares formalmente adquiridos. Había, pues, salvo excepción, una correspondencia de la posición social ocupada con las elecciones de estos sujetos sociales, al seguir caminos profesionales en los que el sistema escolar era innecesario. De esta forma, es así como las expectativas se adecuaban a las posibilidades. Mientras tanto, en las clases altas y medias-altas las disposiciones (necesidades y preferencias) de esas posiciones sociales aseguraban, por comparación, una estancia en la enseñanza formal más duradera que resultaba directamente proporcional al lugar ocupado en la escala social. Sin embargo, después de un tiempo de paulatino crecimiento de la escolarización, desde hace alrededor de quince años la relación establecida con la escuela y los estudios ha terminado por ser sustancialmente diferente en todas las clases sociales^{2 2}.

La obligatoriedad efectiva de la Educación Primaria, la instauración de la Educación Secundaria Obligatoria hasta los 16 años; también, la creación de otros instrumentos, más o menos, compensatorios y complementarios de enseñanza y formación profesional ocupacional dirigidos a los jóvenes con menor nivel de instrucción (Planes de Garantía Social, Escuelas Taller, Casas de Oficios, Planes Ocupacionales); igualmente, la diversificación de los estudios de Formación Profesional (Grado Medio y Superior) y la ampliación de las posibilidades de acceso a las enseñanzas universitarias de Primer y Segundo Ciclo —junto a los cursos de postgrado— han terminado por crear un mapa educativo-formativo que involucra, al menos hasta más allá de los 20 años, de una u otra forma, a cada vez más jóvenes, chicos y chicas.

Por tanto, desde una perspectiva general, lo primero a tener en cuenta es que hay un acceso generalizado a los diversos sistemas de enseñanza por parte de los jóvenes y, también, un crecimiento global de los niveles de instrucción. Así, la construcción de la juventud actual y su fragmentación en clases sociales es preciso entenderla desde la especial relación que cada una de ellas entabla con estos sistemas de enseñanza pero también con las variaciones institucionales que se producen en la directa relación entre mercado de trabajo y sistemas de enseñanza, que —adelantándonos— ha ido provocando una descapitalización y devaluación de buena parte de las titulaciones adquiridas en los últimos años, más allá de la inicial acción igualitaria del Estado Social. Y al socaire de este democratizado acceso a la enseñanza y a sus niveles, las disposiciones también han cambiado, pues no sólo aumentó hace unos años el crédito y expectativas meritocráticas en las clases medias-altas, sino también, y novedosamente, en las medias-bajas y bajas,

por más que sus situaciones y comportamientos, como vamos a ver, sean muy distintas. Entendiendo que los diversos caminos y opciones tomados por los jóvenes tanto en los estudios como en la formación son la consecuencia (por las disposiciones previas) y causa (porque estructuran socialmente) de la pertenencia a los grupos sociales, vamos a ir deteniéndonos en cada uno de ellos desde las diferentes edades, estudios y formación no sin olvidar que muchos de ellos alternan, o compatibilizan, entre los estudios, la formación y el trabajo.

Desde este punto de vista, la necesidad de una instrucción formal en una sociedad cada vez más exigente para cualquier salida profesional que se piense, ha terminado por asumirse en las **clases bajas** que, a su modo y posibilidades, van a adecuar también sus expectativas sociales a una buena preparación obtenida en alguna de las agencias de formación que ahora existen. Sin embargo, como vamos a ver, esta racionalidad no siempre se funda en la realidad y una parte de los jóvenes de estos grupos sociales se debate entre el convencimiento de la necesidad de la preparación para acceder a un empleo y unos sistemas de enseñanza demasiado abstractos por los que vienen de pasar con todas las dificultades imaginables y con toda la carga que ello supone: fracaso escolar, control disciplinario, expulsiones, etc.; en definitiva, un estar “fuera de lugar”. El crecimiento de las oportunidades educativas regladas no ha significado para esta parte de los jóvenes de clases bajas un cambio sustancial.

“(...)— Para mí estudiar es todo negativo, ¿oíste?, o sea, que chungo.

(...) — Yo no voy a llegar ahí, (al bachiller) ¿oíste?, o sea que, chungo. Yo con este año me vale ya... en el estudio.”

“— Tenían que programar cursos para la gente de menos nivel. O sea, o sea, como lo de Garantía Social, pero hacerlo un poco más guay, que consigas algo más un... un ciclo más...”

“— Yo, sino me he enterado mal, pero en Francia, me parece que hay colegios aparte para gente que no se le da bien estudiar o que no le gusta estudiar. Y les hacen interesarse por algo... algo que les guste. Y entonces con eso que les gusta, pues no es de estudiar es hacer talleres o cualquier otra cosa; y acaban teniendo una titulación y bueno, pueden... tener algo” (pp. 2-3).

“— Yo estuve en el... ¡ Yo cambié porque me echaron tío!

— Claro, ¡ por eso cambiaba yo!

— No, a mí me echaron mis padres porque decían que tenía malas compañías.

— De la Uni (Universidad Laboral) me echaron porque no aparecía por clase y en Candás me echaron por la edad” (p. 59).

(GD7, B-MB, 16-18 años).



Pues bien, a pesar de la necesidad de preparación sabida, es bastante frecuente que jóvenes de las clases bajas o abandonen la ESO^{2 3} antes de completarla o, una vez que lo han hecho, no prosigan los estudios en consonancia con disposiciones precedentes que, razonablemente prácticas, se articulaban por la salida al mercado de trabajo para el aprendizaje de un oficio, la mediata emancipación de la familia de origen y la formación de otra nueva.

Así pues, cuando estos jóvenes de clases bajas terminan o “abandonan” la ESO, no quiere decir que accedan y permanezcan definitivamente en el mercado de trabajo. Más bien al contrario. Hay una parte que efectivamente va a trabajar, pero ante la evidencia de la extrema precariedad laboral a la que se está abocado cuando la formación es baja, comienzan a cambiar las predisposiciones con las que se habían movido. A pesar de la inmediatez de la relación que estos jóvenes piensan entre trabajo y dinero (para disponer de algo de independencia) la realidad es que los trabajos son de ínfima calidad y los sueldos muy bajos.

“— Y a mí siempre que me llama mi hermano me dice: estudia, que... que si no no vas a tener nada y vas a estar pasando frío como yo aquí... — Claro.

— Lo que está claro es que como no asientes guay tu formación y tal; al final lo vas a acabar pagando el resto de tus días. O sea, si tu no puedes adquirir una... No, te digo tampoco... a lo mejor no tienes la suerte de poder estudiar lo que realmente pues te gustaría, ¿no?... Claro”

(GD5, 65. MB-B, 16-21 años).

Además, la llegada a los 21 años (no a los 18, como se dice en el texto siguiente de los grupos de discusión) imposibilita la relación contractual en formación con lo que la contratación se encarece más y las dificultades para encontrar y mantener un empleo, en estos jóvenes sin formación, se acrecientan. Por otro lado, es cierto que hay trabajos como el de camarero/a en fines de semana que son una solución temporal. Pero intentar dejar el círculo vicioso de la precariedad (bajos sueldos y rotación) supone prepararse para otras soluciones a más largo plazo. La opción, entonces, aunque relativamente forzada, es intentar formarse un poco más, ya sea a través de los planes de Garantía Social — para aquellos que no han completado la ESO o la Formación Profesional— o a través de otros cursos de Formación Profesional Ocupacional. Es elocuente que para algunas chicas y chicos — como apunta una de las participantes en el último párrafo— éstas son algunas de las escasas posibilidades de continuar su formación.

“— Hombre, el curro que está muy mal. (...)

— Pero, cuando tienes dieciséis años y eso, que te pueden hacer un contrato de mierda:

curras que te cagas. Pero, cuando cumples los dieciocho... — Chachi. — No encuentras nada. — Cuando cumples los dieciocho: se jodió” (pp. 7-8).

— Y yo, porque estoy en una escuela taller sino no tenía curro (p. 8).

— Pero... pero no sé, es muy complicao, es muy complicao. Yo tengo amigas que han dejao de estudiar y está haciendo... O sea, lo que hago yo los fines de semana a veces; pues ellas siempre. Pero lo que yo les digo: ¿ y qué vais a hacer después? O sea..., ahora tienen dieciocho años y bueno es genial: tienen la semana libre, se gana mucho dinero... Porque por la noche se gana mucho dinero y bastante negro. No... la mayoría de las veces no estás asegurada ni nada. Que... o sea, te puede caer, yo que sé, estás en el almacén y te cae como un coso de esos encima; y puff, ¿y qué alegas?; o sea, tú no estás trabajando ahí.

“— Pues, yo pienso que lo de Garantía está muy bien porque yo si este año no llevo a entrar Garantía; no puedo entrar en ningún otro lao. Yo en la ESO no puedo seguir porque tengo dieciocho años. Y el curso de Garantía me ayudó porque haciendo este curso puedo... puedo presentarme a las pruebas de acceso. Sino, no podría (pp. 4-5).

(GD7. B-MB).

Esa necesidad asumida de completar y continuar la formación tanto desde un punto de vista material (mejorar las oportunidades) como desde un punto de vista moral (creencia en lo que se hace), no impide que este novedoso espacio se configure de una forma errática al carecerse de las disposiciones que normalmente se manifiestan a la hora de proseguir la trayectoria escolar y formativa: atisbar una idea de cual va a ser la continuación a través de las preferencias o gustos formativos y profesionales, y realizar un ajuste a las posibilidades institucionales (aprendizaje, formación, profesión) de las que se puede disponer. Tener muy claro que existe la necesidad de formarse (“estoy esperando a ver qué me pongo a estudiar”) es importante, pero desde estas condiciones que, no lo olvidemos, son también la consecuencia de una trayectoria anterior, las dudas en los jóvenes, y en sus familias, son constantes.

