

VISIONES DE LA CIUDADANÍA ENTRE LOS JÓVENES ESPAÑOLES

María Luz Morán

Universidad Complutense de Madrid

Jorge Benedicto

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Este artículo se plantea como una contribución a la sociología empírica de la ciudadanía, un campo hasta ahora poco desarrollado pero que puede proporcionar resultados interesantes para conocer mejor el funcionamiento y la dinámica social de la ciudadanía en nuestras sociedades. En concreto, a partir de la información recopilada entre un amplio número de jóvenes se analizan algunos de los componentes fundamentales de sus representaciones sociales sobre la ciudadanía. Dos son los aspectos que han centrado nuestro trabajo: a) las autopercepciones de los jóvenes como ciudadanos y b) la concepción de ciudadanía ideal, con un énfasis especial en la percepción de los derechos y deberes asociados a ella. La imagen resultante reproduce la complejidad de la juventud actual y de la propia sociedad española, con un claro predominio de los planteamientos individualistas y una débil articulación de las identidades ciudadanas.

Palabras clave: ciudadanía, derechos, identidad ciudadana.

Este artículo presenta los resultados de un primer análisis del material recopilado en una investigación realizada durante los últimos dos años y medio sobre las representaciones de la ciudadanía entre los jóvenes españoles¹. Nuestra investigación tenía como objetivo central el estudio de las dimensiones básicas de las identidades ciudadanas, la pertenencia y la implicación en la comunidad política, entre un colectivo que consideramos fundamental para comprender las tendencias emergentes en los procesos de cambio social. Con el fin de acercarnos lo más posible a la génesis y dinámica interna de estas representaciones hemos dedicado una especial atención a los procesos de aprendizaje de dichas

identidades y, más específicamente, al papel del sistema educativo en su construcción. Todas estas consideraciones justifican que nuestro principal universo de estudio hayan sido los jóvenes entre 16 y 18 años que permanecen dentro del sistema educativo (en su gran mayoría cursando el bachiller o realizando ciclos formativos de grado medio)². No obstante, con el fin de aumentar la variedad de nuestro repertorio discursivo, y así poder contrastar las tendencias que fueran apareciendo en el grupo principal de análisis, hemos incorporado también a jóvenes de esas mismas edades que han abandonado los estudios y ya están trabajando y a otros algo mayores

¹ Este trabajo forma parte de una investigación financiada por el Ministerio de Ciencia y Tecnología (PB 98-0005). Los antecedentes de esta investigación así como el desarrollo del marco teórico con el que trabajamos pueden encontrarse en Benedicto (1997, 2000), Morán (1998, 1999) y Morán y Benedicto (1995, 2000). Una primera versión de este texto fue presentado en el congreso "Young People 2002" organizado por el ESRC británico en la Universidad de Keele en julio de 2002.

² Los datos de la EPA (Encuesta de Población activa) y del Ministerio de Educación coinciden en que alrededor de un 75% de los jóvenes de 16-18 años sigue inserto en el sistema educativo. Pero las disparidades de sexo son muy importantes. Concretamente, la EPA del año 2000 indicaba que a los 17 años el 71% de los varones estudiaba, el 18,6% trabajaba, el 7,2% estaba en paro y el resto en otras situaciones. A la misma edad el 81,3% de las mujeres estudiaba, el 8,2% trabajaba, el 7,8% estaba en paro y el resto en otras situaciones.

(19-22 años), tanto universitarios como trabajadores.

La metodología utilizada ha sido de carácter cualitativo –grupos de discusión y entrevistas en profundidad– con el fin de facilitar la producción de discurso sobre un tema, la ciudadanía, en principio tan alejado de los intereses y experiencias de los jóvenes³. En este artículo nos centraremos en dos componentes fundamentales de las representaciones de los jóvenes españoles sobre la ciudadanía: a) las autopercepciones de los jóvenes como ciudadanos y b) la imagen de “ciudadano ideal”, o el deber ser de la ciudadanía, con un énfasis especial en la percepción de los derechos y deberes asociados a ésta. De aquí que las preguntas a las que pretendemos dar respuesta son: ¿cómo se presentan/representan los jóvenes en cuanto ciudadanos? y ¿cuál es la concepción de ciudadano y ciudadanía que manejan?

El estudio de las identidades ciudadanas desde las prácticas sociales⁴

Dentro del debate actual sobre la ciudadanía, una de las líneas de trabajo más interesantes es aquella que trata de llevar adelante una “sociología aplicada de la ciudadanía”. Dicha perspectiva se basa en la defensa de una noción dinámica y relacional de ciudadanía en la que las prácticas sociales de los actores ocupan el centro del argumento (Somers, 1999). Así, la ciudadanía se define más como una forma colectiva de pertenencia activa que como un estatus

³ Concretamente se han realizado 13 grupos y 13 entrevistas en Madrid, Sevilla, Valladolid, Zaragoza y Talavera de la Reina. Dada la complejidad de estudiar en un primer estudio el impacto de los nacionalismos en las identidades ciudadanas, no se ha incluido en el trabajo de campo ninguna de las Comunidades históricas. Para la selección de los participantes se han utilizado básicamente criterios de estratificación socioeconómica (familiar y residencial) y trayectoria educativa (estudios cursados, titularidad del centro, etc.). Asimismo se han realizado seis entrevistas en profundidad a profesores de bachillerato de institutos públicos y colegios privados, además de una reunión de grupo. La recogida de la información ha tenido lugar a partir de enero de 2002.

⁴ Hemos desarrollado de forma mucho más sistemática este argumento en J. Benedicto y M.L. Morán, “Becoming citizen. Analysing the Social Representations of Citizenship in Youth”, ponencia presentada en la 5th Conference of the European Sociological Association, Helsinki, agosto 2001.

individual asociado con el disfrute de determinados derechos. Convertirse en ciudadano significa, pues, desarrollar identidades y sentimientos de pertenencia a una comunidad concreta pero, también, llevar a cabo prácticas sociales a través de las cuales se concreta y expresa la implicación en la esfera pública. El segundo principio que vertebra esta óptica de estudio es el reconocimiento de la multidimensionalidad de la ciudadanía como noción teórica y como objeto de investigación empírica. La ciudadanía estaría, en consecuencia, compuesta por una serie de elementos cuya interrelación definiría su dinámica social en un grupo y/o contexto social determinado. Tres son los componentes básicos a tener en cuenta: el formal o institucional, el ideológico o cultural y el que engloba las prácticas sociopolíticas de gobiernos y ciudadanos. Aunque no se puede olvidar en ningún momento la compleja relación entre unos y otros componentes, nuestro trabajo defiende la centralidad de los factores culturales en la configuración de la vida cívica en sus más diversos aspectos, especialmente en la construcción de las identidades colectivas. Desde nuestro punto de vista, los factores culturales establecen el rango de posibilidades dentro del que las interpretaciones, los discursos y los comportamientos de los actores sociales tienen sentido (Benedicto y Morán, 2003).

De acuerdo con J. Leca (1991), los fundamentos culturales de la ciudadanía moderna se estructuran, histórica y conceptualmente, alrededor de dos grandes ejes: el de la pertenencia y el de la implicación. Dependiendo del modo en que los diferentes elementos de la ciudadanía se organizan dentro de cada uno de estos ejes podemos hablar de diferentes modelos o visiones de ciudadanía. Dado que las preguntas a las que trata de responder este texto están básicamente relacionadas con la dimensión de la pertenencia, nos centraremos en sus principales componentes analíticos, aunque sin olvidar que, de acuerdo con nuestro planteamiento, sólo se accede plenamente a la condición de ciudadano cuando los individuos se implican de forma activa en la esfera pública.

Ser ciudadano supone, ante todo, *formar parte de una determinada comunidad política*. Esta afirmación puede descomponerse en dos elementos fundamentales. En primer lugar, se trata de preguntarse *¿cómo se llega a formar parte de la comunidad?*, *¿cuáles son los mecanismos a través de los cuales una persona se convierte en miembro de la comunidad?* La respuesta tiene que incluir necesariamente aspectos objetivos y subjetivos:

- Desde un punto de vista objetivo, una persona se convierte en miembro de la comunidad a través del *reconocimiento (propio y ajeno) de unos derechos y deberes* encardinados institucionalmente. Este conjunto de reglas separa a los miembros de los no-miembros, a los ciudadanos de los extranjeros; aunque también entre los miembros establece umbrales de inclusión y exclusión claramente marcados por las grandes líneas de fractura social (edad, género, etnicidad, clase social). Las definiciones que los miembros hacen de los derechos y deberes cívicos constituyen, pues, uno de los rasgos a considerar en las identidades ciudadanas.
- Pero, además, hay que tener en cuenta los aspectos subjetivos. Para formar parte de la comunidad, hay que *sentirse miembro de ella*, lo que implica asumir la existencia de un "nosotros común" e incorporarse, de una forma u otra, al mismo. El "nosotros ciudadano" se construye a partir de la narración de un pasado compartido y de la representación de una cultura o civilización común, cuyos dos elementos más relevantes son la lengua y los estilos de vida compartidos (tradiciones, costumbres, etc.).