En el contexto de esos descapitalizados itinerarios educativos y formativos hay planes (como Garantía Social) que, si bien no pueden solucionar esos desajustes de trayectoria educativa-formativa, si que inciden en una mejora de los capitales relacionales y en un temporal sentido de autoestima y utilidad social. Finalmente, los intentos de continuación formativa citados no pueden impedir que estos jóvenes sean los de llegada más precoz al mercado de trabajo por lo que, sin ningún título ni crédito que presentar, las posibilidades de una trayectoria laboral sumida en la precariedad (sin matices) serán muy altas.



“— Estoy estudiando ahora mismo un módulo de garantía social, de fotografía. Y bueno, yo entré ahí por hacer algo, por no estar parao en casa. Estoy esperando, a ver qué me pongo a estudiar. Estoy a ver si decido lo qué quiero; porque tampoco lo tengo muy claro. Y aparte tampoco veo que haya nada que estudiar; que realmente me guste. Y bueno, me metí en esto y empecé... así, por hacer algo. Y a mí me gusta. O sea, el rollo mola: es... te enseñan a cómo trabajar en un estudio y tratar la gente y todo. Pero bueno, ¡ son seis meses!”

(GD5, 30-31. MB-B, 16-21 años).

Hay otra fracción de jóvenes de clase baja que comprendiendo la creciente importancia material y simbólica de los estudios y la formación —también para ellos— nada más terminar la ESO encadenan su aprendizaje, ya sea través de la Formación Profesional, ya sea realizando algún modulo formativo específico o, también, mediante alguna de las acciones de Formación Profesional Ocupacional como Escuelas Taller y Casas de Oficios. Y, sin embargo, aunque aquí la trayectoria y el interés en realizar un tipo de estudios y formación está más asentado, las condiciones no dejan de ser las mismas. Hay una querencia prescrita por las necesidades de la familia pero también por lo personal (tener medios económicos para disponer de...). El convencimiento, la confianza en las inversiones en formación deben ser reforzadas bastante a menudo. El alargamiento del periodo para estudiar y aumentar las destrezas técnicas sigue provocando un debate en el seno de los grupos sociales en los que más ha incidido. Visto así, no es tanto una prolongación voluntaria como la obligación de formarse más pues, sino, no se podrán mejorar las oportunidades y el horizonte de futuro, ya se sabe, es la precariedad laboral.

Por ahí es por donde comienza el convencimiento, la inversión moral que puede cambiar las expectativas vitales si se aumenta y completa la formación. También, esa es la diferencia con relación a los jóvenes de la situación anterior: una, o uno, primero se forma y en un plano secundario —pero relativamente imprescindible— trabaja en trabajos que aunque puedan suponer un esfuerzo físico no exigen una implicación emocional. Entonces, la anticipación razonable sobre el futuro es acrecentar los capitales escolares y formativos con la esperanza de ir mejorando la posición en el mercado (de trabajo). Por eso, se trata de estudiar pero, llegado el caso, cuando se estudia y se trabaja es para seguir la formación que después puede dar acceso a un trabajo mejor. Una de las chicas participantes, con 19 años, significa estos dilemas y soluciones en el puzzle de sus actividades diarias: trabajar, estudiar, ayudar en casa,...

“— Y yo..., yo sigo estudiando... O sea, yo pensé muchas veces tirar la toalla y decir: a la mierda (...).

— Lo que pasa es que no me mola tener que llegar de trabajar a las dos de la mañana; tener que levantarme a las seis y media, siete la mañana para ir a estudiar a Roces; salir de Roces a las dos

y veinte, y no poder echarme la siesta porque mi madre se pone de mala hostia porque no la ayudo a hacer nada en casa; pues es una putada (...).

— Y luego encima te pones a pensar: bueno, vamos a ver, si dejo de trabajar... de estudiar; ¿en que trabajo me puedo meter? En nada. O sea, en nada (...).

— Aquí... aquí el único trabajo que puedes encontrar; si... así si te mueves un poco y tal; es de camarera. — Pero, son trabajos que bueno... ¿Qué hasta cuando puedo hacer eso? Hasta los veinticinco, los veintiséis, o sea.

— Y luego, ¿qué?”

(GD5, 20-21. MB-B, 16-21 años).

Pero en la búsqueda de formación para ir adquiriendo esas cualificaciones existe el riesgo, como se sabe, de no encontrar la trayectoria laboral de cada uno o, por el contrario, teniendo unas preferencias profesionales al respecto —y dadas las pocas posibilidades de elección en estos jóvenes— acceder a planes (por ejemplo, de Garantía Social), o a cursos (por ejemplo, del INEM), o a módulos formativos que no estando relacionados en el contenido unos con otros, inicien y consoliden caminos laborales erráticos relativamente irreversibles. En este contexto sería muy necesaria no sólo una orientación formativa, sino también un cierto acompañamiento y asesoramiento laboral continuado para estos jóvenes.

Pues bien, las incertidumbres y dilemas que provoca la prolongación de los estudios y la formación en las **clases bajas** y, por lo tanto, en los jóvenes de ese grupo social, no se manifiesta en el mismo sentido en las clases medias-bajas. Lo que allí eran dudas entre el trabajo y el estudio que al final se decantaba por éste último, aquí es más bien un movimiento polarizado entre la ilusión meritocrática, fundada en la prolongación educativa como inversión larga y costosa para acceder a un puesto de trabajo mejor²⁴, y la desilusión y escepticismo provocados por el persistente desempleo juvenil que se ha venido sufriendo desde los años ochenta²⁵. Ciertamente, la prolongación de los estudios supuso para estos grupos sociales, en una proporción relativamente significativa, la posibilidad de realizar estudios universitarios de Grado medio o Superior o, en su caso, de acceder a estudios técnicos superiores de Formación Profesional²⁶.

En la perspectiva de una sociedad igualitaria en la que el mérito de los sujetos sociales (individuos y grupos) debe ser el factor esencial para articular los merecimientos, la acumulación de capital escolar que intentaron los jóvenes de estas clases sociales, y sus familias, no dejaba de ser una idea coherente. Pues más allá de los decisivos capitales económicos de las clases altas, se pensaba que los estudios y las titulaciones consiguientes iban a dar la posibilidad de una movilidad social ascendente en grupos

24. R. Collins, 1989, p.59. Martín Criado, 1998 p. 178 y ss.

25. F. Conde y J. A. Gomez Yáñez, 2001.

26. Es elocuente en ese sentido que han realizado o realizan estudios universitarios o de FP de Grado Superior cerca de la mitad de los jóvenes de Gijón. Manuel Fonseca, 2002.



sociales que nunca hasta entonces habían podido acceder a una formación cualificada o a estudios universitarios. El amplio movimiento de opinión asentado a finales de los ochenta sobre la necesidad de una formación crecientemente cualificada en una sociedad moderna y dinámica que, cada vez más, requeriría a trabajadores así preparados, acabó por extenderse al conjunto de la población y, en concreto, a las capas populares. Y a pesar de la erosión progresiva del paro juvenil (que siempre ha estado en torno al 50% del total) durante todos estos años, los padres de estos jóvenes, en correspondencia con lo que venimos señalando, vieron la oportunidad de asegurar una mejora de la calidad de vida en sus hijos y, de rebote, también en ellos mismos.

Pero el resultado de ese largo y sostenido esfuerzo por dotarse de una cualificación acorde con las exigencias formativas que nuestra sociedad estaría demandando no viene siendo el que se esperaba. La acción combinada e inseparable de la precariedad laboral y el desempleo junto con la devaluación de los estudios que han realizado (o realizan) a causa de la inflación de las titulaciones, está provocando desde hace años la frustración en estos perfiles de jóvenes. La ruptura de las expectativas creadas quiebra la fe en los mecanismos igualitarios pues se cae en la cuenta que los mismos o parecidos títulos no valen igual para todos; y al intentar encontrar explicaciones y causas se hacen evidentes los mecanismos inductores que les llevaron a invertir tanto en un proyecto que, cuando menos, no está llegando a lo que ellos, chicas y chicos, esperaban²⁷. La sociedad, los medios de comunicación, los padres, sus mismas preferencias y expectativas contribuyeron a ello.

La duda que se tiene es si con menos esfuerzo (material y moral) no hubiera sido suficiente. Pues todos y todas conocen a otros jóvenes (y algunos están en estos grupos de discusión) que, según ellos, han terminado por ajustar más sus preferencias a las posibilidades reales del empleo existente. Son también jóvenes de clase media-baja que como muestra de la diversidad de trayectorias, en su momento, por diferentes causas, escogieron la vía técnica de cualificación (FP II y Formación Profesional de Grado Superior).

“— O sea, quiero decirte, que hay una saturación terrible. Yo estoy de acuerdo con eso. O sea, se ha formado una serie de licenciados universitarios que la sociedad no demanda. ¡ Todo el mundo tenía que tener una carrera!. Es una gilipollez como una catedral. O sea, yo veo a muchas madres... ¡ Sobre todo las madres son las peores!, porque yo lo tengo comprobado. Mi hijo tiene que ser médico, o mi hijo... el mi fío ye abogado... — Sí, sí ese es el problema... — Y eso es... ¡ Claro!”

(GD6, 10. MB-B, 23-28 años).

“— Yo, yo, a mí hay algo que me llama la atención, es que la mayoría estudia... hemos estudiado una carrera; entonces somos más de... del mercado laboral... de las condiciones

que se nos... se nos impusieron. Y realmente ahora mismo si pudiéramos encima de la mesa..., hay gente joven que conocemos todos que desarrolla puestos que no necesitan una titulación alta; y que tienen trabajo y tienen de todo”

(GD4, 16. MB-B, 22-30 años).

— La gente que conozco yo, que a lo mejor dejó de estudiar pronto o tal, que no se metió a lo mejor... en una carrera, hoy en día tienen un oficio, realmente están ganando su dinero y no tienen ningún problema pa buscarse un trabajo, su trabajo. O sea, el problema es que claro, realmente hoy en día para las carreras casi no hay salida, todo el mundo se mete pa ellas y tal, y casi no hay salida. Ahora to el mundo que tiene un oficio y tal; son la gente que tiene casi..., más o menos un futuro”

(GD6, 6. MB-B, 23-28 años).

Indudablemente, se cargan mucho las tintas sobre la mejor situación de la formación de corte más técnico cualificado (“oficios”: fontanero, electricista, técnico informático, etc.) por comparación a los estudios universitarios, pues ni uno ni otro tipo de enseñanza termina por garantizar un empleo estable y de calidad. Ahora bien, en la relación existente entre las inversiones realizadas — económica, moral, temporal— y los logros obtenidos no hay duda de que estas afirmaciones, al menos transitoriamente, cobran sentido. Sin embargo, si es importante significar que estas dos formas de aproximación al sistema escolar diferencian y dividen a estos grupos sociales (medios-bajos) a partir del par intelectual/manual que con derivados registros equivalentes, pero de diferente peso, estructuran el mundo social y que aquí — dados los cambiantes campos de valor— conoce una cierta inflexión jerárquica a favor de lo manual. Es decir, “oficio” cualificado frente a “carrera”²⁸.

En efecto, si estos títulos universitarios y técnicos valieran lo mismo en el mercado (de trabajo) que, por ejemplo, hace treinta años, ello se vería reflejado de inmediato en la posición social de estos jóvenes. La pérdida de valor de estos capitales escolares ciertamente está relacionada con la explosión demográfica, que provoca desde hace años el gran tamaño de las cohortes de jóvenes, y, anidadamente con la inflación de títulos cuyo valor siempre es inversamente proporcional a su número. Y, sin embargo, si pensamos un poco, en las clases sociales más altas no quedan desvalorizados de la misma forma. Todo lo contrario, dado que la educación es hoy un instrumento fundamental en la pugna entre los grupos sociales para obtener ventajas relativas, aunque todas las clases lo intenten, son las altas y medias-altas quienes por sus posibilidades materiales (capital económico) desarrollan estrategias de revalorización de su formación, lo cual está muy relacionado con la depreciación de los títulos escolares de estas clases medias-bajas. Así, por ejemplo, son estrategias que van por la elección de escuelas y carreras con un fuerte componente

27. Domingo Comas y Octavio Granado, 2002. Según la información que proporciona el informe (*El rey desnudo: componentes de género en el fracaso escolar*) de estos autores (El País, 19 de febrero de 2002) en la actualidad el 51% de los padres quiere que sus hijos sean universitarios, frente al 83% de 1989.

28. Sobre la estructuración social a partir de oposiciones constitutivas ver Bourdieu, 1991, p. 417 y ss.



selectivo, la mayoría privadas, o por la asistencia a masters de alto coste económico y valor crediticio, por distinción y separación a otros muchos con desigual valor social que existen en el mercado de la formación²⁹.

“— ¡ To el mundo! ¡ Porque das una patada y salen cuarenta (...)! ¡ Los que pueden hacer un Master! Pero los que no: ¡ a nada!... “

(GD6, 13. MB-B, 23-28 años).

“— A lo que voy, luego terminé, hice el Master de ESADE, en Barcelona; que ese también me lo tuve que pagar yo. Y empecé a trabajar en Barcelona, porque allí hay muchísimo menos problema que aquí, en el departamento de marketing (...)”

(GD2, 19. MA, 23-30 años).

Así pues, como hemos visto, la formación es un producto socialmente definido que no vale lo mismo en todo momento ni lo mismo, tampoco, en manos de cualquier grupo social, encontrándose en estrecha relación con los capitales económicos utilizados distintivamente en ella para mejor acreditarla; y en la medida que existe una apropiación diferencial (capital) en los grupos sociales de ambos tipos de capital (escolar y económico)³⁰, podremos llegar a comprender no sólo las desigualdades en las posiciones ocupadas, sino también, en ese marco, intentar encontrar sentido a lo que dicen y hacen los jóvenes de Gijón y, en concreto, los de estas clases sociales medias-bajas. En cualquier caso, un poco más adelante veremos como estos dos tipos de capital están relacionados con otros que facilitan, también desigualmente, el acceso al empleo.

Ante todo esto, las acciones emprendidas por parte de los jóvenes de estos grupos sociales van por una recualificación creciente, pero también diversificada, para intentar mantener las posibilidades respecto a las expectativas imaginadas. Y en estos procesos siempre está presente la ambivalencia entre los estudios y formación elegidos a partir de los propios gustos, o por una elección más instrumental (escoger algo con salida y futuro) como expresión del debate que, desde hace años, está afectando a los jóvenes.

“— No, yo de hecho, yo siempre lo digo: yo hubiera estudiado historia. Pero Claro. Ya, ya en esa época yo ya me lo planteé. Cosa que tampoco elegí... ¡ muy bien que digamos!, pero bueno. Pero es que historia era: ¡ uff! ¿Qué tienes, de historia?... — Nada... — No tienes nada. No tienes nada de nada... — Dar clases... — Dar clases.

— Pues a mí me hubiera gustao: bellas artes o arquitectura. Y ni lo había aquí, ni había salidas. O sea, que dije yo: ¡ nada!... — No, no. Es que no puedes estudiar lo que quieres. — Y todavía es hoy el día que me planteo: ¡ cuando la pongan me voy a estudiarlo!. Pero es que...”

(GD4, 21. MB-B, 22-30 años).

Por las causas que estamos viendo, en estos grupos sociales el acceso al empleo de calidad se configura como una aproximación sucesiva que puede tardar hasta varios años y las posibilidades entonces pasan, como se sabe, por formarse lo más y mejor posible de forma exclusiva o alternándolo con trabajos que, en la medida de lo posible, vayan aportando bagaje relacional y conocimientos sobre las materias concernidas. Aunque realmente, como hemos visto, no se trata tanto de acumular como de seleccionar y poder elegir la mejor formación (al nivel que fuere) en contenidos, pero también (y sobre todo) en prestigio, los jóvenes dentro de las posibilidades a su alcance optan por acumular formación y, también, en muchas ocasiones, por diversificarla.

De esta forma, en la acertada observación de que lo que se demandan son trabajadores cualificados y versátiles, intentan controlar el azar — por así decir— aunando el máximo de posibilidades en su formación. La clave de estas adquisiciones va a ser saber buscar el equilibrio y la tensión entre la formación inicial, que señala la trayectoria laboral, y la diversificación formativa relacionada con ella que debe apuntar a la versatilidad. No obstante, en la incertidumbre en la que los jóvenes viven estas situaciones — con el horizonte de prolongación *sine die* de la dependencia— el peligro siempre está en desarrollar trayectorias dispersas en las que progresivamente se pierdan las referencias formativas y profesionales. Evidentemente, en este contexto, como vamos a ver en las mismas demandas que los jóvenes de Gijón hacen, la orientación laboral y profesional cobra una importancia fundamental. Uno de los jóvenes de uno de los grupos de discusión, quizá un caso extremo — pero significativo— del esfuerzo aplicado en la formación y la preparación, es acompañado asertivamente, identificándose con él, por los compañeros en la necesidad de moverse y formarse, como estrategia para conseguir, al final, una salida profesional acorde con sus expectativas sociales. A veces las preferencias y los gustos son importantes pero conseguir empleo lo es más — se apunta— .

“— Yo por ejemplo, a mí: me gusta la docencia, me gusta el Inglés, me gusta el Español, estudio Filología Inglesa, tengo cursillos de otras cosas relacionadas con el tema. Pero sin embargo, yo sé que voy a tener muy difícil trabajar de lo que a mí me gusta. Y claro, ¿que hay que hacer? No te queda... porque las castañas no te las va... va a sacar del fuego nadie... — Sí, sí, si no mueves tú el culo; no te va... — Si no, tú mismo. Yo cogí, y estudie Administrativo. Acabe Administrativo y ahora estoy estudiando Informática.

— Y dentro de lo que cabe, espero que si en un futuro no puedo trabajar de profesor de inglés, puedo ser administrativo o informático (...).

— Lo que pasa, que claro, ¡ no ye fácil! Y jode bastante, porque claro, tienes que estudiar una cosa, otra, por la mañana, por la tarde; pues, parece que tienes que quedarte en casa bastante tiempo dándole a los codos”

(GD6, 11-12. MB-B, 23-28 años).