El segundo elemento a analizar en las identidades ciudadanas es *¿en qué tipo de comunidad el ciudadano está y/o se siente incluido?* Con independencia de cuáles sean las características institucionales de la comunidad política, son los propios miembros los que la definen, utilizando distintos criterios para representarse su naturaleza:

- Por una parte, los actores definen *marcos espaciales* dentro de los que se sitúan y desde los que entienden la comunidad política. Se trataría de "mapas de referencia" que utilizan los individuos para delimitar su identidad ciudadana y dotarla de sentido.
- Por otra parte, hay que considerar la lógica de identificación de los actores con la comunidad de la que se sienten miembros. Con ello nos referimos a las distintas formas de concebir los vínculos del ciudadano con su comunidad. Unos vínculos que suponen, en último término, visiones distintas sobre la naturaleza de la comunidad a la que se pertenece.

A partir del esquema analítico podemos profundizar en las representaciones sociales de la ciudadanía, sin caer en los esencialismos tan habituales cuando se pone especial énfasis en la construcción de las identidades ciudadanas. La combinación, inestable y contradictoria en la mayoría de las ocasiones, de los discursos adoptados con respecto a los diferentes criterios de pertenencia nos permitirá avanzar conclusiones significativas sobre las concepciones de ciudadanía que operan en cada caso.

Los discursos sobre la ciudadanía entre los jóvenes

Antes que nada, hemos de reconocer que existe una distancia importante entre el entorno institucional que vertebra la realidad de la ciudadanía en España, las prácticas sociales concretas de los jóvenes y sus visiones sobre la ciudadanía. Por consiguiente, al operar en base a discursos lo más relevante es tomar en cuenta las relaciones entre las posiciones que ocupan los jóvenes en el mundo y sus propios discursos sobre éste. Es decir, inquirir acerca de las relaciones sociales que existen entre lo que los discursos dicen y la posición social de quienes colectivamente son emisores de dicho discurso. De aquí que existan tres preguntas claves que se han repetido a la hora de elaborar nuestros materiales de trabajo. Para empezar, *quién habla y desde dónde*. En segundo lugar, *qué*

es lo que se dice. En este punto concreto pueden distinguirse tres tipos de enunciados: lo que se dice acerca de lo que existe, lo que se dice sobre lo que es bueno y, finalmente, lo que se dice acerca de lo que es posible. Por último, es necesario preguntarse *qué sentido social e ideológico tiene lo que es dicho* dentro de una determinada situación socio-histórica; lo que significa, en esencia, tomar en consideración la implicación de esta visión del mundo para la situación colectiva del grupo estudiado.

A partir de estas consideraciones, comenzaremos mencionando varios problemas que se han suscitado a lo largo del trabajo de campo y que confirman las dificultades de un "estudio empírico" de la ciudadanía. En primer lugar, la complejidad de concretar las representaciones de la ciudadanía en un conjunto de experiencias sociales compartidas, más allá de las prácticas –en la mayoría de los casos escasas y esporádicas– de participación en la esfera de lo público. Se trata, evidentemente, de un obstáculo que surge de la propia naturaleza del concepto de ciudadanía: un término absolutamente incorporado en nuestros lenguajes cotidianos (incluso manido y deformado por los medios de comunicación y los discursos de las elites políticas), pero también preñado de fuertes connotaciones simbólicas y lastrado por ambigüedades ideológicas. Todo ello hace que, al tiempo que suscita una cierta carga emocional, la reflexión sobre la ciudadanía genere renuencia entre los hablantes, dado que es un tipo de lenguaje y vocabulario bastante ajeno a sus prácticas comunicativas cotidianas, por lo menos en lo que respecta a los jóvenes. A ello hay que unir la forma absolutamente fluida en que la mayoría utiliza los distintos modelos y concepciones sobre la ciudadanía, lo que dificulta enormemente cualquier intento de categorización.

Por otro lado, hay que tomar en cuenta las singularidades de los jóvenes con los que hemos trabajado. Como acabamos de mencionar la mayor parte de los participantes en el estudio eran jóvenes adolescentes entre 16 y 18 años. Todos los estudiosos coinciden en señalar que el análisis se ve directamente influido por las

relaciones, paralelismos y contradicciones entre la construcción de la identidad personal y la de la identidad ciudadana, que tienen lugar a lo largo de la adolescencia y la primera juventud. Porque, como afirman Conover y sus colegas, "*decir que las personas piensan en sí mismas como ciudadanos es sugerir que tienen esquemas propios que unen intrincadamente sus sentidos del yo a sus nociones de lo que significa ser un ciudadano*" (Conover et al., 1991: 805). En el caso de nuestros jóvenes, que están en pleno proceso de re-afirmación de su personalidad, estos lazos se tornan aún más complejos, lo que ayuda a explicar, al menos en parte, algunas de las tensiones presentes en todos sus discursos. Éstas se traducen, por un lado, en el empleo recurrente de estrategias de adaptación a lo que ellos consideran como el discurso dominante, en un esfuerzo por ofrecer al entrevistador aquello que consideran que éste desea oír. Dichas tensiones parecen también estar en la base de ciertos comportamientos exhibicionistas entre algunos de los miembros de los grupos que juegan, a su vez, a una radicalización de lo que entienden por "políticamente incorrecto".

Todo lo anterior justifica que uno de los centros de interés de nuestro estudio haya sido, precisamente, el análisis de las dificultades de los grupos para construir discursos comunes, fabricar consensos, llevar adelante negociaciones de sentido o expresar y tolerar los disensos. Estas contradicciones no reflejan tan sólo los condicionamientos "estructurales" a los que hemos hecho referencia con anterioridad –la propia complejidad o ambigüedad del concepto de ciudadanía o la influencia de la edad de nuestros sujetos a estudio– sino también el débil desarrollo de una de las capacidades básicas asociadas con el ejercicio de la ciudadanía: la deliberación colectiva acerca de temas que tienen que ver con la esfera pública; el "poder y saber" hablar de política⁵. Un rasgo sobre el que volveremos en distintas ocasiones y que

⁵ En este punto concreto cabría recordar el papel de la deliberación en los estudios clásicos sobre la formación de la esfera pública o el propio desarrollo de los sistemas democráticos contemporáneos. La referencia obligada es la obra de J. Habermas (1982).

sitúa en un primer plano la preocupación por la responsabilidad del sistema educativo en el escaso desarrollo de estas capacidades.

La auto-percepción de los jóvenes como ciudadanos

Comencemos por reconocer la imposibilidad de proporcionar una respuesta única y simple al interrogante de si (y cómo) los jóvenes se consideran a sí mismos como ciudadanos. Sus discursos están atrapados por una doble tensión. Por un lado, aparece una tendencia muy generalizada a identificar la condición de ciudadano con la pertenencia a una comunidad, lo cual hace que la ciudadanía se conciba como una especie de estatus universal, en consonancia con lo que han encontrado otras investigaciones similares, como la llevada a cabo recientemente por el equipo de R. Lister entre jóvenes ingleses (Lister *et al.*, 2003). Sin embargo, junto a esta idea de formar parte, de estar insertos en un conjunto más amplio, también son evidentes las considerables dificultades para definir el ámbito concreto de la pertenencia.

En términos generales, podríamos hablar de una concepción difusa de inclusión caracterizada por un desdibujamiento de las fronteras espaciales, así como por un sentimiento compartido de extrañamiento de la comunidad de pertenencia. No obstante, estos rasgos generales se ven matizados entre grupos concretos de jóvenes, en los que el espacio cotidiano en el que viven se convierte en elemento de identificación colectiva. Es lo que ocurre entre aquellos que residen en pueblos y pequeñas localidades, o en algunos de los barrios obreros tradicionales de las grandes ciudades que han logrado mantener una identidad propia. Son identidades marcadas por un cierto carácter reactivo, puesto que su expresión se formula apelando a un aumento de los obstáculos o a una limitación de las posibilidades para llevar a cabo sus transiciones hacia la vida adulta. Algo similar podemos encontrar entre los jóvenes que viven en Comunidades Autónomas en las que existe un sentimiento de pertenencia regional/local más acusado. En este caso, se observa un mayor reconocimiento del ámbito

comunitario de referencia, el cual se plasma en sentimientos de orgullo y de diferenciación frente al resto de las Autonomías, al tiempo que en la formulación de agravios frente al Estado. Por lo que respecta al ámbito nacional –o español– la referencia no surge de manera explícita en los discursos de la mayoría de los jóvenes; parece darse por asumida y descontada. Surgen algunas expresiones de orgullo nacional o patriotismo, pero siempre claramente despolitizadas. Aunque no se suscitan grandes pasiones o enfrentamientos, acontecimientos colectivos como los deportivos o símbolos como la bandera sí provocan la verbalización de un nosotros común y de un cierto orgullo colectivo. La conclusión más evidente es que entre los jóvenes estudiados predomina la combinación de débiles vínculos con el ámbito local o regional y una difuminación de carácter más bien pasivo y adaptativo de los límites de la comunidad más amplia de pertenencia, sea ésta nacional/estatal o supra-nacional⁶.

Según Conover *et al.*, la ciudadanía “es una identidad fundamental que ayuda a situar al individuo en la sociedad” (1991: 805). En este sentido, se comprende que la gran mayoría de los jóvenes entiendan la ciudadanía, o mejor dicho el proceso de adquisición de la condición de ciudadano como un proceso natural de integración social que se identifica con la incorporación al mundo adulto en el que todos se ven inmersos de una forma u otra. Un proceso sobre el que ellos no tienen nada que decir y sobre el que no creen tener ninguna influencia; pero, sobre todo, ante el cual la única respuesta posible parece ser una adaptación individual. Por consiguiente, no surgen casi referencias a realidades de naturaleza colectiva que expliquen las desigualdades de las que parten y que diferencian sus trayectorias; unas disparidades que sí son percibidas, aunque de forma desordenada y con distintos

⁶ Esta difuminación es, sobre todo, muy visible en el caso de los jóvenes madrileños. Algo que, sin duda, se explica por las particularidades de Madrid como capital del Estado y como ciudad de aluvión de inmigración que no parece, hasta el momento, haber sido capaz de construir algún tipo de identidad comunitaria.

énfasis según la proveniencia social y la situación personal de cada uno de ellos.

Este individualismo, será una de las constantes en los discursos recogidos en nuestra investigación, se traduce en una constante atribución de responsabilidad, muy parecida a la auto-inculpación individual, ante las dificultades, las exclusiones y los conflictos que reconocen en sus experiencias de jóvenes ciudadanos. En buena medida, este rasgo coincide con lo teorizado por F. Dubet (1994, 2000) acerca de las transiciones juveniles actuales, marcadas por el “estallido de las instituciones” en las que transcurre su vida social. La desarticulación de las instituciones clásicas de socialización, de las que la familia y de la escuela son los ejemplos más evidentes, las incapacita para cumplir con sus funciones sociales tradicionales, por lo que la construcción de las identidades individuales y colectivas de los jóvenes se convierte en un trabajo incesante y nunca concluido. Así, hablar de construcción de identidades sociales –o de identidades ciudadanas en nuestro caso– supone referirse a un proceso siempre inacabado e inestable pero, sobre todo, teñido por un cierto agonismo, aunque sin alcanzar en ningún caso tintes dramáticos. En definitiva, es el propio “estallido” de las instituciones el que explica que, al tiempo que se asume la existencia de un proceso natural de socialización e incorporación en la vida adulta, se atribuyan a una responsabilidad estrictamente individual del sujeto las posibles desviaciones de este camino –complejo, ambiguo y, sobre todo, mal trazado–.

Este hecho es especialmente visible en el modo en que muchos jóvenes se imputan una responsabilidad exclusiva en su desconocimiento y alejamiento de la política formal pero, sobre todo, cuando hablan de sus comportamientos y rendimientos en el marco escolar. Esto último resulta especialmente dramático cuando se refieren a las dificultades o incluso a los “fracasos” que conllevan su exclusión de la educación formal. Una respuesta que es muy intensa en los grupos sociales menos favorecidos, con experiencia de fracaso escolar y entre aquellos que han abandonado los estudios a una edad temprana.

“H-Hombre, difícil no. Difícil es irte a estudiar. Lo que es el temario no es muy complicado. Lo difícil es estar en la calle y decir: no, me subo que tengo que estudiar. Pero por el temario en sí no es complicado.

H-(...)Porque, yo prefiero estar en la calle que estudiando. Seguro que si estudio apruebo.. Pero como no estudio...” (RG3, clase media/baja, bachiller/FP, Madrid).

Dentro de la misma lógica, nos encontramos con una atribución de responsabilidad individual bastante simplificadora que atribuye a los jóvenes como colectivo un interés casi exclusivo por la diversión y el ocio y, por consiguiente, un distanciamiento frente aquellas cuestiones que ellos mismos definen como de interés común..

“H-Es una edad muy mala, lo único que queremos es fiestas. Entonces ese es el problema y que no queremos asentar la cabeza y no queremos ver la realidad.

H-Pues eso, que nos queremos hacer mayores para determinadas cosas, mayores en cuanto a derechos de yo puedo esto, lo otro; y luego obligaciones queremos las menos y tener pues eso, si tuviéramos. Vivimos como en una burbuja donde todo es felicidad y bueno.. Sólo miramos el divertimos ahora y no nos preocupamos. (RG2, clase media/baja, FP, Madrid).

“H-Lo he dicho antes, la gente de nuestra edad, la diversión y cada uno su buen rollo y fuera.” (RG1, clase media, bachillerato, Madrid).

No se puede dejar aquí de recordar la conocida conclusión a la que llegan Furlong y Cartmel en su investigación sobre los cambios en las condiciones de vida de los jóvenes en las últimas décadas. Según estos autores, el rasgo más característico de la modernidad tardía en la que vivimos es la tendencia a convertir los problemas sociales en problemas a los que se tienen que enfrentar los jóvenes de manera individual.

“La intensificación del individualismo significa que las crisis son percibidas como deficiencias individuales en vez de hacerlo como el resultado de procesos que en buena medida están fuera del control de los individuos (...). Olvidándose de la existencia de poderosas cadenas de interdependencia, los jóvenes frecuentemente intentan resolver problemas colectivos a través de la acción individual y hacerse responsables de su inevitable fracaso” (Furlong y Cartmel, 1997: 114).

No obstante, dentro de esta tendencia general a considerarse responsables de sus propias biografías y, por tanto, del modo en que se estructuran sus transiciones hacia el estatus de adulto pleno-ciudadano, existen algunas matizaciones interesantes. La principal corrección a esta postura proviene de la difundida admisión de notables diferencias en los puntos de partida y en las capacidades a partir de las cuales los jóvenes transitan hacia esa meta. De este modo, la presunción de libertad individual se combina con el reconocimiento de restricciones importantes al juego de la competencia⁷. Un juego imperfecto que emerge cuando se enfrentan a sus propias opciones de elección de estudios o de incorporación al mercado de trabajo pero, sobre todo, en el momento en el que abordan los problemas y limitaciones de la inclusión y de la exclusión dentro de la comunidad ciudadana.

Este conjunto de referencias discursivas que sitúan en el centro del argumento al individuo y sus posibilidades, más o menos limitadas, de configurar sus propias experiencias vitales es lo que hemos denominado “individualismo competitivo”. Un rasgo que, sin duda, impregna el discurso dominante sobre la relación entre juventud y ciudadanía, como consecuencia lógica de esa visión de la ciudadanía como un proceso de integración individual en la sociedad, carente

⁷ F. Dubet utiliza la sugerente imagen del fútbol para dar cuenta de esta tensión, contraponiendo la competencia en las Ligas nacionales de fútbol (en las que se compite “entre iguales” de acuerdo con la separación de los equipos en distintas divisiones) y el sistema de la Copa en el que, presuntamente, todos los equipos compiten en “ple de igualdad”, pero en el que las “cartas están marcadas” desde el inicio.

de connotaciones políticas. Este individualismo competitivo, que puede fácilmente rastrearse en todos los sectores sociales analizados, presenta dos vertientes complementarias. Por una parte, se presenta como una respuesta adaptativa –quizá la única posible– ante la crudeza del mundo adulto, de la sociedad en la que quieren integrarse. Por otra parte, se entiende como la reacción obligada ante una fuerte presión familiar –concretada sobre todo en la figura del padre–. La familia aparece como la principal transmisora de esta concepción del esfuerzo y la competición como garantía del éxito individual. Esta presión está presente en todos los grupos sociales pero es especialmente acuciante entre las familias de clase media y media alta.

“H-...Pero mi padre no quería que fuese médico.....Mi padre se lo ha currado mucho, ha hecho oposiciones y ha sacado el número uno. Entonces, quería lo mejor para sus hijos. Y entonces: mi hijo tiene que ser tal. Mi padre ha sido un poco como de aparentar. Que un hijo suyo esté haciendo una Ingeniería era como: mi hijo está haciendo esto, ves. Entérate que es mi hijo.” (E11, clase media/alta, estudiante ingeniería, Madrid).

Sin embargo, este planteamiento general adquiere tintes algo diferentes según la clase social de origen de los jóvenes. Así, entre los jóvenes de clase media alta podríamos hablar del predominio de un *individualismo natural*, atemperado por ciertos discursos de solidaridad. Para la mayoría de estos jóvenes el camino que lleva de los estudios secundarios a los universitarios y, finalmente, a la incorporación en el mundo de los adultos a través de su ingreso en el mercado de trabajo es percibido como un proceso *natural* y aproblemático. Entre los jóvenes provenientes de clases medias está más presente un *individualismo promocionante*, en el que la referencia a los estudios como medio de ascenso social en comparación a las trayectorias educativas y laborales de sus padres se convierte casi en obsesivo. Por último, cabe calificar de *individualismo derrotista* el predominante entre los pertenecientes a las clases menos

favorecidas. Ellos sí son plenamente conscientes, a pesar de sus contradicciones y de sus esfuerzos por asumir el discurso dominante de la igualdad de oportunidades y del esfuerzo individual, de los mayores obstáculos que jalonan su competición. Este tipo de discurso es hegemónico entre aquéllos que se han incorporado a una edad temprana al mercado de trabajo. Pero, a pesar de todo, el planteamiento pasa inevitablemente por la solución individual de los problemas. La mayor parte, como decían Furlong y Cartmel (1997), siguen *“tratando de resolver problemas colectivos a través de la acción individual”*. De hecho, apenas logran articular algún discurso crítico sobre su precaria situación laboral. La gran mayoría considera sus trabajos precarios y mal pagados como una situación provisional. Mantienen planes de futuro de reincorporación al sistema educativo y el trabajo se considera meramente como una salida ante una situación de “fracaso escolar”, ante una presión familiar para que “no pierdan el tiempo y hagan algo”, así como un medio para tener dinero de bolsillo y hacer frente a sus gastos de ocio.