29. Bourdieu, 1999 p. 78 y ss.

30. Bourdieu, 1988, por ejemplo, pp. 78 - 79. Martín Criado, 1998, p. 72 y ss.



Para estos jóvenes de clases medias-bajas de niveles formativos medios y altos no se han terminado de cumplir, pues, las expectativas formadas cuando eligieron estudios y los realizaron. Y aunque individualmente uno piensa que se pueden revertir las situaciones de dificultad (desempleo y empleo precario) a su favor (acceder rápido a un empleo de calidad), lo cierto es que su transición entre estudios y el trabajo estable se está configurando, desde hace bastantes años, como una aproximación sucesiva bastante prolongada en el tiempo^{3 1}. Y, a pesar de todo, las cualificaciones conseguidas van a ser normalmente un blindaje para escapar de la precariedad y la rotación más extrema. Por otro lado, aunque algunos no consigan trabajar en aquello que les guste —o para lo que fundamentalmente se han formado—, más o menos tarde, (aunque sea más allá de los treinta años) llegan a conseguir un empleo que si bien no definitivo si puede ser calificado de estable.

“— Entonces, hasta que no lo consiga; no voy a parar. Y... y lo voy a conseguir. O sea, yo tengo la... la convicción de que yo al final, ¡ tardaré tres, tardaré cuatro o tardaré veinte!; pero yo al final, voy a tener un despacho. ¡ Desanimarme: no! ¡ Para terminar trabajando de cajera en el..., ya tendré tiempo!”

(GD6, 25. MB-B, 23-28 años).

Teniendo en cuenta, pues, que los jóvenes son los principales damnificados de la adaptación a las nuevas condiciones económicas, para la mayoría de éstos grupos sociales medios-bajos la formación no va a significar cumplir las expectativas sociales ligadas a esas trayectorias, y cuando se llega a conseguir la inserción laboral es a condición de constricciones materiales en los puestos (de inferior calidad a los previstos), de constricciones sociales (rebajando el sentido del propio valor laboral)^{3 2}, anidadamente, de extremas constricciones temporales (retardando en demasía la independencia social). Al final, con estas fuertes correcciones, es cierto que la prolongación de la escolaridad, y la formación, facilitan el acceder a puestos de trabajo y, con ellos, a posiciones sociales que, con relación a otras, terminan por no estar sumidas ni en la precariedad laboral, ni en las situaciones de vulnerabilidad social^{3 3}. Ahora bien, desde esta perspectiva la sociedad no es una meritocracia escolar como se pudiera pensar y, de hecho, el acceso a los empleos estables por parte de estos jóvenes —y dado el mapa de preferencias tan difusas de los empleadores— no se consigue tanto por el nivel de conocimientos conseguidos en sus estudios, como por factores relacionados con el prestigio y crédito dentro de las titulaciones exigidas de partida, pero también con ciertos aspectos —también difusos— de la personalidad que se encontrarían en aquellos aspirantes a trabajos que han seguido una trayectoria escolar prolongada: por ejemplo, autodisciplina y, en general, estilos culturales disciplinados^{3 4}. Es decir, se tiende a valorar más la disponibilidad que la competencia^{3 5}.

En cuanto a los estratos sociales superiores, en este abordaje cualitativo hemos optado por realizar grupos de discusión solamente con jóvenes de las clases **medias-altas** obviando a las clases altas en la hipótesis de que las estrategias respecto a sus escolarizaciones no sólo no son opuestas sino que, por el contrario, unas son una profundización de las otras; si bien, eso sí, con marcadas diferencias en los niveles económicos y credenciales en las titulaciones a favor de las segundas. En todo caso, los contrastes más importantes se dan en las formas de aproximación a lo laboral que en las clases altas (burguesía terrateniente y burguesía capitalista) pasan, habitualmente, por estar ligadas a la pertenencia a consejos de administración de medias y grandes empresas, a equipos de alta dirección, a accionistas y altos gestores de empresas y al capitalismo financiero, entre otras. Pues bien, además de los rasgos distintivos señalados más atrás de estos grupos sociales medio-altos, en la comparación con los medios-bajos, vamos a significar brevemente algunas de las características más relevantes (en el referente de Gijón) de sus estrategias escolares y de la capitalización de sus estudios.

Se puede decir que es en estos grupos sociales donde tiene lugar la estrategia escolar por excelencia. De forma que más allá de los capitales económicos — que no tienen por que ser especialmente altos (y precisamente por eso)— las acciones pasan por asegurar una educación de calidad que se extienda hasta estudios de primer ciclo universitarios y, sobre todo, hasta los de segundo ciclo. En ese sentido, es sintomática, la incorporación en los últimos veinte años masiva y novedosamente a los estudios superiores de chicas de estos grupos sociales, lo cual ha contribuido, entre otras cosas, a que las mujeres sean más de la mitad de los estudiantes universitarios^{3 6}. Las familias de estos jóvenes son poseedoras de variadas especies de capital como son los culturales^{3 7}, los sociales (obtención de recursos a través de relaciones sociales) y el mismo prestigio social (capital simbólico), pero al estar —relativamente— limitadas en el capital económico, que no deja de ser fundamental, la condición de partida pasa por contar con un capital escolar especialmente sólido para así poder desplegar estos otros recursos que están relacionados entre ellos. En ese sentido, con independencia de lo que haya, o no, de cierto en la inferior calidad de la enseñanza pública con respecto a la privada, ya desde la enseñanza primaria y secundaria se procura la asistencia de estos jóvenes a colegios y centros privados.

“— Que en general el nivel económico de un colegio privao como media, yo no hablo de mí, como media en un colegio privao no es bajo.

— ¡ Va! Bueno, bueno.

— ¡ Bueno! Me da igual lo que tengas ahora o lo que no.

— Bueno bueno, eh...

36. Martín Criado, 1998, p. 138. Bourdieu, 1988, por ejemplo pp. 290 y ss., 117 y ss. y 588 y ss.

37. Por ejemplo, el capital lingüístico sería una subespecie del capital cultural. Ver Martín Criado, 1998, p. 72 y ss.

31. Josune Aguinaga y Domingo Comas, 1997, p. 13. "... los jóvenes creen que el estatus personal no está determinado por la posición previa en el sistema de estratificación social sino por las decisiones individuales que se tomen."
32. Martín Criado, 1998, p. 245.
33. Robert Castel, 1992 y 1995.
34. R. Collins, 1989, p. 24 y ss.
35. Ibáñez, 1994, p. 174 y ss.



— Como media, estoy hablando”

(GD1, 33. MA, 15-22 años).

Mucho más en momentos como los actuales (principios de 2002) en los que se está extendiendo la opinión del deterioro de la escuela pública en la enseñanza secundaria. De esta forma, sea o no cierto y, en su caso, con independencia de las causas que lo hayan provocado (por ejemplo, abandono presupuestario, de significación social, organizativo, etc.) la estrategia de estos grupos sociales medios-altos pasa por procurar evitar al máximo ese deterioro mediante la asistencia a esos centros privados donde la organización, los medios, y los métodos se acercan más a sus exigencias escolares.

“— Eh... yo estuve estudiando... (en la enseñanza pública) y luego me pasé a los jesuitas (...). (...) — No me quería ir del público, porque no quería. Pero noté muchas diferencias cuando llegué. Y no ya en el nivel académico ni nada de eso. Pero en lo que es, eh... formación como persona sobre todo y formación cultural, que eso sí que se nota muchísimo.

(...) — Pero que..., yo creo que en muchos aspectos hay gente que prefiere el privado no ya por cuestión de imagen o por cuestión de..., de religión o no, si no porque se ofrecen unas alternativas que no se están ofreciendo en el público”

(GD3, 25. MB-B, 17-21 años).

La diferencia de estos jóvenes con relación a sus padres y, por lo tanto, a la posición familiar transmitida, es que se encuentran con una novedosa inflación de titulados y titulaciones que, si bien, no es resaltado con la misma intensidad que en los jóvenes de clases medias-bajas, si se constituye en una preocupación. Por un lado, existe más competencia en los estudios que realizan, o ya han concluido. Pero, además, ante el cúmulo de posibilidades de estudios, formativos y profesionales, hay una cierta desorientación en los caminos a seguir. Lo cual, aunque es explicable en los otros grupos sociales de jóvenes (como hemos visto), no deja de ser señalable en perfiles donde normalmente siempre ha existido una idea bastante clara de carrera escolar y profesional.

A su vez, esto no deja de contrastar con el modelo transmitido desde sus familias que ha ido por una continuidad relativamente lineal entre unos estudios lo más aprovechados posible, el acceso al trabajo —en consonancia con las titulaciones obtenidas— y, mediatamente, la llegada a la independencia social con la compra de vivienda y la formación de nuevas familias. Si bien, los recursos con los que cuentan son importantes — aunque sólo fuera para conseguir mantener la posición social de la familia de origen— es preciso adaptarse — señalan— a las nuevas condiciones que, en este caso, no pasan tanto por la aproximación sucesiva al empleo y la precariedad (temporalmente

asumida), como por la inestabilidad laboral y un horizonte posible de cambios de empleo. Es pues necesario prepararse para estas eventualidades.

“— Yo creo que lo que tiene que haber es un cambio de..., o sea, darnos cuenta de que están cambiando muchas cosas en donde vivimos, ¿no? Concretamente aquí en Gijón y en España, ¿no? O sea, venimos inculcados de nuestros padres. De que bueno pues afortunadamente la mayoría de ellos, yo creo, el caso mío es este, pues con un trabajo fijo, formar una familia, comprarse una casa, y no se que. Qué pasa, que yo ahora... que ahora, o sea, yo lo que veo que encontrar un trabajo fijo es como encontrar un tesoro. Vamos, es algo prácticamente imposible. Salvo que saques una oposición. Y eso, te tienes que tirar con un poco de suerte pues los tres años, si tienes...”