“M-El dinero, siempre viene bien. Es algo fundamental y básico últimamente en estos días y en estos tiempos que corren. Pero no me gustaría quedarme aquí. A lo mejor, en un futuro me gustaría seguir estudiando, porque me gusta mucho el Trabajo Social, la Integración Social. Todo esto me gusta bastante. Y no sé, tampoco me gustaría quedarme. (E.13, clase media/baja, trabajadora. Valladolid).

“H-Conocía a alguien, me metió en un almacén y estoy allí trabajando. (...)Con diecisiete años tengo dinero y estoy bien. En serio. No sé si más adelante me pondré a estudiar otra vez. No sé.” (RG9, clase media/baja, trabajadores menores de 18 años, Madrid)

La compleja articulación de una identidad débil: jóvenes, estudiantes y ciudadanos

El absoluto predominio de los planteamientos individualistas y la escasa

presencia de referencias colectivas en el discurso de los jóvenes a la hora de pensar en sí mismos como ciudadanos hace muy difícil hablar de identidades ciudadanas definidas entre la juventud española. Como mucho, cabría referirse a identidades débiles en las que se articulan de una manera compleja tres elementos básicos de identificación: ser joven, ser estudiante y ser ciudadano. Veamos algo más en detalle cada uno de estos componentes.

Empezando por el *ser joven*, nuestra investigación confirma la mayor parte de las tesis ya apuntadas por recientes estudios sobre la juventud europea (Bynner, Chisholm y Furlong, 1997; Bettin, 2001). En primer lugar, los jóvenes parecen encontrar su principal elemento de identificación en los estilos compartidos de ocio que mantienen. En este sentido, la juventud es, ante todo, un momento de la vida en el que hay que disfrutar. El ocio, y más concretamente el fin de semana, aparecen casi como una auténtica obsesión; el único momento en el que se puede poner en práctica la esencia de la juventud, casi por encima de cualquier tipo de desigualdad social (France, 1998). A ello hay que unir otro elemento imprescindible, el consumo. La existencia de pautas comunes de consumo se dan por sentadas a través del predominio de las referencias a modos y espacios de ocio plenamente compartidos.

Pero, sin duda, lo que más marca estas identidades de jóvenes es la conciencia de la dependencia familiar que se concreta en la ausencia de independencia económica y en el control de los padres sobre los estudios y el ocio. Los jóvenes asumen cada vez más como un rasgo de su condición el retraso en la emancipación o la ruptura de la linealidad de las transiciones a la vida adulta, las denominadas trayectorias ‘yo-yo’⁸. Los estudiantes de secundaria asumen esta creciente dependencia con una mezcla de resignación, ante la constatación de que se

⁸ En los últimos años se ha generalizado la expresión de trayectorias “yo-yo” para designar las frecuentes idas y vueltas entre las situaciones de dependencia, semi-dependencia e independencia que parecen caracterizar un buen número de las transiciones de los jóvenes hacia el mundo adulto (EGRIS, 2001).

trata de una situación absolutamente generalizada entre los de su misma edad, y el reconocimiento bastante difundido de una "buena vida" familiar. En el caso de los universitarios existe un cambio bastante evidente: aunque las condiciones reales no se han modificado si lo han hecho las relaciones familiares. El ingreso en la Universidad se entiende como un primer paso hacia la autonomía que se identifica con una mayor responsabilidad; y esto se traduce en un cambio significativo en las relaciones familiares: menor control y mayor libertad de movimiento. Para los trabajadores, y sobre todo para los más jóvenes, la autonomía económica sí supone una modificación sustancial de su situación de dependencia, aunque no se traduzca casi en ningún caso en el abandono del hogar familiar. De todas formas, la familia sigue siendo un ámbito relevante en la socialización y, en particular, en la socialización política. Los discursos de los jóvenes, con independencia de su proveniencia social, se refieren en múltiples ocasiones a la influencia del entorno familiar en sus opiniones y alineamientos políticos.

En segundo lugar, el *ser estudiante*, entendido como un "nosotros común" que pudiera estar en la base de un actor potencial definido por un conjunto de intereses comunes y una visión del mundo compartida, es extremadamente débil entre los estudiantes no universitarios. Y ello se comprende si pensamos que el colegio o el instituto aparecen meramente como aquel lugar "en el que hay que estar" pero "del que hay que salir" para que comience la propia vida⁹. La escuela está ausente de las representaciones de los jóvenes como un lugar de aprendizaje relevante de los contenidos, valores y prácticas asociados con una concepción tradicional de ciudadanía. Conviene recordar que el discurso tradicional sobre la ciudadanía, paralelo a la construcción del Estado-nación occidental, mantuvo una estrecha relación

⁹ Todos los profesores coinciden en señalar que en el momento en que suena el timbre que marca el final de las clases se produce una transformación radical de sus estudiantes. Perciben, sobre todo, que buena parte de las carencias que advierten dentro del aula –pasividad, falta de interés, escaso espíritu crítico, dificultades en la expresión– desaparecen rápidamente una vez fuera de ella.

con el debate pedagógico desarrollado desde finales del siglo XIX que concebía la educación universal ante todo como una educación para la ciudadanía. Por consiguiente, aunque éste no es el lugar para profundizar sobre las complejas razones de la debilidad de la escuela en la formación de ciudadanos, sí lo es para afirmar que el binomio escuela-ciudadanía constituye una de las líneas sobre las que vale la pena que se concentren los esfuerzos de los científicos sociales implicados en los debates sobre la ciudadanía contemporánea.

A partir de los datos de nuestro estudio cabe afirmar que, a pesar de que los jóvenes pasan una buena parte de su tiempo en las aulas y de que reconocen que el núcleo de sus amigos más cercanos se forma allí, las experiencias y prácticas en el ámbito educativo carecen del poder de significación suficiente para cimentar un "nosotros común". Ni siquiera la participación en movilizaciones colectivas "como estudiantes" parece ser suficiente para constituir el germen de una identidad colectiva. En lo que se refiere a la implicación de los estudiantes de secundaria, el escaso peso de estas prácticas en sus representaciones debe, cuanto menos, suscitar la reflexión en la medida en que su experiencia participativa no es despreciable y la valoración de su eficacia, sobre todo si esta tiene lugar al margen de los canales institucionalizados, es positiva.

Finalmente, el *ser ciudadano* es un elemento de identificación ambiguo que se sostiene sobre el reconocimiento de la inclusión en la comunidad y la concepción de un proceso adaptativo al mundo adulto que, aunque plagado de dificultades, se entiende esencialmente como natural e inevitable. Sin embargo, la naturalidad de la transición hacia la ciudadanía no está reñida con el hecho de que la conclusión de estos procesos se perciba como algo lejano y, en buena medida, incierto. La lejanía y la incapacidad de controlar el propio proceso se combinan, además, con un rasgo esencialmente contemporáneo: la falta de concreción del punto de llegada. Como ya han señalado algunos estudiosos del binomio ciudadanía-juventud en los últimos tiempos (Wyn y

White, 1997), uno de los rasgos más destacados de la juventud de comienzos del siglo XXI es la ausencia de perfiles claros en la representación del mundo adulto. En unas sociedades profundamente afectadas por enormes transformaciones en el mundo del trabajo o de la familia -por no incluir otros procesos de cambio igualmente importantes como los que se refieren a los espacios de la vida cotidiana- el ideal de ciudadano adulto "con trabajo, con familia, con vivienda" parece tambalearse. En este sentido, nuestros jóvenes no son ninguna excepción y participan plenamente de este desconcierto por lo que sólo se representan este final del camino en términos muy tópicos que adquieren, ante todo, a través de las experiencias familiares de sus padres y de sus hermanos mayores (Jones y Wallace, 1992).

Por lo que respecta, a la vinculación con los temas de interés colectivo (interés, conocimiento e implicación en la esfera pública) predomina una actitud de "cinismo tópico". Los jóvenes parecen adoptar unos clichés de supuesto "pasotismo" en los que la autoexclusión de los asuntos y espacios de la política (formal o informal) no se expresan como resultado de un rechazo crítico a su funcionamiento, sino como la postura que corresponde o que ha sido asignada a su grupo de edad. Ser joven significa, así, manifestar que la política no les interesa, les es ajena y es algo, una vez más, en lo que no pueden influir.

"M-A mí, no me interesa la política. Porque, aparte no tengo...o sea no tengo base. Es que no sé ni qué hay por ahí. Yo creo que, cuando sea mayor, me va a interesar más. (...)..saber más, pero por ahora..."

M-Yo es que es algo que no he pensado.

M-No me interesa." (RG7, bachiller, clase media/alta, Zaragoza)

En suma, un ámbito que es totalmente ajeno a sus vidas cotidianas y a sus experiencias vitales. Estas actitudes explican, a su vez, el débil reconocimiento de una pertenencia formal a la comunidad política como sujetos

de derechos. Asumen que están situados en una posición marginal de exclusión y distancia por lo que se representan meramente como espectadores desinteresados de la política, al tiempo que se permiten realizar una crítica bastante superficial y cínica de su funcionamiento. La vida ciudadana aparece, pues, como una responsabilidad propia de los adultos.

Entre los estudiantes universitarios y los jóvenes trabajadores no se puede hablar propiamente de un incremento significativo de la madurez cívica, pero sí existen cambios perceptibles que apuntan a lo que podríamos llamar identidades ciudadanas fragmentadas. Nuestra investigación apoya la tesis de que la universidad y el trabajo constituyen dos elementos de integración social que hacen posible que los jóvenes comiencen a verse a sí mismos como miembros de colectivos con características definidas. Entre los universitarios surge un discurso "profesional-corporativo" que les permite considerar con una perspectiva más amplia los problemas asociados con la ciudadanía. Este giro es más perceptible entre los procedentes de clase media alta y entre aquéllos que cursan carreras técnicas o de ciencias, a las que claramente atribuyen un mayor prestigio social y que les confieren una mayor confianza en sus posibilidades de incorporarse al mundo laboral con menores dificultades y en trabajos acordes con sus estudios. Por lo que se refiere a los trabajadores de mayor edad (18-22 años) nos encontramos con un discurso más cercano a una identidad trabajadora tradicional en el que destacan las referencias a los factores estructurales que les sitúan en posiciones desfavorecidas o incluso marginales, no tanto en comparación con los demás trabajadores sino con los jóvenes de su misma edad pero con mayores cualificaciones académicas y profesionales: "Se están aprovechando de tu juventud, se aprovechan, y de tu inexperiencia." (RG2, clase media/baja, módulos FP, Madrid).

Así, en el momento en que aumenta ligeramente la edad de los jóvenes y superan la mayoría de edad, lo cual coincide en la mayor parte de los casos con su acceso a estudios superiores o su incorporación al mercado de trabajo, los discursos ofrecen

signos de transformación, a pesar de que se mantienen argumentos bastante generalizados de rechazo o alejamiento de las instituciones y prácticas de la política democrática tradicional. Las experiencias comunes de los universitarios y de los trabajadores parecen tener la capacidad suficiente para transformarse en gérmenes de identidades colectivas. Y la razón principal, sin duda, tiene que ver con la aparición de un sentimiento de autonomía. Por una parte, una autonomía personal, que en el caso de los trabajadores tiene un fundamento básicamente económico y en el de los universitarios está relacionada con la capacidad de decidir su propio futuro a través de la elección de los estudios. Por otra parte, una autonomía social, simbolizada en el acceso a la mayoría de edad, que representa de alguna manera la barrera entre la dependencia plena de la infancia y la promesa de la autonomía del mundo adulto. De hecho, un gran número de jóvenes sigue atribuyendo importancia al umbral de la mayoría de edad (poder votar, obtener el carné de conducir...), aunque sean plenamente conscientes de que su situación real de dependencia apenas se verá afectada.

El "deber ser" de la ciudadanía

La aparente confusión en la que se mueven los jóvenes cuando hablan de ellos mismos como ciudadanos tiene también su correlato cuando se aborda el plano del deber ser. Ante la hipotética pregunta sobre ¿qué es o que debería ser un ciudadano?, en la gran mayoría de los casos no aparece un modelo de ciudadanía que pueda funcionar como marco normativo de referencia a la hora de construir las identidades ciudadanas. Mas allá de un conjunto de valores muy generales asociados, más bien, con la formación de la personalidad adulta¹⁰, no surgen contenidos explícitos que permitieran atisbar, aunque sea de forma tentativa, algo parecido a un

¹⁰ Al hablar de "contenidos" de la ciudadanía, los profesores suelen mencionar un conjunto de valores entre los que destacan: la capacidad crítica, la auto-disciplina, la responsabilidad y la tolerancia. En ningún momento aparecen otras virtudes cívicas de carácter más claramente político.

ideal de ciudadanía. Esta situación seguramente guarda alguna relación con la inexistencia de una educación cívica formal dentro del sistema educativo español.

Cuando se plantea explícitamente la cuestión, la ciudadanía, o mejor dicho la idea de "ciudadano ideal", se tiñe con frecuencia de un significado de urbanidad, de buena educación y de buenas costumbres. El "buen ciudadano" es quien comparte los valores y normas de la comunidad de la que forma parte, pero sobre todo es aquel que las cumple. Se vislumbra así una concepción de ciudadanía ideal como sinónima de civismo, en la que predomina una visión despolitizada de la vida cívica. Los ejemplos de esta forma de plantear las cosas podrían ser innumerables, valgan sólo a modo de ejemplo los tres siguientes, recogidos en grupos diferentes: "*Una persona que cumple las mínimas normas de convivencia y sigue las reglas...*"; "*Que, por ejemplo, estés en un sitio: ponga no tires los papeles y no los tires. Si no, no eres un buen ciudadano*"; "*Que pertenece a un país, a una ciudad. Y que tiene sus derechos como tal, y sus deberes también. Y que debe comportarse como tal. Y respetando a los demás ciudadanos.*"

El énfasis que establece este significado atribuido al ideal de ciudadano tiene algunas consecuencias que merecen mencionarse. Ante todo, conlleva que se haga un mayor hincapié en lo que podríamos denominar –recordando la tradicional clasificación de Almond y Verba– las dimensiones de súbdito de la cultura política ciudadana. La sumisión y el acatamiento de la jerarquía de autoridad y de unas supuestas normas de conducta consensuadas dentro del grupo de pertenencia no se cuestionan. Al mismo tiempo, en el deber ciudadano no aparece en casi ninguna ocasión la dimensión participativa o de implicación. Con excepción del voto –el único "deber participativo" que suele mencionarse y que da origen a un cierto debate– el ciudadano ideal apenas se identifica con los rasgos característicos del ciudadano activo. Ello explica por qué el "disenso legítimo" no ocupa lugar alguno en este discurso. A pesar de que sí se asume una cierta tolerancia acrítica, no hay lugar para incorporar el

reconocimiento de la expresión de la diferencia.

Un segundo aspecto que aparece frecuentemente es la referencia –en ocasiones, incluso de forma bastante agresiva– a un conjunto de estilos de vida, costumbres, y tradiciones como marco natural de la vida ciudadana y, sobre todo, esencia de la identidad nacional. Ser español exigiría, desde este punto de vista, asumir esos hábitos y estilos de vida. Hacerlo, y demostrarlo, se convierte en criterio de inclusión dentro de la comunidad política y en requisito “sine qua non” de la integración social. Pero lo más significativo es que este tipo de planteamiento sólo aparece de manera explícita cuando se suscita el tema de la inmigración. Al margen de las discusiones acerca de las diferencias entre inmigrantes con papeles y sin papeles, o entre aquellos que provienen de distintos ámbitos geográficos, nos interesa resaltar la vinculación que se establece entre la concepción de la ciudadanía ideal y la integración de los extranjeros en nuestro país. Así pues, aparece con gran frecuencia la idea de que su integración pasa necesariamente por el aprendizaje y el empleo de la lengua común, el castellano, pero, sobre todo, por la adopción de ese conjunto de costumbres y estilos de vida comunes que supuestamente caracterizan a los españoles. Naturalmente, dichos hábitos no se especifican con claridad casi nunca, pero tienen que ver con cuestiones tan dispares como las normas de comportamiento, las formas de ocio o incluso los gustos culinarios. Estas costumbres, entendidas como algo asumido y profundamente tópico, se convierten en un elemento central de la identidad colectiva. Integración social, identidad nacional y ciudadanía se mezclan de manera confusa, aunque sin llegar, en la mayoría de los casos, a convertirse en sinónimos.

“H-Yo nunca he visto a un marroquí cien por cien integrado. Y es que es algo que.. si tú vas a un país intégrate. A mí personalmente me fastidia, pero lo entiendo. El ver a dos marroquíes hablando en su idioma. Porque digo: joder, están en España, que hablen español si se quieren integrar. Pero lo

entiendo, si se hablan entre ellos lo entiendo.

H- Pero es que sí... es como el que va de una tribu a otra. Tienes que acomodarte un poco a lo que hacen los otros.” (RG4, clase media/alta, bachiller, Madrid).

“M-...que vengan. Pero que se hagan ellos a nuestras costumbres. Si ellos vienen, a nuestras costumbres.

H-Claro, claro.

M-...que se hagan ellos a nuestras costumbres. Cuando yo vaya allí, me haré a las suyas. (...) Que ellos vienen a un país que no es el suyo y tampoco es que tengan menos privilegios, porque la fin y al cabo todos somos personas y tenemos los mismos derechos. Pero, si nosotros tenemos unas costumbres, yo pienso que los que se deberían amoldar son ellos...

H-Totalmente.” (RG5, clase media/baja, bachiller, Talavera).