(GD1, 13-14. MA, 15-22 años).

Como se ve, la inflación de titulaciones y titulados, su consiguiente desvalorización en el mercado y el incremento de la competencia generada a partir de ese proceso, está terminando por inquietar a estos jóvenes a pesar de sus bagajes escolares (adquiridos y por adquirir) y recursos culturales y sociales. Por otro lado, la apreciable fluidez de entrada a los estudios universitarios, desde hace años, no deja de ser una muestra de las aspiraciones para la igualdad de oportunidades. La elección de estudios tiende a reflejar las pretensiones sociales de posición y estatus que frente a otros estudios (o su carencia) significan más posibilidades de escapar a altos grados de desigualdad social. Es decir, no es tanto la posibilidad de acumular mucho poder como escapar a las situaciones excesivamente desventajosas consiguiendo cotas de autonomía social. Por eso, nos dice uno de estos jóvenes, hasta ahora — dentro de ese imaginario social en el que uno consigue una posición óptima—, no se era nadie sin una carrera: el trabajo no sólo es obtención de recursos, también es una articulación de relaciones sociales donde se delimita el valor y la identidad social de los individuos^{3 8}. Además, el mercado de trabajo es rápidamente cambiante y las demandas no son fácilmente definibles.

Las referencias a ciertas formaciones tecno-manuales que los jóvenes de Gijón con estudios realizan y, sobre todo, como hemos visto, los de clases medias-bajas, son, más que una realidad contrastada por los datos, una referencia casi mítica pero de la que todo el mundo conoce ejemplos contrastantes.

“— ¿Pero por qué quieren coger una carrera? (...)

— Porque no eres nadie sin una carrera. Y hoy en día te haces soldador y tienes trabajo...

— Claro que sí.

— Trabajas e incluso puede que te guste.

38. Martín Criado, 1998, p. 246.



— No te creas, eh. Un amigo mío es soldador y está haciendo cursos a tutiplén, y no le sale un curro ni pa atrás”

(GD1, 43. MA, 15-22 años).

El péndulo opinático de los estudios está balanceándose en los últimos años hacia el lado de “*hay demasiados universitarios*” pero los otros caminos también provocan incertidumbre tanto sobre el acceso al empleo como sobre la posición y estatus conseguidos a través de ellos. El desempleo y el empleo precario se encuentran en todos los estudios y profesiones de aquellos que sólo cuentan con su título. Desde esa perspectiva, o cambia la consideración social y material sobre el universo escolar y profesional técnico-manual o será difícil que las inclinaciones cambien sustantivamente.

En estas clases sociales, que son de tradición intelectual y profesional, en las cuales las trayectorias profesionales han estado ligadas a componentes vocacionales (técnicos e intelectuales), es significativa la inflexión — se podría decir, necesaria— hacia valores que apuntan a lo instrumental y que suponen un ataque directo a la línea de flotación de sus trayectorias académicas y profesionales precedentes: hablamos de la pérdida explícita de la cultura como fin en sí misma. No es raro, entonces, que al mismo tiempo que los jóvenes analizan la situación, se intenten explorar otras posibles trayectorias escolares intentando, con ello, encontrar otros caminos que sin disminuir la calidad académica, aporten alternativas frente a la saturación y depreciación de las titulaciones.

Como acabamos de decir, la FP siempre ha sido un camino muy devaluado, escolar y socialmente, al que accedían las clases bajas y medias-bajas “negadas” de todas las trayectorias legítimas (Bachiller). Uno de los jóvenes participantes, que tuvo un paso temporal por la FP para acabar realizando estudios universitarios medios y otros cursos de postgrado, así lo dice. De igual forma, resalta los cambios y reformas habidos en este tipo de enseñanza que la han mejorado. La FP puede ser una alternativa ya que en ella se pueden cursar estudios de grado superior en los que existen bastantes probabilidades — se sigue señalando— de acceder a un buen empleo.

— Pero es que, el año..., cuando yo estaba estudiando FP era muy distinto. O sea, cuando estudiábamos nosotros era muy distinto. — Estaba mal, sí. Estaba muy mal organizao y... — Ahora tú... — Ahora está muchísimo mejor porque tú vas haces un ciclo eh..., no se como se llama el primer ciclo... — Ciclos formativos. — Y después haces un superior. Y después haces otra cosa... — Y tienes trabajo seguro... — Tienes trabajo, seguro. — Porque se demanda eso”

(GD1, 45. MA, 15-22 años).

Y sin embargo quizá esto no sea suficiente. Sea porque hay una inercia social de mantenimiento de las posiciones conseguidas a través de la familia, sea porque las disposiciones ya están muy formadas y delimitadas hacia los estudios superiores universitarios, o sea porque la FP sigue generando incertidumbres (sociales, organizativas, académicas), en estos jóvenes, chicos y chicas, las palabras siguen denotando que los tipos de enseñanza están marcados: para bajar, para subir o para mantenerse.

— Y de esas doce (personas), como mucho, pues no sé si iremos cuatro o cinco a la universidad. Las demás, que va, tienen una nota bajísima. Y encima también se ven como..., yo eso sí que lo noto, que se ven un poco así: ¡ va que va! O sea, que nos ven un poco como más..., como si tuviéramos más nivel. Y entonces ellas yo creo que se ven así, un poco...: ¡ jo, meca, voy a tener que hacer un módulo!, ¡ que horror!, ¡ o no se qué!... — Es que no sé por qué tiene que ser un horror”

(GD1, 48. MA, 15-22 años).

Esta desconfianza ante opciones que no aporten trayectorias escolares sólidas es comprensible, pues como los jóvenes de cualquier grupo social van a tratar, cuando menos, de mantener las posiciones (económicas, escolares, culturales,...) conseguidas por sus familias de origen. Y lógicamente, el matiz entre mantener o subir va a depender de la posición de partida.

La juventud de Gijón y el acceso diferencial al empleo

Si recordamos, el recorrido relacional, entre escolarización y grupos sociales de los jóvenes que venimos de efectuar, éste nos ha dejado a las puertas del acceso al mundo laboral de cada uno de ellos con sus diferentes niveles escolares y formativos y, también, con sus desiguales recursos culturales, económicos y sociales. Nuestro interés ahora es continuar esas trayectorias y sus acciones emprendidas observando la influencia de los diversos bagajes — con el escolar a la cabeza— en el acceso y situación de los grupos sociales de jóvenes de Gijón en el mundo laboral. Pues bien, en coherencia con este abordaje distintivo es preciso tener en cuenta que el mercado de trabajo, como metáfora idealista, no es un espacio de competencia perfecta donde las posiciones y puestos son inmutables concurrendo a ellos los individuos que compiten en igualdad de condiciones^{3 9}. Antes bien, se trata de un campo de relaciones de fuerza en el que se tratan de obtener ventajas mediante la construcción material y simbólica de los grupos sociales a partir de formas objetivadas de legislación, estructuras de formación y cualificación, tecnologías, etc. De la misma forma, es un espacio donde además de tener lugar dinámicas de tipo material (convenios, salarios, recursos, etc.), al mismo tiempo se dan dinámicas morales en las que se ponen en juego el valor e identidad social de los sujetos y, también, el mismo valor social de los objetos implicados^{4 0}. Para más nivel de concreción, las estrategias

39. J. P. Dupuy, 1998, p.60 y ss.

40. Martín Criado, 1998 pp. 92 y 143.



empresariales, las políticas de flexibilización y desregulación y el papel de las Empresas de Trabajo Temporal (ETTs), han sido factores decisivos para que la integración al empleo se convierta para la mayoría de los jóvenes en un proceso largo y costoso.

Desde este punto de partida, los jóvenes —por más que la juventud se haya alargado—, están sometidos a unas condiciones laborales que les están impidiendo hacer las cosas en su momento aproximado y acceder a la emancipación social. Como vimos a partir de la ordenación de las clases de edad en el curso vital, aunque existan márgenes de flexibilidad, las oportunidades no son siempre las mismas en todas las edades.

“— Estudié una cosa que hay que estar siempre encima de ello y siempre eh..., ¡ al día! (...). Entonces digo yo: ¡ puff!, soy un fracaso. Ya te ves tú ya mismo... Que ves que el tiempo te va pasando, te estás haciendo mayor y cada vez son..., las oportunidades son menos: cada vez las oportunidades son menos”

(GD4, 2-3. MB-B, 22-30 años).

Así pues, el significativo crecimiento general de las oportunidades educativas se simultanea con una fuerte caída de los trabajos estables y de las oportunidades laborales, todo ello provocado por los cambios en el mercado de trabajo que han conducido hacia la segmentación entre trabajadores estables y temporales y, asimismo, han establecido fragmentaciones entre empleos de calidad y precarios con diferentes niveles de precariedad: la rotación laboral, los subempleos, y el empleo sumergido (combinados con el desempleo) son algunas de sus manifestaciones más conocidas. Si bien, en conjunto, parece que, más que un problema de paro, estamos ante una estructura ocupacional en la que se abusa de estos empleos precarios con especial incidencia de la rotación laboral⁴¹. Incluso para jóvenes que poseen una cualificación (por ejemplo de FP II) el círculo vicioso de la precariedad es algo que conocen bien muchos de los asistentes a los grupos de discusión. De hecho, todos ellos, ya sea por propia experiencia o por amistades y conocidos, aportan diversas informaciones y variantes de los extendidos empleos precarios y la rotación laboral.