No es este el lugar apropiado para analizar los discursos de los jóvenes sobre los inmigrantes, pero sí es importante resaltar que la inmigración se ha convertido, por lo menos entre los jóvenes, en la referencia imprescindible para poder definir la ciudadanía. El inmigrante funciona como *el otro*, como la imagen especular que ofrece argumentos para pensar qué y, sobre todo, quién es un ciudadano¹¹. Precisamente en este contexto de significaciones, se articula una cierta visión esencialista de la ciudadanía, vinculada con un conjunto de atributos asociados indisolublemente a los individuos integrados en la comunidad, que son aquellos que se definen como “verdaderos españoles”. El ser español y el ser ciudadano confluyen y se confunden en un modelo identitario de corte culturalista. Sin embargo, en algunas ocasiones este esencialismo se combina con una visión

¹¹ Agradecemos a Jesús Izquierdo la sugerencia sobre la importancia de la alteridad en las definiciones sociales de la ciudadanía.

mucho más pragmática en la que se separa el ser español, asociado a sentimientos o tradiciones, y el ser ciudadano, asociado a mecanismos institucionales de definición de la pertenencia, como pueden ser los derechos y deberes.

La tercera dimensión relevante en la concepción de la ciudadanía ideal remite a la idea de autonomía. A pesar de que el ideal de ciudadano autónomo es formulado por los jóvenes casi siempre desde la lejanía y con perfiles muy poco definidos, puede reconstruirse a partir de sus discursos fragmentados. En lo esencial, la idea de autonomía que maneja la mayoría de los jóvenes coincide con la noción subyacente en la versión liberal de la ciudadanía: ciudadano es sinónimo de adulto, independiente económica y familiarmente y, por tanto, inserto dentro del mercado de trabajo (Turner, 2001). De hecho, uno de los elementos recurrentes en sus argumentos es la necesaria consecución de autonomía personal, entendida en los términos antes enunciados, para hacer posible la adquisición de competencias, conocimientos e intereses que se consideran imprescindibles tanto para la formación de una opinión fundamentada acerca de los asuntos relativos a la esfera de lo público como para la implicación en la misma. Esta es la base que justifica la afirmación tantas veces repetida de que la política es una cosa de adultos o de que los jóvenes todavía no están preparados para emitir opiniones o definir intereses comunes en relación a dicha esfera.

Por último, nos interesa destacar la importancia que juega la igualdad en el ideal de ciudadanía. Los jóvenes hablan mucho de igualdad entre todos los ciudadanos, pero de una manera individualista, sin apenas introducir referencias sociopolíticas. No se trata tanto de una reivindicación de justicia social, como de un rechazo a posibles privilegios individuales. Todos deben entrar en la competición a la que antes nos referíamos con las mismas posibilidades, por lo menos desde un punto de vista formal. La primera consecuencia de esta concepción de igualdad es que no se manifiesten expresiones de la diferencia asociadas al género. No obstante, hay un reconocimiento

por parte de las mujeres –apoyado débilmente por los chicos– de la persistencia de desigualdades de género en el mercado de trabajo. Se trata de una aceptación de carácter general y poco específica entre los estudiantes y los trabajadores más jóvenes, que únicamente es resaltada por las trabajadoras algo mayores. Es en este grupo en donde las experiencias de la desigualdad y discriminación en el trabajo, que relatan algunas chicas, originan un discurso mucho más crítico acerca de las limitaciones del principio de igualdad vinculado con el ideal de ciudadanía. Junto a estas experiencias, las únicas referencias significativas a las diferencias provocadas por el género aparecen en ciertos comentarios relacionados con la sobrecarga de la doble jornada de trabajo de sus madres.

En general, el ideal de ciudadanía descansa en un principio de igualdad indiferenciada y creadora de homogeneidad. Éste se encarna en una visión de futuro extremadamente convencional, en la que la gran mayoría se representa el fin de su etapa juvenil –y, por lo tanto, el logro de la plena ciudadanía– como una situación caracterizada por un trabajo estable que les garantice un buen nivel de vida, en pareja y con hijos. Además, existe una cierta confianza en las posibilidades reales de alcanzar estos objetivos, expresadas a través del optimismo tecnológico futuro –difundido, sobre todo, entre los jóvenes de las clases medias altas– y de la percepción de un mayor bienestar y unas mejores condiciones de vida respecto a la generación de los padres¹².

No existen, pues, modelos alternativos al del ciudadano-adulto-autónomo-tradicional. Ello explica que la concepción de la ciudadanía ideal excluya la diversidad y la marginación. Los discursos fragmentados, ambiguos e imprecisos de los jóvenes expresan el predominio de esta visión convencional que sólo se quiebra entre los jóvenes de grupos sociales más desfavorecidos mediante la

¹² No obstante, junto a esta visión optimista también se aprecia una conciencia, difusa pero importante, del aumento de las desigualdades y de la pobreza a escala internacional, combinada con una percepción de la difusión de una "sociedad del riesgo," sobre todo patente en el trabajo de campo realizado tras el 11 de septiembre.

expresión de la ansiedad que provoca ser testigos de experiencias cercanas –padres, hermanos mayores, vecinos...– de desempleo y, por lo tanto, de pérdida del estatus de autonomía social. Pero, en general, el reconocimiento de las dificultades de incorporación de los jóvenes al mercado de trabajo no parece afectar apenas a la solidez y difusión de este modelo.

Para acabar con este análisis de la “ciudadanía ideal” queremos referirnos brevemente a una dimensión a la que se hoy se le está dedicando una atención creciente: la ciudadanía ecológica (Van Steenbergen, 1994). Aunque en sentido estricto no se puede afirmar la existencia de una ciudadanía de este tipo entre los jóvenes que hemos analizado, sí hay una conciencia ecológica relativamente difundida que podría apuntar a una cierta constitución de un campo de conciencia en torno a un sentimiento de responsabilidad compartida. Es cierto que también en este punto se repiten los rasgos de ambigüedad y escasa definición que hemos encontrado en muchos de los temas expuestos hasta el momento. Pero, aunque de manera explícita los jóvenes no establecen una vinculación directa con la esfera política, se aprecia un amplio consenso de la existencia de un importante riesgo ecológico. Éste se concreta en un difuso sentimiento de responsabilidad colectiva acerca de la preservación del planeta, difundido especialmente entre los jóvenes de clase media y media alta que, ciertamente, entra en contradicción con el optimismo tecnológico que antes apuntábamos.

Derechos y deberes asociados a la ciudadanía

Nuestro planteamiento discrepa con una concepción restrictiva de la ciudadanía como reconocimiento de un estatus legal, expresado a través de una serie de derechos y deberes. Sin embargo, ello no es obstáculo para resaltar el importante papel que los derechos y deberes tienen en la institución cívica. Formulado de una manera algo simple pero clara, podemos afirmar que sin derechos no se puede ser ciudadano. A diferencia de otros tipos de identidad

colectiva, lo que caracteriza a la identidad ciudadana es, precisamente, la centralidad de los derechos y obligaciones de los miembros de la comunidad. Pero hablar de derechos y deberes, de su importancia relativa o del balance entre unos y otros no tiene sólo un interés teórico, por cuanto en las últimas décadas se ha convertido en una de las cuestiones que ha polarizado el debate político e ideológico en el mundo occidental. B. Siim lo ha descrito con gran claridad al hablar de la tercera ola de la ciudadanía: *“Las dos últimas décadas del siglo XX han sido identificadas como la tercera ola de la ciudadanía, al haber abierto un nuevo debate entre la Nueva Derecha y el Centro Izquierda acerca de la naturaleza de la ciudadanía y acerca de los derechos y obligaciones de los ciudadanos (...) Los desarrollos políticos durante estas dos últimas décadas han atacado la ‘política de derechos sin deberes’, pero al mismo tiempo han abierto un nuevo debate entre los activistas y académicos de izquierda sobre los derechos y obligaciones de los ciudadanos y acerca de la naturaleza de género de los derechos de ciudadanía”* (Siim, 2000: 83).

Pues bien, entre los jóvenes españoles no parece haber calado aún la transformación del lenguaje de la ciudadanía, impulsada desde el neoliberalismo y de alguna forma asumida por la tercera vía, que pasa de estar centrada en los derechos a girar en torno a las obligaciones. Por el contrario, en sus discursos se observa una absoluta primacía de los derechos sobre los deberes. Unos derechos que se conciben en términos claramente individualistas y sin restricciones que limiten su asignación, con la única excepción del cumplimiento de las normas básicas del civismo que, como ya hemos señalado, constituye la característica distintiva del “buen ciudadano” y uno de los requisitos imprescindibles para formar parte de la comunidad. La mayoría de los jóvenes asume la existencia de estos derechos con absoluta normalidad y naturalidad, como un componente más del entorno vital en el que se mueven. En ningún momento los jóvenes sitúan los derechos realmente existentes dentro de un marco histórico que permita entender de forma dinámica el modo en que éstos han sido obtenidos y sus procesos de

transformación¹³. Todo ello no hace más que reforzar la impresión de que los derechos de ciudadanía son básicamente unos derechos otorgados (Roche, 1992).