“— Has tenido ciclos donde has podido estar en paro, pero has estado trabajando. Desgraciadamente, no... no ha podido servirte como formación o en tu... en tu, digamos, carrera, en tu oficio: pero... — Es que me apun... Yo es que, lo que veo es que: ¡ joer!, trabajo que sale, trabajo que cojo.. — A lo mejor el problema es ese: que no escojo, que cojo lo que me viene. Y he trabajado, bueno, pues he trabajado..., bueno, de camarero, que yo creo que casi todo el mundo ha trabajado de camarero, de camarero, he trabajado de comercial, de corbata y vestido de romano, como decía yo... Sí, comercial. Que ahora vamos. — De comercial, he trabajado de sondista, he trabajado de... con una furgoneta

repartiendo muebles, repartiendo publicidad, he trabajado eh...: ¡ puff! es que ya ni me acuerdo. ¡ Ah!, limpiando en la...”

(GD4, 22-23. MB-B, 22-30 años).

Por tanto, excepto para una minoría que tiene una integración precoz exitosa, por la que pasan directamente desde los estudios al empleo estable en empleos de calidad, en la actualidad la inserción laboral es un proceso bastante dilatado que dura desde la entrada en el mercado laboral hasta que se consigue, unos años después, una presencia permanente en el trabajo mediante empleos estables o continuados⁴². Pero el bloqueo generalizado hacia esos empleos de calidad que afrontan una mayoría de los jóvenes de Gijón no quiere decir que los modos de aproximación a la inserción laboral sean equivalentes, ya que su estructuración depende de los mismos capitales escolares y de otros recursos como los económicos, los relacionales y los simbólicos (prestigio social) que los grupos sociales en liza terminan por desarrollar en la medida de sus posibilidades.

Por tanto en la actualidad el acceso al empleo se configura a partir de una diversidad de trayectos que implican necesidades de actuación diferenciadas. Por eso, continuando con sus trayectorias escolares y formativas, y como consecuencia probable — en parte— de ellas mismas, nos fijaremos, desde los discursos de los jóvenes, en las diferencias de acceso e integración en el empleo viendo como terminan por fragmentarlos y ordenarlos socialmente⁴³.

Aquellos y aquellas que consiguen pasar de la universidad al empleo sin tiempo de espera en el paro (o casi nulo) con empleos estables y de calidad son los que tienen trayectos de **éxito precoz**. En nuestro contexto gijonés son los jóvenes, chicas y chicos, con credenciales académicas brillantes, o reconocidas, que realizaron, sobre todo, estudios universitarios superiores, aunque también estudios universitarios medios y, en menor medida, FP de Grado Medio con posibilidades de empleo de calidad en momentos oportunos y sectores estratégicos; por ejemplo: agentes de ventas o empleados de banca. En las dos primeras opciones es posible que los estudios reglados se completen con cursos de postgrado, de distinto valor, con el fin de aumentar el prestigio de las calificaciones conseguidas o, en su caso — si no fueron impecables— para dotar de más crédito a las titulaciones. En cuanto a los jóvenes con estudios profesionales (Formación Profesional) el asunto no es tanto una prolongación académica credencialista, como las rápidas mejoras en el mismo trabajo a través de la formación continua y la promoción interna. Así pues, el resultado es el éxito profesional estable y prolongado que va a significar un posicionamiento social elevado, aunque matizado, lógicamente, por los diferentes niveles de cualificación conseguidos y por la clase social de origen⁴⁴. En ese sentido, aunque sean los jóvenes de clases altas y medias-altas quienes más

41. Luis Garrido y Miguel Requena, 1996, p. 80 y ss. Martín Criado, 1998, p. 153 y ss.

42. García Blanco y Gutiérrez, 1995.

43. A partir de aquí seguiremos las clarividentes aportaciones de Joaquín Casal (y colaboradores) sobre las modalidades de transición profesional. Ver Joaquín Casal, 1996 y 1998.

44. Joaquín Casal, 1998, p. 36.



probabilidades tengan de ocupar esos puestos no cabe duda que, más allá de automatismos, no son desdeñables las incorporaciones de jóvenes de clases medias-bajas a través de la vía universitaria (superior y, también, media) o de la profesional (FP de Grado Medio o Superior).

En lo que respecta a los jóvenes de Gijón de grupos sociales medios-altos, como hemos visto, existe una combinación de los caminos meritocráticos o escolares con otros recursos que vienen a reforzar estos esfuerzos e inversiones y que se utilizan en la consecución de empleo: económicos y sociales, fundamentalmente. En cualquier caso, es preciso partir de su prolongada escolarización-formación tanto en la enseñanza reglada como, en general, en los cursos y formación de postgrado. No obstante existen incertidumbres, pues la entrada al empleo es hoy, un camino erizado de dificultades. En esa línea, no dejan de criticar la obligación de estar sujetos a una formación realizada después de la carrera —pues se estima que debería ser suficiente— que acaba por convertirse en continua. Se trata, en efecto, del impacto de la inflación de titulaciones que las desvaloriza y que llega a afectar también a estos jóvenes aunque para afrontarla dispongan de más y mejores capitales (recursos). Para ellos la transición entre los estudios y el trabajo es muy imprecisa y debería ser un proceso más acompañado y orientado ya desde los mismos estudios universitarios. La discusión se extiende hasta el papel que deben cumplir los estudios universitarios como expresión del debate social en torno a la Universidad, que tiene lugar desde hace años y que la desgarran entre intereses contrapuestos: para unos la universidad pública tiene una calidad reconocida y aporta los conocimientos científicos y técnicos esenciales con creces, y para otros manifiesta carencias importantes de adaptación y especialización hacia el empleo. Añadidamente a esto, la idea de que Asturias está “perdiendo el tren” y con ella también sus jóvenes que tienen que marcharse y, en especial, los más cualificados, es algo que siempre está presente y que no deja de manifestarse en todos los grupos de discusión realizados^{4 5}.

“— Yo creo que es falta de información. — ¡Falta de información!... — Y luego, falta de relación entre la universidad... — Claro... — Y las empresas. Porque no tiene nada que ver una cosa con la otra y...

— O sea, es como decirte, pues según acabas, todo el mundo te dice: pues mira ahora tienes que cursos de especialización; porque claro, en la carrera no te forman todo y tal. Y bueno, ¿y? ¿Por qué? ¿Y por qué no me forman todo? ¿Por qué cuando acabo tengo que gastar dos o tres años de mi vida, más? — Yo creo que es mentira. Si yo creo que en España, somos de los mejor preparaos en cualquier estudio que hagas... — Sí, sí... (p. 17).

— No sé, si la gente que hace ingeniería, tal, informática: al haber más demanda, bien. Pero otra gente que tenemos mucho que ofrecer... (p. 21).

(GD2. MA, 23-30 años).

De esta forma, el asunto es que aquí, en estos grupos sociales, la juventud se configura como un tiempo forzosamente expandido hasta casi los treinta años (más si cabe que en el resto) a causa de las necesidades de formación crediticia empleadas directamente en la consecución de empleo, aunque con la matizada excepción de aquellos que tienen un acceso más precoz y realizan la formación a cuenta de la empresa para la que se trabaje. A partir de ahí, existen vías de integración como el ejercer de profesional liberal, o el trabajo profesional por cuenta ajena trabajando para empresas o para el estado.

“— Porque yo sé, que estoy estudiando unas oposiciones, me considero que no estoy perdiendo el tiempo, porque estoy estudiando. Pero bueno, puedo aprobarlas o puedo no aprobarlas; entonces si las apruebo fenomenal, seré una funcionaria, y si no, pues, pues claro, tendré que intentar buscarme la vida”

“— Yo estoy muy feliz trabajando: yo, con mi sueldo y no quiero crear una empresa para nada”

(GD2. 3 y 50. MA, 23-30 años).

Otro posible perfil de integración exitosa se da en aquellos jóvenes que invierten unos años, con ayuda de sus familias, en preparar oposiciones para acceder a algún cuerpo superior (por ejemplo, judicatura o notarías) y ejercer la profesión por libre o, también, como funcionarios del estado.

“— Que si estoy estudiando, y además una oposiciones fuertes, es porque sé, que el dinero es necesario. Y además vivo en el mundo y estoy en el mundo”

(GD2, 47. MA, 23-30 años).

Por último, la siguiente modalidad de inserción de éxito hacia el empleo es, precisamente, la de los empleadores. Se trata de jóvenes empresarios que atesorando una fuerte y acreditada formación han conseguido, de forma emprendedora, una sólida carrera profesional a través de sus propias empresas con capacidad de contratación de varios trabajadores. En ese sentido, no deja de haber una fragmentación bastante profunda, entre la ideología empresarial que suele acompañar a estos perfiles (inversión, riqueza, riesgo, y el mismo énfasis desplegado) que se contraponen a las ambiciones puramente profesionales de los otros componentes, chicas y chicos, de estos grupos de discusión.

“— Y hace dos años, pues mira ya dije yo, pues había ahorrado un poquitín de dinero y lo invertí todo en esta empresa; o sea, que llevo un año y pico”

(GD2, 19. MA, 23-30 años).