Por otro lado, la concepción de derechos está estrechamente vinculada a dos conceptos que ya han surgido a lo largo de nuestro estudio: la libertad y la igualdad. En cuanto a la libertad ésta se entiende en lo fundamental como libertad de elección, como corresponde a la difusión del discurso del "individualismo competitivo" antes mencionado. Al margen de su concreción en la elección de los estudios, las formas de vida o la definición de la juventud como la "edad de la libertad" –o de la falta de responsabilidad– es interesante advertir que la "sobreevaluación" de los derechos asociados a la libertad si introduce una cierta referencia histórica en las argumentaciones de los jóvenes. La comparación con la situación histórica en la que sus padres –o en algunos casos sus abuelos– vivieron su juventud, les lleva ineludiblemente a establecer las grandes diferencias entre la vida en el franquismo y en la democracia actual. Sin embargo, tampoco en este caso se hallan referencias directas a las dimensiones políticas de la libertad.

"M-De todas formas yo creo que cada vez hay más libertad, que también eso es una..

H-¿Libertad en qué sentido?

M-Libertad, yo por ejemplo hablo con mis padres y ellos no salían todo lo que yo salgo a la calle. Eso también te pierde un poco yo creo.

H-Luego también era una época en la que las discotecas cerraban a las diez o a las once, por lo menos lo que decía mi madre en la época de Franco. Los tiempos cambian.

M-Antes no había libertad.

H-Claro." (RG2, clase media/baja, FP, Madrid).

Paralelamente, nos topamos con una formulación explícita radical de un principio de igualdad en la concepción de los derechos que va a poner trabas, por ejemplo, a la admisión de políticas de afirmación positiva. Los términos en los que se hace explícita una igualdad que impide ver la discriminación son fruto de la perspectiva individualista que domina los discursos sobre la ciudadanía. Ello no es obstáculo, sin embargo, para que exista un reconocimiento bastante generalizado en todos los grupos sociales de la existencia de desigualdades económicas que introducen condicionamientos en la aplicación de determinados derechos, especialmente en forma de políticas sociales. El resultado es la combinación de un discurso individualista que insiste en asociar el esfuerzo personal con el éxito en la vida –"el que quiere trabaja", "el que quiere aprueba"– con una argumentación colectiva a favor de un Estado interventor que garantice una mínima igualdad de oportunidades en la competición.

Sin embargo, la importancia de este tipo de políticas ancladas en el principio de la igualdad no va más allá de la afirmación de un conjunto de derechos que siguen siendo profundamente individuales y que deben ser garantizados por el Estado a los "incluidos" dentro de la comunidad. Como es lógico, ello suscita inmediatamente el problema del reconocimiento de los derechos a los "no miembros". Un argumento común entre los jóvenes, pero en el que se introducen ciertos matices relacionados, una vez más, con el impacto que la clase social de origen tiene en la percepción de la desigualdad. La ampliación o limitación de derechos a otros grupos sociales está, además, claramente relacionada con la percepción del lugar que ocupa cada uno dentro de la competición. De aquí que este tema suscite reacciones muy distintas pero marcadas por una lógica común: se admiten las ampliaciones de derechos, sobre todo de los sociales, siempre que no afecten de modo negativo a las propias posibilidades dentro de dicha competición. Ello permite explicar, por ejemplo, un aumento de la tolerancia en los

¹³ Esta ausencia de un "marco histórico" dentro del que entender los derechos puede explicarse a causa de la debilidad de las memorias históricas compartidas. La ahistoricidad es una de las características más notables de los discursos de nuestros jóvenes y merece un análisis más detenido.

jóvenes de clase media o media alta que son conscientes de la mayor seguridad de éxito en sus transiciones; por el contrario, es entre los jóvenes de los grupos más desfavorecidos en los que hallamos respuestas más negativas frente a la extensión de los derechos.

Utilizando la ya clásica división de derechos formulada por T.H. Marshall, podemos establecer la importancia relativa de unos y otros tipos de derechos. Los derechos civiles prácticamente no aparecen en los discursos de los jóvenes, salvo en lo que respecta al principio subyacente de la libertad radical. No obstante, de aquí no nos atreveríamos a deducir que los jóvenes españoles no los valoren; por el contrario, todo apunta a que no los mencionan porque creen que es algo que no está en discusión, constituyen una parte más de su sistema de vida. En segundo lugar, los derechos políticos poseen una importancia muy secundaria, puesto que su adquisición y práctica se consideran muy lejanos; más de lo que, en realidad, corresponde a la edad de estos jóvenes. Como ya se ha mencionado, el único derecho político que aparece explícitamente en sus discursos es el voto. Los derechos sociales, en cambio, sí están presentes en los discursos juveniles, lo que pone de manifiesto no sólo la importancia relativa que se les concede (la educación, la sanidad o el trabajo son identificados antes como derechos que como obligaciones a cumplir por los individuos) sino también los problemas que suscita su aplicación, en la medida en que se cuestiona el principio de igualdad radical antes comentado y se introduce la discusión sobre las condiciones a cumplir para recibir los beneficios sociales¹⁴. Aunque muchos jóvenes vinculan de manera genérica derechos sociales con responsabilidades, solo una minoría condiciona explícitamente el derecho de los ciudadanos a disfrutar de los beneficios del sistema de bienestar al reconocimiento de

¹⁴ Esta discusión se plasma en muchas ocasiones en la recriminación a determinados grupos que abusan —“se aprovechan”— de los servicios públicos en detrimento de los demás. Concretamente, aparecen referencias al abuso de los servicios de sanidad de la tercera edad, del seguro de desempleo por parte de algunos parados y también de las “injusticias” y al mal aprovechamiento que hacen algunos colectivos de las políticas de vivienda.

sus responsabilidades con la comunidad (obligación de trabajar, de estudiar, de cuidar a los hijos, etc.), al contrario de lo que ocurre, por ejemplo, entre los jóvenes ingleses (Lister *et al.*, 2003: 250).

Pero más allá de cuáles sean los derechos que identifican los jóvenes, lo más significativo, a nuestro juicio, es su capacidad para manejar un lenguaje de los derechos que parece formar parte de sus propias experiencias vitales. Así, por ejemplo, los profesores hacen frecuentes referencias a la utilización del lenguaje de los derechos por parte de sus estudiantes, tanto dentro de las aulas como en sus otras actividades dentro del centro educativo. Los jóvenes se presentan como sujetos de derecho en dos contextos distintos. En primer lugar, exigen ser tratados dentro del ámbito escolar con justicia e igualdad, tanto en lo que se refiere a su faceta estrictamente académica —como estudiantes— como a su condición de ciudadanos-personas a los que los demás miembros de la institución deben tratar con respeto, reconociendo su derecho a la privacidad o a la diferencia. En segundo lugar, los jóvenes se presentan y actúan como sujetos de derechos en la defensa de sus intereses y en la expresión de sus demandas dentro de los órganos de participación establecidos y en los demás espacios de la vida estudiantil. Todo ello a pesar de que tanto los profesores como los estudiantes admiten su considerable falta de interés por conocer y utilizar buena parte de los mecanismos establecidos para el ejercicio de sus derechos.

Por lo que respecta a los deberes, los jóvenes tienen muchas más dificultades para identificarlos y, en general, para articular un lenguaje de las responsabilidades con la comunidad. No obstante, como ya hemos comentado anteriormente, en casi todas las intervenciones que hemos analizado aparece explícita la referencia a la obligación que tienen los ciudadanos de comportarse de acuerdo con las reglas del respeto social y el civismo. Asimismo, hay un reconocimiento de la responsabilidad de trabajar y contribuir en la comunidad de pertenencia, aunque luego estas afirmaciones no se concreten en deberes específicos. En realidad, el único deber claramente vinculado con la

ciudadanía es el pago de los impuestos. Un tema que suscita con frecuencia un cierto debate tópico y superficial en el que se mezcla la consabida afirmación de que “a nadie le gusta pagar los impuestos” con el reconocimiento de que éstos son necesarios para el mantenimiento de los servicios públicos. El sistema fiscal, en este sentido, no se concibe como un mecanismo de redistribución sino como un instrumento del Estado para proporcionar determinados servicios que hacen posible la vida en común. Por el contrario, hay una serie de aspectos que no se reconocen como deberes cívicos. Así, por ejemplo, la participación política no se concibe en momento alguno como deber ciudadano, salvo en el caso del voto que para la mayoría de los jóvenes es al mismo tiempo un deber y un derecho. Tampoco los estudios se entienden como un deber del joven ciudadano frente a la sociedad.

En suma, desde la perspectiva del balance entre derechos y deberes, se reafirma el predominio de una concepción *egoísta* de la ciudadanía, en consonancia con el individualismo competitivo del que ya hemos hablado. Éste ayuda a explicar por qué no hallamos entre los jóvenes una noción de “estar en deuda” con la comunidad. Ni siquiera se encuentra en el caso de los jóvenes participativos que explican su implicación en asociaciones u organizaciones de muy distinto tipo con dos tipos de argumentos. En primer lugar, la implicación se expresa en términos individuales claramente moralizantes que insisten en la influencia positiva que tiene la actividad sobre la construcción de su personalidad individual, en la organización como mero espacio de ocio o, finalmente, en la participación como una vía interesante de profesionalización. El segundo argumento, mucho menos frecuente, es el viejo discurso ideológico de la militancia como vía de transformación del mundo ¹⁵.