45. Esa presencia responde totalmente a la realidad social y no debe dejar de sorprender a aquellos que aseguran que los jóvenes actuales son extremadamente acomodaticios y sólo quieren trabajar al lado de casa. Sirva como referencia que Asturias es la segunda región (después de Extremadura) en la que más parados emigran para buscar empleo. Entre septiembre de 2000 y agosto de 2001, 17.300 trabajadores asturianos abandonaron la región para trabajar en otras comunidades, mientras que de

otras regiones llegaron a Asturias sólo 8.600. En ese sentido, no es difícil aventurar que la mayoría de esos trabajadores emigrados son jóvenes. Fuente: INE y la Nueva España 12 de enero de 2002.



Pero, en efecto, recordamos que no todas las trayectorias exitosas están protagonizadas por jóvenes de clases medias-altas. Al modo de muchos de los jóvenes de las clases populares que en la expansión económica y profesional de los años sesenta y primeros setenta consiguieron prolongar sus estudios para acceder, posteriormente, a empleos estables y de calidad, en la actualidad algunos de estos chicos y chicas de los grupos sociales medios-bajos consiguen trayectos exitosos (relativamente rápidos) entre los estudios y sus carreras profesionales, de esta forma asentadas y garantizadas. Es sintomático que la misma excepcionalidad de sus trayectorias con relación a los coetáneos de los mismos grupos sociales, pero con un periodo mucho más dilatado entre los estudios y el empleo de calidad, les hacía sentirse obligados a aportar explicaciones en las conversaciones.

Aunque no es lo habitual, a veces los bagajes escolares, objetivados en títulos, y las disposiciones activas en la búsqueda de empleo funcionan. Así termina por explicarlo este joven que, como ejemplo añadidamente más insólito, tiene 25 años.

“(...)- Tengo veinticinco años. Eh, mi realidad es bastante... es..., he tenido mucha suerte. Estudié económicas. Al cabo de un... un año pululando, haciendo las prácticas y tal: encontré un buen trabajo. Ahora estoy en un puesto fijo. Gano un buen dinero. En Gijón, muy cerca de casa. Sé que mi realidad no es la realidad de la mayoría y... Claro. Eso es cierto. —Es otra experiencia distinta, totalmente distinta. —Es otra experiencia distinta. Y... profesionalmente estoy en un puesto que se acopla a lo que yo buscaba. Pero ¡ vah!, sé... soy bastante consciente de que no se aproxima a esa realidad. Pero bueno, que sepáis que existe, me refiero. ¡ Si te ha tocao la lotería!”

(GD4, 6. MB-B, 22-30 años).

La siguiente forma de inserción exitosa — por rápida y estable— la encontramos en los jóvenes en los que sus empleos están vinculados a los pequeños negocios o explotaciones familiares (*integración familiar*) que no tienen normalmente trabajadores por cuenta ajena; es decir, una pequeña burguesía patrimonial de clase media-baja. En este tipo de acceso laboral se produce un traspaso automático de la clase social de la familia hacia los jóvenes, ligados rápidamente a la economía familiar, y suele estar asociado con niveles escolares básicos u obligatorios. En el marco de Gijón pensemos en explotaciones familiares del sector agrícola-ganadero, en pequeños comercios y en talleres de reparación o servicios⁴⁶. Aunque no es una modalidad cuantitativamente importante, en los últimos años ha crecido significativamente al hilo de las dificultades de inserción profesional de los jóvenes ya que, en situaciones de más expectativas, muchos de ellos hubieran prolongado sus estudios e intentado definir un trayecto profesional al margen del pequeño núcleo económico parental. Como decimos, las dificultades con el empleo han abocado al final a una parte de los jóvenes de Gijón a trabajar en el negocio familiar aunque eso no entrara inicialmente en sus planes.

“(...) — No hablo, por el enchufe en este..., en el caso de los mis amigos. Hablo de que... que... que los que están traba... Del grupo que somos, de los que están trabajando; están trabajando porque su padre tiene y porque su padre es, ¿no?. No por el enchufe. Si no, porque han tenido que trabajar; a lo mejor mucha gente no ha querido... ser lo que su padre: pero no le queda más remedio”

(GD4, 29. MB-B, 22-30 años).

Las *trayectorias obreras*, en tercer lugar, también son de entrada precoz al mercado laboral y al empleo pero con unos resultados muy distintos a las precedentes ya que la inestabilidad y precariedad laboral pueden situar, eventualmente, a los jóvenes de estos trayectos en riesgo de vulnerabilidad. Son chicos y chicas de clases bajas con bagajes escolares básicos, y esa baja cualificación es determinante para que en el actual mercado de trabajo estén más al albur de las ofertas de empleo disponibles que de sus propias elecciones profesionales, por muy modestas que fueren. De la misma forma son trabajadores y trabajadoras particularmente expuestos a los cambios del mercado de trabajo y a los reajustes en las empresas (temporalidad, rotación,...).

Imposibilitados, pues, de prolongar sus estudios por las condiciones familiares, y con tendencias emancipatorias más adelantadas que el resto pero frenadas por el precio de la vivienda, estos jóvenes poseen las disposiciones heredadas de la cultura obrera tradicional — tan asociada a Asturias y, por ende, a Gijón— en las empresas de servicios, en la construcción y en el empleo industrial. Con las actuales normativas laborales estos trabajadores jóvenes son los más desprotegidos y su inestabilidad tiene el riesgo de perpetuarse sin límites. A partir de ahí puede entenderse la imposibilidad material de pensar en logros parciales acumulativos y en proyectos vitales medianamente estables.

“— ¡ Y a mí me hubiera gustado ser otra cosa!; y soy albañil. Me hubiera gustado ser otra cosa, es muy duro; pero mira, tengo mi dinero a fin de mes y...”

— El problema que veo, por ejemplo en mi oficio, es que los contratos no son fijos. Yo en cua... en dos años, pues, tuve cuatro, cambie cuatro veces de empresa. Allá... Acabada la obra; te echan a la calle.

(...) — En el dos mil, estuve tres meses parao, claro estuve hasta... buscando otra obra, parao”

(GD6, 9. MB-B, 23-28 años).

Hasta aquí las trayectorias laborales del clásico mercado de trabajo tal como lo conocimos en España hasta finales de los años ochenta. Los siguientes tres tipos de transición desde los estudios hasta la inserción laboral aunque no son absolutamente



novedosos si que se han ido configurando como la forma emergente y frecuente, desde los años noventa, para la mayoría de los jóvenes de Gijón (y españoles). Son trayectos consecuencia directa de la inestabilidad, segmentación y la consiguiente movilidad resultante en el mercado laboral. De esta forma, la primera de ellas, la de **aproximación sucesiva**, es la modalidad de transición dominante en el contexto europeo, pero mucho más en España donde los modos de contratación estable y de calidad son remarcablemente inferiores. Si a esto añadimos el gran tamaño de las cohortes de jóvenes de más de 20 años y la inflación y descapitalización de sus titulaciones estamos en condiciones de comprender una situación en la que a los jóvenes no les queda más remedio que realizar un continuo ajuste mediante ensayo-error para conseguir, después de un cierto tiempo, un empleo de calidad. Hablamos aquí de jóvenes de clases medias-bajas que tienen niveles de formación y cualificación altos y medios, lo cual es importante para entender como la realidad del mercado laboral no deja de provocar una continua adaptación, a la baja, de sus expectativas materiales y morales, asumiendo que los logros van a ser parciales al menos durante un tiempo relativamente prolongado.

En ese sentido, después de años conviviendo, escuchando y hablando de estas constricciones, los jóvenes de estos grupos sociales impelidos a esta trayectoria de aproximación sucesiva (o que piensan que lo van a estar) terminan por aceptar que la inestabilidad, el riesgo de desajuste de los logros parciales conseguidos en su carrera e, incluso, la precariedad temporalmente asumida, es un tránsito desagradable pero que hay que pasar con la esperanza de que llevará a algo mejor; a un empleo de calidad desde el cual se puedan atisbar proyectos vitales estables.

“— Yo no me quejo. O sea, me puedo quejar aquí con vosotros. Pero a mí no sé me ocurre decirle a mí jefe... Yo a todo, contesto que sí. ¿Puedes ir hoy a no sé donde? Sí. ¿Puedes estar? Sí. Porque es que yo sé, que es mejor para mí. Que yo quiero decir, que no he podido, pero no porque yo no haya puesto todos los medios. Claro, sí empiezas a protestar... Vale, si tienen que pagarte, que te paguen. Pero sabes que vas a tener que estar puteao; pues jódete y aprende todo lo que puedas.

— Es... es que, es lo que le... lo que le... O sea, hay ciertas cosas que tienes que... — No, hablo de protestar ahí, en ese sentido. — Claro, es que tienes que asumir ciertas cosas. - Claro, claro. — Las cosas están así puestas”

(GD6, 58. MB-B, 23-28 años).

La siguiente trayectoria, la de **precariedad**, constituye una radicalización de la de aproximación sucesiva, cebándose en jóvenes de clases bajas que poseen diferentes niveles formativos, aunque sobre todo en los más bajos. Aspectos ya tan conocidos, pero tan frecuentes, como el paro intermitente sistemático, una fuerte rotación laboral

y subocupaciones típicas del mercado secundario de trabajo, ponen obstáculos casi insalvables en la transición a la inserción laboral. Los jóvenes, chicas y chicos, que lo tienen más cerca y lo conocen, hablan de ello con un tono emocional que denota alarma e impotencia ante estas situaciones tan conflictivas y tan injustas para sus vidas.