¹⁵ Un tipo de argumento que hemos encontrado en las entrevistas a dos jóvenes participantes en el movimiento ecologista y en el estudiantil, respectivamente, pero que, curiosamente, no fue el que surgió en la realizada a un joven militante del PSOE.

Epílogo

Como ya avanzamos al inicio de estas páginas, nuestro artículo se plantea como una contribución a la sociología empírica de la ciudadanía, un campo que ha comenzado a desarrollarse en los últimos tiempos dentro del mundo académico europeo. En este sentido, hemos querido analizar la complejidad de los procesos a través de los cuales se construye la pertenencia ciudadana por medio de las representaciones sociales expresadas en los discursos de los jóvenes españoles.

A modo de conclusión provisional, queremos destacar algunas de las ideas más significativas que hemos ido desgranando a lo largo de nuestro escrito. Para comenzar, resaltar que los jóvenes no son tan diferentes del resto de los grupos sociales –incluyendo los adultos– en lo que respecta a la lejanía que suscita entre ellos el concepto de ciudadanía. Tal y como han advertido otros muchos autores (France, 1996; Siim, 2000; Lister, 2003) la ciudadanía es un término que no pertenece al vocabulario cotidiano por lo que es muy lógico que los jóvenes tengan que hacer un esfuerzo considerable por construir sus significados. En segundo lugar, los jóvenes españoles comparten también con otros grupos sociales una representación casi totalmente despolitizada de la ciudadanía. Lo que sí resulta específico en su caso es que, al estar insertos en inciertos y complejos procesos de transición hacia la vida adulta, la ciudadanía llega a identificarse casi plenamente con el proceso de integración social.

Dicha identificación da lugar a dos rasgos interesantes que se repiten en sus discursos. Por un lado, el ciudadano se hace sinónimo del adulto plenamente integrado en su comunidad –con trabajo, con familia, con independencia económica–, lo que explica el escaso peso de posibles modelos alternativos de *otra forma de ser ciudadano*. Por otro lado, la adquisición de la ciudadanía se convierte en un camino inevitable que corre paralelo a la propia transición juvenil; un recorrido que ellos parecen no controlar y cuyo final desdibujado perciben como más lejano de lo que en realidad les correspondería. Es en este punto en donde

sus discursos se plagan de tensiones y contradicciones porque es aquí en donde las formulaciones discursivas de la ciudadanía ideal, construidas alrededor de la interpretación individualista de los principios de libertad e igualdad, chocan con el reconocimiento de los obstáculos y limitaciones que introducen en el proceso de integración social los diferentes factores de desigualdad social, de los que la mayoría de los jóvenes sí es consciente –la clase social de origen, el género, el lugar de residencia, el nivel educativo–. De todo esto se desprende la necesidad de hablar siempre de los jóvenes en plural y de introducir constantemente en el análisis las distintas voces y los diversos matices con los que se expresan sobre estas cuestiones.

Otro de los rasgos destacados de sus visiones sobre la ciudadanía es la preeminencia que tienen los derechos del ciudadano frente a cualquier referencia que pueda hacerse a los deberes y responsabilidades de los individuos con la comunidad. Seguramente se trata de un rasgo que ha de explicarse tomando en consideración la particular historia del proceso de democratización español y la paralela construcción de las culturas políticas democráticas (Benedicto, 1997). No obstante, la importancia que este tema está adquiriendo en los últimos años en los debates políticos e ideológicos que se desarrollan en las sociedades industriales avanzadas exigiría llevar a cabo en otra ocasión un análisis mucho más detenido del que hemos desarrollado en estas páginas.

Finalmente, hay que insistir en una cuestión importante. El tipo de análisis que hemos presentado en este artículo tiende, casi inevitablemente, a crear una imagen de homogeneidad en las ideas, percepciones e interpretaciones que los jóvenes tienen de la ciudadanía y de su propia posición como ciudadanos. Sin embargo, la realidad es bien distinta. Los jóvenes tienen planteamientos similares sobre bastantes cuestiones, en tanto en cuanto comparten muchas de las condiciones que hoy definen las transiciones juveniles; pero, al mismo tiempo, las diferentes circunstancias en las que los grupos de jóvenes viven y experimentan estos procesos introducen un alto grado de

heterogeneidad que no debe olvidarse en ningún momento si queremos tener una imagen lo mas certera posible de la juventud de este principio de siglo.

BIBLIOGRAFÍA

- BENEDICTO, J. (1997): "Las bases culturales de la ciudadanía democrática en España", en P. del Castillo e I. Crespo (eds.), *Cultura política. Enfoques teóricos y análisis empíricos*, Valencia. Ed. Tirant lo Blanch.
- BENEDICTO, J. (2000): "Démocratie, citoyenneté, et culture politique en Espagne", en D. Cefaï (ed.), *Cultures Politiques*, Paris, PUF.
- BENEDICTO, J. y MORÁN, M. L. (2003): "Los jóvenes, ¿ciudadanos en proyecto?", en J. Benedicto y M. L. Morán (eds.), *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*, Madrid, INJUVE.
- BETTIN, G. (ed.) (2001): *Giovani, jeunes, jóvenes. Rapporto di ricerca sulle nuove generazioni la politica nell'Europa del Sud*, Firenze: Firenze University Press.
- BYNNER, J.; CHISHOLM, L. y FURLONG, A. (eds.) (1997): *Youth, Citizenship and Social Change in and European Context*, Aldershot, Ashgate.
- CONOVER, P. J.; CREWE, I. y SEARING, D. (1991): "The nature of citizenship in the United States and Great Britain: empirical comments on theoretical themes", *Journal of Politics*, vol. 53, n. 3, pp. 800-832.
- DUBET, F. (1994): *Sociologie de l'expérience*, Paris, Ed. Du Seuil.
- DUBET, F. y MARTUCELLI, D. (2000): *¿En qué sociedad vivimos?*, Buenos Aires, Losada.
- EGRIS (European Group of Integrated Social Research) (2002): "Misleading Trajectories: Transition Dilemmas of Young Adults in Europe", *Journal of Youth Studies*, vol. 4, n. 1, pp. 101-118.
- FRANCE, A. (1996): "Youth and citizenship in the 1990s", *Youth and Policy*, n. 43, pp. 28-43.
- FRANCE, A. (1998): "Why Should We Care?: Young People, Citizenship and Questions of Social Responsibility", *Journal of Youth Studies* 1(1), pp. 97-111.
- FURLONG, A. y CARTMEL, F. (1997): *Young People and Social Change*, Buckingham, Open Univ. Press.
- HABERMAS, J. (1982): *Historia y crítica de la opinión pública*. Gustavo Gili Editores.
- JONES, G. y WALLACE, C. (1992): *Youth, Family and Citizenship*, Buckingham, Open University Press.
- LECA, J. (1991): "Individualisme et citoyenneté", en P. Birnbaum y J. Leca (eds.), *Sur l'individualisme*, Paris, Presses de la FNSP, pp. 159-209.
- LISTER, R.; SMITH, N.; MIDDLETON, S. y COX, L. (2003): "Young People talk about Citizenship: Empirical Perspectives on Theoretical and Political Debates", *Citizenship Studies*, vol. 7, n. 2, pp. 235-253.
- MORÁN, M. L. (1998): "La cultura política de los españoles", en S. del Campo (coord.), *España, sociedad industrial avanzada, vista por los nuevos sociólogos*, Madrid, Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, pp. 134-157.
- MORÁN, M. L. (1999): "Los estudios de cultura política en España", *REIS*, n. 85, pp. 97-130.
- MORÁN, M. L. y BENEDICTO, J. (2000): *Jóvenes y ciudadanos*, Madrid, INJUVE.
- MORÁN, M. L. y BENEDICTO, J. (1995): *La cultura política de los españoles: un ensayo de reinterpretación*, Madrid, CIS.
- ROCHE, M. (1992): "Rethinking Citizenship", Londres, Polity Press.
- SIIM, B. (2000): *Gender and Citizenship*, Cambridge, Cambridge University Press.
- SOMERS, M. (1999): "La ciudadanía y el lugar de la esfera pública: un enfoque histórico", en S. García y S. Lukes (eds.), *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación*, Madrid, ed. s. XXI, pp. 217-234.
- TURNER, B. (2001): "The erosion of the citizenship", *British Journal of Sociology*, 52 (2), pp. 189-209.
- VAN STEENBERGEN, B. (1994): "Towards a Global Ecological Citizenship", en B. Van Steenbergen, *The Condition of Citizenship*, Londres, Sage.
- WYN, J. y WHITE, R. (1997): *Rethinking Youth*, Londres, Sage.

garantizar la soberanía e independencia
integridad territorial y el ordenamiento

2. La Constitución regulará las
militar conforme a los principios de

9. 1. La Constitución garantiza la
os a la Constitución y al resto del

2. La Constitución garantiza los poderes
dicióne de libertad y la igualdad

os grupos étnicos y lingüísticos sean re
os obstáculos económicos o dificu

a participación de los ciudadanos
económica, cultural y lingüística

3. La Constitución garantiza el
jerarquía normativa, la publicidad de