“(...) — Yo creo que se lo está currando mucho... — Se está... — Lo que pasa que claro: ¡ no tienes posibilidades!. — Se está aprovechando, de la... — Se aprovechan de la gente. — Muchos... — Se aprovechan. — Muchas... muchos de los que hay ahora, se están enriqueciendo de eso; aprovechándose de la gente. — Exactamente. — Aprovechándose: de que... de que no hay... de que no hay trabajo y de la... que la gente quiere trabajar. ¿Entiendes?”

(...)— Pues ahora, quitaban a gente que era reponedora y tal. Y... y entonces, la gente que estaba arriba; es cuando tenían que estar abajo. O sea, ¡ echaron a muchísima gente! Y los que están en la oficina o los que están...; ¡ ala!, o que tú vas en... en el almacén, o estás en no sé que, o estás en no sé cuanto...”

(GD4, 37-38. MB-B, 22-30 años).

Finalmente, el total contrapunto al éxito precoz lo encontramos en aquellos jóvenes sin estudios (**trayectorias de desestructuración**) que ven bloqueado sistemáticamente su acceso al trabajo consiguiendo solo empleos de ínfima calidad en el mercado de trabajo secundario. Aquí el paro es casi crónico y el trabajo cuando existe es más bien episódico, determinando situaciones de riesgo social (aislamiento, violencia y acomodación). En ese sentido una de las pocas salidas para estos jóvenes son las iniciativas promovidas desde la administración o asociaciones promotoras que intentan incidir directamente en la prevención de estas dificultades o tratan de cortarlas con su incorporación, por ejemplo, a los señalados Planes de Garantía Social, Escuelas Taller o Casas de Oficio.

Pues bien, en conjunto, aquellas modalidades de inserción rápidas y con empleos de calidad (éxito precoz y adscripción familiar) son el contraste positivo, pero alejado e inalcanzable, ya que la mayoría de los jóvenes saben que están ubicados en las trayectorias de aproximación sucesiva (en el mejor de los casos) y precarias. En ese sentido se sigue contraponiendo Asturias —como región donde el acceso al empleo se configura con estas dos modalidades— a otras regiones donde el paro es mucho menor y los mercados de trabajo se estructuran con más movilidad y calidad del empleo.

“(...) — Iniciativa para hacer cosas. No creo... — No iniciativa, si no... — Yo no me creo más tonto que a lo mejor uno de Pamplona o uno de Cádiz. O uno de Cádiz que sea mas... más... más tonto que yo o más listo que yo. O sea, todo el mundo tiene coco. Lo que pasa que unos tienen a lo mejor más oportunidades o les dan más facilidades que a lo mejor lo que hay aquí, por ejemplo, aquí en Gijón. ¿Entiendes lo que te quiero decir?”



“— Y a mí me parece que aquí, en Asturias, somos una región distinta. O sea, vamos a ver, yo veo otra... Hum, ¿qué se puede hablar de iniciativa regional? Sí. Yo creo que hay regiones: ¡ que se mueven más! ¡ y que pelean más!”

(GD4, 9-10. MB-B, 22-30 años).

Son dos o tres regiones las señaladas pero que les permiten remarcar las diferencias de oportunidades entre los jóvenes que viven en ellas con respecto a los de Asturias y los de Gijón. Esto es recurrentemente citado puesto que sienten que el largo declive de la región ha terminado por incidir muy directamente en sus vidas, según estamos viendo.

Por otro lado, relacionadamente, ello puede suponer la imposibilidad de desarrollar sus proyectos vitales en Gijón. A pesar de los problemas con respecto a la inserción laboral que hemos venido mostrando, la ciudad colma las expectativas de los jóvenes. Tanto es así que la eventualidad de salir a trabajar a otras regiones significa, de rebote, no poder habitar en la ciudad con la que se identifican a partir de características reconocibles y apreciables: una ciudad mediana con los equipamientos y ventajas de las grandes que evita sus mayores inconvenientes. Es decir, una ciudad manejable en la que quisieran seguir viviendo y en la que se valoran las actuaciones institucionales que han tenido lugar en los años precedentes.

Gráfico 1.- CURSO VITAL DE LOS JÓVENES DE GIJÓN: ACTIVIDADES COMPARTIDAS Y EXCLUSIVAS. ESTILOS DE VIDA DE LOS JÓVENES

TIPOS DE ACTIVIDADES	ENTRADA Y CONTINUACIÓN EN LA JUVENTUD (15 - 20 años)	CONFLUENCIAS EN EL TRAMO CENTRAL JUVENIL: VIVIR, ESTUDIAR, TRABAJAR (21 - 25 años)	ENSAYOS DE EMANCIPACIÓN SOCIAL (26 - 30 años)
ESPACIO DE LAS ACTIVIDADES COMPARTIDAS O INCLUSIVAS	<p>Trabajo</p> <p>Formación Ocupacional</p>	<p>Vivienda</p> <p>Formación de nuevas familias</p> <p>Trabajo</p>	<p>Estudios</p> <p>Vivienda</p> <p>Formación de nuevas familias</p> <p>Formación Ocupacional</p>
EJE DE CENTRALIDAD Y SIGNIFICACIÓN	<p>Estudios</p>	<p>Formación Ocupacional</p> <p>Estudios</p>	<p>Trabajo</p>
ESPACIO DE LOS ESTILOS DE VIDA Y/O ACTIVIDADES EXCLUSIVAS	<p>Consumo Moda</p> <p>Ocio y diversión</p> <p>Grupos de iguales</p> <p>Transgresión</p> <p>Experimentación</p> <p>Alcohol (y otras drogas)</p> <p>Viajes</p> <p>Asociacionismo</p> <p>Pareja</p>	<p>Consumo Moda</p> <p>Viajes</p> <p>Ocio y diversión</p> <p>Pareja</p> <p>Relaciones de amistad</p> <p>Experimentación</p> <p>Alcohol (y otras drogas)</p> <p>Asociacionismo</p>	<p>Viajes</p> <p>Pareja</p> <p>Relaciones de Amistad</p> <p>Consumo Moda</p> <p>Ocio y diversión</p> <p>Alcohol</p> <p>Experimentación</p>



**Gráfico 1.- CURSO VITAL DE LOS JÓVENES DE GIJÓN: ACTIVIDADES COMPARTIDAS Y EXCLUSIVAS.
ESTILOS DE VIDA DE LOS JÓVENES**

El gráfico intenta reflejar de una forma sencilla e intuitiva varias de las dimensiones simultáneas más relevantes del curso vital juvenil en los jóvenes de Gijón. Algunas han sido directamente significadas por las chicas y los chicos participantes en las conversaciones, mientras que en otras las referencias son indirectas o, más bien, por cercanía o contigüidad. En general, las actividades compartidas sí han sido señaladas y puestas en el esquema a causa del nivel de significación discursiva que los jóvenes le daban en el desarrollo de las discusiones. Sin embargo, las actividades no compartidas y, sobre todo, las esferas de los estilos de vida — como la experimentación— se han deducido a partir de contenidos parciales de las conversaciones en los grupos de discusión. Sin pretender tener una significación estadística (aunque suele corresponderse), el esquema trata de estructurar y aclarar, en cada una de las tres fases que hemos observado en la juventud, el espacio vital de las actividades compartidas por los jóvenes con las otras etapas vitales, y generaciones, y también los espacios de lo no compartido referentes a los estilos de vida y a las actividades exclusivas. Se trata, pues, de que en cada una de las subetapas veamos asociados los contenidos más significativos que las estructuran y también —en el caso de las actividades inclusivas— observar lo menos significativo (como el trabajo antes de los 20 años) desde la perspectiva de las diferencias entre jóvenes de distintos grupos sociales. El gráfico intenta representar muy sintéticamente el recorrido de este acercamiento cualitativo a los jóvenes de Gijón ya que en él están representados los contenidos más relevantes de la actual condición juvenil (más cercanos al eje de centralidad), y su evolución aproximada a lo largo de la juventud. Es decir todo lo que toca a las actividades exclusivas: ocio y diversión y el ámbito de las relaciones de amistad y de pareja; de la misma forma, dentro de los estilos de vida (también exclusivos) nos encontramos con el consumo, la moda, los viajes y la necesaria experimentación de los jóvenes. Así, el gráfico también hace referencia a la edad y las clases de edad indicando, desde un punto de vista general, como la relación entre los espacios inclusivos y exclusivos está enfocada por el declive gradual — en significación y cantidad— de éstos últimos conforme se avanza en las edades y el crecimiento — en esos mismos términos— de las actividades inclusivas que denotan los ensayos de emancipación y autonomía social. Entre el principio y final de esa evolución, es remarcable la confluencia de actividades, de la parte inclusiva y exclusiva, que se produce en el tramo central juvenil. Pues bien, dado que en el siguiente capítulo nos detendremos en los aspectos más significativos de cada una de las fases de la juventud de los jóvenes de Gijón, el gráfico no deja de ser también un sintético avance-guía de lo que veremos a partir de aquí, antes de las conclusiones finales. Recordando que además de aquí se pueden encontrar referencias directas al gráfico en el apartado sobre *La edad y las generaciones*^{4 7}, señalar, por último, que este esquema no pretende ser una especie de punto panorámico desde el que se ve todo y a todos (sin ser visto), antes bien, sólo es un apoyo a los textos de los jóvenes y de nosotros mismos que estamos presentando aquí.